



XVI - БАЛАУБАЕВ ОҚУЛАРЫ

**Студенттер, магистранттар, оқытушыларының мен
практик мамандардың ғылыми еңбектер жинағы**

**Халықаралық қатысумен Республикалық ғылыми-тәжірибелік
конференция материалдары**

(27 сәуір 2024)

БАЛАУБАЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ - XVI

**Сборник научных трудов студентов, магистрантов,
преподавателей и специалистов-практиков**

**Материалы Республиканской научно-практической конференции
с международным участием**

(27 апреля 2024)

Қарағанды 2024

АКАДЕМИК Е.А.
БӨКЕТОВ АТЫНДАҒЫ
ҚАРАҒАНДЫ
УНИВЕРСИТЕТІ



КАРАГАНДИНСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. АКАДЕМИКА
Е.А. БУКЕТОВА

XVI - БАЛАУБАЕВ ОҚУЛАРЫ

Студенттер, магистранттар, оқытушыларының мен
практик мамандардың ғылыми еңбектер жинағы

Халықаралық қатысумен Республикалық ғылыми-тәжірибелік
конференция материалдары

(27 сәуір 2024)

БАЛАУБАЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ - XVI

Сборник научных трудов студентов, магистрантов,
преподавателей и специалистов-практиков

Материалы Республиканской научно-практической конференции с
международным участием

(27 апреля 2024)

Қарағанды 2024

УДК 159.9
ББК 88.3
О 59

Ұйымдастырушы комитет - Организационный комитет

Тажбаев Е.М. - д.х.н., профессор, Член Правления - Проректор по научной работе;
Макатова А.Д. - доктор философии (PhD), декан факультета философии и психологии;
Сисенгалиев К.М. - магистр гуманитарных наук, заместитель декана по научной работе;
Альгожина А.Р. - доктор философии (PhD), заведующий кафедрой психологии;
Амирова Б.А. - д.пс.н., профессор кафедры психологии;
Лазарева Е.А. - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии;
Рахимбекова Ж.Ш. - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии.

XVI - Балаубаев оқулары: Студенттер, магистранттар, оқытушыларының мен практик мамандардың ғылыми еңбектер жинағы (Халықаралық қатысумен Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары). - Қарағанды, 2024. - 530 б.

Балаубаевские чтения - XVI: Сборник научных трудов студентов, магистрантов, преподавателей и специалистов-практиков (Материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием). - Караганда, 2024. - 530 с.

ISBN 978-601-362-209-5

Жинаққа студенттердің, магистранттардың, оқытушылардың, және практик мамандардың теориялық және практикалық психологияның өзекті мәселелерін көрсететін мақалалары кірді: жас ерекшелік, 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, 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 88.3

ISBN 978-601-362-209-5

©ҚарУ, 2024

МАЗМУНЫ СОДЕРЖАНИЕ

Адабият А.А., Алиева М.Д., Джандосова И.М. Кабакова М.П. Исследование сложностей отцовства. Феномен отцовства.....	10
Айтмагамбетова А.Б., Рахимжанова А.Б. Педагогические подходы и методы в инклюзивном образовании.....	15
Алдаберген Т., Беделбекова Д.Е., Бекжан Г.А., Кабакова М.П. Связь между особенностями почерка учеников 10-11 классов и их темпераментом.....	19
Алимбаева К.А., Ибрагимова А.А., Кабакова М.П. Влияние шума на память и внимание студентов-психологов 2 курса.....	23
Алтаина А.Х., Алпамыскызы А. Уровень тревожности у учеников с гуманитарным и математическим уклоном обучения.....	29
Альгожина А.Р. Қарым-қатынас мәселелерін зерттеудің теориялық негіздері.....	33
Альгожина А.Р., Касымбекова Г.С. Жаңа интеллектуалды ортадағы тұлғаның өзін-өзі өзектендіру деңгейі.....	39
Амангелді Л.Е., Игембаева К.С. Индивидуалды спорт түрлері жағдайындағы жасөспірімдер тұлғасының агрессия күйі.....	44
Аманшина А., Нурмаханбетов А.Л. Аспекты самоотношения и постановки целей у подростков из малообеспеченных семей.....	49
Амирова К.Н., Хасенова А.Б., Шынасылова Ә.А. Бастауыш мектеп оқушыларының танымдық процестері.....	53
Аркенова А.Н., Алпамыскызы А. Психология сценического волнения..	56
Арын Қ.Н., Молдабаева Р.А. Әлеуметтік желіні қолданатын жеткіншектердің агрессивтілігі.....	59
Асамбаева З.М., Әнтай А.Р., Мандыкаева А.Р. Аддикциялардың болуы студенттердің зейін шоғырлану және қабылдауына әсері.....	62
Асанова А.А., Сейтжанова А.Т., Ошаганова Н.Р., Кабакова М.П. Исследование социально-психологических причин курения электронных сигарет у студенческой молодежи.....	66
Ахмет А.Қ., Туганбекова К.М. "Денвер ерте араласу моделінің" рөлі....	72
Ахметжанова Н.Ж., Аплашова А.Ж. Жасөспірімдердің кәсіби өзін-өзі анықтауда ата-ананың ролі жөнінде.....	76
Әлкеш Д., Алькешова Ж.Ж. Дағды қалыптасуының ерекшеліктері.....	79
Әмірова Б.Ә. Сәлкен Балаубаевтың психологиялық еңбектеріне шолу....	82
Әміртайұлы Т. Ұлтымыз ұлықтарлық ұлы Тұлға.....	89
Әшім А.Т., Исина С.С. Оқушылардың ҰБТ алдындағы мазасыздық мәселесі.....	96
Әшім А.Т., Карипжанова Ш.С. Эмоционалды интеллект.....	101
Байжұманова С.А., Орынғалиева Ш.О. Эмоциялы интеллекттің дамуына көшбасшылықтың ықпалы.....	106
Бейсек Ж.К., Солтанбаева Б.Ф. Мектепке дейінгі жастағы балалардың психологиясында ойынның ролі.....	112

Бекет А., Мейзбекова С.М. Бастауыш сынып оқушыларының ес процесін дамыту ерекшеліктері.....	117
Болтабаев И.Ж., Шмидт Р.Н., Кабакова М.П. Изучение различий в уровне тревожности у молодых взрослых (18-25 лет) с опытом переживания землетрясений.....	120
Бут А.К., Мынбаева А.К. Теоретический анализ литературы по проблеме мотивации у личностей с синдромом самозванца.....	123
Вяткина Т.С., Умуркулова М.М. Исследование уровня стресса студентов и его взаимосвязи с Интернет-зависимостью.....	126
Гадюкова А.В., Кенжебаева С.К. Психологические особенности бытового насилия.....	131
Газиз А.О., Садыканова Р.Е. Баланың ата-анасынан сепарациясы.....	135
Галиева А.Е., Инкарбекова Н.Д., Манарбекова Ж.К., Кабакова М.П. Уровень тревожности после землетрясения в разных возрастных группах	141
Галяпина В.Н. Психологическое благополучие казахов в Казахстане: роль воспринимаемой безопасности и аккультурационных установок.....	147
Дәуленова З.Н., Тусупова М.М. Жетістікке жету және сәтсіздіктен қашу мотивациясы студенттердің кәсіби қызметінің маңызды факторы ретінде.....	153
Демиденко О.Г. Бадаева А.С., Сагандыкова О.Г. Психологический портрет современного педагога.....	156
Доблер К.С., Панченко А.В. Исследование взаимосвязи социальной тревожности и готовности отстаивать свое мнение в контексте принятия группового решения.....	159
Досанова А.С., Кукубаева А.Х. Организация и научные методы исследования социально-психологического климата в коллективе.....	163
Ербол Д., Түсіп Б.М. Қазіргі білім беру жағдайындағы инклюзивті білім беру.....	167
Ертаева А.Е., Садыканова Р.Е. Сәлкен Балаубаевтың психология ғылымына қосқан үлесі.....	170
Есенгел А.А., Кайратова А.К., Кабакова М.П. Исследование распространенности и степени изученности клипового мышления.....	173
Жақан Н., Адамбек Г.Ш. Ақпараттық технологиядағы кибершабуылды автоматты түрде анықтау.....	177
Жақсыберген С., Агадилова А.С. Қазіргі әлемдегі кибербуллинг: психологиялық аспектілер.....	180
Иохим Е.Н., Лазарева Е.А. Особенности динамики ситуативной и личностной тревожности у студентов.....	183
Исаков Д.А., Жумагулова Г.А. Особенности использования методов арт-терапии в работе по преодолению стресса.....	186
Казнахан А.А., Рахметова А.Р., Кабакова М.П. Причины и последствия курения у студенческой молодежи.....	191

Капашева Г.А. Спортшылардың психологиялық дағдысын қалыптастыру әдісі: аутогенді жаттығу.....	197
Каримова Б.А., Жеңіс Ә.Қ. Жасөспірімдер арасындағы суицидтік мінез-құлықты зерттеу.....	200
Каримова Е.Е., Орынғалиева Ш.О. Метакогнитивті дағды және стратегиялар.....	204
Кереубаев Д.Р., Садвакасова З.М. Кибербуллинг как проблема XXI века.....	209
Кинисфатор К.Ж., Чупеева А.А. Взаимосвязь образа тела и пищевого поведения у подростков.....	212
Кудратуллаева Р.Б. Профессиональное самоопределение личности в воззрениях мыслителей Востока.....	216
Курбанова Д.Б., Кабакова М.П. Буллинг в школе.....	219
Кусаинова Г.А. Жасөспірімдер арасындағы анорексия және булимия мәселесі.....	223
Қайратбек А.Қ., Азизова А.Ф. Жасөспірімдердегі агрессиялық мінез-құлық: диагностикалау және түзету-дамыту мәселелері.....	226
Қанат Н., Саттыбекова А.А. Жасөспірімдік жастағы эмоциялық интеллект.....	231
Қуанышбекова А.Қ., Шамшенова Э.Ж. Сөйлеу тілінің және психикалық даму тежелуі.....	234
Қуатжан А.Б., Карипжанова Ш.С. Жоғары сынып оқушыларының бойында ассертивті мінез құлық дағдыларын қалыптастырудағы конструктивті агрессивтілік.....	238
Қуатова А.Е., Карипжанова Ш.С. Отбасындағы қарым-қатынас стилінің балалардың мінез құлқына әсері.....	241
Лаврович Е.П., Панченко А.В. Сравнительный анализ социальной уверенности у студентов с различной степенью выраженности личностного индивидуализма-коллективизма.....	244
Лазарева Е.А., Байтасова Н.Е. Коммуникативная сфера подростков разного пола.....	247
Магзумова Н.К., Данек Я. Кәсіби құзыреттілік - нарықтағы бәсекеге қабілеттілік шарты ретінде.....	251
Магрып Қ.С., Садыканова Р.Е. Жасөспірімдердегі дисморфофобияның психологиялық себептері.....	255
Мағзұм М.Қ., Ксембаева С.К. Экстремизм мен терроризмге осал адамдардың психологиялық аспектілері.....	261
Малукова М.Г., Панченко А.В. Изучение влияния Я - концепции на особенности использования психологической защиты у студентов.....	264
Марипова Р.Ш., Пак О.В., Кабакова М.П. Проблема безработицы среди молодых специалистов.....	268
Мендибаева Ш.А., Капашева Г.А. Традиция, обряд или инициация?.....	273

Муканова Г.К. Салькен Балаубаев – корреспондент газеты "Ақ жол" 1924-1925 гг.....	277
Мукашева Б.М., Капбасова Г.Б. Исследование удовлетворенности жизнью у молодежи в контексте гендерной идентичности.....	282
Мусабек Ж.Т., Мадалиева З.Б. Исследование научной литературы о проблеме выгорания среди программистов в области информационных технологий.....	291
Мусина А.К., Жансерикова Д.А. Билік мәселесінің психология ғылымында зерттелуі.....	295
Муханова Ж.С., Жансерикова Д.А. Көшбасшының тұлғалық қасиеттерін зерттеу.....	301
Назаренко Е.Г., Сарсембаева Э.Ю. Психология семьи в рамках работы центра педагогической поддержки родителей.....	307
Насипова А.С., Нургалиева С.М. Жастар арасындағы ойын құмарлық және құмар ойынның мінез-құлыққа әсері.....	313
Нуралина А.С., Аплашова А.Ж. Мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік қабілеттерінің дамуының психологиялық ерекшеліктері.....	316
Нургалиева А.М. Қазақ тілін оқытудың тиімді әдістері.....	319
Нурсаган К.Д., Кабакова М.П. Обзор исследований о влиянии глобальных изменений на психосоциальное развитие подростков в отечественной и зарубежной психологии.....	323
Нұрдәулет Н., Ризулла А.Р. Теоретический аспект взаимосвязи между самопрезентацией в социальных сетях и психологическим благополучием.....	329
Оңғарбаева Е.А., Садыканова Р.Е. Жасөспірімдердің агрессиялық мінезі және оны түзету жолдары.....	333
Оразбекова А.Б., Кабакова М.П. Инфоцыганство как новое психологическое воздействие на потребителей.....	335
Осипова Е.В. Психологические аспекты развития клипового мышления у подростков.....	339
Осипова М.А., Султаниязова Н.Ж. Этническая идентичность в современном социуме: кросскультурный аспект.....	346
Оспан С.К. Осы ел Балаубаевты біле ме екен?! (немесе қарт ұстаз, көнекөз қария Жақсыбай атаның әңгімесі).....	354
Отарбекова А.А., Магзумова Н.К. Психологические особенности в выражении базовых эмоций казахов и русских.....	365
Перленбетов М.Ә. Қазақ психологиялық қоғамының интеграциялық қадамдары.....	371
Расулова Н.В. Формула успеха психически здорового человека в условиях динамически развивающегося современного демократического общества.....	376
Рахимбекова Ж.Ш. Мектеп мұғалімдерінің кәсіби стресс мәселесі.....	381

Рахимова А.Б., Скляр С.В. Выгорание учителей английского как иностранного языка: систематический обзор литературы с применением метода PRISMA.....	384
Рсмаганбетова С.Т., Нурмаханбетов А.Л. Последствия психотравмирующих событий для психического здоровья человека.....	388
Рысқұл А.А., Нургалиева С.М. Жасөспірімдер мен ата-ана арасындағы түсініспеушілік мәселесі.....	393
Салиханов Д.К. Психологтың ғажайып әлемі.....	396
Салтыкова О.Ю., Стельмах С.А. Организация исследования предпосылок возникновения нарушений письменной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	400
Сейдалиева Д.С., Панченко А.В. Сравнительный анализ особенностей формирования Я-концепции у студентов в поликультурной среде.....	405
Сейтказина Д.А., Нуркасым Н.А., Рахимбердиева А.М., Кабакова М.П. Исследование зависимости от социальных сетей у казахстанской молодежи.....	408
Серікова А., Ақуажанова С.Қ. Оқушылардың оқу іс-әрекетінің мотивациясын қалыптастыру.....	412
Сидорова К.А., Искакова М.О. Студенческое самоуправление как способ развития лидерских качеств обучающихся учреждений высшего образования.....	415
Сорока А.Е., Блок О.Г. Исследование особенностей нарциссических черт личности у современной молодежи.....	418
Сподыряк В.М., Алимбаева Р.Т. Исследование удовлетворенности жизнью в современном мире на примере Карагандинской области.....	423
Султанов А.Б. Психологические последствия негативных стилей семейного воспитания.....	431
Ташбулатова В.Р., Сембекова К.М., Кабакова М.П. Проблема гендерного насилия в семье.....	437
Ташева К.Е., Татаренко А.А., Тлеубердин А.А., Кабакова М.П. Отношение студентов к идеям феминизма.....	441
Тәжит М.Ж., Абилдина С.К. Қазақ фольклоры арқылы бастауыш сынып білім алушыларының адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың ғылыми - теориялық негіздерін айқындау.....	445
Токжуманова К.С., Альгожина А.Р. Жоғары мектеп оқытушысының мотивациясы.....	447
Толеутаева А.С. Күн тәртібінің оқушыға әсері: ұйқы режимі.....	450
Төлеген Ә.Д., Кабакова М.П. Искусственный интеллект и упрощение жизни людей.....	453
Тулегенов А.М., Сабирова Р.Ш. Психологические особенности восприятия искусства: к постановке вопроса.....	458
Туракулова А.С. Влияние особенностей детско-родительских отношений в социализации детей-сирот.....	463

Турманова Ж.Е., Рыскулова М.М. "Копинг мінез-құлық" ұғымының психология ғылымындағы семантикалық талдамы.....	467
Тусупбекова З.А., Казтаева А.Т. Девиантты мінез-құлықты жасөспірімдер.....	471
Тұрсынхан М., Сабитова А.Б. Уақытты басқару менеджменттің тиімділігін арттыру құралы ретінде.....	474
Түрікпен-ұлы Ж. Аңыз адам. Қазақстан психология ғылымының бастауында тұрғанғұлама ұстаз Сәлкен Балаубаев (1900-1974).....	477
Уалиханова А.Е., Тусупова М.М. Балалардың ерте дамуының психологиялық аспектілері.....	482
Хабайло В.А., Сабирова Р.Ш. Влияние социальной вовлеченности на когнитивные способности людей в пожилом возрасте.....	485
Чупеева А.А. Исследование тревожности и стрессоустойчивости в подростковом возрасте.....	488
Шагиева А.Б., Алимбаева Р.Т. Особенности внутренней картины болезни и психологические предикторы психосоматических заболеваний у студентов.....	494
Шаймерден А.Р., Кукубаева А.Х. Профилактика учебной неуспеваемости как условие повышения качества общего образования.....	501
Шевелева Д.Д., Мадалиева З.Б. К вопросу изучения понятий «синдром отличника» и «перфекционизм».....	505
Шевченко М.Е., Капбасова Г.Б. Теоретический анализ проблемы удовлетворенности жизнью.....	511
Щелконогова С.И., Нурабаев Д.К., Хетахунов Н.М., Кабакова М.П. Ведущий канал восприятия информации у студентов.....	514
Ықылас Ғ.С., Рымханова А.Р. Нейропсихологиялық түзетудің педагог-дефектолог жұмысындағы маңызы.....	518
Біздің авторларымыз Наши авторы	522

ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОЖНОСТЕЙ ОТЦОВСТВА. ФЕНОМЕН ОТЦОВСТВА

Адабият А.А.
Алиева М.Д.
Джандосова И.М.
Кабакова М.П.

Введение.

В течение жизни на человека влияет множество факторов, которые в итоге формируют целостную уникальную личность. Семья всегда считалась основополагающим фактором, и исследователи различных областей научного знания с пристрастием рассматривали многообразные аспекты такого влияния. Большая часть литературы показывает, что личные взаимоотношения, и особенно детско-родительские взаимоотношения, являются ключевым предиктором психосоциального функционирования и развития, как для детей, так и для взрослых [1].

Отцовство, являющееся краеугольным камнем семейных отношений, привлекло значительное внимание в последние годы из-за того, что обычно называют «феноменом отцовства». Этот феномен отражает сложную сеть эмоций, юридических последствий и общественных норм, связанных с установлением биологического отцовства.

Достижения в области тестирования ДНК произвели революцию в области определения отцовства, предоставив надежный и убедительный метод установления биологического происхождения. Доступность научной проверки позволила людям искать ответы с беспрецедентной точностью, но в то же время открыла скрытые истины, которые могут изменить семейную динамику.

Во многих обществах отцовство имеет значительные культурные и социальные последствия, влияющие на восприятие идентичности, легитимности и чести семьи. Стигматизация, связанная с отсутствием отцовства, может усугубить чувство стыда и остракизма, подчеркивая важность формирования инклюзивного и непредвзятого отношения к различным семейным структурам.

Поскольку мы сталкиваемся со сложностями феномена отцовства, крайне важно культивировать культуру сопереживания, понимания и открытого общения. Вместо того чтобы увековечивать стигматизацию и осуждение, мы должны признать, что отцовство – это всего лишь одна грань многогранного полотна человеческих взаимоотношений, заслуживающая сострадания и уважения.

К тому же сейчас проблема феномена отцовства стоит крайне остро, учитывая количество неполных или неблагополучных семей, где искажается понятие о самой роли отца. Зачастую, люди имеют довольно размытое или стигматизированное понятие о роли отца и об отцовстве в целом, не учитывая психологические стороны.

Отчет о проведенном исследовании методом анкетирования и интервью на тему: «Феномен отцовства».

Анкетирование (рис. 1,2,3).

Актуальность: актуальность данной проблемы состоит в том, что в теоретическом плане нет концепции отцовства, а также очень мало эмпирических фактов, позволяющих делать какие-либо заключения в данной области знаний. В целом, психология, как отечественная, так и зарубежная, долгое время не изучала феномен отцовства [2].

Цель: изучение и анализ отношения студентов к роли отца с целью выявления различий между ожиданием и реальностью.

Задачи:

1. Выявление отношения студентов к роли отцовства.
2. Сбор информации и последующий анализ.
3. Сравнение ожидания и реальность от роли отца.

Гипотеза: Ожидание студентов от роли отца часто не совпадают с реальностью.

Объект: студенты с 1 по 4 курсы.

Предмет: отношение студентов к роли отца.

Выборка исследования: N=56

Методом анкетирования: n1=53

Методом интервью: n2=3

Возраст участников: от 17 до 21 лет.

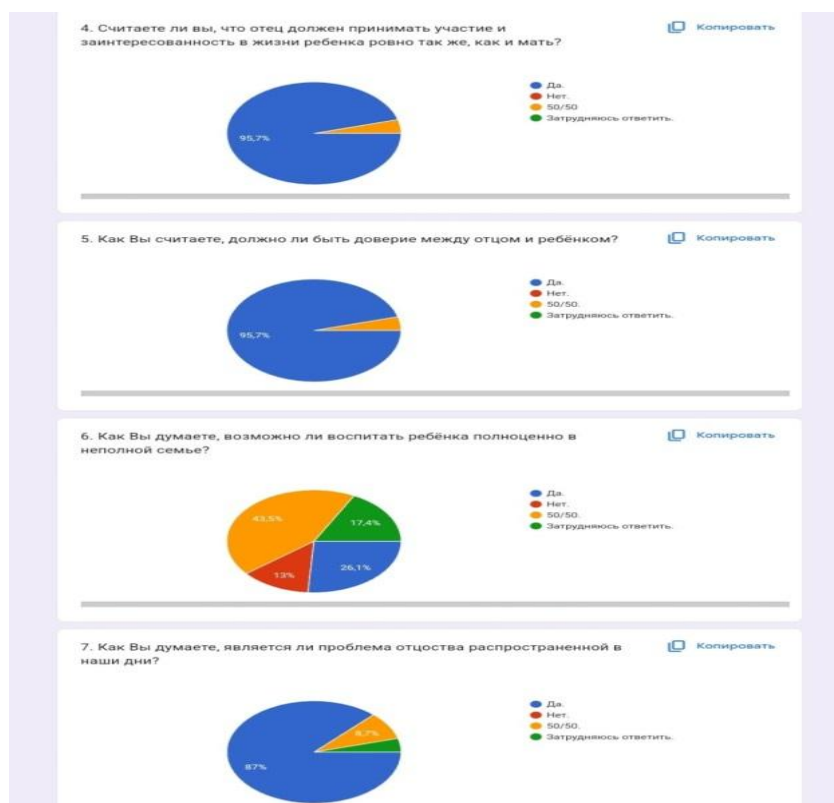
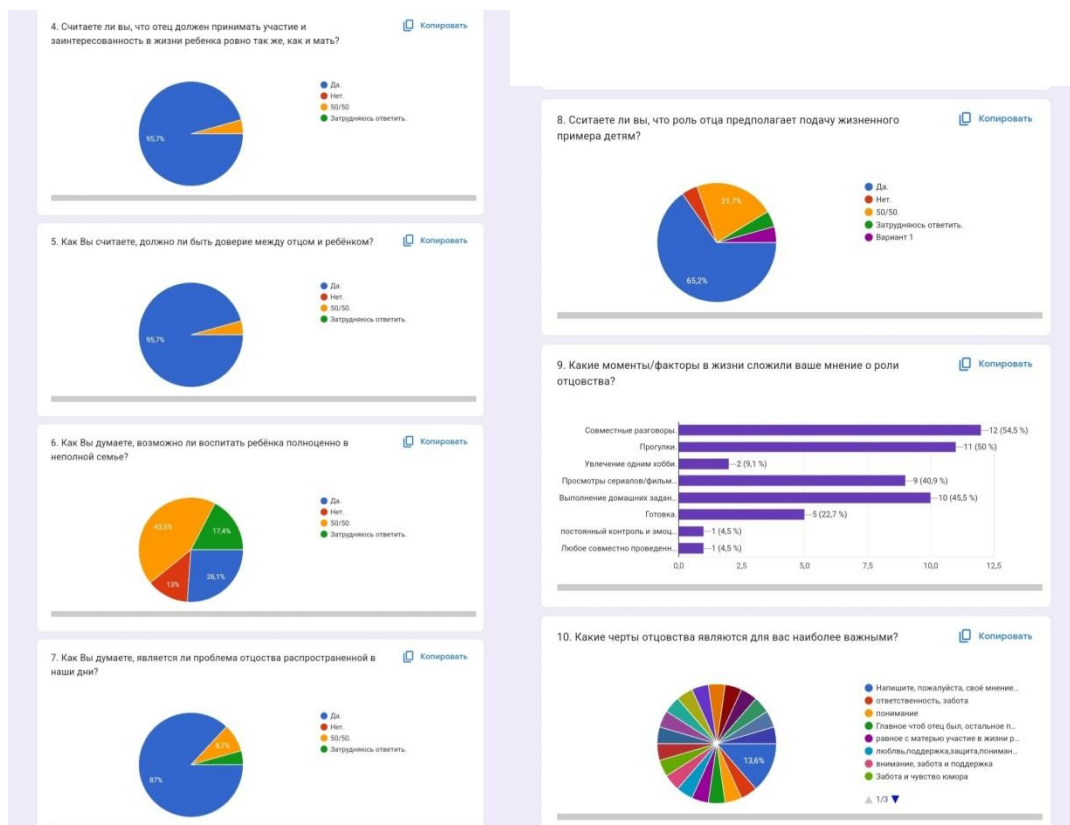


Рисунок 1. Результаты анкеты.



Рисунки 2 и 3. Анкета.

Вопросы с анкеты на рассмотрение:

1. Как вы считаете, должно ли быть доверие между отцом и ребенком?

Калинина И.А., исследуя в своей статье различные зарубежные источники относительного данного феномена замечает, что практически универсальным как для западной, так и для азиатской культуры является то, что более образованные отцы имеют более тесную связь с детьми. Почти все отцы участвуют в планировании будущего детей, выбирая детские школы, откладывая деньги на образование детей и даже пытаются изменить жизненный путь детей, планируя иммигрировать в другие страны [1, 3].

В нашем же случае, 95,7% студентов ответили «да», остальная часть студентов ответили «50/50».

Доверие между отцом и ребенком важно, так как это основа здоровых отношений. Если ребенок доверяет своему отцу, он чувствует поддержку и защиту с его стороны, что помогает ребенку развиваться с уверенностью в себе. Доверие также способствует открытой коммуникации и возможности обсуждать любые проблемы или заботы без страха осуждения.

2. Как вы думаете, возможно ли воспитать ребенка в полноценно неполной семье?

Эмоциональные последствия отцовства явно обусловлены контекстом, в котором отцовство реализуется. Биологические отцы со стабильными семьями демонстрируют наивысший уровень благополучия по сравнению с другими, менее традиционными семейными формами. Социально-демографические и

партнерские аспекты являются значительными предикторами благополучия у всех типов отцов. Сепарация биологических детей значимо ухудшает показатели психологического благополучия мужчин, в то время как активное участие родителей и регулярный контакт с детьми положительно связаны с благополучием у отцов [1].

В нашем же случае 43,5% студентов ответили «50/50» и 17,4% «затрудняюсь ответить»

26.1% студентов, считают, что это возможно. Многие дети успешно растут и развиваются под воспитанием одного родителя, опекунов или в приемных семьях. Важно для ребенка обеспечить любовь, поддержку и понимание, независимо от структуры семьи.

13% студентов, считают, что для воспитания ребенка должна быть полноценная семья. Возможно, лично у студентов был негативный опыт или же встречал в жизни такую ситуацию, из-за которой сделал такой вывод.

Латышева Ю.А. отмечает, что особое место среди подобных исследований занимают исследования влияния негативных факторов воспитания. Вызывает интерес исследование эмоционального состояния детей из неполных семей. Показано, что эмоциональный фон деятельности и общения у детей из неполных семей снижен по сравнению с детьми из полных семей [2].

3. Какие моменты/факторы в жизни сложили ваше мнение о роли отцовства?

Совместные разговоры (54,5%), прогулки (50%), просмотры сериалов/фильмов (40,9%) и выполнение домашних заданий (45,5%) – факторы, которые набрали больше всего процентов среди всех предложенных факторов о роли отцовства.

Все вышеперечисленные моменты являются положительными и способствуют формированию эмоциональной связи и укреплению доверия.

По результатам анкетирования мы выяснили, что в целом ожидания и реальность от роли отца у студентов совпадают. Мы проводили два анкетирования: обобщённое и направленное на людей, живущих в полной семье. Как выяснилось, у большинства отвечающих полные семьи и они имеют четкое представление о роли отца в целом. Что до людей, которые проходили общее анкетирование, их ответы не очень сильно отличаются и во многом схожи.

Интервью.

Мы проводили интервью для трёх человек: студентов мужского и женского полов, а также для взрослого мужчины-отца. По результатам интервью мы выяснили, что ответы разнятся в зависимости от пола студентов; так, у девушки были хорошие отношения с отцом, она имела здоровое представление о роли отца, в то время как юноша столкнулся с плохим отношением отца в следствии чего имеет искаженное представление о нём. Мужчина-отец утверждал, что является хорошим отцом для своих детей и в целом имел схожие представления о роли отца с девушкой-студенткой.

Выводы по анкете и интервью:

По результатам проведённых исследований с помощью анкеты, мы выявили, что ожидания от роли отца и реальность людей, живущих с отцами незначительно отличаются. По результатам интервью мы выяснили, что отношение к роли отца у разных полов разное, ровно так же, как и у самих отцов и пришли к выводу, что участие отца в детстве ребёнка очень важна для последующего восприятия и развития отношений.

Отчет по контент-анализу научных работ РК, РФ и зарубежья по теме «Феномен отцовства» (табл. 1).

Актуальность: для нашей страны и для стран СНГ данная тема является почти не изученной и особенно актуальной в силу исторических причин, особенностей влияния тоталитарного государства на становление роли мужчины вообще и отцовства в частности.

Цель: определить и сравнить степень изученности феномена отцовства в РК, РФ и зарубежье.

Задачи: 1. Проанализировать статьи, диссертации, книги и монографии РК, РФ и зарубежья на тему феномена отцовства в психологии.

2. Выяснить, насколько актуальна данная тема среди стран.

3. Составить качественный и количественный контент-анализ по данной теме.

Объект: Статьи, диссертации и монографии.

Предмет: Степень изученности феномена отцовства в РК, РФ и зарубежье.

Гипотеза: Степень изученности феномена отцовства в РК будет значительно ниже, чем в РФ или зарубежье.

Таблица 1. Количественный контент-анализ за период от 2013 по 2023 по категории «психология»

	РК	РФ	Зарубежные	Общее кол-во
Статьи	91/5	100/19	33/15	224/39
Монографии	120/10	172/90	138/46	430/146
Диссертации	247/60	380/68	339/96	966/224
Книги	-	-	199/15	199/15
Всего	458/75	652/177	709/172	

Качественный анализ:

Начнем с рассмотрения книги Денисова А.М. «Отцовство как психологический феномен» [4]. Семья является основой общества, поскольку ребенок, родившийся в семье, смотрит на мир через призму первых эмпирических данных, полученных в первые годы жизни. Ребенок, попадая во внешнюю среду, например, школу, устанавливает новые социальные связи на основе той информации, которую он получил в семье. Так, например, в семье усваиваются общественные нормы, отношения между родителями, как между мужчиной и женщиной, появляется представление о роли отца и матери в семье и связанные с определением этих ролей разные потребности в отношении каждого из родителей. Автор не исключает того факта, что в

процессе жизнедеятельности влияние отца и матери на ребенка постепенно ослабевает и ребенок может основать свою семью, кардинально отличающуюся от родительской [4].

Вывод:

Феномен отцовства служит острым напоминанием о сложностях, присущих человеческому опыту. Это подчеркивает важность правды, принятия и стойкости перед лицом неожиданных жизненных ситуаций. Создавая атмосферу сострадания и поддержки, мы можем с достоинством справляться с трудностями, связанными с установлением отцовства, создавая на этом пути более прочные узы и более глубокие связи. Благодаря этому, люди станут больше задумываться о сложности отцовства, а мужское население примет ответственность и полное понимание ситуации, что значительно сократит количество неполных семей и семей с неблагополучными отцами.

Литература:

1. Калинина И.А. Отцовство как психологический феномен // Обзор современной зарубежной литературы. - 2019. - Том 8. - № 4. - С. 49-58.
2. Латышева Ю. А. Феномен отцовства: современные исследования // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. - 2013. - Том 19. - №1. - С. 47-50.
3. Yeung W.-J.J. Asian Fatherhood // Journal of Family Issues. - 2013. - Vol. 34. - № 2. - P. 141-160. doi:10.1177/0192513X12461133.
4. Денисов А.М. Отцовство как психологический феномен // Молодой ученый. - 2022. - № 30 (425). - С. 83-85.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И МЕТОДЫ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Айтмагамбетова А.Б.
Рахимжанова А.Б.

***Аннотация.** Инклюзивті білім беру – барлық оқушыларға, соның ішінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға тең мүмкіндіктер жасауға бағытталған тәсіл. Инклюзивті білім беру аясында барлық оқушылардың табысты оқуын қамтамасыз етуде педагогикалық тәсілдер мен әдістер маңызды рөл атқарады. Бұл мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды инклюзивті оқытудың әртүрлі тәсілдері қарастырылған.*

***Ключевые слова:** инклюзивті білім беру, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, педагогикалық тәсілдер, оқытуды дараландыру.*

***Аннотация.** Инклюзивное образование является подходом, направленным на создание равных возможностей для всех учащихся, включая детей с особыми образовательными потребностями. В рамках инклюзивного образования, педагогические подходы и методы играют важную роль в*

обеспечении успешного обучения всех учащихся. В данной статье рассматриваются разные подходы для инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с особыми образовательными потребностями, педагогические подходы, индивидуализация обучения.

Аннотация. *Inclusive education is an approach that aims to create equal opportunities for all students, including children with special educational needs. Within inclusive education, pedagogical approaches and methods play an important role in ensuring the successful learning of all students. This article examines different approaches for the inclusive education of children with special educational needs.*

Ключевые слова: *inclusive education, children with special educational needs, pedagogical approaches, individualization of learning.*

Инклюзия рассматривается как полное включение детей, подростков, молодых людей с разными возможностями во все позитивные аспекты жизни образовательного учреждения, которые доступны их обычным сверстникам [1].

Инклюзивное образование – это подход, направленный на обеспечение равных возможностей для обучения и развития всех детей, включая детей с особыми образовательными потребностями. В рамках инклюзивного образования используются различные педагогические подходы и методы, которые позволяют создать безбарьерную среду обучения и максимально способствуют индивидуальному развитию каждого ребенка.

Обращение к инклюзии в современности неслучайно. Дело в том, что традиционная система образования Других (нетипичных) в специальных, нередко закрытых, образовательных учреждениях не рождает «социальную ситуацию развития» (по Л.С. Выготскому). В таких условиях у Других (нетипичных) не формируются коммуникативные, познавательные и профессиональные умения, они оказываются изолированными от широких социальных контактов, предъявляя иждивенческие требования к социуму. Это не способствует проявлению Другого (нетипичного) как самостоятельной личности, что сказывается в итоге на их невостребованности и отчужденности в обществе, дальнейшей изоляции и ощущению безысходности своего бытия [2].

Один из основных принципов инклюзивного образования – это индивидуализация обучения. Педагоги, работающие в инклюзивной среде, стремятся учитывать индивидуальные потребности и возможности каждого ребенка, разрабатывая индивидуальные образовательные планы и адаптируя методики обучения. Это подразумевает использование дифференцированных заданий, а также применение различных образовательных материалов и методик, доступных для каждого ребенка.

Другим важным педагогическим подходом в инклюзивном образовании является коллективное обучение. Дети с особыми образовательными потребностями обучаются вместе с другими детьми, участвуют в общих уроках

и внеурочной деятельности. Такой подход способствует контакту и взаимодействию между детьми, помогает развивать навыки взаимодействия, социализации и толерантности. Важно, чтобы педагоги умели создавать атмосферу доверия и принятия в классе, чтобы каждый ребенок чувствовал себя важным и уважаемым членом коллектива.

Также в инклюзивном образовании широко применяются визуальные и наглядные методы обучения. Визуальный материал, картинки, схемы и графики помогают детям лучше понять информацию и запомнить ее. Для детей с особыми образовательными потребностями такие методы особенно важны, поскольку позволяют им компенсировать возможные трудности в усвоении материала. Педагоги также используют различные наглядные пособия и игры, которые способствуют активному вовлечению детей в обучение и развитие.

Важно отметить, что педагогические подходы и методы в инклюзивном образовании должны быть гибкими и приспособленными к конкретным потребностям каждого ребенка. Каждый ребенок уникален, и его индивидуальные особенности должны быть приняты и учтены в преподавательской практике.

Еще одним важным аспектом инклюзивного образования является поддержка и сотрудничество семьи ребенка. Родители являются ключевыми участниками процесса обучения и развития своего ребенка, поэтому в инклюзивном образовании уделяется особое внимание сотрудничеству между педагогами и семьей. Родители имеют возможность принимать активное участие в образовательном процессе, обсуждать цели и планы обучения своего ребенка, а также получать поддержку и консультации от педагогов.

Смысл современного понятия «инклюзивное образование», как известно, состоит в идее совместного обучения здоровых детей и инвалидов. Для ее реализации необходима толерантность особого рода, которая может быть достигнута лишь планомерной системой нравственного воспитания подрастающего поколения. Такая система может быть реализована профессионалом, образованным современным учителем, владеющим не только медицинским и педагогическим инструментарием, но еще и обладающим широким спектром собственно гуманитарной образованности [2].

Инклюзивное образование способствует созданию более справедливого общества, поскольку уважение к разнообразию и равные возможности для образования являются основополагающими принципами этого подхода. Все дети могут получить высококачественное образование и поддержку для своего развития, независимо от своих особых потребностей.

В целом, инклюзивное образование – это подход, который способствует созданию равных условий для обучения и развития всех детей. Он учитывает индивидуальные потребности каждого ребенка, стимулирует взаимодействие и включение, и направлен на создание приятной и успешной образовательной среды для всех.

Одной из главных целей инклюзивного образования является предоставление равных возможностей для образования и развития каждому

ребенку, вне зависимости от их индивидуальных особых образовательных потребностей. Инклюзивное образование стремится создать безбарьерную и привлекательную образовательную среду для всех детей, с учетом их уникальных потребностей, способностей и интересов.

Одна из важных составляющих успешного инклюзивного образования - это разработка индивидуальных образовательных программ для каждого ребенка. Эти программы формируются на основе детального анализа специфических потребностей и возможностей ребенка, а также в тесном сотрудничестве с его родителями и специалистами, такими как психологи, логопеды и другие специалисты по специальному образованию. Индивидуальные образовательные программы помогают детям достичь своего полного потенциала, а также учителям адаптировать образовательный процесс с учетом потребностей каждого ребенка.

Одной из ключевых особенностей инклюзивного образования являются принципы инклюзивного образования. Это означает, что в образовательной среде приветствуется и ценится разнообразие, а каждый ребенок имеет право на участие и признание. Инклюзивное образование стремится создать атмосферу взаимопонимания, уважения и толерантности, где каждый ребенок ощущает себя принятым и важным членом образовательного сообщества.

Принципы инклюзии определяют новую парадигму образовательных отношений:

- ценность человека не зависит от его способностей и достижений;
- каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным;
- все люди нуждаются друг в друге;
- подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений;
- все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников;
- для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут;
- разнообразие усиливает все стороны жизни человека [3].

Однако, чтобы инклюзивное образование было эффективным, необходимо создание подходящей инфраструктуры, например, адаптированных аудиторий, специализированных оборудований или помощников-инклюзивистов. Также важна подготовка педагогических кадров, чтобы они были знакомы с методами и подходами инклюзивного образования и имели необходимые навыки и знания для работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

Инклюзивное образование - это процесс, который требует совместной работы и взаимодействия всех сторон: учителей, родителей, администрации, специалистов и других участников образовательного процесса. Все вместе мы можем создать инклюзивное образование, которое обеспечит справедливость, равноправие и успех для всех детей.

Литература:

1. Лиходедова Л.Н. Теория и практика инклюзивного образования. - Костанай: КГПИ,

2017. - 165 с.

2. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие / Д.З. Ахметова, З.Г. Нигматов, Т.А. Челнокова, Г.В. Юсупова и др.; под ред. Д.З. Ахметовой. - Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. - 204 с.

3. Алёхина С.В. Инклюзивное образование: история и современность. - Москва: Педагогический университет «Первое сентября», 2013. - 33 с.

СВЯЗЬ МЕЖДУ ОСОБЕННОСТЯМИ ПОЧЕРКА УЧЕНИКОВ 10-11 КЛАССОВ И ИХ ТЕМПЕРАМЕНТОМ

Алдабергел Т.
Беделбекова Д.Е.
Бекжан Г.А.
Кабакова М.П.

Введение.

Почерк человека – это не просто ряд символов на бумаге, это отражение его внутреннего мира, характера, эмоционального состояния и, возможно, темперамента. Изучение связи между особенностями почерка и темпераментом представляет интерес для графологов и психологов, и вносит свой вклад в понимание человеческой личности.

Графология как дисциплина имеет древние корни и прошла долгий путь развития до современного понимания. Ее история уходит вглубь веков, когда почерк считался одним из способов понимания личности.

Графология как наука имеет большую роль в жизни общества, например, В.Ф. Орлова утверждала, что: «Несомненно положительное в графологии – это стремление опереться на типологические структуры человека, разработанные в физиологии, психологии, а также создать свою типизацию личности и искать в почерке ее проекцию [1; 24]». Е.Ф. Буринский думал, что: «В почерке – весь человек, со всеми его физическими и духовными свойствами» [2; 189].

В XIX веке графология стала более систематизированной и получила признание в научном сообществе как метод анализа личности через почерк. В XX веке она стала широко применяться в психологии, криминалистике, подборе персонала и других областях. Графология – учение о почерке как отражении свойств характера и психических состояний человека (С.И. Ожегов) [3; 15].

Изучение связи между почерком и темпераментом может дать некоторое представление о личности человека, его эмоциональном мире и особенностях характера. В конечном итоге, почерк – это индивидуальный штрих каждого человека, который может рассказать нам не только о его темпераменте, но и о его уникальности и внутреннем мире.

Первое исследование было сделано итальянским врачом Камилло Бальди (1622). Трактакт от 1622 г. «О том, как по букве письма узнавать характер и особенности писавшего» содержит 14 глав. Бальди описывает признаки письма,

особенности орфографии и пунктуации. Он также указывает, как определять специфику и стиль авторов, а также значения разных букв. В состав трактата входит отдельный указатель признаков письма, по которым можно узнать «характер и привычки писавшего» и замечания Бальди о том, каким должно быть хорошее письмо.

Известный французский графолог Жан Ипполит Мишонов является современным отцом графологии как научной дисциплины. Его вклад в развитие графологии оказал значительное влияние на методику анализа почерка и понимание его связи с личностью. Мишонов внес важный вклад в изучение графологии через свои работы, систематизированные методы анализа почерка и разработанные им принципы ассоциации между почерком и характером личности. Его труды помогли утвердить графологию как метод анализа личности и стимулировали ее развитие как научной области.

Окончательно почерк формируется уже в старших классах школы. С течением времени он может изменяться лишь в деталях, основные же его признаки останутся у человека на всю жизнь.

Темперамент человека - это совокупность врожденных психофизиологических особенностей личности, которые остаются постоянными на протяжении жизни.

Существует несколько классических типов темперамента. Сангвиник, меланхолик, флегматик, холерик - каждый из этих типов темперамента имеет свои характерные черты, которые, по предположениям графологии, могут проявляться в почерке.

1. Сангвиник – человек с ярким, оптимистичным темпераментом. Его почерк может быть легким, подвижным, с живыми витками и свободным интервалом между словами. Сангвиники, как правило, пишут крупными буквами, экспрессивно и эмоционально.

2. Меланхолик – склонный к интроверсии и глубокомыслию. В почерке меланхолика можно обнаружить тонкие, эстетичные черты, неровности, склонность к деталям. Он может писать медленно, аккуратно, с тщательно проработанными элементами.

3. Флегматик – спокойный, уравновешенный человек. Его почерк часто будет равномерным, без резких колебаний, среднего размера букв, без излишней экспрессии.

4. Холерик – активный, энергичный, целеустремленный. Почерк холерика может быть энергичным, с резким нажимом на бумагу, угловатыми буквами, стремительным темпом написания.

Основная часть.

Мы провели исследование школьников 10-11 класса гимназии № 27, касающееся изучения особенностей почерка. Всего в исследовании приняло участие 100 человек (табл. 1).

В нашем исследовании приняли участие ученики 17-18 лет, так как в этот период, который часто называют «переходным», происходит множество изменений в психике человека.

Таблица 1. Общее количество видов темперамента в 10-11 классах

10 класс		11 класс	
М (23)	Ж (27)	М (21)	Ж (29)
Сангвиник – 3 (13%)	Сангвиник – 4 (15%)	Сангвиник – 4 (19%)	Сангвиник – 7 (24%)
Меланхолик – 2 (9%)	Меланхолик – 2 (7%)	Меланхолик – 5 (24%)	Меланхолик – 3 (10%)
Флегматик – 8 (35%)	Флегматик – 1 (37%)	Флегматик – 8 (38%)	Флегматик – 11 (38%)
Холерик – 10 (43%)	Холерик – 11 (41%)	Холерик – 4 (19%)	Холерик – 8 (28%)
Всего: 100			

Возрастает способность абстрактного мышления, критического мышления и решения проблем. Подростки начинают активно строить свои социальные связи, формируют свое окружение и ищут свое место в обществе. Они стремятся определить свою идентичность (табл. 2).

Таблица 2. Сопоставление почерка с описанием темперамента

Ученики 10-го класса	Результаты теста Айзенка	Сопоставление почерка с описанием темперамента
1	Флегматик	+
2	Холерик	+
3	Сангвиник	+
4	Меланхолик	-
5	Флегматик	+
6	Флегматик	-
7	Меланхолик	+
8	Холерик	+
9	Сангвиник	+
10	Холерик	+
Ученики 11-го класса	Результаты теста Айзенка	Сопоставление почерка с описанием темперамента
1	Флегматик	+
2	Холерик	-
3	Сангвиник	+
4	Флегматик	+
5	Флегматик	+
6	Меланхолик	-
7	Меланхолик	+
8	Сангвиник	-
9	Сангвиник	+
10	Флегматик	+

Заключение.

Подводя итоги анализа, мы можем сделать следующие выводы.

Результаты нашего исследования показывают, что существует определенная связь между почерком учеников 10-11 классов и их темпераментом. Анализ данных позволил выявить несколько интересных закономерностей. Ученики с нейтральным почерком в большинстве случаев проявляют сбалансированный темперамент без ярко выраженных эмоциональных колебаний. Ученики с энергичным, динамичным почерком чаще всего обладают темпераментом, характеризующимся высокой активностью, живостью и энтузиазмом. Школьники, пишущие аккуратно и осторожно, склонны к педантичности и упорядоченности в своем поведении, что свидетельствует о сбалансированном темпераменте. Ученики с неопределенным, неровным почерком могут испытывать трудности в регуляции эмоций и иметь менее стабильный темперамент (табл. 2).

Исследование демонстрирует, что характеристики почерка могут служить неким индикатором особенностей темперамента учеников. Однако для полного понимания взаимосвязи между почерком и темпераментом необходимо провести дальнейшие исследования с более крупной выборкой и углубленным анализом психологических характеристик учащихся. Это позволит более точно определить природу связи между почерком и темпераментом, а также использовать эти знания для более эффективного индивидуального подхода к обучению и развитию учеников.

Также наши исследования показали, что хотя существует определенная связь между почерком и темпераментом учеников, не всегда можно однозначно сопоставить эти два аспекта. Почерк, как и темперамент, является лишь одним из аспектов личности человека. Личность является сложным сочетанием различных черт, опыта и внутренних конфликтов, поэтому могут существовать различия между почерком и темпераментом. Внешние факторы, такие как настроение, ситуационные обстоятельства, эмоциональное состояние, могут влиять на почерк учеников, делая его менее однозначным индикатором их темперамента в конкретный момент времени.

Некоторые ученики могут активно контролировать свое выражение через почерк, придавая ему характеристики, которые не полностью отражают их истинный темперамент. Имея в виду вышеперечисленные факторы, важно понимать, что хотя почерк может предоставить ценную информацию о личности и темпераменте учащихся, не всегда можно однозначно сопоставить его с их настоящим характером. Дальнейшие исследования и анализ не только почерка, но и других психологических аспектов личности могут помочь в более глубоком понимании взаимосвязи между этими факторами и развитии более точных методов психологической диагностики.

Результаты исследования предоставляют новые аспекты для понимания взаимосвязи между почерком и темпераментом, открывают возможности для улучшения взаимодействия преподавателей и учащихся на основе их индивидуальных особенностей и предпочтений.

Применение. Связь между особенностями почерка и темпераментом может быть полезным инструментом для понимания учеников.

Вот несколько способов, которыми это можно применить:

- Анализ почерка учеников может помочь понять их предпочтения в общении. Например, люди с крупным почерком могут быть более экстравертированными и предпочитать коммуникацию на больших групповых занятиях, в то время как люди с мелким почерком могут быть более интровертированными и предпочитать индивидуальное общение.

- Изучив почерк учеников, можно лучше понять их склонности к лидерству, сотрудничеству или индивидуализму. Это поможет составить более эффективные команды, учитывая сильные стороны каждого участника.

- Анализ почерка также может помочь определить индивидуальные потребности и способности учеников. Например, ученики с наклонным вправо почерком могут быть лучше адаптированы к логическому мышлению и математике, в то время как ученики с наклонным влево почерком могут иметь больше творческих способностей.

Однако важно помнить, что анализ почерка не является научно доказанной методикой и может быть воспринят как субъективный подход. Поэтому рекомендуется использовать его как один из инструментов, а не единственный метод при взаимодействии с учениками.

Литература:

1. Орлова В.Ф., Славущкая И.А. Исследование возможностей письменно-двигательного навыка с помощью электрокимографической методики. - Москва: Изд-во ЦНИИСЭ, 1970. - 157 с.
2. Буринский Е.Ф. Судебная экспертиза документов, производство ее и пользование ею. - Санкт-Петербург: тип. Спб. т-ва печ. и изд. дела "Труд", 1903, VI, [2]. - 352 с.
3. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. - Москва: Мир и образование, 2015. - 1375 с.

ВЛИЯНИЕ ШУМА НА ПАМЯТЬ И ВНИМАНИЕ СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ 2 КУРСА

Алимбаева К. А.
Ибрагимова А. А.
Кабакова М.П.

Введение. Шум можно описать как посторонний, фоновый стимул, который может систематически оказывать влияние на физиологическое и психическое состояние человека. Человек по-разному может реагировать на шум.

Например, если уровень шума от 70 до 90 дБ, то он может привести к заболеванию нервной системы [1]. Так как при нахождении человека в условиях повышенного шумового воздействия снижается работа нервных процессоров и производительность труда. Это связано с неспособностью человека находчиво, быстро и здраво реагировать на шум со внешними

раздражителями, а также стремительно адаптироваться к внезапно измененной ситуации и принимать необходимые решения.

Шум может вызвать у человека, как и стресс, так и недовольство, нежелание работать или выполнять задание. Людям приходится тратить время на попытки восстановить концентрацию, вспомнить ход работы до появления раздражающего фактора [2].

Из этого следует, что не все люди могут после возбуждения нервной системы последствием шума перейти, расслабившись, в состояние покоя. Выйдя на улицу, работу, общественные места, любой человек может подвергнуться воздействию шума, даже дома. Если размышлять, то можно прийти к теории, что проблемой может служить психологический компонент воздействия шума на человека.

В современном мире, где образование играет ключевую роль в формировании будущего общества, успешное обучение требует не только качественного учебного материала и компетентных преподавателей, но и создания благоприятной учебной среды. Один из важных аспектов этой среды является уровень шума, который может оказывать существенное влияние на качество обучения, понимание и усваивание учебного материала и академические успехи студентов.

Тема воздействия шума на студентов становится все более актуальной в условиях современного образовательного пространства, где студентам приходится учиться в различных условиях – аудитории, библиотеки, общежития. Постоянный шум, будь то шум трафика, разговоры соседей или музыка, может стать препятствием для концентрации внимания, эффективного запоминания информации и общего комфорта студентов.

Шум может быть и в виде речи на фоне, и гул, который приводит к увеличению умственной нагрузки и усталости, это всё способствует снижению концентрации и при выполнении задач, где задействуется кратковременная память у человека, и при работе с теми заданиями, где требуется запоминание.

В процессе литературного обзора были изучены ранее опубликованные статьи на эту тему. В предшествующих работах были получены значимые результаты, подтверждающие негативное влияние шума на когнитивные процессы у различных групп населения, включая студентов. Однако, несмотря на это, остается важным дополнительное исследование, особенно в контексте образовательных учреждений, где учебный процесс может быть сильно затронут внешними шумами.

В проанализированных нами статьях темы исследований тесно связаны с темой, выбранной нами, и, кроме того, они содержат обширное количество дополнительной информации.

Например, в своей статье И.А. Погонышева, Д.А. Погонышев и А.А. Крылова, прежде чем проводить исследование указывают общее количество процентов: сверхчувствительны к шуму 30% людей, имеют нормальную чувствительность - 60%, нечувствительны - 10% [3].

Указаны последствия шума для людей: при уровне шума свыше 60 дБ

уменьшаются скорость перенесения информации, объем кратковременной памяти, количественные и качественные показатели умственной работоспособности, изменяется реакция на различные жизненные ситуации.

Исследование заключалось в том, чтобы оценить функциональное состояние работающих людей в начале рабочего дня (до нагрузки), в середине (вовремя нагрузки), и в конце (после нагрузки). Так как в течение дня влияние действующего шума накапливается. В категорию обследуемых вошли 35 человек. Анализ результатов диагностики показывает, что к завершению рабочего дня, быстро нарастает утомление, снижается концентрация внимания и замедляется процесс обработки и восприятия информации у обследуемых экспериментальной группы.

Также, в дополнительном исследовании, где первая группа работала под воздействием шума, а другая без отвлекающих звуков, тремор рук у первых значительно усиливался.

Таким образом, результаты измерения параметров нервной системы у обследуемых экспериментальной группы подтвердило гипотезу о значительном влиянии шума на функциональную активность нервной системы, а следовательно, на производительность труда работников в условиях шума.

В статье Т.А. Тарасовой описывается исследование, в котором изучалось зависимость работоспособности от уровня шумового загрязнения [4]. В исследовании была изучена работоспособность 8 студенток в возрасте от 18 до 20 лет с использованием корректурных проб А.Г. Иванова-Смоленского при различных уровнях шумового загрязнения, измеренных с помощью приложения "Шумомер" на смартфонах.

Результаты данного эксперимента показали, что наибольшая производительность работы была зафиксирована при уровне шума 52 дБ (разговор людей), при этом продуктивность повысилась на 16,1%. Самая высокая точность выполнения работы была замечена в тишине (17 дБ). Наименьшая производительность и точность были отмечены при воздействии шума от музыки жанра хардкор-панк (65 дБ), что вызвало эмоциональный дискомфорт у испытуемых.

Таким образом, были выявлены четкие закономерности в изменении работоспособности в зависимости от уровня шумового воздействия. Наиболее сильное отрицательное воздействие на работоспособность наблюдалось при прослушивании "тяжелой" музыки в стиле хардкор-панк.

На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что организация комфортной рабочей среды играет важную роль для самочувствия человека и улучшения производительности его труда, а шум напротив, пагубно влияет на концентрацию внимания и самочувствие человека.

На основе анализа существующих исследований нами были сформулированы основные направления и цели собственного исследования. Изучение предыдущих работ позволило нам определить ключевые вопросы, требующие дополнительного исследования или уточнения, а также выбрать наиболее подходящие методы и инструменты для проведения собственного

эксперимента.

Цель, метод и выборка исследования: нами было проведено исследование целью которого было определить, как шум влияет на память и внимание студентов. Была выдвинута гипотеза о том, что посторонний шум негативно влияет на память и внимание студентов. В исследовании приняли участие 20 студентов психологов в возрасте 18-20 лет, из них 12 девушек и 8 юношей. Испытуемым необходимо было пройти несколько методик на определение уровня памяти и внимания в двух различных условиях: тишина и шум. Были использованы по две методики на внимание и память: таблицы Шульте, методика Мюнстерберга, тест на запоминание чисел, тест на запоминание логически не связанного материала. Для создания шума использовались аудиозаписи городского шума.

Результаты исследования и их обсуждения: для исследования степени устойчивости и концентрации внимания были использованы таблицы Шульте и методика Мюнстерберга.

Таблицы Шульте. В рамках данного теста, каждому испытуемому предлагается пять таблиц, на каждой из которых в произвольном порядке расположены числа от 1 до 25. Испытуемому необходимо находить, показывать и называть числа в порядке их возрастания. Этот процесс повторяется с пятью разными таблицами.

Наиболее низкий показатель эффективности работы у испытуемых в тишине составил 50 секунд. Средний показатель составил 30 секунд. Наиболее высокий показатель составил 24 секунды.

Наиболее низкий показатель эффективности работы у испытуемых в условиях шума составил 1 минуту. Средний показатель составил 45 секунд. Наиболее высокий показатель составил 34 секунды.

Методика Мюнстерберга. В рамках данной методики, каждому испытуемому предлагается сплошной буквенный текст, в котором спрятаны слова. Испытуемому необходимо как можно быстрее подчеркнуть найденные слова. Время выполнения: 2 минуты. В тексте всего 25 слов.

Наиболее низкий показатель эффективности работы у испытуемых в тишине составил 14 слов. Средний показатель составил 19 слов. Наиболее высокий показатель составил 22 слова.

Наиболее низкий показатель эффективности работы у испытуемых в условиях шума составил 9 слов. Средний показатель составил 15 слов. Наиболее высокий показатель составил 20 слов.

Для исследования объема и точности памяти были использованы тест на запоминание чисел и тест на запоминание логически не связанного материала.

Тест на запоминание чисел. В данной методике, исследуемым показывается таблица с 12 двузначными числами. В течение 20 секунд им необходимо их запомнить, а после того, как таблица будет убрана, перенести эти числа на бланк. Для оценки кратковременной зрительной памяти использовалось количество чисел, правильно воспроизведенных испытуемым.

Наиболее низкий показатель эффективности работы у испытуемых в

тишине составил 5 чисел. Средний показатель составил 7 чисел. Наиболее высокий показатель составил 11 чисел.

Наиболее низкий показатель эффективности работы у испытуемых в условиях шума составил 3 числа. Средний показатель составил 5 чисел. Наиболее высокий показатель составил 7 чисел.

Тест на запоминание логически не связанного материала. В рамках данной методики, каждому испытуемому предлагается список из 20 логически не связанных слов. Испытуемому дается 40 секунд на их запоминание, после чего ему необходимо написать те слова, которые ему удалось запомнить.

Наиболее низкий показатель эффективности работы у испытуемых в тишине составил 7 слов. Средний показатель составил 11 слов. Наиболее высокий показатель составил 16 слов.

Наиболее низкий показатель эффективности работы у испытуемых в условиях шума составил 5 слов. Средний показатель составил 9 слов. Наиболее высокий показатель составил 12 слов.

Для наглядного сравнения полученные результаты представлены в таблицах (табл. 1 и 2).

Чтобы проанализировать разницу между работоспособностью испытуемых в условиях шума и тишины, приведены таблица 3 и рисунок 1.

Таблица 1. Результаты в условиях тишины

Методики	Внимание		Память	
	Таблицы Шульте	Методика Мюнстерберга	Тест на запоминание чисел	Тест на запоминание логически не связанного материала
Наиболее низкий показатель	50 сек	17 слов	5 чисел	7 слов
Средний показатель	33 сек	22 слова	7 чисел	11 слов
Наиболее высокий показатель	24 сек	25 слов	11 чисел	16 слов

Таблица 2. Результаты в условиях шума

Методики	Внимание		Память	
	Таблицы Шульте	Методика Мюнстерберга	Тест на запоминание чисел	Тест на запоминание логически не связанного материала
Наиболее низкий показатель	1 мин	14 слов	3 числа	5 слов
Средний показатель	45 сек	19 слов	6 чисел	9 слов
Наиболее высокий показатель	34 сек	23 слов	9 чисел	12 слов

Таблица 3. Значимость различий между результатами, полученными в тишине и при шуме

Параметр	Тишина	Шум	Значимость различий, p
Внимание – Шульте	33	45	$p > 0,05$
Внимание – Мюнстерберг	22	19	$p \leq 0,01$
Память – числа	7	6	$p \leq 0,01$
Память – слова	11	9	$p \leq 0,01$

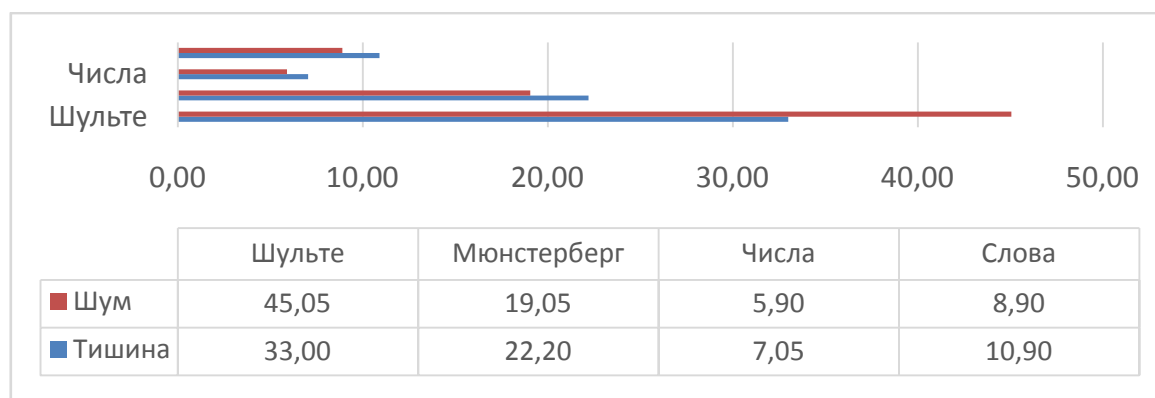


Рисунок 1. Результаты респондентов в условиях тишины и шума.

Заключение: подводя итоги и анализируя все полученные данные, мы пришли к выводу, что внешний шум оказывает негативное влияние на способность концентрации внимания, запоминание информации и ее последующее воспроизведение. Большинство участников эксперимента показало низкий уровень сосредоточенности внимания и запоминанию информации в условиях внешнего шума. Исследуемые испытывают затруднения в сосредоточении на задаче и сохранении информации, что может привести к снижению их продуктивности и эффективности выполнения заданий. Таким образом, можно сделать вывод что постоянное шумовое воздействие может привести к ухудшению качества обучения. Студенты могут испытывать трудности в понимании учебного материала и недостаточно эффективно усваивать новую информацию из-за постоянного фонового шума. Они могут тратить больше времени на выполнение заданий из-за постоянных отвлекающих факторов, что может снизить общую производительность студентов, а также сказаться на их успеваемости.

Литература:

1. Шишелова Т.И., Малыгина Ю.С., Нгуен Суан Дат. Влияние шума на организм человека // Успехи современного естествознания. - 2009. - № 8. - С. 14-15.
2. О психологии влияния на человека факторов окружающей среды на рабочем месте, Bron, Vischer J.C., 2008.
3. Погоньшева И.А., Погоньшев Д.А., Крылова А.А. Влияние шума на психофизиологические параметры и работоспособность организма человека // Вестник НВГУ. - 2015. - №1. - С.41-48.

4. Тарасова Т.А. (2020). Влияние шума на работоспособность студентов // FORCIPE. - 2019. - №2. - <https://cyberleninka.ru/article/n/vliyanie-shuma-na-rabotosposobnost-studentov?ysclid=lvriswoxe0196231185>

УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ У УЧЕНИКОВ С ГУМАНИТАРНЫМ И МАТЕМАТИЧЕСКИМ УКЛОНОМ ОБУЧЕНИЯ

Алтаина А.Х.
Алпамыскызы А.

В статье рассматривается фактор тревожности основывающийся на направлении обучения учеников, позволяющий определить различия и влияние двух форм обучения. Понимание различий в уровнях тревожности между учениками с различным уклоном обучения может помочь создать более благоприятную и поддерживающую образовательную среду для всех учащихся, способствуя их академическому успеху и общему благополучию.

Большинство людей, вспоминая понятия "Гуманитарный класс" и "Математический класс", ассоциируют учеников гуманитарного направления с более творческой, размеренной, не беспокойной личностью. И, напротив, учеников с математической направленностью, подразумевают структурированных, дисциплинированных, сосредоточенных, беспокойных, напряженных [1]. Следовательно можно предположить гипотезу для исследования: ученики с математической направленностью обучения имеют более выраженную тревожность, чем ученики с гуманитарным уклоном обучения.

Тревожность является распространенной проблемой среди учащихся, влияющей на их академическую успеваемость, благополучие и общее качество жизни. Понимание факторов, способствующих тревожности у учащихся, имеет решающее значение для разработки эффективных стратегий поддержки. Исследования показывают, что уровни тревожности могут различаться между учениками с гуманитарным уклоном обучения и учениками с математическим уклоном обучения.

Причинами разницы могут являться:

- обучающиеся с разными направлениями могут иметь разные механизмы преодоления стресса и тревоги. Ученики с гуманитарным образованием чаще используют стратегии преодоления, ориентированные на эмоции, такие как избегание и подавление, в то время как ученики-математики могут предпочесть механизмы совладания, ориентированные на проблемы, такие как планирование и поиск поддержки.

- Различия в стилях обучения могут влиять на уровень тревожности, в случаях когда ученики сталкиваются с заданиями, которые не соответствуют их предпочтительному направлению.

- Немаловажную роль играет самооценка и уверенность в себе, ученики-математики могут быть более уверенными в себе исходя из точности их науки,

ученики с гуманитарным уклоном обучения могут быть более склонны к самокритике и сомнениям в себе [2].

- Характер учебной программы. Гуманитарные предметы часто предполагают субъективную интерпретацию и самовыражение, что может вызвать неуверенность и беспокойство у некоторых учащихся. В отличие от этого, объективный и логичный характер математики и естественных наук может способствовать самоконтролю и снижению тревожности.

- Социальные ожидания, подкрепленные стереотипами.

Проведенное исследование среди учащихся двух 10 классов, было основано на методике "Диагностика уровня тревожности Спилбергера". Причина, по которой выбор пал на данную методику, в том, что она является единственной методикой, позволяющей дифференцировано измерять тревожность и как личностное свойство, и как состояние [3]. Так как корреляция личностной тревожности и ситуативной взаимодействуют. Известно, что тревога и тревожность тесно связаны со стрессом. Благодаря этому, тесты, оценивающие выраженность тревожности, могут быть успешно использованы также и для диагностики уровня стресса. При этом, ситуативная тревожность будет характеризовать уровень стресса в данный момент, а личностная тревожность - уязвимость (или устойчивость) к воздействию различных стрессоров в целом.

При интерпретации показателей используют следующие оценки тревожности:

- до 30 баллов – низкая,
- 31 - 44 балла - умеренная;
- 45 и более - высокая.

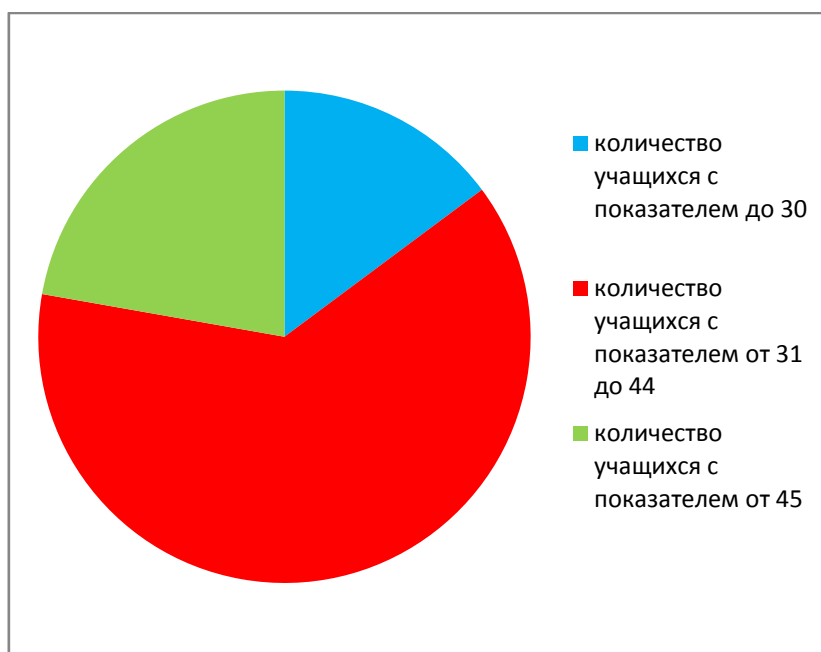


Рисунок 1. Ситуативная тревожность класса с гуманитарным уклоном обучения.



Рисунок 2. Личностная тревожность класса с гуманитарным уклоном обучения.
(Среднее значение диаграмма 1-37,9, диаграмма 2-41,4)

Исходя из полученных данных, можно обнаружить, что показатели ситуативной тревожности и показатели личностной тревожности не имеют сильных различий. При этом в целом мы можем выдвинуть утверждение о том, что у большей части учеников гуманитарного направления умеренный показатель тревожности.



Рисунок 3. Ситуативная тревожность класса с математическим уклоном обучения.



Рисунок 4. Личностная тревожность класса с математическим уклоном обучения.

(Среднее значение диаграмма 3-42,5, диаграмма 4-44,6)

В ситуации с классом с математическим направлением у большинства развита личностная тревожность. Так же весомая часть учеников имеют повышенную ситуативную тревожность.

В обоих классах среднее значение показателей учеников демонстрирует нам усредненный уровень тревожности. Но разность в локальных показателях дает возможность подтвердить поставленную в начале гипотезу, что уровень тревожности в классе с математическим уклоном у учащихся выше.

Для профилактики тревожности важно создать поддерживающую и не осуждающую среду, для комфортного в ней пребывания. Так же не мало важно делать акцент на процессе обучения и понимании данного материала, не закливая внимание на результате. Важно обучать, и развивать в школьниках навыки правильного управления и совладания со стрессом и тревогой, интегрировать техники управления стрессом, такие как упражнения на глубокое дыхание, визуализацию и осознанность, в учебный процесс [2]. Научить учащихся здоровым механизмам совладания, таким как решение проблем, поиск поддержки и забота о себе. Так как мы большую часть проводим с самим собой, можно помочь учащимся развить позитивный внутренний диалог и научить их заменять негативные мысли более позитивными и реалистичными. Не только школьники но и взрослые очень часто критикуют себя за ошибки, очень важно всегда напоминать что ошибки являются частью процесса обучения и что неудача - это возможность для роста. Интегрируя визуальные средства и манипулятивы, такие как диаграммы, графики и блоки, в уроки математики, поможет понять абстрактные понятия и уменьшить тревогу, связанную с числами и символами у учащихся с математическим уклоном [2]. Показать учащимся, как математика используется

в реальном мире, и предоставить им возможности применить свои знания в практических ситуациях. Это может повысить их интерес к предмету и уменьшить тревогу, связанную с его релевантностью [4]. Для гуманитариев же участие во внеклассных мероприятиях, таких как клубы, спорт или волонтерство, может помочь общаться с другими, развивать новые навыки и уменьшать стресс.

Дальнейшие исследования в этой области могут сосредоточиться на изучении индивидуальных различий в уровнях тревожности, эффективности различных вмешательств, а также на долгосрочном влиянии тревожности на академическую успеваемость и психическое здоровье учащихся. Понимание и решение проблемы тревожности у учащихся имеет решающее значение для создания более благоприятной и поддерживающей образовательной среды для всех.

Литература:

1. Водяха С.А., Водяха Ю.Е. Особенности математической тревожности у креативных школьников // Педагогическое образование в России. - 2018. - №9. - С. 80-85.
2. Райхельгауз Л.Б. Педагогические подходы к преодолению математической тревожности школьников // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. психология. Социокинетика. - 2019. - №1. - Том 25. - С. 12-15.
3. Шкала оценки уровня реактивной и личностной тревожности. Ч.Д. Спилбергер (в адаптации Ю.Л. Ханина) / в кн. Карелин А.А. Большая энциклопедия психологических тестов. - М.: Эксмо, 2005.
4. Тестов В.А. Основные задачи развития математического образования// Образование и наука. - 2014. - №4 (113). - С. 3-17.

ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘСЕЛЕЛЕРІН ЗЕРТТЕУДІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Альгожина А.Р.

Қазіргі психологияда «қарым-қатынас» ұғымының жалпы қабылданған анықтамасы жоқ. А.А. Леонтьев қарым-қатынас іс-әрекеті бұл - ең алдымен сөздік іс-әрекет, өйткені онда іс-әрекетке тән элементтердің барлығы бар яғни әрекеттер, операциялар, мотивтер бар десе, Б.М. Ломов қарым-қатынас пен іс-әрекеттің бірлігін мойындай отырып, адамның әлеуметтік болмысының екі жағы ретінде қарастырады [1].

Г.М. Андреева қарым-қатынасты бір-бірін қабылдауға және түсінуге негізделген ақпарат алмасу және адамдар арасындағы өзара іс-қимыл процесі ретінде қарастырады [2].

Е.П. Ильиннің пікірінше, адамдардың қарым – қатынасы-бұл нақты субъектілер арасындағы психикалық қарым-қатынасқа байланысты және олардың өзара түсіністігіне, өзара сақтауына және өзара түсіністігіне әкелетін коммуникацияның ерекше түрі [3]. Қарым-қатынас кезінде туындайтын психикалық қарым-қатынас бір уақытта бар нақты адамдар арасындағы өзара

іс-қимылды сипаттайды. Психикалық Байланыс ақпарат, эмоциялар және т.б. алмасуды көздейді.

Қарым-қатынас - бұл бірлескен қызметтің қажеттілігінен туындайтын және ақпарат алмасуды, өзара іс-қимылдың бірыңғай стратегиясын әзірлеуді, басқа адамды қабылдау мен түсінуді қамтитын адамдар арасындағы байланыстарды орнату мен дамытудың күрделі процесі [4]. Адам ойының даму тарихында бірте-бірте өз болмысының теориялық негізін ұғыну және оның өзіне деген қатынасын ұғыну жүреді.

Қарым-қатынасты талдаудың жүйелік әдіснамасы алуан түрлі жүйелердің элементтерін қамтиды. Әрбір жүйе қарым-қатынаста қадағаланатын өзінің ерекше параметрлерін анықтайды. Қарым-қатынас теориясы әлі де әзірлену сатысында және жалпы дүниетанымдық бағдарға байланысты кез келген әлеуметтік өзара іс-қимыл процесінің субъективтілігі сияқты факторды көздеуі тиіс. Қарым-қатынас теориясы түсінудің герменевтикалық теориясына да байланысты болуы мүмкін, өйткені түсініктің өзі объективті бола алмайды, түсінушілік жеке тәжірибеге негізделген.

Сөз мағынасында қарым-қатынас әлеуметтік қарым-қатынастың бір түрі болып табылады, оның мазмұны коммуникативтік қызметпен алмасуды көздейді.

Коммуникативтік қызметтің ерекшелігі әлеуметтік өзара іс-қимылдың осы түрінде субъектілік-субъектілік өзара қарым-қатынас іске асырылады. Қарым-қатынас адамның қоғам мүшелері ретінде басқа адамдармен өзара іс-қимылының ерекше түрі болып табылады. Бұл формада адамдардың әлеуметтік қатынастары жүзеге асырылады. Сондай-ақ оны өзара іс-қимыл жасайтын субъектілердің қажеттіліктерінен туындайтын және осы қажеттіліктерді қанағаттандыруға бағытталған тұлғааралық өзара іс-қимыл процесі ретінде анықтауға болады.

Қарым-қатынас мәселесінің мәнін түсінуде көп еңбек сіңірген ғалымдар В.М. Бехтерев пен А.Ф. Лазурский және қарым-қатынасты зерттеу мәселесімен айналысушы ғалымдардың көпшілігі (А.Г. Ковалев, М.И. Лисина, А.В. Петровский, К. Обуховский, В.С. Мухина және т.б.) адамдардың қарым-қатынасты жүзеге асыруын қажетсіну, басқа адамды танып, білуге ұмтылу, ниет білдіру ерекшеліктерін көрсеткен. В.С. Мухина қарым-қатынас стилін «әлеуметтік» психологиялық әсер етудің дара-технологиялық ерекшелігі деп түсіндіреді. Н. Левин қарым-қатынастың үш стилін ұсынған. Қарым-қатынас стилінің авторитарлық, демократиялық және либералды-босаң деген классификациясын Р. Липпит пен К. Уайтд жасаған. Осы қарым-қатынас стилінің классификацияларын Г. Андерсон, А.А. Бодалев, Р.С. Буре, И.М. Юсупова сияқты ғалымдар ғылыми қорда берген.

Отандық ғалым С.М. Жақыпов [5] оқу-тәрбие үрдісінің тиімділігін анықтайтын факторлардың бірі және оқушы мен оқытушы арасындағы өзара әрекеттестік деп бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекетті (совместно-диагностическая познавательная деятельность) тиімділік критерийі деп көрсетеді. Мұнда өзара әрекеттестік, қарым-қатынас мәселесі шешілгенде,

танымдық іс-әрекетті қалыптастыру үрдісіне жетекшілік жасау мүмкіндігі пайда болатындығы дәлелденеді.

Қарым-қатынас және оның стилдері жөнінде Х.Т. Шеръязданова мен Т.Н. Сурокованың еңбектерінде [6]: қарым-қатынас - адамдардың байланыс жасау техникасы немесе позициясы деп анықтама беріледі.

Қарым-қатынаста келесі аспектілер ажыратылады: мазмұны, мақсаты және құралдары. Мазмұн дегеніміз - бір жеке тіршілік иесінен екіншісіне индивидуалды байланыста берілетін ақпарат. Қарым-қатынастың мазмұны ішкі мотивациялық немесе эмоционалды жағдай туралы ақпарат болуы мүмкін. Бір адам қажеттіліктердің болуы туралы басқа ақпаратты олардың қанағаттандырылуына қатыса отырып бере алады. Бір тіршілік иесінен екіншісіне байланыс арқылы басқа тірі тіршілік иесін байланыс орнатуға бағытталған эмоциялар (қайғы, қуаныш, ашу және т.б.) туралы мәліметтер берілуі мүмкін. Дәл сол ақпарат жеке адамнан адамға беріледі және тұлғааралық реттеудің құралы ретінде қызмет етеді. Қарым-қатынастың мазмұны бір тірі тіршілік иесінен екіншісіне берілетін сыртқы ортаның жай-күйі туралы ақпарат бола алады [7]. Адамдар бір-бірімен ақпарат алмасады, олар әлем туралы білімді, бай, өмірлік тәжірибені, білім, қабілеттер, қабілеттер мен дағдыларды білдіреді. Адамдармен байланыс көп салалы, ішкі мазмұнымен сан алуан.

Қарым-қатынастың мақсаты - адамның осы қызмет түріне ие болуы. Жануарларда қарым-қатынас мақсаты басқа тірі жанды белгілі бір әрекеттерді жасауға, қауіп туралы ескертуге мәжбүрлеу; табындағы кейбір жануарлар басқаларға өздерінің қабылдаған нәрселері туралы, кейбір өмірлік сигналдар туралы ескертеді. Адамның көптеген коммуникациялық мақсаттары бар, олар жоғарыда көрсетілгендерден басқа, келесілер: әлем туралы объективті білім беру, оқыту және білім беру, адамдардың бірлескен іс-әрекеттеріндегі ұтымды әрекеттерін үйлестіру, жеке және іскерлік қатынастарды орнату және нақтылау және тағы басқалар.

Байланыс құралдары дегеніміз - бір тірі адамның екіншісіне қатынасу процесінде берілетін ақпаратты кодтау, беру, өңдеу және декодтау әдістері. Ақпаратты кодтау - оны бір тірі тіршілік иесінен екіншісіне беру тәсілі. Ақпаратты адамдар қашықтықта, сезім арқылы қабылдай алады (бір адамның екіншісінің қимылын бақылауы немесе өзі шығарған дыбыстық сигналдарды қабылдау).

Тіл және басқа да сигналдық жүйелер, оның әртүрлі нысандары мен түрлерінде (мәтіндер, диаграммалар, суреттер, сызбалар), ақпаратты жазудың, берудің және сақтаудың техникалық құралдары (радио және бейне техникасы, механикалық, магниттік, лазерлік және басқа да жазбалардың түрлері).

Қарым-қатынас адамның психикалық дамуының, оның әлеуметтенуі мен даралануы, жеке басының қалыптасуының маңызды шарты болып табылады. В.М. Бехтерев қарым-қатынас адамдардың топтарға бірігуінің тетігі және адамның әлеуметтенуінің шарты ретінде қызмет ететініне назар аударды. Тұлғааралық қарым-қатынас процесінде ақпарат алмасу, басқа адамдармен

өзара әрекеттесу, адамдардың танымы және қарым-қатынас нәтижесінде пайда болған өз мемлекетінің тәжірибесі болады [8].

Адамдардың қарым-қатынасы - бұл нақты субъектілер арасындағы ақыл-ой байланысымен байланысты және олардың өзара әсеріне, өзара тәжірибесі мен түсінуіне әкелетін байланыстың нақты түрі. Қарым-қатынас кезінде пайда болатын психикалық байланыс, бір уақытта өмір сүретін нақты адамдар арасындағы әрекеттестікті сипаттайды және қарым-қатынас арасында ақпарат пен эмоциялармен алмасуды қарастырады.

Қазіргі уақытта әр түрлі психологиялық бағыттар бар, олардың әрқайсысы қарым-қатынастың пайда болуын, барысын және түрлерін негіздейтін жетекші детерминантты көрсете отырып, қарым-қатынастың анықтамасын береді. Олардың арасында қарым-қатынас мәселелерін әзірлеуге үлкен үлес қосқан адамдарды атап өтуге болады:

- Кеңестік психология: (Мәскеу және Ленинград мектептері);
- Психоаналитикалық бағыт;
- Психогенетикалық бағыт;
- Нейро-лингвистикалық бағдарламалау.

А.А. Бодалев қарым-қатынастың келесі анықтамасын береді: «қарым-қатынас – бұл адамдардың бір-бірін танитын, белгілі бір өзара қарым-қатынасқа түсетін және олардың арасында белгілі бір өзара қарым-қатынас белгіленетін өзара іс-қимылы» [9]. Бодалев тұлғааралық қарым-қатынасты адам болмысының қажетті шарты ретінде қарастырады, онсыз адамның жекелеген психикалық функцияларын, үдерістері мен қасиеттерін ғана емес, сонымен қатар жалпы тұлғаның толық қалыптасуы мүмкін емес. Қарым-қатынас қызметтің дербес түрі болуы мүмкін, бірақ ол көбінесе белгілі бір қызметке өрілген және сол кезде ол осы қызметтің шарттарына сәйкес өзгертіледі. Қарым-қатынасқа қарым-қатынас болатын қауымдастықтың сипаттамасы және осы қауымдастық үшін негізгі қызмет әсер етеді. Адам тиесілі қауымдық қарым-қатынас эталондарын қалыптастырады, басқа адамдармен өзара іс-қимыл жасау кезінде жеке тұлға әрекет ететін мінез-құлық үлгілерін қояды.

Бодалев диалогты екі серіктес тең болатын нақты тұлғааралық қарым-қатынас ретінде таниды. Ол қарым-қатынас процесінде адамның екі рөлін ажыратады: субъект ретінде ол өзінің серіктесін таниды, оған деген қарым-қатынасты анықтайды (қызығушылық, немқұрайлылық немесе дұшпандық), белгілі бір мәселені шешу үшін оған әрекет етеді, сонымен бірге ол таным объектісі болып табылады. Бодалев «симптомдар кешені» түсінігін енгізеді. Бұл қарым-қатынас процесінде қажетті нәтиже алу үшін вербалды және вербальды емес байланыс құралдарын осы нақты тіркесімде қолдануды жүзеге асыратын тұжырымдамалар мен идеялар жүйесі.

А.В. Петровский қарым-қатынасты адамдар арасындағы қарым-қатынасты дамытудың көп жоспарлы процесі ретінде қарастырады [10]. Осылайша қарым-қатынас коммуникация (бірінші түрдегі қарым-қатынас) ретінде оның маңызды ақпараттық аспектісі ретінде қызметтің бір бөлігі болып табылады. Затты жасап (аспапты құрастырып, есептеу, машинаны және т.б. жөндеп, ойды айта отырып)

құрылған зат арқылы адам қарым-қатынас ретінде қарым-қатынасты қамтитын қызмет процесінде өзін, өз ерекшеліктерін, өзінің даралығын басқа адамдарға таратады, өзін басқа адамдарда және тіпті «дос» ретінде жалғастырады. Қарым-қатынас өзінді басқада жалғастыру ретінде екінші түрдегі қарым-қатынас бар. Мұнда қызмет қарым-қатынастың қажетті алғышарты ретінде әрекет етеді.

Петровский тұлғааралық қабылдаудың үш маңызды механизмін бөледі: идентификация, рефлексия және стереотипизация. Идентификация - бұл субъектінің өзінің сипаттарына саналы немесе бейсаналық ұқсату арқылы басқа адамды түсіну тәсілі. Субъектінің қарым-қатынас бойынша серіктес қалай қабылдайтынын түсінуі рефлексия түрінде болады. Стереотиптеу-мінез-құлық формаларын жіктеу және белгілі немесе көрінетін белгілі құбылыстарға, яғни әлеуметтік стереотиптерге жауап беретін себептерге жатқызу арқылы олардың себептерін түсіндіру. Стереотип-штамп ретінде қолданылатын адамның қалыптасқан бейнесі.

Б.Г. Ананьев қарым-қатынасты «заттар әлемімен» және «адамдар әлемімен» адамның қарым-қатынасын орнататын және дамытатын механизм ретінде анықтайды [11]. Қарым-қатынасты ол жетекші қызмет түрі ретінде анықтайды. Белсенділік ретінде қарым-қатынастың ерекше және негізгі сипаттамасы - бұл адамның басқа адамдармен қарым-қатынасын қалыптастырады. Тұлғааралық өзара іс-қимыл әрқашан оның құрамына кіретін әлеуметтік қатынастар жүйесімен анықталады, бірақ ол үнемі тұлға аралық байланыс және жеке іс-әрекет формасы ретінде әрекет ететіндіктен, қарым-қатынас құрылымында және динамикасында жеке адамды қоғамнан бөліп алу, олардың арасында айқын сызық салу мүмкін емес. Тұлғалық мінез-құлықтың кез-келген деңгейінде және кез-келген күрделілігі арасында өзара байланысты болады:

а) адамдар мен тұлғааралық қатынастар туралы ақпарат;

б) қарым-қатынас және қарым-қатынас процесінде адамның іс-әрекетін өзін-өзі реттеу;

в) жеке тұлғаның ішкі әлемінің өзгеруі.

Әлеуметтік қатынастар жеке қарым-қатынас қатынастарының түрін жасайды (тіркеме, талғам және т.б.). Осы жеке қарым-қатынас негізінде коммуникативті сипаттағы белгілер қалыптасады. Қарым-қатынастағы өмірлік тәжірибені жинақтау негізінде қалыптасқан өзара түсіністік қарым-қатынас мотивтері мен әдістерін дамыту үшін ғана емес, сонымен қатар өзін-өзі тану үшін де маңызды.

Батыс психологтары қарым-қатынас орнын, оның адам өміріндегі рөлін анықтаумен айналысқан отандық психологтардан айырмашылығы, практикалық мәселелерді шешіп, қарым-қатынасты оңтайландыру әдістерін жасады. Әрбір бағыт коммуникацияның сипатын, тиімді қарым-қатынасқа кедергі келтіретін жетекші себептерді және осы себептерді жеңудің жолдарын анықтайды.

Қарым-қатынас процесін Э. Берн толықтай сипаттайды [12]. Э. Берн өзінің тұжырымдамасын жасауда психоанализге, гуманистік психологияға, мифологияға сүйенді, сонымен бірге танымдық-мінез-құлық тәсілдерінің

идеяларын пайдаланды. Ол арнайы әдісті - транзакциялық талдау әдісін ойлап тапты. Транзакциялық талдау жеке тұлғаның, оның ішкі және сыртқы байланысының ерекше теориялық моделі ретінде анықталуы мүмкін, оның аясында өзара әрекеттесуді психологиялық түзетудің түрлі практикалық технологиялары жүйесі жасалды. Транзакциялық талдаудың мақсаты - адамның өзара әрекеттесуінің дамуына және жағымды өзгерістеріне бағытталған түсіну мен әрекет. Транзакциялық талдау ішкі және тұлға аралық өзара әрекеттесу заңдылықтарын ашады, қарым-қатынастың негізгі компоненттерін анықтайды. Байланысты алмасу процесі ретінде қарастыра отырып, транзакциялық талдау элеуметтік алмасудың ерекше бірлігін - мәмілені ажыратады және оны талдаумен айналысады. Тұлғаның үш қабаты бар: ата-ана, ересек және бала. Ата-ана талаптардың, элеуметтік көзқарастардың қабаты. Оның мәні бір сөзбен айтылуы мүмкін, «қажет». Бала - бұл «Мен қалаймын» деп сипаттауға болатын қалаулар мен қажеттіліктердің саласы. Ересек адам - бұл «қажеттілік» пен «керек» арасындағы мінез-құлықты реттеу, қалаулардың мүмкіндіктермен байланысы. Қарым-қатынас әртүрлі деңгейлерде, бір серіктестің баласы мен екіншісінің ересегі арасында, ересек-ересек немесе ата-ана-бала деңгейінде және т.б. Әр түрлі деңгейлердегі байланыс, олардың өзара әрекеттестігі және транзакция атауын алды. Транзакция-элеуметтік өзара іс-қимыл бірлігі. Агент (қарым-қатынас бастамашысы) және респондент (ынталандыруға жауап беретін адам) өзара іс-қимыл процесінде өзара іс-қимыл жасау барысында транзакциялармен алмасады: қосымша, яғни респонденттің жауап реакциясы агенттің күтуіне жауап береді; жауап транзакциясы ынталандыру емес, мүлдем басқа векторға бағытталған кезде айқас.

Қарым-қатынас және уақытты құрылымдау қажеттіліктерін қанағаттандыруға арналған неғұрлым күрделі білім ойындар болып табылады. Ойындар-бұл барлық ойын қатысушылары үшін жасырын мағынасы мен ұтысы бар транзакциялар сериясы. Берн ойындардың көптеген түрлерін, олардың сценарийлерін және ықтимал қатысушыларды толық сипаттады. Берн ойындарды өзара әрекеттестіктің теріс тәсілі ретінде анықтайды.

Осылайша, қарым-қатынас өзара іс-қимыл жасайтын субъектілердің қажеттіліктерінен туындайтын және осындай қажеттіліктерді қанағаттандыруға бағытталған тұлғааралық өзара іс-қимыл процесі болып табылады. Әдебиетте қарым-қатынастың көптеген түрлері мен формалары бар, қарым-қатынастың негізгі түрлерін атап өтуге болады: аспаптық және мақсатты, іскерлік және жеке тұлғалық, вербалды және вербалды емес, примитивті, формальды-рольдік, манипулятивті, зайырлы қарым - қатынас, тұлғааралық, жеке-топтық және топ аралық. Сондай-ақ, қарым-қатынас функцияларын атауға болады: байланыс, хабарламалармен ақпараттық алмасу функциясы, қарым-қатынас бойынша серіктестің белсенділігінің уәждемесі, үйлестіру, түсіну, серіктесте қажетті эмоциялық толқуларды эмотивтік қоздыру, қарым-қатынас орнату, қарым-қатынас бойынша серіктестікке ықпал ету.

Әдебиеттер:

1. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. - М.: Педагогика, 1983. - 392

- с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект Пресс, 2010. - 368 с.
 3. Ильин Е.П. Психология общения и межличностных отношений. - СПб.: Питер, 2012. - 576 с.
 4. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Политиздат, 1985. - 431 с.
 5. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. - Алматы: КазГУ, 1992. - 195 с.
 6. Шерьязданова Х.Т., Суркова Т.И. Педагогу о стиле общения с детьми. - Алматы, 1996. - 214 с.
 7. Батаршев А.В. Психология личности и общения. - М.: Владос, 2004. - 244 с.
 8. Чернова Г.Р. Психология общения: учебное пособие. - СПб, 2012. - 240 с.
 9. Бехтерева В.М. Психологические исследования общения. - М.: Наука, 1985. - 234 с.
 10. Леонтьев А.А. Психология общения. - М.: Смысл, 1999. - 365 с.
 11. Бодалев А.А. Психология общения. - Воронеж: Модек, 1996. - 256 с.
 12. Соколов А.В. Общая теория социальной коммуникации. - СПб.: ЛГУ, 2002. - 461 с.

ЖАҢА ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫ ОРТАДАҒЫ ТҰЛҒАНЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ӨЗЕКТЕНДІРУ ДЕҢГЕЙІ

Альгожина А.Р.
Касымбекова Г.С.

Адамның өмірін жоғары ұмтылыстарына назар аудармай түсіну мүмкін емес. Өсу, өзін-өзі өзектендіру, сау болуға ұмтылыс, біртектілік пен автономдылықтың ізденістері, әсемдікті тану сияқтылар қазіргі кездегі кең таралған әмбебап тенденция ретінде қабылдау керек.

Тұлға, ең алдымен, кезеңнің, ұлттың, әлеуметтік топтың ең мәжді сипаттары көрініс табатын әлеуметтік бейне. Қоғамға қатынасы жағынан алғанда тұлға өзіндік бостандығымен, қайталанбайтындылығымен ерекшеленеді. Бұл тұрғыдан алғанда тұлғаны қоғамдық қатынастар жүйесіне кіруі, адамзат мәдениетінің материалдық және рухани өнімдерін игеру процесінде қалыптасатын әлеуметтік сапа ретінде көрсетуге болады. Адамның дене күші мен психологиялық дамуы да тұлғаның қалыптасуының бір жағдайы, бірақ та, адамның мәнін анықтайтын әлеуметтік нақтылық болып табылады. Психолог С.Л. Рубинштейннің айтуы бойынша, тұлға сыртқы жағдайлардың адамның ішкі дүниесінде көрініс табуының жиынтығы [1].

Қазіргі заман кезеңінде тұлғаның дамуы тарихи және өзіндік даму бағыттарында зерттелді. Адамды зерттеудің негізгі бағыттары тұлға мен қоғамның, әлеуметтік пен биологиялықтың адамдардың өзара қатынасына әсері төңірегінде өрбіді. Адам тек биологиялық, не әлеуметтік сапа емес, ол тұтас бір құбылыс болып саналады. Адамның белгілі бір қоғамның тобына, әлеуметтік тобына кіруі, белгілі бір ұлттың өкілі болуы оның қоғамдағы әлеуметтік орнын және атқаратын іс-әрекетін, міндеттерін айқындайды. Бұл тұрғыдан алғанда, тұлға дегеніміз қоғамдық қатынастардың көрінісі. Тұлға тек қана әлеуметтену барысында, яғни мәдениетті кең түрде нақты игеруі нәтижесінде ғана

қалыптасады. Адамның мәні оның мәдениетті игеруінде, қоғамға кіруінде, әлеуметтенуі мен әлеуметтік құбылысқа айналуында.

Көп жағдайда адам өзінің біліміне, сеніміне сүйене отырып, өз көзқарасын қалыптастырады. Білім мен сенім адамның мәнін, сапасын, көзқарастар мен ой-пікір сипатын бейнелейді. Біріншісі адамның іс-әрекетінің бағытын айқындаса, екіншісі адамның іс-әрекетін нақты жағдайларда реттеп отыруға қатысады. Адамның дүниетанымында өмір тәжірибесі, өзіндік мақсаттары, ұмтылыстары көрініс табады. Тұлғада өзіндік, өзіне тән сипаттармен қатар, қоғамдық сипаттар да үйлесімді үндесіп жатады. Әлеуметтік жүйенің белсенді мүшесі бола отырып, тұлға қоршаған ортадағы мүмкіндіктерден өзінің еркін таңдауын жасай алады, алдына қойған мақсатқа жету жолында өзінің еркін, күш-жігерін, іс-әрекетін жұмылдырады. Адам осы әрекеттері арқылы қоғамдық қатынастар жүйесіндегі әлеуметтік құрылымдардың тұрақты өзгеруін тудырады. Екінші жағынан объективті нақты өмір көп жағдайда тұлғаның өзін-өзі жетілдіру процесінің бағыттауын, мазмұнын негіздейді.

Адам белгілі дәрежеде өсу, жетілу процесінде дамиды. Адамның айналасын қоршаған дүние үнемі өзгеріп отыратындықтан, осымен бірге, оның түрлі ерекшеліктері де дамып, өзгеріп отырады. Тұлға өміріндегі кездесетін ішкі қарама-қайшылықтарға байланысты дамып отырады. Қарама-қайшылықтар тұлғаның жаңа сапалар мен қасиеттерін қалыптастыратын іс-әрекет арқылы шешіледі. Тұлға дамуының әр түрлі кезеңдерінде көрінетін негізгі қарама-қайшылықтардың бірі тұлғада пайда болатын жаңа қажеттіліктер, ұмтылыстар мен соларды қанағаттандыруға қажетті құралдарды пайдалану деңгейінің арасындағы айырмашылық болып табылады. Пайда болатын айырмашылықтар тұлғаны белсенділікке бағыттайды. Бұл белсенділік жүріс-тұрыстың жаңа түрлерін қабылдауға, әрекеттердің жаңа тәсілдерін пайдалануға бағытталған.

Тұлғалық даму көптеген ішкі және сыртқы детерминанттарға байланысты. Сыртқы детерминанттарға индивидуумның белгілі бір мәдениетке, әлеуметтік-экономикалық классқа жатуы жатады, ал ішкі детерминанттарға генетикалық, биологиялық, физиологиялық факторлар жатады.

Тұлғаның дамуы тұлғаның өзін-өзі өзектендіру қажеттілігімен, өзінің потенциалдарын ашуымен байланысты. Сыртқы орта тұлғаның белгілі бір сипатын ғана емес, сонымен бірге, оның белсенділігін қажет етеді. Қазіргі кезде әр адам қоғамға сай өмір сүруге тырысады. Адам өзінің қажеттіліктерін өтеу үшін бар мүмкіндігін пайдаланады. Адамның қажеттіліктері қоғамдық еңбекте, еңбек ету процесінде қалыптасқан. Оның қажеттіліктері саналы әрекетінің нәтижесінде біртіндеп өтеліп отырады. Адам өз қажеттілігін өтеу жолында сыртқы ортаны, табиғатты өзгертуге дейін барады.

Даму процесі бола отырып, өзін-өзі өзектендіру іс-әрекетте жүзеге асырылады. Тұлғаның өзін-өзі өзектендіру феномені күрделі және әр қилы болғандықтан, оны әр түрлі деңгейде зерттеуге мүмкіндік береді.

К. Роджерс мынадай гипотезаны ұсынды: жүріс-тұрыс толығымен бір біріктіруші мотивпен реттеледі және рухтандырылады. Ол мотивті К. Роджерс өзін-өзі өзектендіру тенденциясы деп атады. Адамды өсу процесі басқарады.

Сол процесте адамның тұлғалық потенциалы жүзеге асырылады. Бұл конструктивті биологиялық тенденция өмірдің барлық формаларына жалпы болып табылады және де ол адамдарға ғана емес, сонымен қатар, барлық тірі ағзаларға тән. «Өсімдік сау өсімдік болуға тырысады, тұқым ағаш болуға ұмтылысқа ие, сол сияқты, адам да тұтас, толық, өзін-өзі өзектендірген адам болу талпынысымен алға жүреді» [2].

К. Роджерс теориясындағы өзін-өзі өзектендіру тенденциясы – бұл адамның өмір сүру барысы бойы толық бағалы әрекет етуші тұлға болу мақсатындағы өз потенциалын жүзеге асыру процесі. Сонымен бірге, автордың ойы бойынша, адам өзін-өзі өзектендіру бағытымен өздігінен ғана дами алады, оны ешкім сол бағыт бойынша итермейді. Алайда, бұл жерде тұлғаның қалыптасуы жүретін жағдайлар принципіалды маңызды болып келеді.

А. Маслоу бойынша адамзат өмір сүруінің жоғары сатысы өзін-өзі өзектендіруге қажеттілік болып табылады. Өзін-өзі өзектендіруді ол қабілеттіліктерді, дарындылықтарды, мүмкіндіктерді толық пайдалана алу деп анықтайды. Адам өзі бола алатын дәрежеге жету керек. А. Маслоудың пікірі бойынша, адамда шынайы шығармашылық ғылымда немесе өнерде ғана емес, сонымен бірге, күнделікті реалды өмірде, күнделікті өмірлік жағдайларды таңдауларда көрінеді. Кәсіпкер, студент, оқытушы немесе станок басындағы жұмысшы болсын – барлығы өздері істейтін жұмысты тиімді орындай отырып, өз потенциалдарын өзектендіреді. Өзін-өзі өзектендірудің спецификалық формалары алуан түрлі болып келеді. Қажеттіліктер иерархиясының дәл осы жоғары деңгейінде адамдар бір-бірінен айрықша ерекшеленеді.

Сонымен қатар, А. Маслоу өзін-өзі өзектендіруші адамдарға тән кейбір жалпы сипаттамаларды көрсетті. Олар мыналар: өз икемділігі бойынша жұмысқа берілу, тұлғаның түп-нұсқалылығы, пікірлердегі тәуелсіздік, өз-өзіне сенімділік, белсенділік, икемділік, сыншылдық, ішкі басқару локусы, рефлексияның жоғары дәрежесі, балалық әсерленушілік, жүріс-тұрыстың спонтандылығы мен табиғилығы, өз сезімдеріне құндылық ретінде қарау, жоғары әсерленушілікке қабілеттілік, сыртқы және ішкі тәжірибеге ашық болу, адамдармен терең тұлғалық қарым-қатынасқа ұмтылу [3].

Яғни, А. Маслоу көрсеткендей, өзін-өзі өзектендіруші тұлға жаңа тәжірибеге ашық болғандықтан, жаңа технологиялар негізіндегі қызметті тұтынуға дайын болады. Ал, біздің өміріміз екі факторлармен анықталады, бірі – қоғамдық қатынастар және екіншісі – технологиялармен. Индивидтің дамуына, қалыптасуына ықпал жасайтын негізгі факторлардың бірі – социум, яғни адамның өмір сүретін ортасы болып табылады. Тұлға қоғамнан тыс өмір сүре алмайды. Себебі оның психикасы тек айналасындағылармен қарым-қатынас жасау процесінде ғана қалыптасады, қоғамдық тәрбие арқылы адам белгілі бір мазмұнға ие болады. Сондықтан да, қазіргі заманғы еңбек субъектісіне қойылатын қоғамдық талаптары аса маңызды болып келеді.

Қоғамдық прогресс шарттарының бірі әр түрлі жаңалықтарды қоғамда құрастыру және кеңейту болып табылады. Қоғамда болатын негізгі өзгерістер өмір мен білімге қазіргі кездегі адамдардың шығармашылық әрекеттерін және

белсенділіктерін ескеретіндей жаңа көзқарасты талап етеді. Әлеуметтік іс-әрекетінің әр түрлі аймақтарындағы экономикалық және саяси өзгерулермен қатар жүретін қоғамның дамуы адамның тұлғалық қасиеттеріне жаңа талаптар қояды.

Қазіргі заманда қоғамның жаңа типі дамып келеді. Ол инновацияларды басқаруға бағытталған білімдер мен ақпараттарға негізделеді. «Инновация» түсінігі жүйенің мақсатты өзгеруін білдіреді және өзгеру жүйенің әр түрлі элементтеріндегі және аймақтарындағы сандық және сапалық өзгерулер болып табылады. Әр түрлі ғалымдар негізінен, шетел ғалымдар (Н. Мончев, И. Перлаки, В.Д. Хартман, Э. Мэнсфилд, Р. Фостер, Б. Твист, И. Шумпетер, Э. Роджерс және тағы басқалар) бұл ұғымды өзінің зерттеу пәні мен объектісіне байланысты сипаттайды. Мысалы, Б. Твист инновацияны ойлап шығарылған зат немесе идеяның экономикалық мазмұнға ие болатын процессі ретінде сипаттады. Ф. Никсонның көзқарасы бойынша, инновация – бұл нарықта жаңа және жетілген өнеркәсіптік процесстер мен құрал-жабдықтардың пайда болуына әкелетін техникалық, өндірістік және коммерциялық шешімдердің жиынтығы. Б. Сантоның пікірі бойынша, инновация – бұл өнер табыстары мен идеяларды практикалық түрде пайдалану арқылы қасиеттері бойынша ең жақсы өнімдер мен технологияларды жасап шығаруға әкелетін қоғамдық техникалық-экономикалық процесс. И. Шумпетер инновацияны – кәсіпкерлік рухымен ынталандырылған өндірістік факторлардың жаңа ғылыми ұйымдастырушылық комбинациясы ретінде түсіндіреді [4].

Осындай инновациялық негізіндегі қызметтер ретінде Интернет, ұялы байланыс, төлем карточкалары, оның ішінде, пластикалық карточкалар, электронды кітапханалар болып табылады. Осы қызметтерді пайдалана отырып, адам өмір сүру барысы бойы толық бағалы әрекет етуші тұлға болу мақсатында өз потенциалын жүзеге асырады.

В.С. Мерлиннің көзқарасы бойынша, адам – бұл күрделі құрылымды, өзін-өзі реттеуші, өзін-өзі өзектендіруші, автономды, сонымен қатар, басқа жүйелерге ашық, сол жүйелермен өзара әрекеттесу кезінде осы жүйелерді өзінің болмысының логикасына сәйкес қайта құрастырушы жүйе. Адам – бұл басқа әлемдермен өзара әрекеттесетін әлем. Және бұл өзара әрекеттесу іс-әрекетте жүреді [5]. Дәл осы іс-әрекет мәдениеттің және тұлғаның қалыптасуының негізі, тұлғаның шынайы өзін-өзі өзектендіру тәсілі болып табылады. Осыған байланысты Л.Н. Коганның пікірінше, адам іс-әрекетте ғана өзінің дарындылықтарын, қабілеттіліктерін дамытып, шығармашылық қабілеттіліктерді анықтай алады. Ал, сол іс-әрекет барысында адам міндетті түрде алуан түрлі қызмет көрсетулерді пайдаланады және қоғамға сай әрекет етеді.

Қазіргі кездегі адамдар өздерінің білімдері кәсіби қатынаста тез ескілетінін және көп жағдайда газеттер, теледидар, компьютерлік байланыстар тағы сол сияқты ақпараттық суррогаттарға тәуелді екенін біледі. Қазіргі заманғы қызмет көрсету түрлері адамның болмысына қатысты, адамның дамуына қолайлы жағдайлар жасайды [6]. Мысалы, интернет адамдардың

психологиясын, олардың қоршаған орта туралы көзқарастарын өзгертіп келеді. Жеке адам түсінігі өзгереді. Жаңа интеллектуалды сыртқы ортаның қалыптасуы және дамуы келе жатыр. Бұл жаңа шындық немесе орта болашақта өркениеттің эволюциялық дамуына ықпал жасай береді.

Ұялы телефондар қазіргі заманғы өмірдің үйреншікті атрибутына айналды. Тіпті, көптеген шаруашылық субъектілері үшін олардың қолданылуы қажеттілікке айналды. Қазіргі заманғы ақпараттық индустрияның базисі – Интернет компьютерлік желісі. Бұл компьютерлік жүйе көптеген адамдар үшін хаттар, жаңалықтар, электронды газеттер, журналдар, коммерциялық және банктік қызметтер сияқты әр түрлі ақпарат құралдарына айналды. Электронды кітапхана технологиясы қарқынды дамуда. Дәстүрлі кітапханалар қоғамда маңызды болғанмен, қоғамның жетілген бөлігі бола алмайды. Электронды кітапхананы пайдаланушы өз компьютерінен әр елдегі бар мәліметтерге қол жете алады. Міне, осындай қызметтерді пайдалану өзін-өзі өзектендіруші тұлғаға өз мүмкіндіктерін, қабілеттіліктерін және дарындылықтарын толықтай жүзеге асыруға мүмкіндіктер туғызады. Өзін-өзі өзектендіру деңгейіне жету өмірдің идеалды стилін білдіреді. Өзін-өзі өзектендіру деңгейіне жақын адамдар қоршаған ортаны және басқа адамдарды дұрыс және әділ қабылдауға қабілетті. Олар шындықты сол күйінде көре алады. Өзін-өзі өзектендіру деңгейі жоғары адамдар жаңа әсерленулерге, тәжірибеге дайын болып келеді.

Даму процесі әрқашанда тәуекелге қателесуге, бұрынғы әдеттерден бас тартуға дайын болуды талап етеді. Бұл өжеттілікті керек етеді. Адамның алаңдаушылығын және қорқыныш сезімін көбейтетін барлық нәрсе, сонымен бірге, қауіпсіздік пен қорғаныс сезімін іздеуіне оралу тенденциясын ұлғайтады. Адамдардың көбісі өзінің әдеттерін сақтауға тенденцияға ие, яғни жүріс-тұрыстың ескі стилін ұстанады. Ал, біздің өзін-өзі өзектендіру қажеттілігінің жүзеге асуы жаңа идеялар мен тәжірибеге ашық болуымызды талап етеді. Бизнестің, білімнің өндірістің және қоғамның дамуы көбінесе жаңа технологиялардың дамуына байланысты.

Объективті құбылыс ретінде өзін-өзі жүзеге асыру «тұлға болу қабілеттіліктің», яғни мәдениетке әлеуметтік маңызды үлес қоса алу қабілеттіліктің негізінде ғана мүмкін болады. «Шынайы тұлғаның ерекшелігі оның басқалар үшін, басқаларға қарағанда және басқалардан гөрі толығырақ, басқа адамдардың «мәнін» көрсету арқылы жаңа бір нәрсені өзінше ашуынан тұрады», - деп жазады Э.В. Ильенков [7].

Осы мәселені зерттеуге байланысты 35 жастан 60 жасқа дейінгі 40 сыналушыдан құрылған таңдама алынды. Зерттеу жүргізу барысында арнайы құрастырылған анкета және Шостромның өзін-өзі өзектендіру деңгейін зерттейтін әдістемесі қолданылды [8].

35-60 жас аралығындағы өзін-өзі өзектендіру деңгейі жоғары 14 сыналушыда Интернет, ұялы байланыс, пластикалық карточкалар және электронды кітапхана сияқты қызметтерді тұтыну жиілігі 45% болды, ал өзін-өзі өзектендіру деңгейі төмен 9 сыналушыларда айтылған қызметтерді тұтыну жиілігі 10%-ін көрсетті. Осы проценттердің арасындағы мәнді

айырмашылықтарын анықтау үшін біз Фишердің критерийін қолдандық. Алынған $\varphi=1,67$ ($p < 0,05$) критерийінің эмпирикалық мәні осы екі проценттің арасындағы мәнді айырмашылық бар екенін көрсетті. Яғни, 35-60 жас аралығындағы өзін-өзі өзектендіру деңгейі жоғары сыналұшылардың Интернет, ұялы байланыс, пластикалық карточкалар және электронды кітапхана сияқты қызметтерді тұтыну жиілігі мен өзін-өзі өзектендіру деңгейі төмен сыналұшылардың айтылған қызметтерді тұтыну жиілігі арасында мәнді айырмашылық болады. Яғни, өзін-өзі өзектендіру деңгейі жоғары тұлғаларда жаңа интеллектуалды ортадағы қызметтерді тұтыну деңгейі де жоғары болады. Басқаша айтқанда, 35-60 жас аралығындағы тұлғалардың өзін-өзі өзектендіру деңгейі мен жаңа интеллектуалды ортадағы қызметті тұтыну деңгейінің арасында байланыс бар екенін көрсетті.

Сөйтіп, жүргізілген зерттеу барысында 35-60 жас аралығындағы тұлғалардың өзін-өзі өзектендіру деңгейі мен технология негізіндегі қызметтерді тұтыну деңгейінің арасында байланыс бар екені анықталды. Яғни, өзін-өзі өзектендіру деңгейі жоғары тұлғаларда жаңа интеллектуалды ортадағы қызметтерді тұтыну деңгейі де жоғары болады. Өзін-өзі өзектендіруші тұлға жаңа тәжірибеге ашық болғандықтан, жаңа технологиялар негізіндегі қызметті тұтынуға дайын болатыны анықталды.

Әдебиеттер:

1. Калина Н.Ф. О самоактуализации личности // Маслоу А. Психология бытия. – М.: Вершина, 1997. - 304 с.
2. Вахромов Е.Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации. - М.: Международная педагогическая академия, 2001. - 160 с.
3. Шилакина А.В. Развитие профессиональной самоактуализации у студентов-психологов в вузе. - М.: АИС, 2004. - 224 с.
4. Яценко Е.Ф. Исследование ценностно-смыслового аспекта самоактуализации студентов / Вопросы психологии. - 2007. - № 1. - С. 90-110.
5. Волынская Л.Б. Смысл середины жизни: подведение итогов как основа дальнейшего пути // Психология зрелости и старения. - 2002. - № 1 (17). - С. 5 -28.
6. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. - 512 с.
7. Коростыльёва Л. А. Психология самореализации. - СПб.: Речь, 2005. - 287 с.
8. Психологическая диагностика: Учебное пособие / Под редакцией М. К. Акимовой. – СПб.: Питер, 2005. - 304 с.

ИНДИВИДУАЛДЫ СПОРТ ТҮРЛЕРІ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ЖАСӨСПІРІМДЕР ТҮЛҒАСЫНЫҢ АГРЕССИЯ КҮЙІ

Амангелді Л.Е.
Игембаева К.С.

Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаевтың 2022 жылғы 1 қыркүйекте «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» атты Қазақстан халқына жолдауында: «Еліміздің басты құндылығы – адам. Бұл айқын нәрсе. Сондықтан, ұлттық

байлықты тең бөлу және баршаға бірдей мүмкіндік беру – реформаның басты мақсаты. Ұлт саулығы жақсы болса ғана қоғам орнықты дамиды», - деп пайымдаған [1]. Бұл жолдаудың басты бағытының мәні жалпы ұлт саулығы. Ұлт саулығы бұл мемлекет болашағының кепілі. Ал мемлекет болашағы физикалық және психологиялық дені сау жастардың қолында.

«Балам аман болса екен» деп, шыбын жаны шығардай болып жүретін ұлттың бірі – қазақ. Себебі, перзент ол ұрпақтар сабақтастығы, ізінен ерген мұрасы, тұқымының жалғасы. Ұрпақ саулығы біз үшін басты орында. Дегенмен соңғы кездері біз ұрпақ саулығын уысымыздан шығарып бара жатқандаймыз. Қазіргі уақытта жасөспірімдік ортада агрессивтілік тенденциялардың өсуі біздің қоғамымыздың әлеуметтік мәселелерінің бірі болып саналады. Соңғы жылдары жастар арасында қылмыстар көбеюде, соның ішінде жасөспірімдердің қылмыс жасауы ерекше назарда.

Осыған орай тақырыбымыздың өзектілігі жасөспірімдердің бойындағы салауатты өмір салтын қалыптастыруға негізделетін, индивидуалды спорт түрлерімен айналысатын бокс спортына қатысатын спортшылардың психологиялық ерекшеліктерін оның ішінде агрессия күйінің көрінісін зерттеуге негізделеді.

Жасөспірімдік шақ жыныстық толысудан басталып, ересектіктің басталуымен аяқталатын даму кезеңі. Филипп Райс жасөспірімдердің өзінің уайым–қайғылары, ойлары, сезімдері мен қызығушылықтары, арман – тілектері мен талпыныстары нақты зерттеумен зейін салу мәніне айналады деп тұжырымдайды. Бұл кезеңде жасөспірімдер өзінің ішкі әлемін енді ашады, субъективті уайымдарына, өзіндік «Мен» бейнесіне қызығушылық таныта бастайды [2]. Ал ресейлік психолог Д.И. Фельдштейн жасөспірімдік кезеңді жоғары белсенділік, бастамашылық, тануға, қауіп-қатерге, тәуекелге ұмтылыс кезеңі деп сипаттайды [3]. Жасөспірімдер өте қызуқанды болады, олар көңіл-күйдің өзгерістерімен аффективті өзгерістерге бейім келеді.

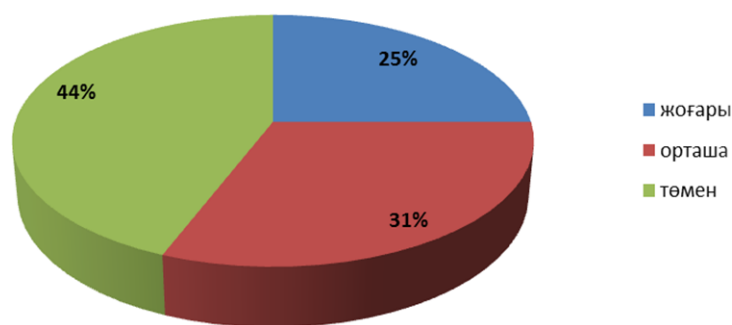
Қазақстандық авторлардың ішінде жасөспірімдердің агрессия күйін зерттеген ғалымдар өте көп. Соның ішінде А.Ұ. Ескендірованың «Түрлі факторларға байланысты жасөспірімдерде агрессивтіліктің пайда болуының психологиялық ерекшеліктері» атты зерттеуінде агрессивтіліктің пайда болуының себептерінің бірі – отбасында да, мектепте де, араласатын ортасында да ынтымақты қарым – қатынас орнатылмауынан жасөспірімдерге еріксіз күш қолданылып, жазалануынан деп түйіндейді [4]. Ал шетелдік ғалым К.Лоренц агрессия – бұл ұзақ эволюциялық даму деп қарастырады. Оның ойынша агрессия – бұл туа біткен инстинк, өмір сүру үшін күресу, бүкіл адамдарға және жануарларға тән қасиет. Адам бұл өзінің әрекеті табиғатқа тиесілі екенін түсінуі қажет. Агрессияны зерттей келе ол оны жануарлармен ортақ табиғи заңдылық деп қарастырады [5].

Спортқа қатысатын жасөспірімдердің бойынан мазасыздықты, қатыгездікті агрессияны байқауға болады. Бұл мәселе әрқашан педагогтар мен жаттықтырушылардың қызығушылығын тудырды. Бокс спортымен шұғылдану жасөспірімдердің сенімділігін қалыптастырып, өз бойындағы эмоцияларды

басқару қабілетін жақсартқанымен, екінші жағынан саналы агрессияның біртіндеп өсуіне әкеледі. Агрессивті күй жасөспірімдердің көпшілігінде кездеседі, алайда олардың кейбіреулері ғана тұрақты тұлғалық қасиетке айналады. Нәтижесінде жасөспірімде өзін-өзі жүзеге асыруда, жеке дамуында қиындықтар бар, қарым-қатынас арқылы, бұл өз кезегінде басқалар үшін мәселе тудырады. Жұмысымыздың мазмұнын және тақырыптың өзектілігін ашу мақсатында, зерттеу жұмысын индивидуалды спорт түрімен айналысатын 13-16 жас аралығындағы жасөспірімдер тобына жүргіздік. Зерттеуге барлығы 32 жасөспірім қатысты. Зерттеудің барысында сыналушыларға А. Басс пен А. Дарки ұсынған агрессивтілік деңгейін диагностикалауға арналған сауалнама жүргізілді. Бұл әдісті жүргізудегі мақсатымыз, сыналушылардың бойындағы агрессивтілік және кекшілдік деңгейлерін диагностикалау. Сауалнамада агрессияның сегіз түрі көрсетілген:

1. Физикалық агрессия – дене күшін басқа адамға қарсы қолдану.
2. Жанама агрессия – басқа адамға жанама бағытталған немесе мүлдем бағытталмаған агрессия.
3. Тітіркену – болмашы себептерге бола негативті сезімдерді көрсетуге дайындық (темперамент, дөрекілік).
4. Негативтілік – белгіленген әдет-ғұрыптар мен ережелерге пассивті қарсыласудан белсенді күреске өтудің оппозициялық тәсілі.
5. Реніш – басқаларды шынайы және ойдан шығарылған әрекеттері үшін қызғану және жек көру.
6. Күдіктену - өзгелер сізге зиян келтіруді жоспарлап отыр деп ойлау негізінде болатын адамдарға сенімсіздік пен сақтықпен қарау.
7. Вербалды агрессия – ауызша жауаптардың формасы мен мазмұны арқылы жағымсыз сезімдерді білдіру.
8. Кінә сезімі – субъектіні оның нашар адам екендігіне, жауыздық жасап отыр деп сендіру, сонымен қатар олар сезінетін кінәлау сезімі [6].

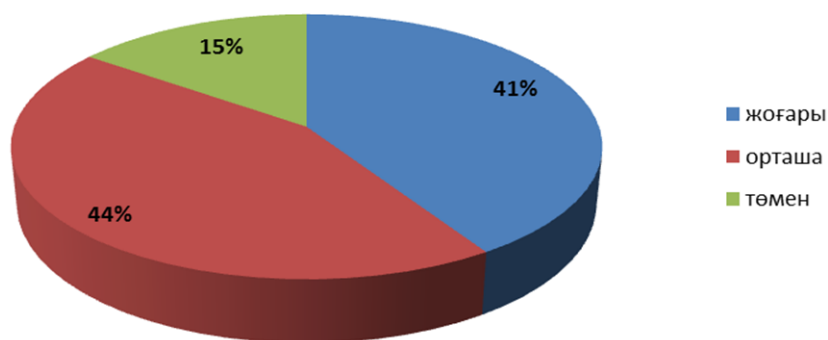
Сауалнама 75 сұрақтан тұрады, сұрақтарға сыналушы «иә» немесе «жоқ» деп жауап беруі тиіс. Жауаптар осы шкалалардың сегізі бойынша бағаланады. Физикалық агрессия, тітіркену және ауызша агрессия бірге агрессивті реакциялардың жалпы индексін, ал реніш пен күдік кекшілдік индексін құрайды. Кекшілдік - басқаларға қатысты жалпы жағымсыз, сенімсіз ұстаным, ал агрессия - белгілі бір адамдарға қатысты агрессияның белсенді сыртқы реакциялары. Алынған нәтижелерге байланысты біз сыналушылардың сандық көрсеткіштерін әдістің негізінде екі индекске бөліп қарастырдық. Нақтырақ айтқанда, бірінші индекс сыналушылардың агрессивті реакцияларының деңгейін көрсетсе, екінші индекс сыналушылардың бойындағы кекшілдік күйінің деңгейін бағалауға негізделді. Индивидуалды спорт түрлерімен айналысатын сыналушылардың бойында агрессивті реакциялардың деңгейі келесідей көрсеткіштерді берді. Бұл нәтижелер төменде сурет 1 көрсетілген.



Сурет 1. «А. Басс пен А. Дарки ұсынған агрессивтілік деңгейін диагностикалауға арналған сауалнама» бойынша агрессивті реакциялардың жалпы индексі бойынша көрсеткіштері.

Эксперименталдық зерттеу нәтижелерінде сыналушылардың басым бөлігінде, нақтырақ айтқанда 44% сыналушыда агрессия реакцияларының деңгейі төмен индекске ие болды. Бұл сыналушылардың бойында басқа адамға бағытталатын физикалық агрессия, тітіркену күйі және сөздік агрессия арқылы байқалады. Нақтырақ айтқанда, бұл адамның бойында қиянат келтіру, кенеттен агрессияны бағыттау, сөздік жауаптардың кенеттен бағытталуы, сонымен қатар адамның қарапайым тітіркендіргіштерге жауабы арқылы байқалады. Бұл сипаттамалар сыналушылардың бойында төмен көрсеткішті көрсетті. Суретте көрсетілгендей агрессивті реакциялардың орташа деңгейі 31%-ға тең болды. Бұл дегеніміз сыналушылардың бойында енді ғана байқала бастаған агрессия түрлері. Тез ашулану, айналасындағы адамдармен жиі сөзге келу, ашуға ерік беру осының барлығы сыналушылардың бойында орташа көрсеткішті көрсетті. Дегенменде сыналушылардың 25%-ы жоғары көрсеткішті көрсетіп отыр. Бұл дегеніміз сыналушылардың бойында агрессия күйінің анық байқала бастауы. Нақтырақ айтқанда бұл адамның бойында басқа адамдарға қасақана зиян келтіру, физикалық күш көрсету және де сөздік агрессияға физикалық түрде жауап беруі, қарапайым тітіркендіргіштерге жауабы жатады.

Кекшілдік индексі бойынша сыналушылардың 44% орташа деңгейді көрсетіп отыр. Сыналушылардың бойында басқа адамдарға деген сенімсіздік, реніш байқалады. Келесі кекшілдік индексі бойынша 41% сыналушы жоғары деңгейді көрсетіп отыр. Бұл жасөспірімдердің арасында айналасындағы адамдарға, яғни отбасына, достарына деген реніш, күдік, сенімсіздік басым екендігін көруге болады. Нақтырақ айтқанда өмірге көңілі толмауы, өзіне ұнамайтын адамдармен араласуы, өзіне қолайсыз болсада сол ортада жүруі, осының барлығы кекшілдік индексі болып байқалды. Зерттеу нәтижесі көрсеткендей сыналушылардың 15%-ы төмен деңгейді көрсетті. Бұл индекс бойынша көрсеткіштер төменде сурет 2 көрсетілген.



Сурет 2. «А. Басс пен А. Дарки ұсынған агрессивтілік деңгейін диагностикалауға арналған сауалнама» бойынша кекшілдік индексінің көрсеткіші.

Қорытындылайтын болсақ, индивидуалды спорт түрімен айналысатын жасөспірімдердің агрессия күйін анықтау үшін жүргізілген сауалнамадан айтарлықтай жағымсыз ерекшеліктер байқалмады. Нақтырақ айтқанда, бірінші индекс яғни, агрессияның жалпы реакциялары бойынша төмен көрсеткіш анықталды. Бұл дегеніміз жасөспірімдер арасында қасақана қиянат келтіру, кенеттен агрессияны бағыттау, сөздік жауаптардың кенеттен бағытталуы осының барлығы дерлік төмен көрсеткішті көрсетті. Келесі кекшілдік индексі бойынша жасөспірімдер арасында күмәндану сезімі, кінә сезімі орташа деңгейді көрсетті. Бұл 13-16 жас аралығындағы жасөспірімдер үшін қалыпты көрсеткіш болып саналады. Сонымен индивидуалды спорт түрі соның ішінде бокс спортымен айналысатын жасөспірімдердің агрессия күйі қалыпты көрсеткішті көрсетті. Демек индивидуалды спорт түрімен айналысатын жасөспірімдердің бойындағы сенімділігін қалыптастырып, өз бойындағы эмоцияларды басқару қабілетін жақсартып ғана қоймай агрессия күйін бірқалыпта ұстауына көмек береді. Таңдап алынған тақырыптың негізінде, алдағы уақытта эксперименталдық зерттеу жұмысын командалық спорт түрлерімен айналысатын жасөспірімдердің агрессиялық күйін осы көрсеткішімен салыстырып, олардың арасындағы байланысты және айырмашылықтарды анықтауға негізделген практикалық қадамдарды жоспарлап отырмыз. Біздің зерттеу жұмысымыздың негізінде алған эксперименталдық нәтижелерді, спорт саласында жұмыс жасайтын әртүрлі мамандар үшін кешенді сұрақтарды шешуде қолданыс табуы мүмкін. Нақтырақ айтқанда алынған көрсеткіштерді спорт саласындағы психолог мамандар, спортшыларды жарысқа психологиялық дайындауда негізге ала алады.

Әдебиеттер:

1. Тоқаев Қ.К. Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам. – А., 2022.

2. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. – М., 2012.
3. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. - СПб.: Питер, 2001.
4. Дмитриева Б., Шостакович Б.В. Агрессия и психическое здоровье. - М.: Юридический центр «Пресс», 2002.
5. Камалиев Д.М., Ракишева А.С., Самсонова Ж.И. Агрессия в среде подростков и ее профилактика // Вестник казахского национального медицинского университета. - 2021. - №1. - С. 97-99.
6. Басс А., Дарки А. Концепция агрессии/враждебности: учебник. - Екатеринбург, 2013.

АСПЕКТЫ САМООТНОШЕНИЯ И ПОСТАНОВКИ ЦЕЛЕЙ У ПОДРОСТКОВ ИЗ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ

Аманшина А.
Нурмаханбетов А.Л.

Проблема своего самоотношения и его роли своего развития, влияние на личность является одной из самых актуальных тем в психологической науке. В разработке данных вопросов посвятили исследования многие ученые Казахстана и за рубежом это Столин В.В., Мухина В.С., Борисова И.В., Баудиярова К.Б., Иманбекова А.А., Егизбаева М.К. и многие другие [1,2]. В психологической литературе самоотношение имеет отношение к эмоционально обусловленному фактору, который опирается на два фактора, самопознание себя саморегуляция [3]. Здоровое отношение к собственному «Я» позволяет формировать стратегии поведения, это помогает разрушать проблемы кризисной ситуации [4].

Таким образом, из года в год человек растет, становится личностью, развивается и профессионально поднимается по своим карьерным достижениям. Во многих исследованиях критически важным для формирования соотношений выступает именно подростковый возраст [1,5]. Это понятно, потому что неоднозначность и противоречивость развития подростковым возрасте будет очень сильно влиять на собственные отношения целеполагания. Именно в этот период развития личности во многом определяется личный путь, жизненный путь личности, через которые он проходит на протяжении всего оставшейся жизни [6]. В этом возрасте ребенок наиболее четко ощущает мир, учится на решениях, на поведении взрослых, он только открывает для себя новые возможности, что очень сильно влияет на структуру самопознания подростков. Также здесь появляется развитие его сознания, новых психологических образований, которые до этого ему более неизвестны. Это умение рефлексии самого себя, рефлексии поступков других и рефлексии своего окружения и общества.

Поэтому мы бы хотели отдельно вынести семью как отдельный фактор развития самоотношения и постановки цели. Основными индикаторами, которые очень явно будут влиять на установление личности подростка, это трудное материальное положение, бедность, конфликтные ситуации, так обращение, прием наркотических веществ, пренебрежение санными нуждами,

алкоголизм и так далее [7]. Поэтому качество детско-родительских отношений будет очень остро актуализироваться в этот период. Поэтому связи с этим социально значим является изучение психологических особенностей из семей группы риска, а именно из малообеспеченных семей [8]. Так как нам важно выявить механизм восстановления сохранения психологического благополучия, уравниваю сохранение здорового эмоционального комфорта и здоровой самооценки.

Самооценка занимает одно из центральных мест в структуре личности и будет меняться по мере взросления к отношениям самому себе и от тех факторов, которые могут случиться в жизни у ребенка. Негативное самооценивание также будет влиять на развитие замедляя формирование личности как успешного здорового профессионального человека [9,10]. Известно, что в школе трудности многих не успевающих детей за программой обучения является результатом их восприятия себя, как в основном не способных изучать новую тему, поэтому далее накапливаясь не сформированной, не изученной информацией в школе будет все хуже и хуже влиять на умственную физическую ценность [10]. Поэтому нам также важно выразить, выявить и сформировать адекватную оценку способностей школьника, чтобы и далее в старших классах он мог достойно себя проявить, выбрать актуальную для него профессию и строить для себя жизненные планы на будущее. В основном мы отдаем отчет, что основная роль при формировании таких целей будет развивать скорее не как школу, а именно семья, где ребенок чаще всего проводит время [11]. Семья современного типа перетерпела достаточно большие изменения, так как сейчас есть тенденция уменьшению численности детей, обесценивание стараний и ролей старших детей, например, старших братьев и сестры, а также наблюдаются утраты от традиционных ценностей. В результате увеличивается количество разводов и уже проявляется широкая распространенность не полных семей.

Семья как специфическая закрыта система воспитания воздействует на человека, на протяжении вообще всей его жизни не только в период подросткового возраста, однако в период, когда дети еще не сепарированы от взрослых, это будет наиболее ярким институтом, через который ребенок, подросток будет брать опыт. Райс Ф. приводит к разным факторам особенностей семейных отношений, необходимой для нормального развития, ребенка для становления нормального самоотношения [4]. Это заинтересованность родителей, помощь от родителей, второе – это способность родителей слушать, понимать, замечать потребности, которые есть у ребенка, сопереживать ребенку, помогать ему в его проблемах, это готовность делиться своей любовью, положительно влиять на отношения друг с другом. Это достаточно признание, одобрение со стороны значимых взрослых. Конечно, самое главное – это доверие ребенку к его к самоощущению, к его мечтам, отношения к ребенку как самостоятельной личности и, конечно же, наставничество со стороны родителей. По исследованию Коваль В.В. было опрошено около 300 человек подростков из полных и неполных семей, и по

результатам этого исследования подростки с неполной семьей по меньшей степени воспринимают семейными такими, как и мне, и они есть, а значит, страдает их самооценка [4,10]. По сравнению с подростками из неполных семей, у подростков из полных и обеспеченных семей общий фон отношения с семьей положительные и полностью принимающие отношения. Для большинства подростков из состоятельных семей характерно отношение к себе как удовлетворительному, самостоятельному, даже с наличием для некоторого самодовольства, чего не можно сказать у подростков из малообеспеченных семей. Однако последним характерен фактор самоунижения у подростков из малообеспеченных семей рассматривается тенденция к чрезмерному самокопанию и чрезмерной саморефлексии, которая чаще всего сказывается на негативном фоне отношения к себе.

По итогам данного исследования можно сделать вывод о том, что содержание самооценки в условиях неполных семей в семьях риска, малообеспеченных семей отличается от содержания самооценки подростков, которые воспитываются в достаточно обеспеченных семьях. Это позволяет нам глубже затронуть проблему самооценки целеполагания и создать условия для таких подростков, чтобы обеспечить им стабильное развитие [12].

Также невозможно не сказать о функциях семьи. Вместе с этим семья закладывает фундамент в нравственном философском развитии эстетических потребностей. Именно через это формируется представление добре и зле, о честном и бесчестном поведении, о том, что хорошо и что плохо. Через пример взрослых он для себя выявляет на что он может, на что он способен, куда он может в дальнейшем выступать, какую профессию выбирать, что лучше для семьи и, конечно же, для него хорошо, для него самого (рис. 1) [13].

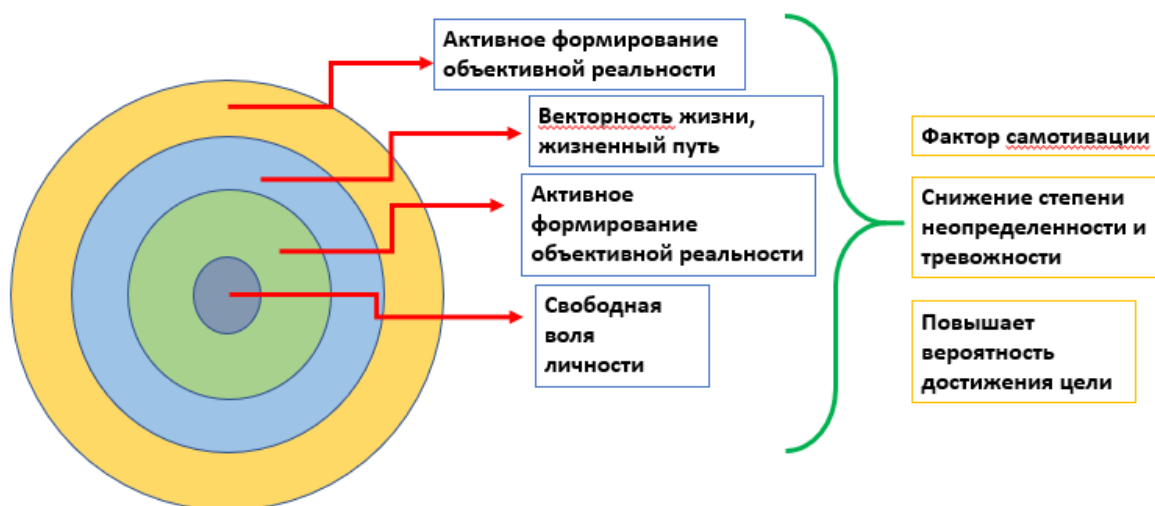


Рисунок 1. Влияние семьи на целеполагание в связи с самооценкой.

Это отражается на его решениях, на его оценках учебы, на его мечтах, на его увлечениях. Поэтому, насколько высок воспитательный потенциал семьи будет

зависеть успешность выполнения функций семьи.

Таким образом, мы приходим к выводам что социально-экономический статус связан с самооценкой у подростков из малообеспеченных семей. Низкое соотношение является одним из ключевых проблем во взрослении в малообеспеченной семье. Такое положение не редко может привести к ограничению развития и целеполаганию. Так как подростки чувствуют себя менее способными к достижению успеха чем их сверстники из более обеспеченных семей. Важно обеспечить таким подросткам поддержку в виде развития навыков самоутверждения, предоставление ресурсов для социально-полезной деятельности, которая в свою очередь обуславливает повышение самооценки.

Литература:

1. Баудиярова К.Б., Иманбекова А.А., Егизбаева М.К. Внутрисемейные отношения в неполных семьях на примере Казахстана. // Вопросы истории. – 2020. – № 12-3. – С. 204-215.
2. Жданко Т.А., Васильева Г.П. Новое и традиционное в быту сельской семьи народов Средней Азии и Казахстана. / В кн.: Программа этнографических исследований современных этнокультурных процессов. - М., 1980. - С. 15-18.
3. Фонталова Н.С. К вопросу о самоотношении подростков из неполных и полных семей // Сибирский психологический журнал. - 2005. - №21. - С.103-105.
4. Коваль В.В. Подростки из неполных семей: особенности самоотношения // Мир науки, культуры, образования. - 2011. - №2. - С.238-240.
5. Емелина В.Ф. К вопросу о способах совладающего поведения у подростков из малообеспеченных семей // Студенческая наука и XXI век. – 2019. – Том 16. - № 1-2(18). – С. 267-269.
6. Полевая Н.М., Свободина А.Н. Психологические особенности детей из малообеспеченных семей // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2019. - Том 8. - № 1(26). - С. 373-377.
7. Герасимов П.Е. Организация досуговой деятельности как фактор формирования позитивного самоотношения подростков // Образование. Наука. Инновации: Южное измерение. – 2015. – № 2(40). - С.124-129.
8. Махлеева Л.В. Роль самоорганизации в профессиональном становлении старшеклассников // Ученые записки Орловского государственного университета. - 2017. - № 3 (76). - С. 247–250.
9. Сапега Д.В., Богданович Н.В. Особенности самоорганизации подростков, склонных к девиантному поведению // Психология и право. - 2023. - Том 13. - № 1. - С. 135–151.
10. Матюшкина М.Д., Белоусов К.Ю. Влияние социально-демографического и внутришкольного контекста на функциональную грамотность и ценностные ориентации выпускников школ // Проблемы современного образования. - 2018. - №5. - С. 99-113.
11. Белова Е.Г. Особенности мотивационной сферы девиантных подростков // Мир науки, культуры, образования. - 2015. - №6 (55). - С. 232-236.
12. Егорова Ю.А. Проблема формирования способности к целеполаганию у обучающихся и подходы к ее решению // Вестник ЮУрГГПУ. - 2013. - №4.
13. Заикина О.А. Формирование досуговых потребностей подростков из семей социального риска на основе социально-культурного проектирования: автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук. – Москва, 2013. – 25 с.

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ТАНЫМДЫҚ ПРОЦЕСТЕРІ

Амирова К.Н.
Хасенова А.Б.
Шынасылова Ә.А.

Бастауыш мектеп жасы - бұл жаңа әлеуметтік жағдаймен, жетекші іс-әрекеттің өзгеруімен және балада оқушы статусының пайда болуымен, қарым-қатынас аясының кеңеюімен, сондай-ақ іс-әрекет үшін маңызды психикалық жаңа құрылымдардың қалыптасуымен сипатталатын ерекше кезең.

Психикалық дамудың қазіргі кезеңділігінде бастауыш мектеп жасы 6-7-ден 9-11 жасқа дейінгі кезеңді қамтиды. Мектепке дейінгі жастан бастауыш мектеп жасына көшу барысында болатын жаңа әлеуметтік жағдай баладан жаңа іс-әрекетті, яғни оқу іс-әрекетін талап етеді. Оқу іс-әрекетінің негізгі сипаттамалары: жүйелілік, міндеттілік, тиімділік, ырықтылық. Оқу іс-әрекеті процесінде бастауыш мектеп жасындағы негізгі психологиялық жаңа құрылымдар: психикалық процестердің ырықтылығы, рефлексия (жеке, интеллектуалды), ішкі іс-әрекет жоспарықалыптасады.

Түйсіну – бұл психикалық бейнелеу формасы, бұл олармен тікелей әрекеттесу процесінде қоршаған әлем объектілерінің жеке қасиеттерінің бейнелерін құру. Бұл заттар мен құбылыстардың жеке қасиеттері деңгейінде ақпаратты бастапқы (сенсорлық) өңдеу процесі. Түйсікті олардың пайда болуына жауапты анализаторларға қатысты критерий бойынша қарастырып көрелік.

Көру түйсігі бойынша, 6 жастан 14-15 жасқа дейінгі балаларда көру қабілеті тұрақты түрде 60% - ға дейін артады. 7 мен 10 жас аралығында (1-3 сыныптар) 45%-ға артады, ал 10 мен 12 жас аралығында ол бірінші сынып оқушыларымен салыстырғанда 60% - ға күрт көтеріледі [1;169].

Буын-бұлшықет түйсіктері қимыл-қозғалыс дағдыларын дамытуда ерекше маңызды рөл атқарады. Бұл түйсіктер 8 бен 14 жас аралығында 50% - ға артады.

Түстерді түйсіну, 6-7 жастағы балаларда түсті түйсінуде келесі ерекшеліктер тән: олар негізгі хроматикалық түстер мен ахроматикалық түстерді жақсы ажыратады; үлгіге сәйкес түсті көрсетіп, таңдай алады; түс реңктерін ажыратады (мысалы, 1-сынып оқушылары орта есеппен 3 қызыл реңкті, 2 сары реңкті ажыратады, жасыл және көк түстердің реңктерін мүлдем ажырата алмайды); көптеген түс реңктерінің атауларын және олардың реңктерін біледі; аз қаныққан түстердің әртүрлі реңктерін дәл атайды [2;205].

Бұл жастағы балалар қиынға соғады:

- ✓ түс фонын атау;
- ✓ оның реңктерін лайықты атаумен атау;
- ✓ сөз негізінде түс реңктерін таңдау.

Егер оқушылармен барлық негізгі түстердің реңктерін ажырату үшін арнайы жаттығулар жасалса, онда түсті қабылдау сапасы жақсарады. Бұл

эксперимент нәтижелерімен де дәлелденді: мысалы, төрт күн ішінде балалар күн сайын бес рет «ең ашықтан қою түске қарай» оралған жіп бумасын орналастырып отырды. Әр тапсырманы орындағаннан кейін балаларға қателескен жерлерін көрсетіп, түзету жұмысы жүргізілді, түрлі-түсті жіп бумасын тапсырма критерий бойынша қалай орналастыру керектігі көрсетілді. 20 сабақтан кейін оқу нәтижелері тексерілді: балалар орта есеппен қызыл түстің - 12 реңкін, сары түстің - 10 реңкін, жасыл түстің - 6, көк түстің - 4 реңкін ажырата бастады.

Есту түйсігіне келетін болсақ, есту өткірлігі біртіндеп артады, тек 14-19 жасқа дейін максималды дамуға жетеді, ал фонематикалық есту біртіндеп оқу, жазу, сөйлеу сабақтарында жүйелі жұмыс жағдайында дамиды. Фонематикалық есту қабілетінің сезімталдығы мен дәлдігі артады, бұл дұрыс жазуға көмектеседі [3;36].

Оқу және жазу процесінде дыбыстап сөйлеу - сөздік кинестезия үлкен маңызға ие (А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, Л.К. Назарова, Л.Н. Кадочкин, Р.Е. Левина). Сөздік кинестезия дыбыстық сөйлеудің сезгіштігін және дыбысты дұрыс қабылдауды, талдау және синтез процестерін нақтылауда маңызды. Сондықтан баланы сауаттылыққа үйрету барысында сөздіесту және артикуляциялық талдаумен арнайы жұмыс жүргізілу керек [4;125].

Балаларды сауаттылыққа үйрету процесінде кинестетикалық түйсіктер (сөйлеуге қатысты ауыз қуысының функциясына байланысты), жазу процесінде пайда болатын қимыл-қозғалыс және визуалды түйсіктер маңызды. Балаларды жазуға үйрету процесінде қол қимылдарының сезімталдығы айтарлықтай дамиды (Е.В. Гурьянов) [5;87].

Қабылдау деңгейіндегі түйсіну процесінің нәтижелері бойынша тұтас психикалық бейненің құрылысы жүреді. Бастауыш сынып оқушыларын қабылдауырықсыздықпен сипатталады, дегенмен ерікті қабылдау элементтері мектепке дейінгі жаста қалыптаса бастайды. 1-ші және 2-ші сынып оқушыларына қабылдаудың төмен дифференциациясы тән. 2-сыныптан бастап мектеп оқушыларында қабылдау процесі біртіндеп күрделене түседі, барған сайын талдау басым бола бастайды. Кейбір жағдайларда қабылдау бақылау сипатына ие болады.

Бастауыш мектеп оқушылары көлемді заттарды жалпақ пішіндермен оңай шатастырады, егер ол басқаша орналасса, көбінесе фигураны танымайды. Мысалы, кейбір балалар түзу сызықты, егертік немесе көлбеу орналастырса онда, оны түзу деп қабылдамайды. Балағасуреттер көрсеткенде оның жалпы көрінісін ғана түсінетінін, бірақ оның элементтерін көрмейтінін есте ұстаған жөн.

Бастауыш сынып оқушыларында қабылдау, ең алдымен, заттың ерекшеліктерімен анықталады. Сондықтан балалар көрсетілген заттың басты, маңызды функциясын емес, айқын түспен ерекшеленіп тұрған жерін - түсін, мөлшерін, формасын және т.б. байқайды, сондықтан оқу материалдарында қолданылатын суреттердің саны мен жарықтығына назар аударған жөн.

Сюжеттік суретті қабылдаудың ерекшеліктері: бастауыш сынып

оқушылары суретті есте сақтауды жеңілдететін құрал ретінде пайдаланады. Бастауыш мектеп жасында ауызша материалды жаттау кезінде балалар абстрактілі ұғымдарды білдіретін сөздерден гөрі заттардың атауын білдіретін сөздерді жақсы есте сақтайды.

Уақытты қабылдау бойынша, бастауыш мектеп жасындағы балалар оқу жұмысын жүйелі түрде орындай отырып, күнделікті режиммен байланысты уақыт кезеңдерін дәл қабылдайды. Мектептің бастауыш сыныптарында оқушылар сабақтың ұзақтығында өте нақты қабылдай алады. Режим балаларда нақты қабылдауды дамыту үшін үлкен маңызға ие: әр түрлі уақыт сегменттері; уақытты дұрыс бағдарлау; әр түрлі уақыт бірліктерінің нақты мағынасын түсіну. Дегенмен де, бастауыш сынып оқушылары өздерінің қабылдауын әлі де дұрыс басқара алмайды, белгілі бір тақырыпты өз бетінше талдай алмайды, көрнекі құралдармен толықтай жұмыс істей алмайды.

Бастауыш мектеп жасындағы балалардың ойлау процесі сөйлеумен қатар дамиды, яғни мектеп жасына дейінгі кезеңде басым болған көрнекі-бейнелік ойлау ауызша-логикалық ойлауға ауысады. Бастауыш мектеп жасындағы басым функция ойлау болып табылады. Ойлау процестері қарқынды дамып, қайта құрылып қана қоймайды, сонымен қатар басқа психикалық функциялардың дамуын анықтайды: қабылдау, есте сақтау, зейін.

Теориялық мазмұнды тиісті түрде өңдеу үшін қажет тұжырымдамалық ойлау мен ойлау операцияларының элементтері: талдау, синтез, салыстыру, топтастыру, жіктеу, абстракция қалыптасады.

Оқушылар оқу тапсырмаларын салыстырмалы түрде оңай шешеді, мұнда заттардың өздерімен практикалық әрекеттерді қолдануға немесе көрнекі құралда бақылай отырып, заттың бөліктерін табуға болады. Талдаудың дамуы синтездің дамуымен қатар жүреді: мысалы, қарапайымнан күрделіге, жеңілден қиынға дейін. Нәтижесінде тұтас заттың бөліктері бір-біріне жинақталып, белгілердің қарапайым қосындысын құрайды (жинақтау синтезі).

Оқушыларда абстракцияның дамуы жалпы және маңызды белгілерді бөліп көрсету қабілетінің қалыптасуында көрінеді. Бастауыш сынып оқушыларының абстракциясының бір ерекшелігі, олар кейде маңызды белгілер ретінде сыртқы, айқын белгілерге назар аударады. Жалпылаудың орнына олар синтездеуді, яғни заттарды ортақ жалпы белгілері бойынша емес, кейбір себеп-салдарлық немесе өзара байланыс белгілері бойынша біріктіреді.

Бастауыш мектеп жасындағы танымдық психикалық процестердің дамуы ойын немесе практикалық іс-әрекет контекстінде байқаусызда орындалатын ырықсыз әрекеттердің ішінен олар өз мақсаты, мотиві және орындау тәсілдері бар тәуелсіз психикалық қызмет түрлеріне айналуымен сипатталады.

Әдебиеттер:

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб., 2017. - Б. 309.
2. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. - М., 2009. - Б. 265.

3. Ахутина Т.В. и др. Особенности внимания у младших школьников по данным компьютерного исследования // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2019. - № 4. - Б. 36-48.
4. Дубровинская Н.В., Фарбер Д.А., Безруких М.М. Психофизиология ребенка. Психофизиологические основы детской валеологии. - М., 2000. - Б. 385.
5. Попова М.В. Психология растущего человека: Краткий курс возрастной психологии. – М., 2002. - Б. 300.

ПСИХОЛОГИЯ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ

Аркенова А.Н.
Алпамысқызы А.

Проблема волнения касается всех, чья деятельность связана с выходом на публику. Волнуются лекторы, педагоги во время открытого урока, ученики музыкальных школ и даже признанные мастера-исполнители. Шарль Мюнш, вспоминая свое первое выступление, описывает чувство паники, которую аудитория ошибочно приняла за вдохновение.

Психологи связывают страх перед публичными выступлениями с жизненным укладом в первобытном обществе. Сценическое волнение представляет реакцию организма человека на стрессовую ситуацию, близкую к экстремальной. Музыканты испытывают физиологические и психологические переживания, подобные человеку в экстремальной ситуации.

Публичные выступления тесно связаны с противоречиями внутреннего мира каждого человека. Сомнения, неудовлетворенность и недоверие к себе являются частью нашей природы. Опыт выступления перед аудиторией требует преодоления неуверенности и волнения, что требует как природных качеств, так и профессиональных навыков.

Умение контролировать самовнушение и аналогичные методы помогают преодолеть сценическое волнение, позволяя человеку стать собой на публике. Эта тема настолько интересна и многогранна, что заслуживает особого внимания и изучения [1].

По мнению исследователей, сценическое волнение можно рассматривать как реакцию организма человека на стрессовую ситуацию. Понятие стресса было предложено канадским физиологом Гансом Селье в 1936 году для объяснения "адаптационного синдрома" к сложным условиям жизни и работы. Считается, что экстремальные условия присутствуют только в "опасных" профессиях, где труд связан с серьезными физическими нагрузками и риском для жизни. Однако сценические переживания музыкантов на физиологическом и психологическом уровнях обнаруживают сходство с переживаниями человека в экстремальной ситуации. Руки начинают потеть и дрожать, сердце учащенно бьется, дыхание прерывается.

Специалисты знают, что в психике многих людей постоянно присутствует дух противоречия, который ждет случая проявить свою сущность. Сомнения,

неудовлетворенность, недоверие к себе, мнительность – все это часть нашего "я". Понимание того, кто мы есть, имеет свои основания. Не углубляясь в эту тему сейчас, отметим, что противоречивость, амбивалентность психических процессов и состояний - это естественное и закономерное явление.

Сценическое волнение может проявляться по-разному у разных людей. Некоторые испытывают его в виде тревоги, беспокойства, потливых ладоней, тряски рук, заикающегося голоса и т.д. Однако, как показывает опыт многих артистов, волнение не всегда является чем-то плохим или негативным. Можно принять его как нормальную часть выступления и использовать его энергию для улучшения своего выступления.

Для преодоления сценического волнения существует множество методик. Некоторые рекомендации включают в себя расслабляющие упражнения, дыхательные практики, медитацию, визуализацию успеха и прочие техники саморегуляции. Важно также хорошо подготовиться к выступлению, освоить материал, который вы будете представлять, и быть уверенным в себе [2].

Сценическое волнение - это естественная реакция организма на новые ситуации и вызовы. Если вы понимаете эту природу волнения и находите способы управлять им, то вы сможете преодолеть его влияние на ваши выступления. Важно помнить, что каждый человек индивидуален, и методики преодоления волнения могут быть различны для разных людей [3].

Интересная попытка исследовать феномен сценического волнения была предпринята немецким пианистом и педагогом В. Бардасом. Привлекая внимание к тому очевидному факту, что особо подвержены синдрому сценического волнения люди с нестабильной, легко возбудимой нервной системой, он тут же ставил вопрос: а кто из «прирождённых» художников не принадлежит к легко возбудимым натурам? «Ведь всякого рода художественная одарённость обычно выражается в утончённости нервной системы» [4; 14]. По убеждению В. Бардаса, хуже другое – когда врождённая, природная возбудимость умножается на амбициозность и «болезненное самолюбие», не менее распространённые в художественно-творческой среде, нежели нервозность и эмоциональная возбудимость. «В этом случае, – пишет В. Бардас, – каждый вдумчивый педагог должен стараться всеми доступными ему средствами излечить эту болезнь» [4; 35]. Совет, не вызывающий возражений. Хотя дать такой совет, правду говоря, куда проще, чем «излечить эту болезнь».

Продолжая свои рассуждения, В. Бардас высказывался о том, что ощущения «уверенности – неуверенности», «стабильности – нестабильности», испытываемые исполнителем во время игры, не могут не зависеть от общего состояния организма. Имеют значение все факторы, которые, так или иначе, прямо или косвенно влияют на самочувствие и расположение духа музыканта: «В конечном итоге, вопрос всегда сводится к первопричине явления» [4; 43].

На основании выше изложенного материала, нами был проведен опрос среди студентов вуза, потому что, студенты часто сталкиваются с волнением не только перед публичным выступлением на сцене, но и при ответах

преподавателю во время занятий. В исследовании приняли участие 24 студента – психолога, из них 12 юношей и 12 девушек. в качестве исследования было предложено ответить на 5 вопросов, закрытого типа. Далее предлагаем рассмотреть выборку по ответам:

На вопрос: любите ли вы публично выступать? Положительно ответили 8 человек (33%), отрицательно 16 человек (67%), т.е. большая часть опрошенной аудитории не любит публичные выступления. Следующим вопросом было: боитесь ли Вы показаться нелепым перед аудиторией? Положительно ответили 20 человек (83%), отрицательно 4 человека (17%), следовательно, снова большая часть опрошенных испытывает дискомфорт при выступлении. Далее на вопрос: присутствует ли у Вас страх потери логики повествования? Положительно ответили 18 человек (75%), отрицательно 6 человек (25%). Отсюда делаем вывод, что большая часть студентов психологов боятся забыть текст при выступлении. После был задан вопрос: не боитесь ли Вы, что что-то пойдет не так, и Вы подведете свой коллектив? Положительно ответили 16 человек (67%), отрицательно 8 человек (33%), таким образом, мы видим, что большая часть боится, что во время своего выступления могут подвести окружающих и не оправдать их ожидания относительно публичного выступления.

И заключающим вопросом был: боитесь ли Вы насмешек со стороны Ваших сверстников? Здесь ответы разделились поровну, 12 человек (50%) ответили положительно и отрицательно ответили тоже 12 человек (50%). Следовательно, половина опрошенных думают о том, что скажут и как отреагируют на их выступление сверстники, однако остальную половину опрошенных данные мысли не беспокоят. Исходя из результатов проведенного нами опроса, мы попросили всех опрошенных предложить эффективные стратегии борьбы со страхом, которыми пользуются сами студенты во время публичных выступлений (рис. 1).



Рисунок 1. Стратегии борьбы со страхом, предложенные студентами.

Самыми популярными методами борьбы со страхом сцены среди

опрошенных студентов являются: методы аутотренинга и повышения стрессоустойчивости (8%), дыхательные упражнения (8%), полная подготовка материала (8%).

Менее распространенные методы: юмор (4%), поддержка близких (4%), самовнушение (4%), концентрация на одном человеке (4%), абстрагирование (4%), позитивный настрой (4%), практика (4%), вера в себя (4%), спокойствие (4%), валерьянка (4%), смотреть на людей как на друзей (4%), многократное перечитывание текста (4%), разговор с друзьями (4%), естественное поведение с самоиронией (4%), планирование и контроль ситуации (4%), разговор с собой перед зеркалом (4%).

Таким образом, можно заключить, что большинство участников опроса (67%) не любят публично выступать. Страх показаться нелепым перед аудиторией испытывают 83% участников. 75% участников боятся потерять логику повествования, 67% участников боятся подвести свой коллектив, 50% участников боятся насмешек со стороны сверстников.

На основании результатов нашего исследования, были разработаны рекомендации, чтобы помочь справиться со страхом публичного выступления.

Практиковать публичные выступления: чем чаще человек выступает, тем меньше он будет бояться. Тщательно готовиться к выступлению: чем лучше человек знает материал, тем увереннее он будет себя чувствовать. Использовать техники релаксации: дыхательные упражнения, медитация, йога могут помочь справиться со страхом перед выступлением. Визуализировать успех: представить себе успешное выступление может помочь повысить уверенность. Сосредоточиться на аудитории: важно помнить, что слушатели хотят, чтобы выступление прошло хорошо. Не бояться ошибок: все ошибаются, и это нормально. Обратиться за помощью к психологу: если страх публичных выступлений мешает жить, можно обратиться за помощью к психологу.

Литература:

1. Аманбаева А.Н. Психологические особенности сценического волнения у студентов гуманитарного профиля // Вестник КазНПУ им. Абая. - 2008. - № 4. - С. 147-152.
2. Аманбаева А.Н. Влияние различных методов психологической подготовки на уровень сценического волнения у студентов // Известия НАН РК. Серия: Психология. - 2010. - № 2. - С. 72-78.
3. Рубинштейн А.Г. Литературное наследие: 2-х т. - Т. 1. - М., 1983.
4. Бардас В. Психология техники игры на фортепиано. - М., 1928.

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІНІ ҚОЛДАНАТЫН ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ АГРЕССИВТІЛІГІ

Арын Қ.Н.
Молдабаева Р.А.

Жеткіншектердің агрессивті мінез-құлық проблемасы психология мен педагогика аясында ұзақ уақыт бойы қарастырылып келеді, бірақ қазір егжей-

тегжейлі зерттеуді қажет ететін жаңа форма пайда болды, атап айтқанда, әлеуметтік желілердегі жасөспірімдердің агрессиясы.

Бұл тақырыптың өзектілігі соңғы жылдары әлеуметтік желі ресурс пайда болғаннан бері жасөспірімдер арасында агрессия жиі кездеседі, бұл тек виртуалды ғана емес, сонымен бірге нақты әлемде де жағымсыз салдарға әкеледі. Қазіргі таңда елімізде әлеуметтік желілерді пайдаланушылардың саны жыл санап артып келеді. Азаматтарымыз әлемдік үрдістен тыс қалып жатқан жоқ, көш бастап отырған барлық әлеуметтік желіге тіркеліп, пайдаланып, әртүрлі санаттағы ақпараттарды алып жатыр. Әлеуметтік желінің пайдалы және кері әсері бар, әлеуметтік желі арқылы адамдар өзінің ішкі сұранысына қажетті барлық ақпараттарды алып, таратып, басқа адамдармен танысып, жарнамалар беріп, өз қуанышымен бөлісе алады. Ал қазіргі кезде әлеуметтік желінің кері әсері, елдің үрейін ұшыратын ақпараттар таратып, әртүрлі заң бұзушылыққа жол беретін, тым анайы топтар да құрылып, оны пайдаланушылар да артуда.

Әлеуметтік желіге тәуелділік-аддикцияның бір түрі; "off-line" режимде отырып ғаламторды пайдалануға деген құлшыныс, немесе "on-line" режимде ғаламтордан шыға алмай қалу қабілеті. Қазіргі таңда "ғаламторға тәуелділік" әлемдегі ең басты мәселелердің біріне айналып отыр.

Р.Ш. Файзуллин тәуелділікті "адамның толық қатысуын шарттайтын, тез эмоционалды жайлылықты қамтамасыз ететін, жағымсыз сезімдер мен шиеленістерді жеңілдететін және жағымсыз (деструктивті) мінез-құлықта көрінетін белгілі бір әрекеттер жиынтығына деген ұмтылысы, физиологиялық және эмоционалды қажеттілігі бар жағдай" деп анықтайды. Тәуелділіктің әсерінен адам өзінің негізгі қасиетін- ерік бостандығын жоғалтады [1]. "Интернетке, әлеуметтік желіге тәуелділік қаупін жүйелі түрде азайту үшін алдымен заң аясында интернеттен қорғаудың көпжақты бірлескен жүйесін қалыптастыру қажет. Сондай-ақ, ғаламтор желісіндегі кәмелетке толмағандардың мінез-құлқын бақылау шарт. Интернет-сауаттылыққа оқытуды күшейту және оны білім беру деңгейінде міндетті пәнге айналдыру да өте маңызды. Әлеуметтік желіге тәуелділік, кибербуллинг, интернет-қудалау, желілік порнография, интернет-алаяқтық сияқты негізгі тәуекелдерді қатаң бақылауымыз қажет", – деді Қытай әлеуметтік ғылымдар академиясының қызметкері Гао Вэньцзюнь [2].

Агрессия-бұл басқа адамға әсер ететін физикалық, жыныстық, эмоционалды, экономикалық немесе психологиялық әрекеттер немесе әрекет қауіптері. Бұған біреуді қорқытатын, бағындыратын, ренжітетін, қорлайтын, кінәлайтын немесе жарақаттайтын кез келген мінез-құлық кіреді. Әлеуметтік желілерде балалар достарымен ғана емес, сонымен бірге ықтимал қылмыскерлермен де сөйлесе алады. Тек 2019 жылы британдық childline "сенім телефоны" балалардың кибербуллингке қатысты 250 000-ға жуық шағымдарын-қоқан-лоққылар, қорлау және басқа да агрессия көріністерін өңдеді.

Р.Ф. Теперик (Мәскеу) Интернетке тәуелділік кезінде байланыстың келесі бұзылыстарын анықтайды. Олар қарым-қатынастың эмоционалды компонентінің бұзылуы, серіктестің эмоционалды күйін түсіру қабілетінің

төмендеуі және қарым-қатынастың вербалды емес аспектілерін тану қабілетінің төмендеуі ретінде көрінеді [3].

Жұмысымыздың мазмұнын және тақырыптың өзектілігін ашу мақсатында, зерттеу жұмысын мектеп оқушылары 11-14 жас аралығындағы жеткіншектер тобына жүргіздік. Зерттеуге барлығы 40 мектеп оқушылары қатысты. Зерттеудің барысында сыналушыларға А. Басс пен А. Дарки ұсынған агрессивтілік деңгейін диагностикалауға арналған сауалнама жүргізілді. Және осы интернетке тәуелділік құбылыстарын психологиялық зерттеудің негізін қалаушысыретінде клиникалық психолог К. Янг интернетке тәуелділікті анықтауға арналған сауалнамасын өткізілді. Бұл әдістерді жүргізудегі мақсатымыз, сыналушылардың бойындағы интернетке тәуелді жеткіншектердің агрессивтілік деңгейін анықтау. К. Янг сауалнамасы бойынша 40 сұрақ және А. Басс пен А. Дарки бойынша интернетке тәуелді немесе тәуелсіз жеткіншектердің агрессивті күйін анықтау бойынша 75 сұрақ берілген.

Көрсеткіштер 1-інші кестеде көрсетілген.

1-кесте. К. Янг сауалнамасы бойынша көрсеткіштер

Қарапайым қолданушы	Шамадан тыс құмар	Әлеуметтік желіге Тәуелді
19,8%(10 сын.)	63,1%(23 сын.)	17,1% (7 сын.)

Жеткіншектердің көп бөлігі әлеуметтік желіге шамадан тыс құмар екенін байқаймыз. Яғни, 70% шамадан тыс құмар, әлеуметтік желіге тәуелділігі артып келе жатқанын аңғарамыз. Ол дегеніміз жеткіншектердің әлеуметтік желіге деген қызығушылығы жоғары,шамадан тыс телефонды қолдануын жатқыза аламыз.

Зерттеудің барысында сыналушыларға А. Басс пен А. Дарки ұсынған агрессивтілік деңгейін диагностикалауға арналған сауалнама жүргізілді. Бұл әдісті жүргізудегі мақсатымыз, сыналушылардың бойындағы агрессивтілік және дұшпандық деңгейлерін диагностикалау.

- Физикалық агрессия – басқа адамға бағытталған физикалық күш.
- Жанама агрессия – басқа адамға тікелей бағытталмаған немесе ешкімге бағытталмаған күрт туған агрессия.
- Тітіркенушілік – кішкентай тітіркену өзінде кері сезімдерді көрсетуге даярлық (ашуланшақтық, дөрекілік).
- Негативизм - мінез-құлықтағы оппозициялық күй пассивты қарсылықтан қалыптасқан заңдылықтар мен дәстүрлерге қарсы күреске дейін жеткізетін күй.
- Өкпелеу - қоршаған адамдарға деген нақтылы және ойдан шығарылған іс - әрекеттерге қызғанушылық пен жеккөрушілік.
- Күдіктенушілік - адамдарға қатысты сенбеушілік және сақтықтан басқа адамдар зиян келтіруді жоспарлайды дегенге сенушілік.
- Вербальді агрессия - негативты сезімдерді форма (айқай) арқылы және сонымен бірге сөздік жауаптар мазмұны арқылы (қорғау) көрсету.
- Кінәні сезіну - субъектінің өзіне күмәнмен, кінә сезіммен қарау өзіне деген

сенімсіздікпен сонымен бірге ар – ұятының жоқтығы сезінуі [4].

Бұл зерттеу бойынша агрессивтілік көрсеткіштері мен субъектілердің әлеуметтік желіге тәуелділік нәтижелері арасындағы байланысты корреляция коэффициенті арқылы анықтадық. Талдау барысында дұшпандық және әлеуметтік желіге тәуелділік шкалалары бойынша теріс маңызды корреляция (-0,06*) анықталды. Агрессивтілік индексі мен интернетке тәуелділік шкалалары бойынша да теріс мәнге(-0,3*) ие болды. Бұл факт әлеуметтік желіге деген шамадан тыс құмарлық жеткіншектерде дұшпандық сезімін және агрессивтілік сезімін тудырмайды деп айтуға болады. Барлық жеткіншектерде агрессивтілік пен дұшпандық сезімі жоқ деп тұжырымдай алмаймыз, бірақ жеткіншектердің басым көпшілігінде екі индекс бойынша төмен деңгейде екеніне көзімізді жеткіздік.

Осылайша, біздің зерттеуімізде алынған нәтижелер әлеуметтік желінің қоршаған әлемге агрессивтілік пен дұшпандық деңгейінің арасында байланысы жоқ екенін анықтадық. Ғылыми болжам бойынша агрессивтілік және дұшпандық индексі әлеуметтік желіге тәуелді жеткіншектерде болады деп болжам құрған болатынбыз, бірақ ол болжам расталмады.

Әдебиеттер:

1. Интернет-зависимость: психологическая природа и динамика развития / Сост. и ред. А. Е. Войскунский. - М.: Акрополь, 2009.
2. Интернет, әлеуметтік желіге тәуелділік / Aiqyn.kz
3. Сериева М.М. Интернет-зависимость // Молодой ученый. - 2016. - № 28 (132). - С. 831-833.
4. Диагностика эмоционально-нравственного развития / Ред. и сост. Дерманова И.Б. - СПб., 2002. - С.80-84.

АДДИКЦИЯЛАРДЫҢ БОЛУЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ЗЕЙІН ШОҒЫРЛАНУ ЖӘНЕ ҚАБЫЛДАУЫНА ӘСЕРІ

Асамбаева З.М.
Әнтай А.Р.
Мандыкаева А.Р.

Зерттеу жұмысының өзектілігі: денсаулық – бұл әр адамның және бүкіл қоғамның баға жетпес байлығы. Жастардың денсаулығы – мемлекеттің күші! Ұлы ойшыл Сократқа кезінде мынадай сұрақ қойыпты: "Адамға өмірде не қымбат, байлық па, даңқ па?". Сонда Сократ: "Байлық та, атақ та, даңқ та адамды шын бақытты ете алмайды. Дені сау кедей ауру патшадан бақыттырақ", – деп жауап берген екен. Яғни, адам бақытты болу үшін оған денсаулық керек.

Зерттеу жұмысының мақсаты: никотин аддикция және алкогольді аддикция студенттердің (18-24жас) арасында қатты таралған. Осы аддикциялардың студенттердің зейін шоғырлануы мен қабылдауына әсерін анықтау.

Аннотация: зерттеу жұмысының басты объектісі никотин аддикциясы, алкогольді аддикциясы бар және осы уақытқа дейін мүлдем аддикцияға

шалдықпаған студенттердің зейіні және қабылдауын бақылау, зерттеу және салыстыру.

Кілт сөздер: никотинді аддикция (НА), алкогольді аддикция (АА), зейін, қабылдау.

Маскүнемдік - спиртті ішімдіктерге салынушылық. Бұл адамның денсаулығына, тұрмысына, еңбек қабілетіне және қоғам өміріне зиян келтіреді.

Вейп, темекі, шарап, арақ деген ұғымдарды естігенде, біздің көз алдымызға жасы келген ересек адамдар елестейді. Бірақ, шынына келгенде, темекі, вейп құрылғыларын 21,5%, ал алкогольді Қазақстандықтардың 33% 15 жастан бастап бастайтыны анықталған. Ең қызығы, студенттік кезеңде никотинге және алкогольге деген құмарлық 7% өседі. Яғни, ол аддикцияға айналады [1,2].

Біздің еліміздегі оннан бірі сыраға тәуелді. Қазақстанда халықтың 51% - ы алкогольді тұрақты пайдаланады, олардың ішінде: балалар - 21%, жасөспірімдер - 39,5%, жастар-60,4% [3].

Алкогольді аддикцияның адамның физикалық тұрғыдан емес, когнитивті жағынан әсері:

1. Алкогольді ұзақ уақыт қолданған кезде, Егер тәуелділік қалыптасқан болса, мидың көлемі азаяды, оның когнитивті функциялары бұзылады. Бұл бұзылулардың бір бөлігі бірден көрінеді (адамның ойлау қабілеті шектеулі болады). Басқалары ерте деменция, Альцгеймер ауруы, есте сақтау қабілетінің бұзылуы және т.б. қаупін арттырады. егер адам алкогольді көп мөлшерде Ішсе, нейрондар тотығу зақымына ұшырайды (олардың тотығу салдарынан тез өлуі орын алады).

2. Этанол орталық жүйке жүйесіне анестетиктер сияқты әсер етеді. Медицинада мұндай дәрілерді мезгіл-мезгіл қолдануға ғана рұқсат етіледі, ОЖЖ жұмысындағы мүмкін бұзылуларға байланысты оларды үнемі пайдалану ұсынылмайды.

Алкогольді ішкен кезде жүйке жүйесі реттеу және тежеу механизмдерінің басылуына байланысты қозған күйде болады. Бұл үнемі пайда болған кезде жүйелік деңгейде ОЖЖ жұмысын бұзатын ақаулықтың көрінісі

Алкоголь тез ұйықтауға көмектеседі, бірақ ұйқының сапасын нашарлатады. REM ұйқысының фазасы қысқарады, демалу циклдары өзгереді, адасады. Осыған байланысты ОЖЖ мен мидың ұйқы кезеңі ұзақ болса да, толық "демалуға" уақыты жоқ. Алкогольдің ұйықтататын әсері уақытша. Тұрақты тұтыну кезінде алкоголь үш күннен кейін ұйқыны тездетуді тоқтатады, ал ұйқының жалпы ұзақтығы азаяды .

Никотинді аддикция қазіргі уақытта кең таралған проблемалардың бірі, сондықтан, ең алдымен, оның физиологиялық және когнитивті қызметке әсер етеді:

1. Никотин ағзаға темекі шегу, шайнау, сору, иіскеу немесе булану сияқты әртүрлі қолдану тәсілдері арқылы әсер етеді. Бұл процесс қызықты және әртүрлі факторларға негізделген. Ол жүрек-қан тамыр жүйесіне қатты әсер етеді, қан тамырларының тарылуына, жүрек соғысының жоғарылауына және қан қысымының жоғарылауына әкеледі, және ол онкология мен созылмалы

аурулардың даму қаупін арттырады. Никотин ацетилхолин рецепторларына әсер етеді, оларды төмен концентрацияда ынталандырады және адреналиннің бөлінуін тудырады, бұл жүрек соғуының жоғарылауына, қысымның жоғарылауына және қандағы глюкоза деңгейінің жоғарлауына әкеледі. Никотиннің жоғары дозаларында ацетилхолин рецепторлары бітеліп, никотиннің уыттылығын тудырады және оны тиімді инсектицидке айналдырады.

2. Есте сақтау, түсіну (гноз), сөйлеу, іс-әрекеттерді орындау қабілеті(праксис) және интеллект сияқты когнитивті функциялар жас ұрпаққа әлемді ұтымды түсінуге және ересек өмірге еруге көмектесетін күрделі ми процестері болып табылады. Бұл функциялар жалпы мидың жұмысына байланысты болғандықтан, олардың бұзылуы әртүрлі себептерге байланысты болуы мүмкін, соның ішінде темекі шегу кезінде никотинмен улану. Кейбір зерттеушілердің айтуы бойынша НА жас кезінде атқарушы функциялардың және жоғары жүйке қызметінің нашарлануына алып келеді.

3. Ұзақ темекі шегу қартайған кезде деменцияның даму ықтималдығын едәуір арттырады. Ұзақ мерзімді зерттеулер темекі шегушілердің Альцгеймер және деменцияның басқа түрлерімен ауыру қаупі едәуір жоғары екенін көрсетті. Темекі шегу мидың көлеміне де әсер етеді [4].

НА, АА, адам ағзасына, әсіресе миына қатты әсер етеді, адамның КФ теріс әсерін тигізеді. Қазір, осы аддикциялар жастар (студенттер) арасында қарқынды таралуда. Осы мәселені зерттеу мақсатында зерттеуге Астана қаласының ЕҰУ, АІУ оқу орындарының 15 студенті қатысқан еді. Барлық зерттеулер Еуразия Ұлттық университетінің психология кафедрасының Психологиялық лабораториясында жүргізілді. Студенттерге "Тәуелділік мінез-құлық деңгейін анықтауға арналған сауалнама" (Н.Н. Телепова) [5], студенттердің зейін шоғырлану қабілетін анықтайтын "Араб-Римдік кестелер" (К.К. Платонов) [6] әдістемесі, перцептивті функцияларын зерттейтін "Глазомер на углы" (С.П. Сенющенко) әдістемелері қолданылды.

Зерттеуді бастамас бұрын, студенттердің аддиктивтілігін анықтау мақсатында "Тәуелділік мінез-құлық деңгейін анықтауға арналған сауалнама" (Н.Н. Телепова) әдістемесі жүргізілген. Нәтижелері бойынша, НА бар студенттер саны "5", АА "5", және аддикцияға бұрын соңды шалдықпаған студенттер саны 5 (1 сурет).



1 сурет.

"Глазомер на углы" (С.П. Сенющенков) әдістемесінің интерпритациясы бойынша, 1 кестеде көріп тұрғаныңыздай аддикцияларға ешқашан шалдықпаған адамдардың орташа көрсеткіші 10-нан 6,2 құраса, ал НА бар студенттерде 5 балл, АА бар студенттердің орта есеппен алынған көрсеткіштері 5,6 құрады.

1 кесте

Респондент	НА	Аддикциялары жоқ	АА
1	2	5	5
2	5	7	4
3	6	6	8
4	4	8	3
5	8	5	8
(1+...5=)	25	31	28
=/5	5	6,2	5,6

Студенттердің зейін шоғырлану қабілетін анықтайтын "Арабско-Римские таблицы" (К.К. Платонов) әдістемесінің интерпритациясы бойынша (2 кесте) орташа көрсеткіш ретінде респонденттердің неше уақытта тапсырманы орындағаны алынды. Аддикцияларға ешқашан шалдықпаған студенттердің көрсеткіші 5 минут 42 секундті құраса, НА бар студенттерде 6 минут 6 секунд, АА бар студенттер осы тапсырмаға 5 минут 54 секунд арнады. Осы методика бойынша ең жоғарғы көрсеткіштер 2 минут 45 секунд, ал ең жаман көрсеткіш 8 минут 15 секунд. Алайда, респонденттердің тапсырма орындау барысында жасаған қателіктеріне де назар аударылған. АА 4,8 қателік, НА 3,8, аддикцияларға ешқашан шалдықпаған студенттердің қателіктердің орташа көрсеткіші 4,4 құрады.

2 кесте

Респондент	АА (уақыт)	АА (қателік)	НА (уақыт)	НА (қателік)	Аддик. Жоқ (уақыт)	Аддик. Жоқ (қателік)
1	6 минут	4	5 минут	2	5 минут	6
2	7 минут	6	5 минут	1	6 минут	2
3	8 минут	4	7 минут	6	7 минут	8
4	6 минут 30 секунд	8	7 минут	5	6,5 минут	4
5	2 минут	2	6 минут 30 секунд	5	4 минут	2

Қорытындылай келе, жүргізілген екі әдістемелердің нәтижелері туралы айтатын болсақ, НА шалдыққан студенттердің зейін шоғырлану мен қабылдау когнитивті функциялары АА қарағанда төмен болғанын байқай аламыз. Эксперимент бойынша ең жақсы көрсеткіштер аддикцияларға ешқашан

шалдықпаған студенттерде көріп тұрмыз. Никотинді құрылғылар, алкогольді заттар біздің тек қана өкпемізді, бауырымыз бен бүйректерімізді емес миымызға зиянын келтіреді деген тезисті мақала арқылы дәлелдедік.

Алкоголь мен никотинге тәуелділіктен арылу салауатты өмір салтын және психологиялық әл-ауқатты қамтамасыз етуде шешуші рөл атқарады. Бұл процесте психологиялық қолдау баға жетпес, өйткені ол ішкі кедергілерді жеңуге және стресс пен азғырулармен күресудің тиімді стратегияларын үйренуге көмектеседі. Тұтынушымен сенімді қарым-қатынас орнату, тұтынудың себептерін анықтау және жекелендірілген іс-қимыл жоспарларын жасау үшін жеке сеанстар өткізу маңызды. Бұдан басқа, психолог дағдарыс кезінде релаксация әдістерін, когнитивті мінез-құлық әдістерін және қолдауды ұсына алады, бұл клиентке өз өмірін бақылауды қалпына келтіруге және салауатты өмір салты туралы шешім қабылдауға көмектеседі.

Әдебиеттер:

1. Сколько подростков злоупотребляют курением в Казахстане. - https://www.inform.kz/ru/skol-ko-podrostkov-zloupotrebyayut-kureniem-v-kazahstane_a3919153
2. Действительно ли в Казахстане много пьют. - https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/deystvitelno-li-v-kazahstane-mnogo-pyut-467555/
3. Быть или не быть. Каждый праздник начинается с чоканья стаканами. - https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30416312
4. Суханов А.В., Денисова Д.В., Пилипенко П.И., Гафаров В.В. Табакокурение и состояние когнитивных функций у подростков: популяционное исследование // Комплексные проблемы сердечно-сосудистых заболеваний. - 2022. - Т.11. - №1. - С. 49-55.
5. Диагностический портфель для определения склонности к аддиктивному поведению / Составитель: Задкова О.В. Под общей редакцией Иониной О.В. - Тула, 2019.
6. Чернобай А.Д., Федотова Ю.Ю. Методики диагностики свойств восприятия, внимания и памяти. - Владивосток, 2005. - 53 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЧИН КУРЕНИЯ ЭЛЕКТРОННЫХ СИГАРЕТ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Асанова А.А.
Сейтжанова А.Т.
Ошаганова Н.Р.
Кабакова М.П.

Согласно многочисленным научным публикациям, широкое распространение курение электронных сигарет получило еще в далеком 2016 году под названием «вейпинг»; от английского слова «vare» – «пар». Основной причиной перехода на «вейпинг» послужил массовый запрет курения табачных изделий в общественных местах. На сегодняшний день электронные сигареты доступны к использованию в абсолютно любом месте. Следовательно, в результате этого они обрели огромную популярность среди молодёжи, а также

статус новомодной и более технологичной альтернативы табачных сигарет [1;2].

Актуальность исследования проблемы курения электронных сигарет заключается в большом количестве курящих студентов и в отсутствии научного освещения данной проблемы в казахстанском сообществе. Употребление электронных сигарет среди представителей студенческой молодежи становится действительно популярной тенденцией, представляющей собой явление, привлекающее внимание все большего числа исследователей различных сфер науки и культуры.

Исследование социально-психологических причин курения является концептуальным вопросом, изучение которого также активно осуществляется. На данный момент выдвигается предположение о том, что курящие люди негативно влияют на свое окружение, и в результате, ранее никогда не курившая молодежь также приобретает эту пагубную привычку. Страны по всему миру принимают разнообразные стратегии в борьбе с распространением электронных сигарет и в сокращении потребления данной продукции. В большинстве своем, ограничение на использование электронных сигарет представлены в виде запрета на возможность покупки и потребления до определенного возраста. К примеру, в одной из самых развитых стран Европы – Германии, осуществление купли-продажи электронных сигарет возможно только с 18 лет, тогда как в Казахстане подобная тенденция наблюдается лишь с наступлением 21 года. В целом, основываясь на статистических данных мирового рынка на 2020 год, можно отметить, что электронные сигареты по сей день остаются наиболее востребованным и популярным видом никотиновых изделий [2;101].

Во многих ранее проведенных исследованиях причин востребованности электронных сигарет насчитывается огромное количество. Вместе с тем одним из важнейших аспектов, который влияет на увеличение числа курящих, является воздействие социума и субъективное восприятие общественных стереотипов относительно курения. Отсутствие понимания вреда никотиновой продукции непосредственно может быть связано с «курящим» окружением в лице родителей, родственников и близких друзей [3;67] [4;623].

В некоторых случаях главной причиной, послужившей началу употребления электронных сигарет молодежью, является страх отсутствия принадлежности своей личности к определенной категории людей, а именно, к более зрелой половине общества [5;6].

Кроме того, популяризация и пропаганда электронных сигарет и различных нагревательных систем также является основной причиной, которая побуждает юношей и девушек к курению электронных сигарет [6;78]. Главным образом стоит отметить воздействие маркетинговых стратегий, стимулирующих повышение продаж электронных сигарет по всему миру, так как студенческая молодежь сильно подвержена манипулятивным действиям производителей. Наиболее значительное влияние оказывают положительные отзывы людей в социальных сетях и использование электронных устройств медийными

личностями, поскольку это вызывает оптимистичный настрой относительно курения у потребителей [7;107]. В качестве дополнительных причин увеличения числа курящих можно выделить следующие: обширный выбор ароматизаторов и вкусов, привлекательный и яркий дизайн, компактную упаковку, а также простоту в использовании электронных девайсов [6;80].

Вдобавок ко всему вышеперечисленному, к мотивам употребления электронных сигарет следует отнести борьбу с повседневным стрессом, который возникает из-за возможных сложностей учебной и трудовой деятельности. К тому же, в научной работе Андренко О.В. и ее соавторов, высказан тезис о ярко выраженном привыкании молодых людей к употреблению никотина [8;3].

Желнина Е.В. и Микушина Е.О в своем исследовании отмечают, что применение в рекламе понятия «безопасность» относительно электронных девайсов носит довольно противоречивый характер, ведь наличие в их составе опасных ароматизаторов с канцерогенами, свидетельствуют об обратном эффекте. Дым, который исходит от табачных сигарет, содержит множество вредных химических веществ, угрожающих здоровью, тем не менее, пар от электронной сигареты является не менее вредным для человеческого организма [7;108].

Муханова С.К. совместно с соавторами утверждает, что до сегодняшнего дня не было проведено достаточное количество исследований касательно степени безопасности электронных девайсов, и, соответственно, не существует систематического обзора, который посвящен оценке безопасности электронных сигарет [9;42].

В результате проведенного качественного анализа было выявлено, что курение электронных сигарет, согласно множеству исследований, действительно вызвано именно социально-психологическими причинами. Электронные сигареты представляют собой более привлекательную альтернативу традиционным табачным изделиям из-за разнообразия аспектов, включающих их более низкую стоимость, широкий выбор вкусовых добавок, легкость в использовании и доступность, а также воздействие рекламы в социальных сетях. Среди пользователей электронных сигарет, включая как подростков, так и студенческую молодежь, существуют различные мотивы. Одни могут использовать электронные девайсы в связи с модным трендом, тогда как другие стремятся заменить табачные сигареты на электронные, с целью уменьшить наносимый вред здоровью [10;39].

Важно отметить, что электронные сигареты – это относительно новое явление, поэтому по сей день можно наблюдать отсутствие долгосрочных исследований, которые в полной мере оценивают потенциальные риски для здоровья человека, связанные с их использованием. Однако, исследования, проведенные Андренко О.В. и ее коллегами, утверждают, что последствия употребления электронных сигарет можно разделить на две основные категории: угроза для здоровья и возможное формирование аддикции, а также переход к использованию традиционных табачных изделий [8;5].

Исходя из анализа научных публикаций можно сделать вывод о том, что необходимо ужесточить контроль продажи электронных сигарет и жидкостей для них, в частности, индивидам, не достигшим совершеннолетия.

Для осуществления эмпирического исследования, а именно, выявления мотивов употребления электронных сигарет, было проведено анкетирование среди студентов НАО «Университет Нархоз» в формате онлайн. Выборка включала в себя молодежь в возрасте от 18 до 25 лет. Общее количество респондентов составило 312 человек, где доля девушек - 51,6%, доля юношей - 48,4%. Между тем, в опросе приняло участие 57,7% курящих. Наиболее активной была группа молодых людей в возрасте от 19 до 21 года - 47,7%, среди которых основная доля обучается на 2-3 курсе университета. Поскольку большая часть опрошенных включала студенческую молодежь, не достигшую 21 года, можно говорить о бесконтрольной продаже электронных сигарет. Вопрос о выявлении региона рождения студентов не дал определенной взаимосвязи с употреблением электронных девайсов. Вместе с тем, было выявлено, что преобладающее количество респондентов - выходцы из полных семей, и в момент проведения опроса являлись холостыми.

Следующий вопрос анкетирования был направлен на выявление наличия опыта употребления электронных сигарет у студенческой молодежи. Исходя из результатов опроса, можно заметить, что большинство респондентов, а именно 70,6% опрошенных, хотя бы единожды пробовали курить электронные сигареты.

Далее следовал вопрос, связанный с окружением респондентов, в частности, с их опытом употребления электронных сигарет. Большая часть участников опроса - 86,8% опрошенных указало на то, что их ближайшее окружение, а если быть точнее, члены семьи, соседи и друзья являются курящими людьми.

После был задан уточняющий вопрос о том, откуда респонденты получили информацию об электронных сигаретах. Было выявлено, что основным источником информации об электронных сигаретах является окружение респондентов, то есть их друзья и знакомые.

Основным в данном анкетировании являлся вопрос о первопричинах курения электронных сигарет. При выявлении у респондентов основной причины начала курения электронных девайсов удалось получить следующие наиболее часто выбираемые ответы: «из-за любопытства» - 24,8%, «курят друзья и знакомые» - 22,3% и «из-за проблем на работе/учебе» - 13,5%.

Последний вопрос анкетирования был связан с наличием пропаганды курения электронных сигарет в Республике Казахстан. Были получены следующие ответы на данный вопрос: «Да, ведется пропаганда и это является одной из причин увеличения числа курящих» - 36,1%; «Да, ведется пропаганда, но это не является одной из причин увеличения числа курящих» - 12,3%; «Нет, не ведется пропаганда и это не является одной из причин увеличения числа курящих» - 15,2%; «Нет, не ведется пропаганда, но пропаганда в целом может являться одной из причин увеличения числа курящих» - 16,5%. Около 20%

указало, что не имеет представления о том, ведется ли пропаганда электронных сигарет в РК и является ли это причиной увеличения числа курящих.

В целом исходя из ответов респондентов, можно сделать вывод о том, что больше половины опрошенных молодых людей являются потребителями электронных сигарет, что весьма характерно для студенческой части населения. Главными первопричинами курения электронных сигарет оказались любознательность, курящее окружение респондентов, а также проблемы в учебной и профессиональной деятельности. Кроме того, стоит подметить тот факт, что как курящие, так и не курящие студенты подтверждают наличие открытой пропаганды электронных сигарет среди казахстанской молодежи, которая в дальнейшем, по мнению большинства респондентов, ведет к активному распространению привычки курения.

Для обработки полученных результатов опроса мы использовали критерий ϕ^* - угловое преобразование Фишера. Важно отметить, что для проведения математического анализа была использована лишь определенная часть исследуемой выборки, а именно 56%, у которой двумя наиболее популярными первопричинами курения электронных сигарет стали любопытство, а также влияние ближайшего окружения, то есть влияние друзей/знакомых и членов семьи. Другая часть выборки, то есть 44%, указала другие менее распространенные причины начала курения, или же отметила, что не употребляет электронные сигареты.

В таблице 1 представлены группы девушек и юношей, а также их основные причины начала курения электронных сигарет, то есть влияние ближайшего окружения, а также влияние собственного любопытства. Доля девушек, которые начали курить электронные сигареты из-за любопытства больше, чем доля юношей, которые начали курить электронные сигареты по той же причине, однако, доля девушек, которые начали курить электронные сигареты по причине влияния на них ближайшего окружения меньше, чем доля юношей, которые начали курить электронные сигареты по той же причине.

Исходя из математического анализа, можно утверждать, что группа девушек студенческого возраста проявила больше собственного любопытства по отношению к электронным сигаретам, чем группа юношей. Вместе с тем юноши оказались более подвержены влиянию своего окружения, то есть влиянию курящих друзей и родных, чем девушки.

Таблица 1. Показатели математического расчета по ϕ^* критерию Фишера

Группы	По причине собственного любопытства			По причине влияния окружения			Суммы
	Количество испытуемых	% доля		Количество испытуемых	% доля		
1 группа – девушки	49	(51%)	А	38	(49%)	Б	87
2 группа – юноши	48	(49%)	В	40	(51%)	Г	88
Суммы	97			78			175

Подводя итоги, в заключение следует еще раз подчеркнуть, что исследование социально-психологических причин курения электронных сигарет у студенческой молодежи выявило ряд ключевых факторов, формирующих эту привычку в университетской среде. Следовательно, согласно этому, цель исследования в выявлении причин курения электронных девайсов в РК была достигнута. Анализ научной литературы привел к большему пониманию проблемы курения и пропаганды нездорового образа жизни. Благодаря эмпирической части исследования гипотеза о значительном влиянии социально-психологических факторов на увеличение числа курящей молодежи подтвердилась. Полученные данные анкетирования могут привести к созданию фундамента для построения ряда действий, которые способны помочь решить проблему популяризации потребления электронных сигарет. Например, рекомендуется проведение различных семинаров, лекций и спортивных мероприятий, основным посылом которых будет являться осведомление студентов о вреде курения и его дальнейших последствиях. В НАО «Университет Нархоз» подобная практика наблюдается редко. Однако, предпосылки к созданию программ, направленных на поддержание ЗОЖ имеются. С учетом нынешних реалий пример демонстрации борьбы с курением электронных девайсов может привести не только к локальному решению проблемы, но и побудить аналогичные заведения к поднятию этого вопроса. Это, в свою очередь, будет способствовать поднятию мотивации у студентов к поддержанию высокого уровня здоровья граждан РК. Помимо этого, запрет на курение электронных сигарет может рассматриваться как одно из условий сохранения национальной безопасности и развития казахстанского сообщества в целом.

Вместе с тем можно выделить ориентацию на оказание психологической помощи студентам, а также на доступность данных услуг в образовательном учреждении с целью научить студентов преодолевать стресс путем беседы с психологом и полного разбора собственного психологического состояния.

Важно упомянуть, что различные социальные группы так или иначе оказывают огромное влияние на отношение студенческой молодежи не только к курению, но и к прочим отрицательным привычкам. Тем не менее, рекламные кампании, нацеленные на снижение всеобщего потребления электронных сигарет, с большой вероятностью могут внести вклад в этическое воспитание современной молодежи.

Исходя из всего вышесказанного, следует предположить, что данная исследовательская работа может являться основой для стратегического подхода к предотвращению курения электронных сигарет. Государственным служащим необходимо создать план по обеспечению сохранения здорового образа жизни студенческой молодежи.

Литература:

1. Guo Y., Li Q., Li X., Sapru S., Saxena D., Vardhan M. E-cigarettes use in the United States: reasons for use, perceptions, and effects on health // BMC - 2020. - № 20. - PP. 1-10. - <https://doi.org/10.1186/s12889-020-09572-x>

2. Афанасьева Е.А. Регулирование рынка электронных сигарет в США и других странах // Государство и право: реферативный журнал - 2020. - № 3. - С. 99-105. - <https://cyberleninka.ru/article/n/regulirovanie-rynka-elektronnyh-sigaret-v-ssha-i-drugih-stranah/viewe>
3. Burke S.M., Coen S.E., Ferguson K.N. Teens talk vaping: A co-produced participatory study exploring teens' reflections on vaping experiences and exposures in their everyday environments // SSM-Qualitative Research in Health - 2023. - vol. 4. - № 7. - PP. 64-85. - <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2667321523001518>
4. Carlos A., Carlos Rabada-Castedo, Jimenez-Ruiz, José Ignacio de Granda-Orive. Electronic Nicotine Delivery Systems: The New Threat // Scene direct - 2023. - vol. 59. - № 10. - PP. 623-624. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0300289623001679?ref=pdf_download&fr=RR-2&rr=816le80f4479d5b
5. Karlijn A.H.J.T., Michelle I.J. Motivators of e-cigarette use among Australian adolescents, young adults, and adults // Social Science and Medicine - 2023. - № 6 (23). - PP. 4-10. - <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0277953623007682>
6. Рудаков Н.А. История создания и продвижения электронных сигарет // Бизнес-образование в экономике знаний - 2019. - № 1 (12). - С. 76-82. - <https://cyberleninka.ru/article/n/istoriya-sozdaniya-i-prodvizheniya-elektronnyh-sigaret/viewer>
7. Желнина Е.В., Микушина Е.О. Курение как форма девиантного поведения молодежи: анализ эмпирических данных // КНЖ - 2020. - № 3 (32). - С. 105-109. - <https://cyberleninka.ru/article/n/kurenie-kak-forma-deviantnogo-povedeniya-molodezhi-analiz-empiricheskikh-dannyh/viewer>
8. Андренко О.В., Бакшеев А.И., Гусаренко В.В., Тихонов А.А., Турчина Ж.Е. Использование электронных сигарет в молодёжной среде: современный взгляд, инновационные подходы к регулированию проблемы // Социология - 2023. - № 3. - С. 1-8. - <https://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-elektronnyh-sigaret-v-molodyozhnoy-srede-sovremennyy-vzglyad-innovatsionnye-podhody-k-regulirovaniyu-problemy/pdf>
9. Муханова С.К., Нургожин Т.С., Шопабаяева А.Р. Оценка безопасности электронных сигарет // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ) - 2023. - № 11 (56). - С. 42-45. - <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-bezopasnosti-elektronnyh-sigaret/viewer>
10. Borrelli B., Endrighi R., Jankowski A., Jones E., Quintiliani L.M., Weinstein D. Methods used to quit vaping among adolescents and associations with perceived risk, addiction, and socio-economic status // Addictive Behaviors - 2023. - vol. 147. - № 31. - PP. 36-40. - <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0306460323002307>

Приложение: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScbK58mQQ87s6aiDL37XWdahEx5SH3tAux_http7u97zAQMxKA/viewform ссылка на опросник:

«ДЕНВЕР ЕРТЕ АРАЛАСУ МОДЕЛІНІЦ» РӨЛІ

Ахмет А.Қ.
Туганбекова К.М.

Аннотация. Мамандардың аутистік спектрдің бұзылуын анықтауының немесе балаларда аутистік белгілерді анықтауының өсіп келе жатқан пайызы осыған тап болған ата-аналар мен педагогтар үшін мүмкіндігінше ертерек түзету сабақтарын бастауға мүмкіндік береді. Денвер ерте араласу моделі баланың өміріне оның үйреншікті жағдайын сақтай отырып, түзету іс-

шараларын енгізу үшін неғұрлым қолайлы болып саналады.

Кілт сөздер: аутизм, аутистік спектр бұзылысы, Денвер ерте араласу моделі, түзету сабақтары, ерте көмек.

Денвер ерте араласу моделі - бүкіл әлемде кеңінен қолданылатын әдістеме. Бұл әдістеменің тиімділігі ғылыми эксперименттер мен клиникалық практикамен дәлелденген. Осы әдістеменің негізінде кез келген күнделікті істерді, өзіне-өзі қызмет көрсету дағдыларын ойын өзара іс-қимылының, қарым-қатынас пен оқытудың тиімді техникаларына өзгертуге бағытталған технологиялар жатыр. Оны негізінен балаға аутистік спектрдің бұзылуы (АСБ) диагнозын қойғаннан кейін қолданыла бастайды [1;46].

Аутистік спектрі бұзылған балаларға арналған ерте даму және интервенция саласындағы зерттеулердің көп жылдарында зерттеушілер мұндай балалар кездесетін проблемалардың алуан түрлілігі туралы білді. Олар адамдарды, ортаны, әрекеттерді және басқалардың сөздерін қоса алғанда, қоршаған әлемге назар аударуда қиындықтарға тап болуы мүмкін. Көп жағдайда оларға өз сезімдері мен эмоцияларын сөздердің, мимикалардың, ым-ишараттардың немесе позалардың көмегімен білдіру қиын. Олар басқа балалармен ойнауға әрдайым қызығушылық таныта бермейді және оларды бірлескен сабақтарға қосу әрекеттеріне назар аудармайды. Аутистік белгілері бар балалар көбінесе қарым-қатынас үшін жалпы қабылданған қимылды пайдаланбайды және басқа адамдардың қимылын түсінбеуі мүмкін. Олар әрдайым басқалардың әрекеттерін қайталай бермейді, бұл оларға бірдеңе көрсетілгенде қиындықтар туғызуы мүмкін. Олардың көбі ойыншықтармен ойнауды қалайды, бірақ оны әдеттен тыс тәсілдермен жасайды және олардың ойындары монотонды болуы мүмкін. Мысалы, олар машинаны домалатудың орнына дөңгелектерді айналдыра алады немесе дөңгелектердің айналуынан желді сезіну үшін оны бетіне қыса алады [2;31].

Ерте араласудың басты мақсаты балаларға негізгі әлеуметтік дағдыларды игеруге көмектесу, соның ішінде қоршаған ортамен және адамдармен қарым-қатынас жасай білу. Бұл қимыл-әрекеттер, мимика, эмоциялар және позалар сияқты тілсіз коммуникативтік сигналдарды оқу қабілетін дамытуды қамтиды. Осы дағдыларды игеру оларға кейіннен қоғаммен тиімді өзара іс-қимыл жасауға және табиғи ортаға табысты бейімделуге көмектеседі.

Ерте араласу аутистік спектрі бұзылған балаларға қарым-қатынас пен өзара іс-қимылда кездесетін қиындықтарды жеңуге көмектесуге бағытталған. Бұл көзбен байланыс орнату, басқа адамдардың сезімдері мен эмоцияларын түсіну, сондай-ақ қарым-қатынас пен қоршаған ортадағы өзгерістерге бейімделу қабілетін дамыту сияқты дағдыларды оқытуды қамтиды.

Ерте араласудың маңызды болуының келесі себебі - ол әрбір баланың жеке қажеттіліктерін анықтауға және осы қажеттіліктерді ескере отырып, оқыту бағдарламалары мен әдістемелерін бейімдеуге мүмкіндік береді. Мұндай тәсіл әлеуметтік дағдыларды неғұрлым тиімді дамытуға және аутизмге шалдыққан балалар мен олардың отбасыларының өмір сүру сапасын жақсартуға ықпал

етеді [1;49].

Сондай-ақ, Л. Висмара мен С. Роджерс қазіргі уақытта балалармен жұмыс істеу үшін Денвер ерте араласу моделі неғұрлым тиімді және тексерілген болып табылатынын атап өтеді, өйткені ол 12-48 айлық аутистік спектрі бұзылған балаларда қолданылады және оған мыналар кіреді:

- мінез-құлық талдау стратегиясын натуралистік қолдану;
- дамудың қалыпты дәйектілігіне бағдарлану;
- ата-аналардың терең әрі жан-жақты қатысуы;
- тұлғааралық алмасуға және оң эмоцияларға назар аудару;
- бірлескен қызметпен жалпы айналысу;

- оң өзара қарым-қатынастар шеңберінде тіл мен коммуникацияны үйрету [3;93-95].

Ерте жаста денвер даму моделі үй жағдайында жиі қолданылады, бірақ бұл балабақшалар мен басқа да білім беру мекемелерінде де мүмкін. Үйде оқу үшін баланың өмірі мен оқуы үшін қолайлы орта ұйымдастыру қажет. Осы модель бойынша оқыту ойын элементіне негізделген. Сондықтан барлық сабақтар ойын түрінде болуы тиіс. Мысалы, имитацияны үйрету кезінде стандартты мотор қимылдарын (таяқпен соғу, шапалақтау және т.б.) емес, баланы қызықтыратын заттарды пайдалану. Мысалы, егер оған ойыншық көліктер ұнайтын болса, онда ойыншық көлікті алға-артқа домалатып, машинаны дөңестен домалатып жіберу. Егер ол заттың көлеңкесін байқағанды ұнататын болса, онда затты шам аясында кезекпен жылжытуға болады. Ата-ана сондай-ақ балаға әртүрлі әлеуметтік және тұрмыстық дағдыларға қол жеткізуге көмектесетін ойын қызметін ойластыруы қажет. Егер қасықпен жеу дағдысын мысалға алатын болсақ, онда ойын қызметінің алғашқы кезеңдерінің бірі қызықтыратын ұзын ойыншықты (қолдағы қасықтың орналасуы сияқты), мысалы, сиқырлы таяқшаны немесе лазерлік көрсеткішті дұрыс ұстап, содан кейін ауызға қарай және төмен қарай қозғалыспен ойнау болуы мүмкін. Әр балаға арналған ойындар мен дағдыларды ата-аналар өз бетінше де, маманның көмегімен де жеке-дара ойластыратын болады. Ата-ана әрбір қызықтыратын ойыншыққа немесе балаға арналған қызықты затқа лайықты ойын қызметін бейімдей алатын болса, жағдайлардың тамаша қиылысы болады; ойын кезінде гүлдердің жапырақтарын жұлып алу - түсін немесе есебін зерттеу, баланың қалауы бойынша биік жатқан затты алу - нұсқау қимылын немесе өтінішті пысықтау, қуыршақты тамақтандыру кезінде - имитация және т.б.

Ерте дамудың денвер моделі ата-аналардың балалармен қарым-қатынасын құруға және сақтауға көмектеседі. Оның көмегімен ата-аналар қарапайым ойындар, бала күтімі кезіндегі коммуникативтік өзара іс-қимыл және басқа да күнделікті істер процесінде көңілді, мазмұнды және мағыналы қарым-қатынас арқылы баланы оқытуға мүмкіндік жасауға үйренеді. Бұл үшін ешқандай арнайы білім мен іскерлік талап етілмейді. Тек қана өз баласының ерекшеліктерін ескеру қажет, өйткені аутистік спектрі бұзылған әрбір баланың қабілеттерінің, мүдделері мен проблемаларының жеке және бірегей жиынтығы бар. Әрбір қалыпты дамып келе жатқан балалардағыдай аутистік спектрі

бұзылған балаларда да өзіне ұнайтын заттары мен ұнатпайтын заттары, таланттары және бір жағынан артта қалулары бар. Мінез-құлық мамандары: «Егер сіз аутистік спектрінің бұзылысы бар бір баланы білсеңіз, бұл сіз аутистік спектрінің бұзылысы бар бір баланы білесіз дегенді білдіреді» деп айтады. Алайда оларды біріктіретін нәрсе бар - оларға басқа адамдармен араласу, сондай-ақ заттармен әдеттегі тәсілдермен өзара іс-қимыл жасау қиын [1;52].

Соңғы онжылдықта балаларда аутистік спектрдің бұзылуы, бірінші кезекте, ғылыми әдебиеттер мен БАҚ-тағы материалдардың таралуының арқасында аутизм туралы көбірек хабардар болғандықтан, жиі анықтала бастады. Сондай-ақ, диагностикалық критерийлер өзгерді, олар енді неғұрлым анық емес және неғұрлым нақты белгілерді қамтиды, бұл балалардың көбінің аутизм спектріне жатуына әкелді. Осылайша, аутистикалық белгілерді қазір ерте жастан диагностикалауға болады, бұл ата-аналар мен мамандарға баламен ерте араласудың Денвер үлгісі бойынша уақытылы жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

Дж. Доусонның «Аутизмі бар сәбилер үшін рандомизацияланған бақыланатын араласуды зерттеу: Денвер ерте араласу моделі» мақаласында 18-ден 30 айға дейінгі жастағы аутистік спектрі бұзылған балалар үшін Денвер моделі (ESDM) бойынша ерте интервенцияның тиімділігін бағаланды. Зерттеу екі топқа бөлінген 48 баланы қамтыды: біреуі ESDM алды, екіншісі - әдеттегі интервенция. Нәтижелер ESDM тобының балалары IQ, бейімделген мінез-құлық көрсеткіштерін және салыстыру тобының балаларымен салыстырғанда аутистік спектрінің бұзылысы диагнозын едәуір жақсартқанын көрсетті.

Интервенция басталғаннан кейін 2 жылдан кейін ESDM тобы бейімделу мінез-құлқының 17,6 балға жақсарғанын көрсетті, ал салыстыру тобы нашарлағанын көрсетті. ESDM алған балаларда, сонымен бірге, диагноз «аутистік спектрінің бұзылысынан» «дамудың бұзылуына» жиі ауыстырылды. Бұл - аутистік спектр бұзылысы бар балалардың когнитивтік және бейімделу мінез-құлқын жақсарту үшін ерте интервенцияның тиімділігін көрсететін алғашқы рандомизацияланған зерттеу, бұл аутизм кезінде ерте араласудың маңыздылығын көрсетеді [4;17-23].

Жоғарыда айтылғандарды түйіндей отырып, мынадай тұжырымдар жасауға болады: бұл тәсілдің негізі баланың күнделікті өміріне оқыту үшін мүмкіндіктерді енгізу болып табылады. Денвер моделінің икемділігі оны әртүрлі жерлерде (үйде, балабақшада немесе балалар орталығында), әртүрлі форматтарда (жеке немесе топтық сабақтар кезінде) және әртүрлі адамдармен (психологтармен, дефектологтармен, ата-аналармен, отбасының басқа мүшелерімен, терапевтермен және т.б.) қолдануға мүмкіндік береді. Оның негізгі ерекшелігі - бұл сөздің классикалық мағынасында «тапсырмалар» мен «сабақтарсыз» ойын арқылы үйрену. Ең бастысы, бұл араласуды қолдану үшін ата-аналарға ешқандай арнайы құралдар мен терең білім қажет емес, өйткені бала ойын мен тұрмыстық қызметте дағдыланады.

Әдебиеттер:

1. Rogers S. Early start Denver model //Comprehensive models of autism spectrum disorder treatment: Points of divergence and convergence. - Springer International Publishing, 2016. - P. 45-

62.

2. Старикова О.В., Дворянинова В.В., Баландина О.В. Применение программы ранней помощи на основе Денверской модели раннего вмешательства для детей с РАС // Аутизм и нарушения развития. - 2022. - Том 20. - № 1. - С. 29-36. DOI: 10.17759/autdd.2022200104.
3. Vismara L.A., Rogers S.J. The Early Start Denver Model: A case study of an innovative practice // Journal of Early Intervention. - 2008. - Т. 31. - №. 1. - P. 91-108.
4. Dawson G. et al. Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: the Early Start Denver Model // Pediatrics. - 2010. - Т. 125. - №. 1. - P. e17-e23.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУДА АТА-АНАНЫҢ РОЛІ ЖӨНІНДЕ

Ахметжанова Н.Ж.
Аплашова А.Ж.

Балалар мен ата-аналар қарым-қатынасының және баланың кәсіби қызметті таңдау өзектілігі психологияның дамуында өзгемейтін жайт болып табылады. Баланың психикалық дамуына, оның мінез-құлқына, әртүрлі мақсаттарды қалыптастыруға, жалпы өмір жолын құруына айтарлықтай әсер ететін ата-ана мен баланың өзара әрекетінің өсуі мен өзара байланысының бүтін бір жүйесі бар. Мамандықты таңдау процесінде өзін-өзі танудың және өзін-өзі бағалаудың тиімділігі және әсері адамның жеке қасиеттерін көрсететін, өзінің әлеуметтік қызметтерін іске асыратын белгілі әлеуметтік ортаның талаптарына қаншалықты сәйкес келуіне байланысты деп тұжырымдауға болады.

Кәсіби өзін-өзі анықтау тұлғаның әлеуметтік позициясы негізінде болады, жас адамның кәсіби бейімділігі оның әлеуметтік бейімділігіне негізделеді. Осы немесе басқа мамандықтарға деген қарым-қатынастың негізінде ортақ әлеуметтік құндылықтар, соның ішінде жалпы еңбекке, дене және ақыл-ой еңбегіне, қала және ауылдағы өмірге, білімге, әлеуметтік мәртебеге деген және т.б. қарым-қатынасы бар. Отбасындағы ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас мәселесін В.С. Мухина мен Л.А. Венгер де ғылыми тұрғыдан зерттеді. Олар отбасында дұрыс ұйымдастырылған қарым-қатынас пен тәрбие үрдісі нәтижесінде мектеп жасына дейінгі бала өздігінен дербес түрлі әрекеттер (киім кию, жуыну, тамақтану т.б.) орындағандарымен, ата-ана тарапынан көрсетілген эмоционалды қарым-қатынасты әлі де болса ас қажет етеді. Деп тұжырымдайды. В.С. Мухинаның айтуынша адамдар арасындағы қарым-қатынастар барысында балада әр түрлі тәртіп формалары қалыптасады. Бұл жерде бала үшін ең бастысы – ата-ана тарапынан ұйымдастырылған жағымды қатынас. Ата-ана сенімі мен махаббаты балада оптимизм, жақсы, үлгілі болуға деген тілекті қалыптастырады. Бала әр уақытта өзіне жасалған эмоционалды қолдауды қажет етеді. Л.А. Венгер өз пайымдауын айтады [1].

Сол сияқты отбасындағы ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас мәселелерін Л.А. Венгер баланың ойын әрекетімен байланыстыра қарайды. Ойын барысында жүргізілген қарым-қатынас бұл кезде әлеуметтік қатынастар мектебі болып табылады. Себебі ойын әрекетінде қарым-қатынас жасау арқылы

бала өзгенің көңіл күйіне ортақтасып, мінез көнгіштігін түсіне бастайды. Ал, А.В. Запорожец, Я.З. Неверовичтер тек отбасы жағдайында, жағымды қатынастар негізінде ғана мектеп жасына дейінгі бала тәртібінде айналасындағы үлкендер, құрбыларына деген көнгіштік, аяушылық, өзгелердің әрекетіне баға беру сияқты эмоционалды тәжірибе қалыптасады деп көрсетеді. Бала мен ата-ана қарым-қатынасының ерекшеліктері жас келген сайын баланың үнемі өзгеріп отыруынан және баланың ата-анадан алшақтауынан тұрады. Жасөспірім жастың аса маңызды мәселелерінің бірі - үлкендермен өзара қарым-қатынас. Өтпелі жастың жалпы заңдылығы мен өзіндік мәселесі бар - ол балалық тәуелділіктен өзара сенімділікке, құрметтеушілікке және салыстырмалы, алайда ұдайы өсіп келе жатқан теңдікке негізделген қарым-қатынастарға өту. Көптеген отбасыларда, әсіресе беделді отбасында, осы өзгерістер жанға батарлықтай өтеді және оны ата-ана мінез-құлықты және т. б. туындататын тыңдамаушылық деп қабылдайды.

Психология-педагогикалық әдебиеттерде жасөспірімге ата-ананың және қатарластарының салыстырмалы әсері туралы мәселе талқыланады. Алайда бұл сұрақтың біржақтылы жауабы бола алмайды. Үлкендерден дербестіктің және қатарластар қоғамының маңыздылығы артуда. Жалпы заңдылық - жас өспірімнің ата-анамен қарым-қатынасы нашарлаған сайын, оның қатарластармен араласуы арта береді, оның қатарластарға тәуелділігі жоғары болады және сәйкесінше үлкендермен қатынастан алшақтайды. Алайда ата-ананың әсері үнемі қарама-қайшы бола бермейді, олар көбінесе өзара толықтырмалы болады.

Н.Ю. Синягина (2001), әртүрлі зерттеулер мен бақылаулардың нәтижелерін қорыта келе, ата-ана мен балалар арасындағы өзара қатынастың сипаты келесідей факторларға:

- ата-ананың тұлғалық ерекшеліктеріне (экстраверсивті-интровертивті, сенімді-сенімсіз, үрейлі және т.б.) және жүріс-тұрыс түрлеріне (эмоционалды қосу және баланы жек көрушілік, жағдайдың адекватты немесе адекватты емес көрінісі және т.б.);
- бала тұлғасының ерекшеліктеріне (үрейлік, сенімсіздік, коммуникативті қиындықтар және т.б.);
- ата-ананың психология-педагогикалық хабардарлығы мен білім деңгейіне;
- ата-ана және өзге де ересектер пайдаланатын тәрбиелік әсер ету құралдарына;
- баланың өзекті қажеттіліктерінің ескерілуіне және олардың отбасында қанағаттанылу деңгейіне және басқасына байланысты болатындығын көрсетеді [2].

Яғни, ата-аналық қарым-қатынастың қандай да бір типінің пайда болуының көп факторлы тәуелділігі бар. Балалар мен ата-аналар қарым-қатынасының сапасы баланың психикалық дамуына ғана әсер етіп қоймай, оның мінез-құлқына, келешекте үлкендермен қарым-қатынас жасау жағдайларына да әсер етеді.

Ата-аналық қарым-қатынастың аталып өткен типтерінің, стильдерінің, модельдерінің жіктемесі негізінен, керісінше, бірін-бірі толықтырады және кейде бір-бірін қайталайды. Қарым-қатынастың бір типі арқылы бала туғаннан бастап есейгенге дейінгі ата-ананың баламен барлық өзара қатынас жасауы мен мінез-құлқын сипаттап беруге болмайтындығы аталып өтеді.

Ғалымдарың жасөспіріммен жүргізген әлеуметтік сауалнамаларыдың, сұрақтарына жауап берулерің нәтижесіне, мамандық таңдаушылар бірінші орынға жұмыстың еркін шығармашылық сипатын, екінші орынға мамандықтың қоғамда алатын орны, ал үшінші орында жалақы мөлшерін қойған. Бірақ жастардың «шығармашылық сипаты» деп отырғандары негізінде оның қоғамдағы беделі ғана болады. Мәселен, мамандықтардың арасынан қызмет көрсету саласының кей кәсібін жас жеткіншектің ұнатпауы, менсінбеуі тек кейбір үлкен аға-әпкелерінің дәп сондай пікірлерін қайталау болып табылады. Жоғарғы сынып бітірушілердің көпшілігі «интеллектілі» кәсіпке бағдарланып оқытылатын Жоғарғы Оқу Орындарын таңдайды екен. Алайда, халқымызға ғалым, инженерлер ғана емес, кең профильді мамандық иелері де өте қажет. Бірақ қазіргі таңда елімізге алғашқыларына қарағанда кейінгілері көбірек қажет. Бір кәсіптің бірегей болуы оның қоғам пікірінегі беделі мен оның кең тарауы болып саналады.

Бүгінгі таңда қоғам алдына қойылған негізгі міндеттердің бірі жан-жақты дамыған жеке тұлғаны қалыптастыру. Қазіргі жаңа кезеңдерде ғылымдар жүйесінде, кәсіби өзіндік анықталу мәселесін зерттеу өзектілігі қоғам талаптарына орай еңбек сипаты мен мазмұнының аумақты, жылдам өзгеруіне байланысты кәсіби бағдар мен мамандық таңдауға психологиялық дайындықты қалыптастырудың теориялық және әдіснамалық өңдеулерін жүзеге асыру мәнді сұрақтардың бірі. Кәсіби бағдарлану мен кәсіби анықталу, соған байланысты іс-әрекетті саналы өзіндік реттеу мәселелерінде дәстүрлі және диагностикалық зерттеуді қолдану, психологиялық, педагогикалық, практикалық кеңес беруді, мамандыққа дайындауды, еңбек субъектісі ретінде болашаққа бағыт бағдар беруді кеңінен қолдануды күшейтіп негіздейді.

Осыған байланысты психологияда кәсіби нұсқамалар түсінігі қарастырылады. Нұсқаманың психологтар көп қабылдаған функциясы – оның адамды өткен тәжірибе негізінде сыртқы нысандарға және жағдайға әрекет таныту қабілеттілігімен қамтамасыз етуден тұрады. Тұлғаның қасиеттері ретінде жүретін кәсіби нұсқамалар (И.М. Кондаков, О.М. Краснорядцева, А.К. Маркова, О.Б. Шептенко және басқасы) барлық психологиялық жүйенің тұрақтылығын және өздігінен ұйымдастырылуын қамтамасыз етеді, сондай-ақ шынайы өмірде кәсіби қызметтің психологиялық жаңа түрленуі ретінде байқала алады. Олардың байқалуы үшін кәсіби таңдаудың шынайы жағдайлары қажет [3].

Жасөспірімге бағдар беру проблемасы бүкіл әлемнің бұрыннан талқыланып келе жатқан глобальді мәселелерінің бірі. Шет ел профессорларынан 1908 жылы Ф. Барсонс Гарвард университетінде (АҚШ) жас жеткіншектерге болашақ өмір жолын дұрыс таңдау үшін «кәсіптік бағар беру бюросын»

кұраған. Соңынан 1910 жылы Нью-Йоркте аналогиялық бюро құрылды. Бюроның міндеті адамдарға, әсіресе оқушыларға терең түрде кәсіптің талаптарын үйретіп білім беру болды. 1927 жылы Ресейдің еңбек биржасында бірінші кәсіптік кеңес беру бюросы ашылды [4].

Және осы мәселені ТМД ғалымының арасынан Е.А. Климов, И.С. Кон, В.Н. Шубкин, және Қазақстанның ғалымдардың ішінен педагог-психологтар Қ.Б. Жарықбаев, Р.М. Қоянбаев т.б. қарастырған [5].

Қазіргі қоғамда жоғарғы сынып оқушыларының кәсіби іс-әрекет пен мамандық таңдауға саналы дайындығының ішкі субъективті факторын зерттеу қажеттілігі психология ғылымы үшін әрқашан маңызды болып табылады.

Алайда, кәсіби бағдарлану жүйесінің білімдер сферасында жетіспей жатқан жастарының бірі оқушылардың ішкі әлемін, олардың қызығуын, білімділігін, қабілеттерін зерттеу және өзіндік бағалауларын, мамандық таңдауға байланысты зерттеу мәселелері әлі де жеткіліксіз. Сондықтан да біздің зерттеудің негізгі мәселесі, кәсіби өзіндік анықталу процесіндегі тұлғаның іс-әрекетті психикалық өзіндік реттеу жүйелерінің қалыптасу ерекшеліктері, тұлғаның кәсіби өзіндік анықталуының позитивті жақтарын дұрыс ашып көрсете алады.

Мамандық таңдауда жасөспірімнің қазіргі уақытта және болашақта неге қабілетті болатындығы, оның әлеуметтік ортасы ғана емес, оның кәсіби таңдаудың уақыт жағынан жергіліктендірілген жағдайында өзін-өзі ұстай білуі де маңызды болмақ. Кәсіби өзін-өзі билеудің жалпы жетістігі тұрғысынан алғанда аталмыш процестің (оптант таңдаған) тек мазмұнды сипаттамалары ғана емес, оның динамикалық жағы да маңызды (қалай таңдайтыны) екенін де айтуға болады.

Әдебиеттер:

1. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. Учебник для студ. высш. учеб. заведений. 10-е изд., перераб. и доп. - М.: Академия, 2006. - 608 с.
2. Вачков И.В., Гриншпун И.Б., Пряжников Н.С. Введение в профессию «психолог»: Учеб. пособие / Под ред. И.Б. Гриншпуна. – 3-е изд., стер. – М.; Воронеж: Изд-во Москов. психолого-социального института: МОДЭК, 2004. – 463 с.
3. Котова Е.В. Исследование особенностей детско-родительских отношений. - Красноярск, 2003.
4. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. - М., 1996.
5. Қоянбаев Ж. Отбасы және балалар мен жеткіншектер тәрбиесі. - Алматы: Рауан, 1999.

ДАҒДЫ ҚАЛЫПТАСУЫНЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Әлкеш Д.
Алькешова Ж.Ж.

Жасөспірімдік жас - баланың есеюуімен байланысты өтпелі кезең. Бас миы 25 жасқа дейін жетіледі. Бұл жаста ми өзінің даму шыңына дейін көтіріледі. Одан кейін ми клеткаларындағы жаңа байланысты қалыптастыру белсенділігі

азая береді. Бұл адам 25 жасқа толғанда ми қызметінің дамуы тоқталады деген сөз емес, бұл жерде миға жаңа байланыстар құру күрделі бола бастайтындығы айтылып отыр. Жалпы мидағы нейрондар саны дені сау адамның өмірі барысында кему жағына өзгермейді. Сонымен қатар, мидың жаңа нейрондар мен синапстар шығару мүмкіндігі бар, ол мидың нейрондық икемділігін және қалыпқа келу мүмкіндіктерін қамтамасыз етеді, және адамның өмірлік өзгерістерге бейімделуіне жағдай жасайды.

Өмір барысында адамда өз дағдыларын, өзінің нейрондар желісін өзгерту мүмкіндіктері бар. Егер адам өз дағдысын үнемі «жаттықтырып» отырмаса, олар ұмытылады, яғни нейрондық байланыстар жойылады немесе әлсірейді. Егер біз белгілі бір дағдыларды күн сайын жаттықтырып отыратын болсақ, олар автоматты түрде өмірімізге сіңіп кетеді (кітап оқу, тіс жуу).

Жаңа байланыстар (жаңа стратегиялар немесе дағдылар) құру үшін, белгілі бір уақыт қажет. Егер біз жаттығу жасап дағдылансақ, онда күн сайын оны орындау бізге қиынға түспейді. Ал қандай да бір дағдыны қалыптастыруды енді бастаған болсақ, онда бізге біраз уақыт пен күш қажет болады [1; 38].

Дағдылардың қалай қалыптасатынын жақсы түсіну үшін, адамның туылғанынан бастап бас миының қалай дамитынын білу керек. Сол арқылы кейбір жаңа дағдыларды қалыптастыру немесе өзінді басқаша ұстау неге қиынға соғатынын түсінуге болады. Біз өмірімізге өзгеріс енгізгіміз келеді, бірақ көп жағдайда үйреніскен бағытта кетіп қаламыз. Ендеше, осының себебін қарастырып көрейік.

Бас миының жасушасы - нейрон. Нейронның ұзынша өскіні - аксон және қысқа өскіні - дендриттер. Нейрондар бір-бірімен синапстар арқылы хабар алмасады (синапс - екі нейрон арасындағы немесе нейрон мен жасуша арасында болатын функциялық контакт аймағы).

Осылайша синапстік байланыстар түзіледі. Бала дүниегекелгенде оның басмиындағы нейрондар саны үлкен адамның басмиындағы нейрондар санынан шамалығана айырмашылығы болады. Ал нейрондық байланыстар санының айтарлықтай айырмашылығы болады [2; 105].

Бала дүниеге келгенде нейрондық байланыстар саны аз болады. Бала өскен сайын нейрондар арасындағы байланыстар саны үлкен жылдамдықпен өсетін болады.

Кішкентай адамның басында секунд сайын жүз миллиондаған нейрондар арасындағы байланыстар пайда болады. Ол нейрондар арқылы өтетін импульстің жылдамдығы мен күшін арттырады, баланың жүріс-тұрыс «мүмкіндіктерін» кеңейтеді.

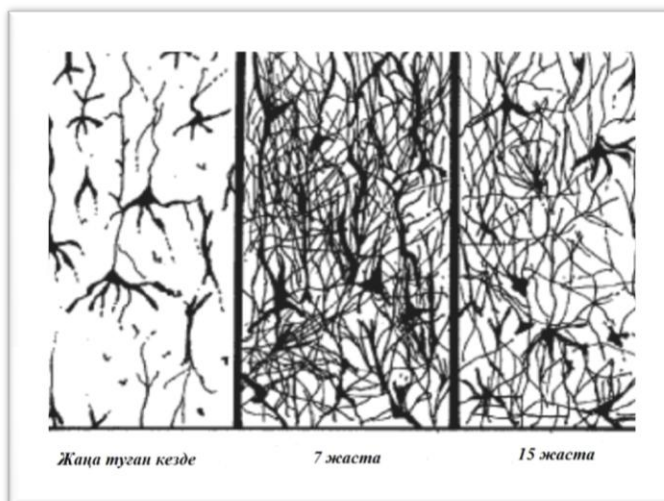
7 жасар балада нейрондық байланыстар үлкен адамға қарағанда көп болады. Бұл жасөспірімдік жаста, нейрондар желісі (прунинг) тиімділігін арттыру үшін, синапстар санының қысқаруымен байланысты [3].

Бас миының дамуы қарқынды болады: ми адам үшін пайдалы бола алатын қажетті нейрондық байланыстарды таңдап өзінің түпкі формасына ие болады.

Бұл жердегі «пайдалы» деп адамның күнделікті қолданатындарын айтып отыр (бірақ бұл қоғам үшін пайдалы деген сөз емес). Яғни, адамның өз

қалауынша өмір сүруіне көмектесетін, адам өзі «сәтті» қалыптасқан деп санайтын стратегиялары.

Нейрондық байланыстардың қысқаруымен бірге, аксондар миелинмен жабылу салдарынан қалыптасқан байланыстарда тұрақты бола бастайды. Миелин нейрондар желісіндегі импульстердің берілу жылдамдығын арттырады (сурет 1).



Сурет 1. Суретте адамның белгілі бір жастағы бас миының нейрондар желісі көрсетілген.

Нейрондық байланыстардың бір бөлігі біз үйреніп, дағдыларды игере бастағанда пайда болады, бірақ нейрондар мен олардың байланыстарының жалпы төмендеуі өтпелі жаста қатты байқалады. Жасөспірімдік шақта адам артық байланыстардан белсенді түрде арылып, болашақта дамитындары ғана қалады. Зейін процесі энергия мен ақпаратты белгілі бір нейрондық тізбектерге бағыттайды және оларды белсендендіреді. Нейрондық тізбекті неғұрлым көп қолдансақ, соғұрлым ол күшейе түседі. Өмір бойы, әсіресе жасөспірім кезінде зейін мидың өсуі мен қалыптасуында маңызды рөл атқарады, ол барлық байланыстарды нығайтады және жаңаларын қалыптастыруға көмектеседі.

Атап өткеніміздей, миелин қабығы нейрондар арасындағы "нейрондық активацияның" электр ағынының өтуін тездетеді және ақпарат беру кезінде жақсы синхрондауды қамтамасыз етеді. Жылдам және үйлестірілген ағын процестің тиімділігін арттырады; нақты дағдыларды игеру және білім алу арқылы жаңа байланыстар құрылады, тіпті жаңа нейрондарың өсуіне ықпал етеді. Жаңа синаптикалық байланыстар орнатылғаннан кейін нейрондық тізбекті тезірек, тиімді және үйлестірілген етіп жасайтын миелин қабығының түзілуі жүреді.

Мидағы дәлірек және тиімді байланыстар ұсақ бөлшектерге емес, үлкен көріністі көруге негізделген салмақты пайымдаулар мен бағалауларға жауап береді. Ми құрылымындағы ерекше өзгерістер жасөспірімдерге балалық шақта сүйенген мақұлдау мен сөзбе-сөз есептеу қажеттіліктеріне емес, тәжірибе мен түйсікке негізделген маңызды ойлауды пайдалануға мүмкіндік береді.

Сонымен, кез-келген дағдыларды жаттықтыру мидың тиісті бөліктерінде күшті және күрделі нейрондық байланыстар жасайды. Бұл күрделі байланыстар эмоцияны басқаруға, зейінді шоғырландыру, өзін және басқаларды түсіну, мәселелерді тиімді шешу және адамдармен қарым - қатынас жасау қабілетіне әсер етеді.

Жаңа нейрондық байланыстарды құру есте сақтауды, оқуды, мидың бейімделуін сақтау және оның қатаюын болдырмау үшін өте маңызды. Адам жаңа нәрсені үйренгенде немесе дағдысын өзгерткенде, мида жүйке жасушалары арасында жаңа байланыстар пайда болады. Бұл байланыстар бізге ақпаратты жақсы есте сақтауға, тезірек шешім қабылдауға және өзгермелі өмірлік жағдайларға тиімді бейімделуге мүмкіндік береді.

Өкінішке орай, мидың құрылымдық өзгеру қабілеті адамның жасына қарай біртіндеп әлсірей бастайды. Егер балалық және жастық шақта жүйке байланыстары өте белсенді түрде қалыптасып, жаңа тәжірибеге бейімделсе, жас ұлғая бұл процесс баяулайды. Дегенмен, нейропластикалық қабілет толығымен жойылмайды. Егде жаста да, мақсатты күш-жігермен жаңа жүйке қосылыстарының өсуіне қол жеткізуге болады. Ең бастысы, миды жайлылық аймағынан шығару және оған күрделі тапсырмалар беру қажет.

Қорқыныш күшті стимулятор болғанымен нейропластика, позитивті эмоциялар да жаңа жүйке байланыстарының өсуіне ықпал ететінін түсіну маңызды. Қуаныш, шабыт, бақыт сезімдері "бақыт гормондарының" - эндорфиндердің, допаминнің, серотониннің бөлінуіне әсер етеді. Бұл өз кезегінде жаңа синаптикалық құрылымдардың пайда болуына ықпал етеді.

Әдебиеттер:

1. Антипенко О.Е. Мета-система навыка чтения. - Витебск, 2015. -С. 38.
2. Костромина С. Н. Введение в нейродидактику: учебное пособие. - СПб, 2019. -С. 105.
3. Шантурова Г.А. Обучение на основе принципов нейродидактики. - <https://www.eduneo.ru/obuchenie-na-osnove-principov-nejrodidaktiki/>

СӘЛКЕН БАЛАУБАЕВТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕҢБЕКТЕРІНЕ ШОЛУ

Әмірова Б.Ә.

Қазақстанның жаһандану дәуіріндегі осындай рухани кеңістігіміздің жаңа бастаулары қазақ баласының басынан кешкен көп жағдайларды қайта қарауға негіз болып отыр. Соның негізінде еліміздің ақтандақтары: М. Жұмабаев, М. Дулатов, Қ. Болғанбаев, Ә. Байділдин, Д. Әділевтер атылып, кейбіреулері сібірге жер айдалып кеткендердің көбінің сүйегі жат жерде қалғаны белгілі. Ал, абақтының азабынан аман оралғандар некен-саяқ. Солардың бірі - Орталық Қазақстаннан шыққан, Жаңаарқа жерінің тумасы педагог, психолог, ғалым, шебер аудармашы «Алаш доценті» аталған, Ахмет Байтұрсыновтың шәкірті, Сәкен Сейфуллиннің досы Сәлкен Балаубаев.

Сәлкен (азан шақырып қойған аты Мұхамедсалық) Балаубайұлы Балаубаев 1900 жылы 28 сәуірінде орташа отбасында жаңаарқа ауданы, Жайылма аулында дүниеге келген.

Ол жастайынан білімге құштар, зерек жан болған. 4,5 жасында ауыл молдасыннан ескіше сауатын ашып, 10 жастан бастап жаңаша оқып, білімін жетілдірген. 11 жасында Спасск ауылының балаларына сабақ беріп, өзінің ұйымдастырушылық қабілетін көрсеткен. Осыдан біз Сәлкеннің жас кезінен бастап қоғамдық жұмысқа деген икемділігін байқаймыз.

Сәлкен 16, 17 жасында толғанда, оған клуб меңгерушісі, Спасскі мыс балқыту зауытының жұмысшыларын тұтыну кооперациясы басқармасының мүшесі болып сайланады.

1917 жылы Сәкен Сейфуллиннің басшылығымен құрылған «Жас қазақ» ұйымы социал-демократиялық бағытты ұстанды. Олар халық ағарту жұмыстарын жүргізуді, саяси істерге белсене араласуды алдына мақсат етіп қойды. «Айна» атты журнал шығаруды қолға алады. Ұйым мүшелері 1918 жылы көктемде Сәкен Сейфуллиннің «Бақыт жолында» деген пьесасын сахнаға шығарып, түскен қаражатты Омбыда оқып жүрген қазақ балаларына беруді көздейді. Сәлкен қазақ халқының білімге, мәдени-ағартушылыққа деген құштарлығын сезіп, Спасскі заводында жұмыс істейтін жастарды саяси-ағарту жұмыстарымен айналысуға тартады. Сөйтіп, өзінен үш-төрт жас үлкен Орынбек Беков деген азаматпен бірігіп, жастар ұйымын құрады. Оны «Жас жүрек» деп атайды. Бұл «Жас қазақ» ұйымының бөлімі ретінде жастарға әртүрлі өздері білетін білімдері мен тарихи-саяси жағдайлардан мәліметтер беріп, жастардың ой-өрісін кеңейту жұмысымен айналысады.

Сәлкен 22 жасында губерниялық атқару комитетінің президиумына хатшысы болып сайланады. Біз Сәлкеннің осы қызметтерінен оның алғырлығын, отансүйгізтігін, білімділігін байқаймыз. 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. (Бұл туралы Жаңа-Арка аудандық сотының сайтында көрсетілген) [1].

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. Бұл факультетте дипломаттар даярлайтын болғандықтан, бір жылдан кейін психология-педагогикалық факультетіне түседі.

Дәл осы кездері мемлекет қайраткері Темірбек Жүргеновте САГУ де білім алып жүрген. Кейінде сол кездегі әйгілі Кирпрос деп аталған оқу орны 1926 жылы Ташкентте Қазақ педагогикалық институты деп аталып, бірінші ректоры Т. Жүргенов тағайындалған. Ол Сәлкенді оқуын бітірісімен қалада қалдырып, Қазақ педагогикалық училищесінде сабақ беруді ұсынады. Осы кезде Москваның «Физиологиялық және еңбек психологиясы» институтының Ташкентте филиалы ашылып А. Темірбеков екеуі, тағы бір топ педагог-психолог мамандар сонда еңбек етеді. Сәлкен Орта Азиялық әлеуметтік қорғау

ғылыми-зерттеу институтының зертханасын меңгереді. Бұл кездерде өз мақалаларын «Қамқор» журналда шығарып отырған. Соның бірі 1930 жылы Ташкентте Орта Азия мемлекеттік университеті баспасында шыққан «Орта Азия балаларын зерттеу әдістері» мақаласы (2022 ж. табылды).

«Бостандық туы» газеті № 13, 1924 ж., «Касакем», әртүрлі фельетондар мен өлеңдер, «Бостандық туы» газеті № 72, 1923ж. «Не трогайте Дильду» сияқты әйелдер құқығын насихаттаған өлеңдері «Еңбекші қазақ» газеті, № 41, 1926 ж. Еңбекке баулыған «Киіз қарпу» атты өлеңі «Ақжол» газетінде № 90, 1925 ж. жарияланып, еңбектің адам өміріндегі орнын көрсетіп сол арқылы халықты білім алуға және адал еңбекке шақырды. «Три сироты-братья» (Үш жетім-ағайындар) байлардың аулындағы жетім балалардың өмірі туралы әңгімелері «Еңбекшіл қазақ» газеті, 1924 ж. №37.

Сәлкен Балаубаев 1925-30 жылдары Ташкенттегі Орта Азия Мемлекеттік университетінде оқып жүріп, кейінде сонда жұмыс істеп жүріп, «Ташкенттегі жас өспірімдердің кәсіптік бағдарламасы», «Мақта тазалайтын Джин машинасын меңгеру мамандығы», «Ташкенттегі өндірістік мекемелердің санитарлық – гигиеналық шаралары» деген еңбектерін бастырып шығартады.

«Жаңа мектеп» журналында: «Баланы қалай тәрбиелеу керек» мақаласы 1931 ж. №4, «Мұғалімдер не білу керек» мақаласы 1932 ж. №6; «Любите, дети, природу» өлеңі 1930 ж. №3 т.б. еңбектері, «Қиын бала», «Политехникалық мектеп» 1933, N7–8), «Мектеп группаларын коплектілеу (Қызылорда, 1934, 16 бет) атты еңбектері жарық көрді. шыққан.

1930 жылы «Еңбек пен мектеп» атты кітабы Ломоносов ат. Москва мемлекеттік университеті қорынан табылды.

Бүгінгі таңда Ташкент қаласындағы Түркістан өлкесінің Орта Азия мемлекеттік университеті (ОАМУ немесе САГУ), қазіргі Мирзо Улугбек атындағы Өзбекстан Ұлттық университеті деп аталады. Сәлкен 1932-33оқу жылдары Алматыға келеді.

1935-1937 жылдары Орал педагогикалық институттары кафедраларының меңгерушісі болып жұмыс істеген Сәлкен Балаубаев Қазақ КСР Халық ағарту комиссариаты жанындағы «Балалар әдебиеті» секциясының төрағасы қызметін қоса атқарады.

Сәлкен Балаубаевтың педагог, ағартушылық, қоғамдық қызметтерімен қатар аудармашылық қабілеті де өте жоғары болған. Ол 1935 жылы Распенің «Мюнхаузен оқиғалары», Лермонтовтың «Демонын», Куприннің «Одиссея» деген әңгімесін аударып «Қызыл Қазақстан» журналына жариялатуға барған кезден бастап, көзге түскен. Ғалымның сөз шеберлігін аңғарған редакция басшылары әдебиетке шақырғанымен, педагог өз таңдауында қалған.

1932 жылы аталған көптеген ғылыми еңбектерінің жарық көруіне байланысты Қазақстандағы ВАК төрағасы С.М. Меңдешев психология ғылымдарының кандидаты және доцент атағын қоса береді. 1935 Орал қаласындағы педагогикалық институтқа доцент болып ауысады, осы жерде қазақша психология кітабын жазады. Дәл осы кезде Сталиннің қаһарлы үндеуі қазақ даласына да жетіп, Сәлкен де қудалау бастаған.

Сонымен Оралда қызмет етіп жүрген жерінде, Салкен Балаубаевты «Қазақстан Большевик» журналында «Пролетар студенттерін коммунистік тәрбиелегені үшін» тақырыбындағы аймақтық партия комитетінің үгіт-насихат және насихаттау бөлімі қызметкерінің мақаласы үшін және «Алаш» партиясына мүшелігі болғандықтан, 58-2, 58-7, 58-11 статьялармен 1937 жылдың қараша айында ОГПУ қызметкерлері қамауға алып, 20 жыл бас бостандығынан айырып, «Халық жауы» деп тұтқындайды. Осымен ұстаздың ғылыми тағдыры, қайнаған ғылыми-педагогикалық қызметі кенеттен үзіледі.

1956 жылы № 22/179-н ұйғарымымен Қазақ КСР Жоғарғы Сотының Қылмыстық істер жөніндегі сот алқасы С. Балаубаевтың барлық құқықтарықалпына келтіріліп, толығымен ақталады.

Салкен Балаубаев өзінің өмір және еңбек жолында көптеген психологияқ, педагогикалық тақырыптарда еңбек жазған. Бірақ көпшілігі «Халық жауы» ретінде сотталғанда өртеніп, жоғалып кеткен.

Осы кезден бастап, Салкен Балаубаевтың өмірге қайта келу кезеңі басталып, әртүрлі симпозиумдар мен конференцияларға қатыса бастайды.

С. Балаубаев психологиялық қоғамның республикалық, бүкілодақтық съездерінің, XVIII Дүниежүзілік психологтар конгресінің делегаты болды.

Оның еңбектері білімге, тәрбиеге, отансүйгіштікке, қоғамның болашағын жақсартуға арналған.

Кейінгі жылдары 1956 ж. №134 «Коммунизм таңы» газетінде «Ұлы мен ана» деген өлеңі өз кәсібін таңдаудағы ана мен баланың арасындағы тартысты суреттейді. Бұл еңбек «Коммунизм таны» газеті №134, 1956 ж. және «Мәдениет және тұрмыс» журналының №7, 1959 ж. «Отбасы бақыты достықта» мақаласы жарық көрді. «Жанымыз мәңгі шаттықта» өлеңі 1959 ж. №115 «Советтік Қарағанды» газетінде т.б. еңбектері жарық көрген.

Салкен Балаубаевтың ғылымдағы шығармашылық өнімділігінің басты алғы шарттарының бірі оның тұлға ретіндегі күші мен тәуелсіздігі болып табылады. Олар тек сыртқы факторлардың әсерінен ғана емес, сонымен қатар ойлы ізденіс алдында, болашақтағы өзіндік бейнесін өмірге енгізу үшін күш-жігер жұмсайтын индивидтің өзінің тікелей және белсенді қатысуымен қалыптасады. Ғалымның осы мотивациялық-эмоционалдық жағдайын, тұлғалық мағынасын мына сөздерінен аңғаруға болады: «Бала әке мен шешеге және өмір шындығына қарап, еліктеп өседі» - дейді [2;18-23].

Салкен Балаубаевтың жоғарыда көрсетілген алғашқы жылдардағы еңбектерінің біразы араб, латын алфавитінде, орыс тілінде жазылған. Сондықтан ол жұмыстарды оқырмандарға ұсыну қиындау болды. Дегенмен де қазір елімізде араб, латын алфавиттерін енгізу қолға алынуда. Сол себепті мен келешекте бұл еңбектер өз оқырмандарын табады деп сенемін. Беріліп отырған талдау-түсініктемелерде кемшіліктер болса, онша сынға алмайсыздар деген ойдамын.

Енді соларға тоқталып, аздап түсініктеме, сипаттама, талдаулар берейін.

Ташкенттегі Орта Азия университетінің қабырғасында жүргенде 1930 жылы «Еңбек пен мектеп» атты кітап жазып шығарған.



Астана қаласындағы Ұлттық мұрағаттан алынған латын тіліндегі нұсқасы (190 бет).

Сонымен қатар, 1930-1932 жылдары қазақ тілінде «Психологиялық жас ерекшеліктері» жұмысын шығарады. Сәлкен Балаубаев бұл еңбектерінде баланың тұлғалық дамуындағы мектеп пен еңбектің байланысын сипаттайды. Қандай да болсын балаға толыққанды білім беру үшін оны алдымен еңбекке баулу қажет екендігін баса көрсетеді.

Бұл кітап ҮІІІ бөлімнен тұрады: бірінші бөлімі - мектеп, еңбек жайлы; екінші бөлімі - күзгі егістік науқанындағы еңбек және оларға балаларды баулу жайлы; үшінші, төртінші бөлімі - сол кездегі кеңестік жағдайларға, талаптарға байланысты; бесінші бөлімі - табиғат, әртүрлі шаруашылықтардағы еңбектерге байланысты; алтыншы бөлімі - денсаулыққа байланысты еңбектерге арналған; жетінші бөлімі - табиғат, жайлауларға байланысты; сегізінші бөлім - табиғаттың төрт мезгіліне байланысты еңбектер жайлы берілген. Барлығы да еңбектің адамның тұлғалық дамуындағы басты фактор екендігін көрсетеді.

Екінші бөліміндегі «Күз», «Ақжауын», «Он ауыл бірігіп бір трактор айдаған», «Бидай шабу», «Жапырақтар мен тамырлар», «Қызыл қырман» шығармаларында ауылдағы қайнаған еңбек ерекшеліктерін, ондағы әр адамның рөлін, «біріккен мыңды жығады» дегендей, еңбектегі бірліктің маңыздылығын айтады. Бұл мәселе бүгінгі таңда да өзекті болып, әртүрлі корпорациялар, іскерлік компаниялар өз қызмет нәтижесіне біріккен еңбекпен жетуде.

Бұл жөнінде Сәлкен Балаубаевтың әрі шәкірті, әрі әріптесі болған, психология ғылымдарының кандидаты, профессор Ж. Түрікпенов те ұстаз ойын жалғастыра отырып былай дейді: «Еңбек әрекетінің болмауы адамды жалықтырады, оны адамгершілік жағынан бұзылуға әкеп соғады, сол сияқты әртүрлі пасық істер істеуге итермелейді. Бұл бос сайрандау, жалқаулыққа әкеп соғады, ондай адамдарда ешқандай мақсат болмайды» [3;152].

Ал «Балапан газетінің шығуы» деген мақаласында, балалардың өз еңбектері жайлы баспаға шығаруды үйрету керектігін баяндап, газеттің шығуын құптайды. «Мырқымбай», «Көкше тау» өлеңдерін жазды.

Сәлкен Балаубаев балалар тәрбиесіндегі маңызды жағдайлар жайлы да

материалдар жариялаған. Солардың бірі - 1959 жылы «Оқушыларды тәрбиелеудің кейбір мәселелері» атты мақаласы. Сол кездегі Кеңестік партияның ХХІ съезі шешімдеріндегі мектепті қайта құру туралы Заңы жас ұрпақтың оқу-тәрбие жұмысын қайта құрып, жаңа арнаға түсіру жөнінде мұғалімдерге талаптар қойып отырғандығы жайлы ой қозғайды. Оны педагогтің мына пікірімен дәлелдеуге болады: «Қайта құрылған жаңа мектептің, мұғалімдердің жұмысы енді бұрынғыдай тек баланың пәнді үлгеріп, сыннан өтіп, жоғары мектепке түсе алуына қарай бағыланбайды. Мектеп пен мұғалімдердің басты міндеті ең алдымен балаларды қоғамға пайдалы еңбекке қатысуға дайындау; өмірден мол тәжірибе алуға, дүниені терең тануға құмартып тұратын қасиеттерін қалыптастыру; ақыл өрісін қоғамдық міндеттерді сәтті атқара аларлықтай дәрежеде дамытып жетілдіру болып табылады» [4].

Сәлкен Балаубаев түрмеден босап шыққан соң ғылыми жолын жалғастырды. Кейінгі жылдарғы, яғни «Коммунизм таны» газетінің №134, 1956 ж. «Ұлы мен ана» деген өлеңі өз кәсібін таңдаудағы ана мен баланың арасындағы тартысты суреттейді. Ал «Мәдениет және тұрмыс» журналының №7, 1959 ж. «Отбасы бақыты ынтымақта» мақаласы жарық көрді. Бұл мақаласында отбасындағы әке мен ананың рөлін баса көрсетіп, баланы отбасында еңбекке баулу мен ата-ана арасындағы қарым-қатынастың маңыздылығын көрсетеді. Мақала желісі - қызы Күлпәннің әкесі Қасымбек келгенде шәйін қойып алдынан дайындағандағы әке реакциясы мен дүкеннен ет аламын деп кешігіп қалған анасы Сәбила арасындағы оқиға. Онда әкесінің баланың әрекетіне ризалық білдіргеннің орнына әйеліне мін тағып, баланың көзінше дөрекі сөйлеуі жағымсыз мінез-құлық көрсеткіші ретінде көрсетеді. Автор әңгіме түйінінде: «Ынтымақтастық тапқызбайтын қырсықтың басы – жұбайлардың біреуіндегі адамдық борышына жауапкерсіздік, санасындағы ескі өмірден жүкқан қалдық. ... Эпизодтағы Қасымбектің жұбайлық, аталық борышы төрт аяғынан бірдей ақсайды, әйелінің жанған-күйгенімен ісі жоқ. Балаға деген қамқорлығы, өнегелі әсер-ықпалы жоқ деп, мақалада болған оқиғаның бала психикасына әсерін нақты сипаттайды [5].

Ғалым «Тұлға» мәселесіне, адамның тұлғалық көрінуіне де ерекше түсіктеме берген. Адамның қандай да бір іс-әрекетінің нәтижесі оның кісілігін, жалпы болмысын анықтатады» - деп, «тұлға» ұғымының баламасын «кісілік» ұғымы ретінде береді. Оны өзінің 1930, 1966 жылғы «Психология» (А. Темірбековпен) жазған оқулығында жақсы көрсетеді [6; 221-223].

Сәлкен ағамыздың өте дарынды, шебер аудармашы болды. К.А. Треневтің жинағы орыс, украина жеріндегі сол кездегі шаруа халықтың өмір сүру тұрмысын әңгімелейтін тақырыптардағы он бір әңгімеден тұрады. Сәлкен Балаубаевтың осылардың барлығын бұлжытпай, мән-мағынасын сақтап аударуы оның шебер, ғұлама аудармашылығын байқатады. Олар «Жәрмеңкеге», «Жоғалған құдық», «Омелька», «Жәрмеңкеде», «Тынық су бойында», «Адасты», «Украинада», «Батрақтар», «Туған күн» деп аталады. Бұл әңгімелердің барлығында адамдар арасындағы қарым-қатынас, сол заманғы

елдің қиын жағдайлары, еңбекші халықтың қиын өмір тұрмысы мен аш-жалаңаш жағдайда да адамдардың бір-біріне деген адал адами қасиеттері сипатталады [7; 200-222].

Ғалымның тіл байлығын, терең ойлылығын, озық пікірлі, халық ауыз әдебиеті шебері екендігін байқататын «Мюнхгаузеннің басынан кешкен халдері (оқиғалары)» (1935) атты аудармасы.

Осы шығармадағы Сәлкеннің баронды суреттеуінің өзі керемет. «Сидиған терек бойлы, қоңқақ мұрын қарт астан соң басынан кешкен оқиғасын баяндады», - деп дәл суреттейді. (Маленький старичок с длинным носом сидит у камина и рассказывает о своих приключениях). Тіпті жұрттың баронның әңгімесін келемеждей тыңдағанын да жақсы келтірген. Әңгіме 37 оқиғадан тұрады. Оқиға желісі баронның Петербордағы, Европадағы, Жерорта теңізі мемлекеттеріндегі, түркі еліне, тіпті Африкаға дейін барғандағы бастан кешендерін баяндайды.

Аудармашының бұл еңбегімен таныса отырып, ғалымның адамның жан дүниесін терең сезіне білгендігін, ойлау жүйесінің, тілдік шеберлігін білеміз. Сонымен қоса бұны автордың адам дамуы, қалыптасуындағы мидың рөлін, жүйке жүйелерінің қызметін, сөз саптау шеберлігін сипаттауынан көруге болады. «Көздің оты жарқ етті», «Құйрық маймен үйрек ілу», «Сүмбіге ілінген шіл» т.б. әңгімелеріндегі ұйқасты сөз тіркестері, автордың тіл байлығын, шеберлігін, ерекше дарындылығын байқатады.

Сәлкен Балаубаев аудармалары арқылы адамның психикалық дамуындағы ойлау процесінің түрлерін, формаларын, ерекшеліктерін және ойлау мен сөйлеудің, амалдық ойлау, қиялдың рөлін жақсы көрсетеді. Мәселен, басымды шайқап-шайқап жібергенімде, бір ой сақ ете қалды; ойыма салсам, миым атыла түрегелді; жұмыр басыма бір ойдың келгені, қиялым сан тарапқа шарлап, мынадай ақыл тапты т.с.с. тілдік бірліктерден ойлаудың иллюзия, агглютинация, дедукция, индукция, абстракция сияқты түрлерін қодану дәрежесінің ұтымдылығын көруге болады. Сонымен қатар, адамның қасиеттері: ар-ұят, жауапкершілік, жолдастық, уәделілік, шыншылдық, достық, адалдық мәселелерін де қызықты мысал-әңгімелерді баяндауымен жеткізген. Сондай-ақ, автор халық аузындағы мақал-мәтелдерді де ұтымды қолданған. Мысалы, баронның аңшылығындағы оқиғаларында «тапқаным – тамағымда, жұтқаным - жұмырыма», «түлкінің соры – терісі», «ханды құдай ұрарда қарашамен қас қылар», «түйені жел шайқаса, аспаннан көр», «еңбексіздің наны - дәмсіз келер», «ауыр жаза - өтірік сөйлеу» т.с.с. кездеседі.

Енді осы аудармада қазақтың сөздік қорындағы сөздерді де көруге болады. Мәселен, әңгіме желісін терте (арбаның жетегі), зәкір (ес, сана), ындын (қатты шөлдеу), ләббай (тындап тұмын, құп болады), кебеже (сусын сақтайтын сандық), тәмсіл (қысқа аңыз) сияқты халқымыздың өзіне тән сөздері арқылы жетік, түсінікті қызықты жеткізген [8].

Сәлкен Балаубаевтың аудармасындағы Распенің ертегі іспеттес кітабы қазіргі заманауи бүлдіршіндер мен жасөспірімдерді кітапқа баулуда маңызы зор, өте мәнді, мағыналы, тәрбиелік негізі бар еңбек деп санаймыз, себебі кітап

мазмұны тартымды, қызықты, тілге жеңіл, түсінікті жазылған.

Міне, Сәлкен Балаубаев еңбектерінің де құндылығы, заманауи өзектілігі де осында болмақ. Сол себептен әлі күнге дейін ескерілмей, репрессияның кесірінен ұмыт болып бара жатқан ағамыздың осы еңбектері әлі де зерттеле бермек.

Әдебиеттер:

1. Электронный адрес Жанааркинского районного суда: 721-3960@sud.kz
2. Әмірова Б.Ә., Түрікпенов Ж.Т. Тағдыр тәлкегіне мойымаған, Алаш құрбаны ғалым-психолог Салкен Балаубаев // 10-С.Балаубаев тағлымы: Студенттер, магистранттар мен оқытушыларының ғылыми еңбектер жинағы. - Қарағанды: «Форма плюс» басп-сы, 2018. - 272 б.
3. Түрікпенов Ж. Тәрбие психологиясы. Оқу құралы. - Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, «Ұлағат» б-сы, 2021. - 188 б.
4. Балаубаев С. «Советтік Қарағанды» газеті. - Қарағанды, 1959. - №116.
5. Балаубаев С. Отбасы бақыты ынтымақта // Мәдениет және тұрмыс. - Алматы. - 1959. - №7.
6. Темірбеков А., Балаубаев С. Психология. Оқулық. - Алматы: «Мектеп» б-сы, 1966. - 229 б.
7. Тренев К.А. Таңдамалы әңгімелері. Аударған Салкен Балаубаев. - Алматы: ҚазМКӘ б-сы, 1957. - 226 б.
8. Распе Э. Мұнхаузеннің басынан кешкен хикаясы. Аударған Салкен. - Алматы: Қаз КӘ б-сы, 1935. Отбасы хрестоматиясы, 2022. - 88 б.

ҰЛТЫМЫЗ ҰЛЫҚТАРЛЫҚ ҰЛЫ ТҰЛҒА

Әміртайұлы Т.

*О, Өмір! Қандайсың сен, қандайсың сен?
Жақсылықты сонша неге қимайсың сен?
Алла берген аз күндерді тым түнертіп,
Адамзатты азаптайсың, қинайсың сен?!*

*Әлде, әлде кінәлі - «Адам» атты адамзаттар?
Қайырымсыз, қанішер басшы, мақұлықтар?
Жан-тәнді түсінбес көр соқыр, сауатсыз да,
Сана - ақылсыз екі аяқты «хайуанаттар»?!
(Автор).*

Иә, «Патша зұлым болса, халқы зарлайды» деп тегін айтылмаса керек. Патшалық Ресейдің алыс - жақын елдің кен - қазынасына қызыға жерін жаулаған, халқының санасын улаған, тек қана отарлауды ойлаған империялық көзқарасы көзі тоймас кәпіржандылардың болашағына бағыт-тын. «Байды кедейге, кедейді байға теңестіреміз» деп Одақ құра, қиял - ғажапқа толы «коммунизм» атты елеске ұмтылған КСРО деген мемлекет пайда болды. Ленин, Сталин деген «күн көсемдер», олардың қанішер жандайшаптары сарнай

сендіріп, өз дегеніне көндіріп, халықты сүліктей сора бар байлығын өз қолдарына алды.

КСРО Орталық комитеті басшыларының «барлық проблема білімділерден», «тарихты жасайтын тұлға емес, тарихты жасаушы тобыр халық» деген сияқты орынсыз ойын, жаңсақ сөзін желеу еткен жергілікті жердің жандайшап, қандықол басшылары 1937 жылы қазақтың оқыған зиялыларын қудалай бастайды.

Ел - жерінің қамын ойлаған, компартия саясатына қарсы болған ойшыл да ұлтшыл азаматтарды қуғын - сүргінге ұшырата, жалған жаламен соттатты. Сол зобалаңды - зұлмат 1917 - 40 жылдары 4,5 мил қазақ ғайып болды. Талайларды өз жері, өз елінен қашуға мәжбүр етті. 1937-38 жылдары қазақ зиялыларының 25 мыңы атылды, 101 мыңы жер аударылды...

Ееліне еңбегі сіңген нелер танымал тұлғалардың тағдыры талқыға түсе біреулері қыршынынан қиылса, біреулері жылдар бойы қараңғы түнекті күндерді басынан кеше, ауыр азапта өмірін өткерді. Сондай арда да арынды азаматтың бірі - өз заманының заңғары, қазір де аты аңызға айналған абыз да жайсаң жан **Сәлкен Балаубаевтың**.

«Әр адамның бойында кез келген сәтте кездесер керемет кедергіні жеңуге санасыз түрде қолданылатын рухани күш - психикалық (отты) энергия бар... Әлем шексіз, онда кездесер кедергі де көп, ендеше оған қарсы тұрар сенің де энергияң («отты күшің») зор болмақ...» деген ғаламат түйіндеме жаңалығымен ғанибетті ғалымдардың құрметіне бөлене «Алаштың доценті» аталған Сәлкен дана, Сәлкен ғұлама да мейірімсіз мәңгүрттердің қармағына іліне «Халық жауы» деген жалған айыппен еңбектері өртеліп, өзі 20 жылға бас бостандығынан айырылады. **Қандай топастық?! Қандай қатыгездік?! Қазақ ұлтына деген қандай өшпенділік?!**

Сәлкендей саңлақтың 16 жыл бойғы басынан өткерген, мүгедектікке ұшырай өлместің күнін көрген өмір жолына тоқталмайақ, оны ұлықтарлық ұлылық жылдарына назар аудармақпын. Десемде, асыл азаматтың сол таланды да тағдырлы кезеңінің өзінде де адами қасиетімен, жан-жақты біліктілігімен ұлылығын таныта «академик» аталғаны да есімізде.

Иә, сол асып-тасынған, бетқаратпас билігімен құрамындағы елді басынған кесапатты да кесірлі КСРО, ақырында Құдайдың қаһарына, халықтың қарғысына ұшырай, сол Сәлкен сынды ұлықты ұлдарымыздың көз жасына тұншыға 1991 жылы келмеске кетті. Мүлдем өшті...

Сон-ау өткен дәуірде, Желмаясымен желе жорта, халқына жайлы алқапты аңсай іздеген Асан Қайғы атаның көзіне түсе, көңілі толған өңірдің бірі қазіргі Жаңаарқа жері екен. Абыз ата сол аймақтың көрінісіне тамсана: «Па шіркін, мына сулы - нулы, жайлы - нұрлы жарқыраған жер мен іздеген Жерұйықтың бірі болар!» деп жаны жадырай риза болыпты деген аңыз бар.

Осы құтты қоныс, жайлы Жаңарқа жерінен Сәкен Сейфуллин сынды қаншама тұғырлы тұлғалар, оның жол қуарлары шықты десеңші?!

Соның бірі де бірегейі 1900 жылы осы өңірде дүниеге келген **Сәлкен бала**.

Тақауда Академик Е.Бөкетов ат-ғы ҚарУ-ің психология ғылымдарының

докторы, профессор, академик Бибісара Әубәкірқызы Әмірованың «Аты - аңыз, өмірі - өнеге: ғалым, психолог Сәлкен Балаубаев» атты монографиясын оқи да, осы ғаламат ғалым туралғы бұрынырақ естігендерімді еске ала, бірде «міне нағыз азамат, адами қасиетімен елімізді асқақтатуға үдемелі үлесін қосқан ұлықты ұл, білім - ілімімен ұрпақтар жанын жарқырата шуағын шашқан жарық жұлдыз!» деп масаттанып, енді бірде «япыр-ау, адам баласының көрмейтін де, көнбейтін де тағдырлы жолы аз емес екен-ау!» деп таңғала мұңайдым. Асыл ағаның өмір өткеліне үңілген сайын шаттанған да, қиналған да сәттерім аз болмады. Нелер ғажап ойға бөлендім...

Абзал азаматты көрген сәттерім 1965-1974 жылдар. Алғаш рет көруім Абай дананың 125 жылдығына арналған облыстық ҒТК-ияда Е. Бөкетов, Ә. Әзиев үшеуінің қатыса, сөйлеу күнітін. Кейінде, 1970-91 жылдары Қарағанды облыстық мұғалімдер білімін жетілдіру институтында (әрі қарай Қар. обл. МБЖИ) математика кабинетінің меңгерушілігі, облыстық халық ағарту бөлімінде инспекторлық кезімде, осы ғаламат жан туралы тамаша ақиқатты да аңызға толы әңгімелерді жиірек естіген болатынмын. Аңыз аға, ғұлама ғалым туралы қисынды да қызық дәйекті деректерді айтқандар аз емес-тін. Толығырақ деректі: Тиішкүл Ермеков (ҚарОблМБЖИ қазақ т/әдебиет кабинетінің меңгерушісі. ҰОС ардагері, бұрынғы Қарағанды обкомкомсомолының қызметкері), Шайзарат Хасенов (ҚарПИ тарих факультетінде 1946-83жж. еңбек еткен, бұрынғы Орал, Қарағанды обл.обкомпартияның үгіт-насихат хатшысы), Рашит Хасенов (ҚарОблМБЖИ-де 30 жыл бойғы директор, директордың орынбасары), Амонжол Қарамұрзин (Қарағанды қ. физика мұғалімі, «жан-тану, көріпкел, сәуегейлік қасиетім Сәлкен ағадан да жұққан деуіме болады» деуші көріпкелдігі көпке белгілі азамат) сынды әріптес-таныстарынан, т. б. естідім.

Евней Бөкетов, Теміртай Хамзабаев, Оңайбек Құдышов, Полина Архипова, Қоңырхан Қаппасов, Сағатбек Дәрібековтей, т.б. әріптес – қызметтестерімен және Сләмия Саттаров (ҚарОбл/қалХАБ-ң 30 жыл меңгерушісі, орынбасары), Зияда Аманбаев (Ақтоғай ауд. №6 мектептің директоры), Орынбек Жәкешов (Егіндібұлақ ауд. Мәдениет бөлімінің басшысы, оқу бөлімінің инспекторы), Рымкеш Әтжанова (Егіндібұлақ ауд. ұлағатты ұстазы), т.б. шәкірт, замандастарымен кездесу, әңгімелесу кездерімде ара - кідік естігендерімді еске ала, санама сала жаңғырта - жаңарта өз дәуірінің данышпан данагөйі жөніндегі ой-түйіндемелерімді жасадым.

Сондай-ақ, автордың осы кітабы жарыққа шықпас бұрын Бибісара Әубәкірқызынан да Сәлкен ғұламаның өмір жолынан өзекті де өнегелі мағлұматтар ести, дара да дана азаматтың нағыз майталман маман, білікті педагог - психолог екендігіне, бойына қайраткерлік те кеменгерлік қасиеттер қалыптасқанына көзім жете, сенімім артты десем болар.

Осы азаматтардың қай-қайсы болмасын Сәлкендей абзал азаматтың өнегелі өмірі, таланды тағдырын еске алуда жан-жақты білімді ағаның ғылым - ілім жолындағы ізденісіне, адам жанын түсіне де сезе білетін алғырлық ауқымына тоқталатын. Әсіресе, шәкірттерінің санасына адамзаттың жаратылыс ерекшеліктері мен оның жан - тәнінің ғажайып - ғаламат қасиеттерін сезіндіру

барысындағы ғылыми жетістіктер мен жаңалықтарға бағыт берудегі ұтымды әдіснамалық әрекеттерін, ұлтымыздың құнарлы құндылықтарын тыңдаушыларының санасына сіңірудегі ерекшеліктерін тілге тиек ететін.

«Болар бала басынан, жалынды жас жасынан» дегендейін Сәлкен ағаны - тағлымды да тәлімді, талапты да талантты бала, ізденгіш те ілтипатты жас, еңбекшіл де көпшіл азамат бола өсе - өркендеген, ақылгөй ақсақалдар мен данагөй данышпандардың сөздерін оқи - ести санасына сақтаған дерлік арынды да алғыр, ұлтшыл да ұлтжанды азамат, мерейлі де мейірімді мұсылман, танымал да тұғырлы тау тұлға десем артық айтқан болмаспын.

Расында, Сәлкен өз қатарластарына қарағанда ерте есейген. Ауыл молдасынан ескіше хат тани екі жылдай оқыған ол, зерек те алғырлығымен, арабша ашық та әдемі дауыс ырғағымен құранды мәнерлі оқи, түркі тілдеріндегі кітаптарды да еркін меңгере, ауыл балаларын да үйретерлік ес - қабілетінің мықтылығымен танылған. Тіпті 7 жасында Спасскідегі дүкеншіге «қолбалалалық» жұмысын атқаруда, ол дүкеннің есеп - қисап жұмыстарын жүргізуге белсене кірісіп көмектесуде де шатаспаған.

Зерделі де ынталы жеткіншек 11 жасында 1 сомдық лотериялық билетпен құны 150 сом дыбыс күшейткішті (*громофон*) ұтып алыпты. Сол затын Спасскідегі мыс балқыту - қорыту зауытына қарасты мектеп меңгерушісіне апарып, өзін ағылшынша үйрету туралы өтінішін білдіріп, жұмыс істей де кешке оқи жүре 7 жылдық білім алған. ***11 жасар жас өскіннің мұндай қаракетіне - қараңғы қазақтың болашағына бағдаршам болар бір азамат келген екен-ау деген ой сол кезеңдегі саналы да зиялы жақындары мен таныстарының жадыннан жалт ете орын алған болар? Менің де санамды осындай бір салиқалы ой сызып өтті десем болады.***

1916 жылғы Ресейдегі әлеуметтік-дағдарыстың асқыну салдарынан бұрық ете түскен әскери-федолдық көтеріліске 19 жастан бастап қазақ жастарын армияға алу басталғанда, дене бітісі ерекше ірі, мықты да мығым көріністі Сәлкенді 19 жаста деп әскери міндетті атқару тізіміне тіркеген. Спасскі зауытының басшылары әскерге жібермей алып қалыпты. Себебі, Сәлкен өте шебер жұмысшы болатын. Алғашқыда жұмыс істеуге келген кезде арнайы комиссия мүшелері оның алдына екі бөренені қойып, схема-кестесін көрсетіп «мынаны «неміс табаны» (*«немецкая лапа»*) әдісімен кесу керек деп қолына балта берген. Еш қатесіз кесе таңғалтып, сынақтан өткен оны «ағаш өңдеуші - балташы» жұмысына қабылдаған. Мұндай шебер маман шеберханаға өте қажеттін. ***16 жасар жас жігіттің - еңбекқор қазақтың бойында сол кездің өзінде-ақ сезе де көре білетін байқампаздық қасиет болған да шығар?***

Осы қыз-қыз қайнап жатқан заматтағы саяси - әлеуметтік оқиғалар Сәлкеннің де өмірін ерекше өзгерістерге ұшырата бастайды. 1918 жылғы атақты Ақпан төңкерісінен кейін қазақ зиялыларының халықты сауаттандыру, мәдени - ағарту жұмыстарын жандандыру арқылы көпшіліктің көзін ашу бағыты бүкіл қазақ өңірінде өріс ала, енді ол үшін жергілікті жерлерде бастама жасау, қолдау қажеттігі туындайды. Осыны түсінген Сәлкен Ақмолада Сәкен Сейфуллин құрған социал - демократиялық бағыттағы «Жас қазақ» жастар

бірлестігі сынды Спасскі жұмысшы жастырын саяси - ағарту істеріне тартарлық «Жас жүрек» ұйымын құрады. Бұл, елінің болашағын ойлаған жігерлі жастың саяси - қоғамдық жұмысқа араласуының алғашқы көрінісі-тін. Осы кезеңдерде ол Сакен Сейфуллин, тағы да басқа қазақтың танымал тұлғаларымен кездеседі. Ә. Бөкейханның, А. Байтұрсынұлының мақалаларын оқи болашаққа деген саяси-ағартушылық көзқарасы қалыптаса бастайды. Сол аласапыран бей - берекет жағдай, халықтың қасіретті тағдыры, ел зиялыларының екпінді дабылы сауатты жасты «заман иіріміне тарта» шыңдай бастайды. **«Ұлыны заман туғызады» дегендей, болашақ саясаткердің, ұлықты ұстаз - ғалымның ұлылық жолы осы кезеңдерде басталған да болар?!**

«Жақсыны жақсы бірден таниды» дегендей, Сакен Сейфуллиндей ұлтжанды да беделді саясаткердің көзіне түсе ұнаған жігерлі де жалынды жігітк саяси - қоғамдық мақсаттағы жауапты қызметтерге тартыла тағайындалады. Ол, 18-21 жасында-ақ Спасскі революциялық комитетінің хатшылығынан бастап, Ақмола уезінің ревкомының хатшысы, Байдәулет (бұрынғы Ульянов, қазіргі Бұқар жырау) ревкомының төрағасы, Петропавел қаласының халық соты қызметтерін адал да үлкен жауапкершілікпен атқарады. Одан Ақмола уездік комитетінің жауапты нұсқаушысы, тіпті Повольже халықтарын аштықтан құтқару жөніндегі комиссияның төрағасының орынбасары сияқты жауапты қызметтерге үлкен сеніммен тағайындалады. 1923 жылы Ақмола уезінің аудандық сотының басшылығына сайланады. Білімді де алғыр, бірер шетел тілін меңгерген жас, сол жылы «Бостандық туы» газетінің шетел хабарлары және бөлімінің меңгерушілігіне тағайындалады Қалтарыс - қиыншылығы көп, аумалы - төкпелі кезеңде осындай саяси - қоғамдық жұмысқа елі үшін, ұлтының болашағы үшін еш аянбай беріле жұмыс атқарған осындай арынды да ақылгөй азаматты **нағыз қоғам да мемлекет қайраткері** деуіміз де дұрыс болар.

Жасынан білімге құмар, білуге құштар, «білекті бірді жығар, білімді мыңды жығар» деген даналар сөзін жадында сақтаған және сол заматтағы халық арасына тарала бастаған «Қазақ» газетінің бетіндегі Ә. Бөкейхан сынды білгір де оқымысты саясаткерлердің жазғандарын оқи білім нәріне сусындай бастаған Салкен 1924 жылы Ташкенттегі ОАМУ (САГУ) - не түсіп, 1929 жыл психология - педагогика факультетін тәмамдайды. Сол жылы Ташкенттегі Қазақ пединститутына сабақ бере жүре Орта Азия әлеуметтік қорғау институтының зерттеу институтының зертханасын басқарады. Сонымен қатар осы қалада Мәскеу «Физиология және еңбек психологиясы» институтының филиалы ашылып сонда еңек етеді. Жас маманның тәжірибе жинақтап қалыптасуына, «білімсіз - ғылым, ғылымсыз - жаңалық, жаңалықсыз - жетістік болмайтынын» сезінуіне, ел-жерін жаңа жетістіктерге жеткізер білімді ұрпақ дайындау қажеттігін толық түсінуіне осы кезеңдегі еңбек нәтижелері ерекше әсер етеді.

Қоғамдық-мемлекеттік қызметтерде шыңдала, Ташкентте оқи да еңбек ете жүре тәжірибелене, ғылым жолына түсе толық Тұлға болып қалыптаса бастаған 1931-32 жылдары, өз елінің халқы ашаршылыққа ұшыраған қиын шақта елжанды азамат Алматыға келіп саяси - ағартушылық мемлекеттік қызметке

орналасады. Балалар мен жастардың психикалық дамуына айрықша көңіл бөле дұрыс жетілдіру, оларға сапалы білім беру, кәсіпке бейімдеу, спортқа бағыттау барысындағы өлеңдері, мақалалары баспа бетінде жиірек жариялана ақын-жазушылық талантымен танылады. Осындай құндылықтарға бағытталған құнды еңбектері ескеріліп 1932 жылы Қазақстанның Жоғарғы аттестаттау комитеті (ВАК) білікті ғалымға психология ғылымдарының кандидаты және доцент атағын береді. ***Сол уақытта Қазақстанда - өзінің ізденісті жетістіктері, ғылыми жаңалықтары нәтижесінде ғылыми атақтың иегері болған алғашқы қазақтың бірі Сален Балаубаев болатын.***

Ғалым 1932-37 жылдары Алматыдағы ҚазПИ-ің, Орал ПИ-нің психология кафедрасының меңгерушісі, доценті болып еңбек еткен. Осы шақта ол өзінің психология оқулығының қазақша нұсқасын жазады. Сонымен қатар «Мектеп жасындағы балалар психологиясы» оқулығын жазып, педагогтарды психологиялық даярлаудың бағдарламасын дайындайды.

Иә, Салкен ағаның, осы жоғарыда жасаған адамзаттың жан-тәнін тану туралғы тұжырымы (*психологиялық жаңалығы*) - бойындағы отты күші дерлік психикалық энергиясы түрме, лагерлердегі жанды қысар, қан қақсатар қапасты қырсақтан сақтап, амандықпен еліне оралуына әсері тиген болар?!

Ғұлама ғалымның осы таңғажайып тұжырымын еске ұстай, «бойымдағы осындай отты да рухты күшті (*еселі энергияны*) сезіне өмір жолында кездескен сандаған қиыншылықты жеңдім» деген секілді сөздерді «басқалардан естіп едік» деп әңгіме айтушыларды тындай, мен де «жан дүниесі психикалық энергиямен қуаттанған» ғалымның жүрек соғысын жиірек сезіндім десем болады.

1953 жылы қара халықтың (*Салкендей көріпкел ғұламаның да*) қарғысына ұшыраған Генсек (Сталин) қарғыс тие, қан жұта, жанына адам бара алмай, тілсіз қиналып өлімтікке ұшыраған сәтінде, Алла Тағаланың қолдауы, өзінің көріпкелдік күш-сезімі болар, әлі де 4 жылдық кесімді жазасы бар Салкен 4-ші наурыз күні түрмеден шығады. 5-ші наурыз күні оның да бүкіл қазақ халқының қас жауы дем салынбай, көзі жабылмай «арам» өледі (*кешке өлген Сталинді, қатігездің қаһарынан қорықып ешкім бара алмай таңертең 9.00. сағ. жұмыс уақыты басталғанда гана кіргендер білген*).

1953 жылы азаттыққа шыққан Салкен қолында қажетті құжаттары толық болмағандықтан Теміртаудағы №2 мектеп-интернатқа логика, психология мұғалімі болып еңбек етеді. 1956 жылы ҚарПИ-на орналаса, доцент атағын қайта жаңғырта психология кафедрасының меңгерушісі бола, аспиранттарға жетекшілік етеді. Ғалымның 1953-1974 жылдарғы кезеңдері, оның туған аймағының ауасын жұтып, суын ішіп, топырағын басып, жерлестерімен қауыша өзінің сонау жастық кезде білімді болып, қала-ауылды көркейте еңбек етер жастарды оқытып, ізденісті ілімімен ғылым салаларын меңгеріп елімізді өркендетер ұрпақтар дайындасам деген басты да басым арманын орындаған да үлкен құрметке ие болған шағы десек болар.

***Адамды ізгі ісімен бағалайық,
Аға да дана дейік болса лайық.***

***Асқақтата ұлылық қасиетін,
Нық айта да шын сыйлайық.***

Оқып - естігендерімді саралай ойлансам, адал да арда, парасатты да пайымды, ғұлама да құдіретті, ұлтымыздың ұлықты ұлы дерлік бұл дананың өжданын кірлете кіналар еш кемшілік жоқ десем болады. Ғалымның соңғы кезеңдері, әсіресе Қарағанды педагогикалық институтындағы еңбек жолы - оның өзінің бұл жарық дүниеге қайта келгендей қуана жарқыраған жылдары сынды. Нағыз қуанышты күндері, тыныштықты түндері өткен, туғандарымен табысқан, дос-жолдастар таба қауышқан, әріптестерімен қилы - қызық шаралар өткізе атсалысқан, шәкірттерінің бойына білім - білік нәрін құя ұстаздықтың құдіретін танытқан кездері екен. Айналасындағылардың барлығының да жан - тәнін тани түсіне білген, оларға жантану ғылымын бар ықыласымен үйрете - сіңіруден жалықпаған жылдары. Қызықты - қуанышты сыйлай біле де сыйлы болған шақтары.

Ғұлама психолог - педагогтан Ташкент, Алматы, Орал, Қарағанды қалаларының оқу орындарындағы ұстаздық кезінде дәріс алған сан жүздеген шәкірттері еліне еңбек сіңірген елеулі азаматтар. Солардың алғашқысының қатарында халқымызға танымал: Мәлік Ғабдуллин (КСРО Педагогика Ғылымдары Академиясының корреспондент - мүшесі, филология ғ. д., ҮОС ардагері КСРО Батыры), Болат Юнусалиев (Қырғыз КСР Орталық комитетінің 1-ші хатшысы), Кенжалы Айманов (ҚазКСР халық ағарту министрі), Әди Шәріпов (жазушы), Абдрасул Токтомушев (Қырғыз жазушысы), Қалижан Бекқожин (қазақ-совет ақыны, драматург, сыншы), Бақытжан Байқадамов (ҚазКСР-на еңбек сіңірген өнер қайраткері), Ахмет Әбілов (Қарағанды қал. Компартия комитетінің хатшысы), т.б.

Ұлағатты ұстаздары жөнінде өлең, арнау, мақала, естеліктерін жазған, әңгімелеріне арқау етер Жақсыбай Сүлеймен, Сәбит Бармұхаметұлы, Жолмұқан Түрікпенов, Амангелді Әбжанов, Асан Жұмәділов, Өміртай Жәлелұлы, Мұса Тайтөлеу, Ахмедин Мәлс, т.с.с. шәкірттері жүздеп саналаса, өзі жетекшілік еткен: Бахи Хамза, Заманбек Ахмедин, Бақыт Орманбаева, Қоңырхан Қаппасов сынды аспирант-ғалымдары да аз емес.

Кейінгі кезде ел аузында «дала данышпаны» аталып жүрген Құнанбай қажы, ұлы Абаймен болған бір әңгімесінде «Сен әуелі өмірге мен сияқты өзіңдей ұл әкел...» дегеніндей дара да дана ұстаздың өмірге осыншама білімді шәкірттер, болашақ қоғам-мемлекет қайраткерлерін әкелуі ұлылығы шығар. Осындай керемет кемеңгерді қалайша Ұлықты да ұлы ұстаз, ғұлама ғалым демеске?! ***Иә, Салкен Балаубаев - ұлтымыз ұлықтарлық ұлы Тұлға!***

Ғалымның психологтардың республикалық, одақтық, дүниежүзілік ҒТК-я, съездер, конгресстерге делагат бола, баяндамалар жасауының өзі-ақ, оның білімділігі, ұлылығының белгісі. Сондай-ақ, тағлымды тұлғаның: Ә. Ермеков, Ғ. Мұстафин, С. Сейфуллин, І. Жансүгіров, Ш. Айтматов Б. Ысқақұлы, С. Мұқанов, Ж. Бектұров, А. Мәмбетов (*Мәнишүктің әкесі*), А. Вольпинин (*С.Есеніннің ұлы*), Н. Банников (*Қарағанды обкомының 1-ші хатшысы*), С. Досмағанбетов (*Қарағанды облаутком төрағасы*), т.б. елге танымал мемлекет қызметкерлерімен кездесу, тілдесуінің өзінен-ақ, Салкен ағаның беделінің биік, өте қадірлі де құрметті адам болғанын байқаймыз.

Иә, кешегі қилы-қиын заманда аты да ұмытыла, заты да көмескелене бастаған осындай асыл азаматты, «өткен күнде белгі бар» дегендей, сол жойылып бара жатқан белгілерді іздеп - тауып, жинап - теріп 20 жыл бойы еңбек еткен, бойына Сәлкендей дара дананың талмас талабы дарыған, ізгі де игілікті ізденісі сіңген, адамилық асыл қасиеті қалыптасқан әріптес-қарындасымыз «өшкенді жандыра, өлгенді тірілтті» десек, артық айтқан болмаспы. Бүгінгі жарыққа шыққан «Аты -аңыз, өмірі - өнеге: ғалым, психолог Сәлкен Балаубаев» атты Бибісара Әмірованың осы туындысы Сәлкендей «алаш доцентін» елімізге белгілі, халқымыз сүйетін Әлихан Бөкейхан бастаған алаш арыстарының қатарында аталуына, Сәлкендей ұлықты азамат, ұлағатты ұстаз, ұлы ғалымның аты, тағдырлы өмірі, еңбек жолы оқу орындарының оқулықтарына енгізіле ұрпақтар санасынан орын алуына тілектеспін! Сол оқу орындарына, ғылыми мекемелерге, көшелерге Сәлкен Балаубаевтың атын бере ұлықтау – нағыз өшпес белгі болмақ.

Сәлкендей салиқалы саңлақтың биіктен көрінер болмыс - бітімін, ғылыми жетістіктерін таныта жылда өткізілетін «С. Балаубаев оқулары – XVI» ҒТК-на тұспа - тұс монографияны шығарып, тұсау кесерін жасауға қолдау көрсеткен Академик Е.А. Бөкетов атындағы ҚарУ ректоры Н.О. Дулатбековке, ұйымдастырушы психология кафедрасының қызметкерлеріне ақ ниетті, жүрекжарды ықыласымды білдіремін!

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҰБТ АЛДЫНДАҒЫ МАЗАСЫЗДЫҚ МӘСЕЛЕСІ

Әшім А.Т.
Исина С.С.

11 сынып оқушылары арасындағы мазасыздықты зерттеу қазіргі білім беру контекстінде, әсіресе емтиханды дайындау мен тапсыруға байланысты қысымның жоғарылауы аясында ерекше өзектілікке ие болады. Бұл кезең оқушылардың психикалық денсаулығы мен жалпы әл-ауқатына ұзақ мерзімді әсер етуі мүмкін маңызды психоэмоционалды шиеленіспен сипатталады. Емтиханға дайындық кезінде мектеп оқушыларының мазасыздығы көбінесе оқу орындары мен ата-аналардың жоғары үміттері мен қысымымен байланысты. Бұл оқушылардың оқу үлгерімі мен жалпы психологиялық жағдайына әсер ететін шамадан тыс стресс пен анксиозға әкелуі мүмкін. Мектеп оқушыларына стресс пен мазасыздықты басқару ресурстарына қол жетімділікті қамтамасыз ету, сондай-ақ мұғалімдер мен мектеп психологтарының қолдауын қамтамасыз ету маңызды. Осы маңызды кезеңде қоршаған ортаны қолдау және алаңдаушылықпен күресудің тиімді стратегияларын әзірлеу студенттерге айтарлықтай көмектесе алады.

Мектеп оқушыларының мазасыздығы емтиханға дайындық кезінде ерекше маңызды болды. Осы сыни білім беру кезеңінде студенттер көбінесе психологиялық стрессті бастан кешіреді, бұл эмоционалды сарқылу

жағдайларын тудыруы және невротикалық реакциялардың дамуына ықпал етуі мүмкін. Н.В. Никорчуктың айтуы бойынша, мазасыздық физиологиялық және психологиялық реакциялармен сипатталатын ситуациялық жағдай ретінде қабылданады» [1]. Алайда, қауым мазасыздық жеке тұлға үшін объектілердің маңыздылығына байланысты өзгертін ерекше немесе жалпы болуы мүмкін екенін баса айтады, бұл ішінара мазасыздық ұғымымен қиылысады [1].

Мазасыздыққа келетін болсақ, В.И. Слободчиков пен Е.И. Исаев атап өткендей, жасөспірім кезіндегі мазасыздықтың жоғарылауы жанжалды реакцияларды және тіпті созылмалы психикалық бұзылуларды тудыруы мүмкін [2]. Бұл эмоционалды саладағы өзгерістерге және дененің спецификалық емес стресстік реакцияларының пайда болуына байланысты. Н.В. Литвиненко мектеп жағдайында үнемі туындайтын стресстік жағдайларды, әсіресе бағалау және емтихан жағдайларына байланысты көрсетеді [3].

Жалпы, мектеп оқушылары мен жасөспірімдердегі мазасыздық психологтар үшін, әсіресе білім беру процесі мен емтиханға дайындық тұрғысынан зерттеудің маңызды саласын білдіреді.

Бірыңғай мемлекеттік емтиханға дайындық түлектердің негізгі проблемаларының бірі болып табылады. Емтихан өзінің мәні бойынша оқушылардың білімін, әлеуметтік және психологиялық дайындығын заманауи шындықтың үнемі өзгеріп отыратын жағдайларына тексерудің бір түрі болып табылады. Осыған байланысты орта мектеп оқушыларының психологиялық тұрақтылығы емтихан түрінде сәтті аттестаттауға ықпал ететін негізгі сипаттамалардың бірі болып табылады.

Көптеген зерттеулердің нәтижелері бойынша түлектердің мазасыздығының ең маңызды себептері:

- білімнің толықтығы мен беріктігіне күмән;
- өз қабілеттеріне күмәндану: зейінді талдау, шоғырландыру және бөлу қабілеті;
- психофизикалық және жеке ерекшеліктері: тез шаршау, мазасыздық, өзіне деген сенімсіздік;
- бейтаныс жағдайдың күйзелісі;
- ата-аналар мен мектеп алдындағы жауапкершіліктің күйзелісі.

Осылайша, орта мектеп оқушылары үшін емтихан қиындықтарының үш тобын шартты түрде ажыратуға болады:

1. танымдық-емтихан барысында ақпаратты өңдеу ерекшеліктерімен, тест тапсырмаларымен жұмыс істеу ерекшелігімен, білім көлемінің жеткіліксіздігімен, пәннің оқу ұғымдарының жүйесімен икемді жұмыс істей алмауымен байланысты;

2. тұлғалық - ерекшеліктері мен жағдайларына, ересектердің қолдауына ие болу мүмкіндігінің болмауына байланысты;

3. процессуалдық-емтихан процедурасының өзіне және нақты қызмет стратегиясының болмауына байланысты [4].

Эмпирикалық зерттеу Қарағанды қаласындағы, М. Мамыраев атындағы № 68 мектеп интернаты базасында жүргізілді. Зерттеуге арналған әдіс 11 «Ә»

және 11 «А» сынып оқушыларына жүргізілді. 11 «А» сыныбының құрамы: 25 адам, оның ішінде 9 қыз және 16 ұл. 11 «Ә» сыныбының құрамы: 25 адам, оның ішінде 11 қыз, 14 ұл. Зерттеу сабақтан тыс уақытта жүргізілді. Алынған мәліметтер интерпретацияланып және талданды. Емтиханға дайындық кезінде оқушылардың мазасыздығын зерттеу үшін диагностикалық әдістер кешені дайындалып, өткізілді. Барлық диагностикалық әдістер осы зерттеудің логикасы мен мақсаттарына сәйкес келеді, зерттелушілердің жасын ескере отырып таңдалады және қазіргі уақытта оқушылардың мазасыздық деңгейін анықтауға мүмкіндік береді.

Эмпирикалық деректерді жинау әдістері:

1. Филлипстің мектептегі мазасыздық тесті;
2. Бек мазасыздық шкаласы;
3. Р. Кондаштың мазасыздық шкаласы.

Қазіргі уақытта мектеп оқушыларындағы мазасыздық деңгейін диагностикалау үшін 1970 жылдары жасалған Британдық психотерапевт Б.Н. Филлипстің әдісі белсенді қолданылады. Ол қалыпты әлеуметтену және баланың өзін-өзі бағалауын қалыптастыру үшін мектептегі мазасыздықты уақытында азайту маңызды деген идеяға ие. Филлипс әдісі субъектінің жалпы мазасыздық деңгейін де, белгілі бір проблемаларды нақты көрсететін белгілі бір мазасыздық синдромдарын да анықтауға мүмкіндік береді. Бұл әдіс тест түрінде ұсынылған.

Нәтижелерді орындау және түсіндіру оңай, Филлипс мектебінің мазасыздық деңгейі сынағы орта мектепте психологиялық зерттеулер жүргізу кезінде жақсы нәтиже көрсетті.

Осы әдістемені жүргізу кезінде біз мазасыздық түрлерінің (факторларының) келесі мазмұндық сипаттамаларын қарастырдық. Мектептегі жалпы мазасыздық - бұл баланың мектеп өміріне енуінің әртүрлі формаларымен байланысты жалпы эмоционалды жағдайы. Әлеуметтік стрессті бастан кешіру - бұл баланың жағдайы, оның аясында оның әлеуметтік байланыстары, ең алдымен құрдастарымен дамиды. Табысқа жету қажеттілігінің бұзылуы - баланың табысқа, жоғары нәтижеге және т. б. қажеттіліктерін дамытуға мүмкіндік бермейтін қолайсыз психикалық фон. Өзін-өзі көрсетуден қорқу - өзін-өзі ашу, өзін басқаларға көрсету, өз мүмкіндіктерін көрсету қажеттілігімен байланысты жағдайлардың жағымсыз эмоционалды тәжірибесі. Білімді тексеру жағдайынан қорқу – білімді, жетістіктерді, мүмкіндіктерді тексеру (әсіресе көпшілік алдында) жағдайларында жағымсыз көзқарас пен мазасыздықты сезіну. Басқалардың үміттерін қанағаттандырмау қорқынышы - басқалардың өз нәтижелерін, әрекеттері мен ойларын бағалаудағы маңыздылығына назар аудару, айналасындағыларға берілген бағалар туралы алаңдаушылық, теріс бағаларды күту.

Стреске төмен физиологиялық қарсылық - психофизиологиялық ұйымның ерекшеліктері, баланың стресстік жағдайларға бейімделуін төмендетеді, қоршаған ортаның алаңдаушылық факторына жеткіліксіз, деструктивті жауап беру ықтималдығын арттырады. Мұғалімдермен қарым-қатынастағы

проблемалар мен қорқыныш - бұл мектептегі ересектермен қарым-қатынастың жалпы жағымсыз эмоционалды фоны, бұл баланың оқу жетістігін төмендетеді.

Талдау жүргізілгеннен кейін келесі нәтижелер алынды.

Ең жоғары көрсеткіштер мазасыздықтың келесі түрлері бойынша алынды: әлеуметтік стрессті бастан кешіру (71% ұлдар мен 68% қыздар);

басқалардың үміттерін қанағаттандырмау қорқынышы (54% ұлдар мен 59% қыздар);

мұғалімдермен қарым-қатынастағы проблемалар мен қорқыныштар (65% ұлдар мен 67% қыздар).

Осылайша, алаңдаушылықтың барлық түрлерінде жоғары көрсеткіштер бар деген қорытынды жасауға болады.

Әлеуметтік стресстің тәжірибесін ұл балалар қиынырақ өткерсе, қолайсыз психологиялық фонды қыздар көбірек бастан кешіреді.

Екінші қолданылған әдіс - "Бек мазасыздық шкаласы" (ағылш. The Beck Anxiety Inventory, сокр. BAI) - мазасыздықты скринингке және оның ауырлық дәрежесін бағалауға арналған клиникалық тест әдістемесі. Сауалнама 21 тармақтан тұрады. Әр тармаққа тән немесе психикалық мазасыздық белгілерінің бірі кіреді. Әр тармақты респондент 0-ден (симптом мазаламады) 3-ке дейін бағалауы керек (симптом қатты мазалайды). Бектің мазасыздық шкаласы - бұл көптеген адамдарда мазасыздықтың ауырлығын алдын-ала бағалаудың қарапайым, ыңғайлы құралы: 14 жастан асқан жастарға, жетілген және егде жастағы адамдарға, скринингтік зерттеулерде қолдануға болады.

Есептеу шкаланың барлық тармақтары бойынша ұпайларды қарапайым жинақтау арқылы жүзеге асырылады.

- 21 баллға дейінгі мән қоса алғанда, мазасыздықтың шамалы деңгейін көрсетеді.

- 22-ден 35 баллға дейінгі мән мазасыздықтың орташа ауырлығын білдіреді.

- 36 ұпайдан жоғары мән (63 баллдан жоғары) өте жоғары алаңдаушылықты көрсетеді.

Деректерді талдау нәтижелері бойынша келесі көрсеткіштер алынды:

- ✓ үлгідегі барлық ер балалар мазасыздықтың орташа және өте жоғары ауырлығын көрсетті;

- ✓ қыздардың 10% -да мазасыздық деңгейі шамалы.

Үшінші әдіске "Р.Кондаштың мазасыздық шкаласы" қолдандық. Әдістің ерекшелігі - оларда адам кез-келген тәжірибенің, мазасыздық белгілерінің болуын немесе болмауын емес, жағдайды қаншалықты алаңдаушылық тудыруы мүмкін екендігі тұрғысынан бағалайды. Шкаланың бұл түрінің артықшылығы, біріншіден, олар шындықтың аймақтарын, оқушы үшін негізгі дабыл көзі болып табылатын объектілерді анықтауға мүмкіндік береді, екіншіден, сауалнаманың басқа түрлеріне қарағанда интроспекцияға тәуелді болып шығады. Әдістеме бланкісінде нұсқаулық пен тапсырмалар бар, бұл қажет болған жағдайда оны топта өткізуге мүмкіндік береді. Бланктің бірінші бетінде оқушының тегі, аты, сыныбы, жасы және зерттеу жүргізілген күні көрсетіледі.

Әдістеме үш типтегі жағдайларды қамтиды:

1) мектепке, мұғалімдермен қарым-қатынасқа байланысты жағдайлар;

2) өзін-өзі бейнелеуді жаңартатын жағдайлар;

3) қарым-қатынас жағдайлары. Тиісінше, осы шкала арқылы анықталған мазасыздық түрлері: мектеп, өзін-өзі бағалау, тұлғааралық.

Мектептегі мазасыздық санатында екі топ үшін де мазасыздықтың "жоғары" және "өте жоғары" деңгейлерінің басымдығы анықталды, бұл оқу процесіне және мектеп ортасындағы үміттерге байланысты айтарлықтай алаңдаушылықты көрсетуі мүмкін. Сонымен қатар, ұл балаларды "жоғары" мазасыздық аздап байқалса, ал қыздарда "өте жоғары" мазасыздық жиі кездеседі. Екі топтың аз пайызы "шамадан тыс тыныштықты" көрсетеді.

Өзін-өзі бағалау мазасыздығы санатында ұл балалар қыздармен салыстырғанда "өте жоғары" мазасыздықтың сәл жоғары пайызын көрсетеді, бұл олардың жеке жетістіктері мен өзін-өзі қабылдауына қатысты алаңдаушылықтарын көрсетуі мүмкін. Сонымен қатар, екі топтағы қатысушылардың ең көп пайызы "жоғары" мазасыздық деңгейіне ие, бұл өзін-өзі бағалаудың мектеп оқушыларының жалпы мазасыздық деңгейіне әсерін көрсетеді.

Тұлғааралық мазасыздық үшін мазасыздықтың "жоғары" және "өте жоғары" деңгейлері де басым болады, алайда қыздар жастармен салыстырғанда "өте жоғары" мазасыздықтың біршама жоғары пайызын көрсетеді. Бұл тұлғааралық қарым-қатынас пен әлеуметтік үміттерге жедел жауап берумен байланысты болуы мүмкін.

Тұтастай алғанда, деректер емтиханға дайындық кезінде оқушылардың алаңдаушылығының жоғарылау тенденциясын көрсетеді, мазасыздықтың әртүрлі аспектілері арасында шамалы ауытқулар бар. Бұл мектеп оқушыларының психологиялық әл-ауқатына назар аудару қажеттілігін және мазасыздықты басқарудың тиісті стратегияларын әзірлеудің маңыздылығын көрсетеді.

Осылайша, мектеп ортасы мазасыздықты басқаруда шешуші рөл атқарады. Оқушылар қолдау мен түсіністік сезінетін оң білім беру ортасы алаңдаушылық деңгейін айтарлықтай төмендетуі мүмкін. Керісінше, бәсекеге қабілетті және стресстік атмосфера оқушылар арасында мазасыздық көріністерін күшейтуі мүмкін. Елімізде Ұлттық Біріңғайлық тестілеуіне дайындалу тек қана интеллектуалды тұрғыда емес, сонымен қатар психологиялық жағынан да аса маңыздылыққа ие деп есептеймін.

Әдебиеттер:

1. Толстых Н.Н., Прихожан А.М. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для вузов. - Москва: Издательство Юрайт, 2023. - 406 с.
2. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе. - Москва: Школа-Пресс, 2000. - 421 с.
3. Психологические аспекты подготовки к сдаче ГИА и ЕГЭ // Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Кикеринская средняя общеобразовательная школа» [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://kikerino.com/psixologicheskie-aspekty->

podgotovki-k-sdache-gia-i-ege (дата обращения 30.12.2023).

4. Дегтярёв А.В., Ефимочкина К.М. Развитие психологических ресурсов совладающего поведения как фактора профилактики ситуативной тревожности в старшем подростковом возрасте // Психология и право. - 2020. - Т.10. - № 2. - С. 25-34.

ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТ

Әшім А.Т.
Карипжанова Ш.С.

Аннотация. Бұл мақалада шетелдік және отандық ғылымдағы эмоционалды интеллектті зерттеу проблемасына ретроспективті талдау жасалды. Дереккөздерге шолу негізінде адамның эмоционалды саласына деген қызығушылық ежелгі ойшылдарға тән, олар сол кезеңде адамдағы аффективті және рационалды қатынастар туралы талқылады. Автор ежелгі философтардың эмоциялардың табиғатына деген көзқарастары кейінгі дәуірлердегі ғалымдардың идеяларына айтарлықтай әсер еткенін дәлелдейді. Зерттеу тақырыбындағы дереккөздерге шолу негізінде "эмоционалды интеллект" терминінің пайда болуының алғышарттары және оның тез таралу себептері, соның ішінде танымал басылымдардың беттерінде қорытынды жасалды. Әр түрлі авторлар қолданатын аналогтық терминдер келтірілген, олардың еңбектерінде мәселенің әртүрлі аспектілері көрсетілген.

Отандық зерттеушілердің эмоционалды интеллект мәселесін зерттеу тарихына қысқаша экскурсия жасалды. Мақалада автор эмоционалды интеллекттің мәнін нақтылайды, оның мазмұнын ашады, ең танымал анықтамаларды ұсынады. Мақалада балалардағы эмоционалды интеллектті дамытуға бағытталған бірқатар бағдарламалар сипатталған.

Кілт сөздер: эмоциялар, ойлау, эмоционалды интеллект, эмоционалды сала, эмоционалды күйлер, эмоционалды көріністер, эмоционалды интеллектті өлшеу, белсенділік, шығармашылық процесс, реттеу, ынталандыру, басқару, психологиялық кеңес беру.

Зерттеу мәселесі бойынша ғылыми әдебиеттерді бағытталған талдау бірқатар заманауи теорияларда эмоция білімнің ерекше түрі ретінде қарастырылатындығын көрсетеді. Сонымен, ХХ ғасырдың 60-жылдарында американдық психологтар С. Шехтер мен Дж. Сингер таным эмоцияның құрамдас бөлігі ретінде қарастырылуы керек деген ұстанымды жақтады. Олардың жерлесі Р. Клинерт 80-ші жылдары жеке адам болып жатқан оқиғаларды, соның ішінде маңызды басқалардан алынған эмоционалды ақпаратты түсінеді деп тұжырымдады.

90-шы жылдары Р. Бак неміс философы Г. Гегельдің нақты нәрсенің ұтымдылығы туралы мәлімдемесін талдай отырып, нақтылау жасады, оның мәні: шындықтың бәрі де эмоционалды. Отандық ғылымда, атап айтқанда Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейннің еңбектерінде ойлау мен

эмоционалдық сала арасындағы алшақтықты жою мәселесі қозғалды. Талданатын тақырып аясында жүргізілген соңғы онжылдықтардағы зерттеулердің ішінде И.Н. Андреева, Г. Гарскова, Е.Л. Яковлева және т. б. жұмыстарды атап өтуге болады.

Сонымен, эмоцияларды осы тұрғыдан түсіну "эмоционалды интеллект" категориясын әрі қарай зерттеу объектісі ретінде ұсынуға негіз береді. Эмоционалды интеллект туралы ғылыми идеялардың философиялық алғышарттары ежелгі кезеңде қалыптасқан: мысалы, Платон адамдардың эмоционалды өмірінде ұтымдылықтың болуы міндетті екеніне сенімді болды; Аристотель жағымсыз эмоцияларды (қорқыныш пен ашу) ақыл-ойдың ерекше бақылауында ұстауды талап етті.

Орта ғасырларда схоластиктер ойлау мен сезімнің байланысы туралы принципті ұстанды. Ағарту дәуірінің философиялық идеяларына ежелгі ойшылдардың көзқарастары айтарлықтай әсер етті: рационализмнің негізін қалаушы Р. Декарт эмоциялардан құмарлықтың ерекше түрін көрді; шотланд философы Д. Юм эмоциялардың өзін-өзі танумен байланысты ойлау бөлігіне әсер етуіне мүмкіндік берді; голланд философы Б. Спиноза аффекттерді іс-әрекеттің себептері ретінде қарастырды. XVIII ғасырдағы ең ірі ойшылдардың бірі Ж.-Ж. Руссо білім берудегі эмоциялардың рөлі туралы ойлады: философ оқыту тек логикалық постулаттарға негізделсе, қиын болатынын дәлелдеді, өйткені таным ісінде адам эмоцияны іздейді.

XIX ғасырда ағылшын натуралисті Ч. Дарвин ойлау мен эмоциялардың өзара әсерін көрсетті. XX ғасырдың басында неміс психологы Г. Майер.

"Эмоционалды ойлау психологиясы" еңбегінде ойлау түрлерінің жіктелуін көрсетті: логикалықтан басқа, ол эмоционалды деп бөлді; өз кезегінде эмоционалды аффективті (діни және эстетикалық) және ерік-жігерге бөлді.

40-шы жылдар американдық психолог Д. Векслер "Жалпы интеллекттегі интеллектуалды емес факторлар" басылымында эмоционалды қабілеттердің бар екендігі туралы жазды.

40-жылдардың аяғында американдық зерттеуші Р. Липер эмоционалды ойлау идеясын ұсынды. 50-ші жылдардың ортасында американдық психолог және когнитивті терапевт А. Эллис клиенттерге кеңес беру шеңберінде оларды ойлау арқылы эмоцияларды зерттеуге үйретуді ұсынды.

60-шы жылдары психиатриядағы бірқатар жұмыстарда "эмоционалды интеллект" ұғымы пайда болады. Ойлау мен эмоциялардың өзара әрекеттесу мәселесіне ғылыми қызығушылық келесі онжылдықтарда да жойылған жоқ: 70-80 жылдары журналдарда көңіл-күйдің шығармашылық процеске әсері, депрессияның ойлау сипатына әсері, эмоцияларды басқару туралы мақалалар басылады.

1985 жылы американдық израильдік Р. Бар-Он диссертациялық зерттеуде "эмоционалды коэффициент" ұғымын қолданды. Одан кейін 1986 жылы В.Л. Пейн басқа формалармен қатар эмоционалды интеллекттің түрлері мен формалары туралы материалдар шығарады. "Эмоционалды интеллект" терминінің ғылыми айналымына кіріспе 1990 жылы американдық психологтар

Дж. Мейер және П. Саловей. Олар эмоционалды интеллектті түсінуді жеке тұлғаның өзінің және басқалардың эмоцияларын бақылау қабілетімен байланыстырады, осылайша алынған ақпаратты әр түрлі іс-шараларда қолдануға болады.

Сонымен қатар, американдық зерттеушілер эмоционалды интеллектті өлшеу әдістемесін егжей-тегжейлі сипаттады. Шамамен 90-жылдардың ортасынан бастап ізделетін термин тек ғылыми жарияланымдардан асып түсті.

Осы кезеңде эмоционалды интеллект туралы идеялардың танымал болуына американдық психолог және журналист Д. Гоулман жазған кітап айтарлықтай ықпал етті. Ол талданған тұжырымдаманы қабілетпен байланыстырды өз эмоцияларын басқару, ынталандыру қабілеті "сәтсіздіктерге қарамастан" өзінді және мақсатқа табандылықпен бару [1; 61].

Д. Гоулман және оның ізбасарлары бірнеше рет эмоционалды интеллект адамға әртүрлі қызмет салаларында табысты болуға мүмкіндік береді деп мәлімдеді.

Эмоционалды интеллекттің мәнін нақтылау бұл мыңжылдықтар тоғысына жақын және жаңа ғасырдың алғашқы онжылдықтарында, осы тақырып бойынша жарияланымдардың көптігі пайда болған кезде орын алады. Әр түрлі дереккөздерде "эмоционалды интеллект" терминімен қатар эмоционалды потенциал, эмоционалды ойлау, эмоционалды ойлау, сана, эмоционалды құзыреттілік, эмоционалды сезімталдық сияқты ұғымдар қолданылатынын көруге болады [2; 71].

Отандық психологияда эмоционалды интеллектті зерттеу негізінен қолданбалы маңызға ие болды: мәселе психологиялық кеңес беру, оқыту және тәрбиелеу, басқару қызметі және т.б. аясында талданды.

90-жылдардың соңында шыққан алғашқы жұмыстардың бірі өткен ғасырдың эмоционалды интеллект анықтамасы тұжырымдалған жылдары Г.Г. Гарсковаға тиесілі. Автор эмоционалды интеллектті эмоционалды көріністер арқылы тұлғаны түсіну қабілетімен байланыстырады, соның арқасында "интеллектуалды талдау мен синтез негізінде эмоционалды сфераны басқару" деп саналады [3; 25].

2001 жылы Санкт-Петербург баспасы Е.П. Ильиннің "Эмоциялар мен сезімдер" оқу құралын шығарды. Шетелдік дереккөздерде тұжырымдалған анықтамаларды талдай отырып, кітап авторы эмоционалды интеллекттің ең жалпы тұжырымдамасын ұсынады: бұл "эмоционалды-интеллектуалды әрекет" [4; 243].

2004 жылы Д.В. Люсин, О.О. Марютин, А.С. Степанов жазған жұмыс тарауларының бірі эмоционалды интеллектке арналған "Әлеуметтік интеллект" ұжымдық еңбегі жарық көрді. Сол еңбекте термин келесідей ашылады: бұл "өзінің және басқалардың эмоцияларын түсіну және басқару қабілеті" [5; 129].

Сол жылы М.А. Манойлова жазған «Мұғалімдер мен оқушылардың эмоционалды интеллектінің акмеологиялық дамуы» деп аталатын Псковта оқу құралы жарық көрді. Эмоционалды интеллект деп "басқа адамдардың және өзін-өзі сезінудің эмоционалды күйлері мен сезімдерін түсіну, қабылдау және

реттеу қабілетін" түсіну ұсынылады [6; 8].

Монография белгілі бір қызығушылық тудырады 2008 жылы жарық көрген «Эмоционалды интеллект психологиясы» монографиясы аса бір қызығушылық тудырады, монография авторлары А.В. Карпов пен А.С. Петровская [7]. Бұл жұмыста эмоционалды интеллект проблемасының тарихы мен қазіргі жағдайы талданады, оны өлшеу үшін авторлық әдістер ұсынылады. "Эмоционалды интеллект" терминінің мазмұнына "эмоцияларды түсіну, түсіну және басқару қабілеті" туралы түсінік енгізіледі.

И.Н. Андреева 2011 жылы «Эмоционалды интеллект қазіргі психологияның феномені ретінде» деп аталатын монографиясын жарыққа шығарды. Ол эмоционалды интеллект модельдерін қарастырады, оның құрылымын сипаттайды, эмпирикалық материал негізінде эмоционалды интеллект саласындағы гендерлік айырмашылықтарды дәлелдеді. Монография авторының көзқарасы бойынша эмоционалды интеллект "эмоцияларды идентификациялау, түсіну және басқарудың психикалық қабілеттерінің жиынтығы" ретінде танылады.

Бұрын ұсынылғандардан басқа, соңғы 4-5 жылдағы жұмыстардан эмоционалды интеллекттің тағы бірнеше анықтамалары бар:

- бұл «тұлғаның интеллектуалды және эмоционалды-ерікті сферасының құрылымындағы интегралды категория», ол оның қызметінің сәттілігін және басқалармен қарым-қатынасын анықтайды;

- бұл «интегративті білім беру өзінің және айналасындағылардың эмоцияларын түсіну және реттеу» және табысты тұлғааралық өзара әрекеттесуге мүмкіндік беру;

- бұл субъектіге өзінің мінез-құлқын басқаруға, проблемалық жағдайларда эмоцияларды бақылауда ұстауға және экономикалық әл-ауқатқа қол жеткізуге мүмкіндік беретін «адамның эмоционалды реттеуінің ішкі эмоционалды ресурсы»;

Осылайша, анықтамалардың айырмашылығына қарамастан, жалпы алғанда, эмоционалды интеллектті біз адамның эмоцияларды түсіндіру қабілетімен байланыстыруды ұсынамыз-өзінің және басқа адамдардың, соның негізінде қоғамда тиімді өзара әрекеттесуді ұйымдастырады деп санаймыз.

Терминнің мазмұндық жағы эмоционалды интеллекттің маңызды белгілерін нақтылауға мүмкіндік береді.

- Оларға әрекетке итермелейтін эмоцияларды басқару қабілеті;
- Басқалардың эмоцияларын түсіну қабілеті, эмоционалды хабардарлық, басқа адамдардың эмоцияларына әсер ету қабілеті;
- Шынайы эмоциялар мен олардың еліктеуін ажырату қабілеті, эмоциялардың себептері мен салдарын анықтау қабілеті.

Д. Гоулманның ойынша, мұндай адамдар әлеуметтік белсенді және олардың қызметі нәтижелі; олар табысты; олардың өмірі оқиғаға толы; оларға мазасыз ойлар берілмейді; айналасындағылармен байланыста олар этикалық принциптерді ұстанады [1;79].

Эмоционалды интеллект жеткіліксіз дамыған адамдар көңіл-күйдің

ауытқуына ұшырайды, бұл сайып келгенде қызмет өнімділігіне әсер етеді [1;64].

И.Н. Андрееваның пікірінше, эмоционалды интеллекттің болуы адамның ішкі импульстарды бақылау қабілетінің арқасында қоғамдағы өзгерістерге бейімделуіне мүмкіндік береді.

Американдық психологтар тобы (С. Андерсон, Дж. В. Киаррочи, Ф.П. Дин), басқалардың эмоцияларын түсіндірудің жоғары дамыған қабілетінің болуы, сондай-ақ жағымды, жағымсыз эмоционалды күйлерге сезімталдықтың жоғарылауы депрессияға әкеледі деген сенімге ие. Сондықтан төмен эмоционалды сезімталдықтың артықшылықтары бар.

Н.П. Александрова өзі екеніне сенімді эмоционалды интеллект "сәттіліктің болжаушысы" емес, дегенмен оның болуы белгілі бір нәтижелерге қол жеткізу үшін қажет болуы мүмкін [2;73].

Эмоционалды интеллект дамуы үшін ең оңтайлы кезең балалық шақ болып табылады балалық шақ, М.Н. Андерсонның зерттеу материалдарында көрсетілген (2013), А.В. Добринина (2014), С.В. Ильина (2009), А.К. Мазина (2015), О.А. Орехова (2007), О.Ю. Пискунов (2015), И.Н. Розова (2015) және т. б. осы және басқа жұмыстарда өз сезімдерін тану және басқару қабілеті адам үшін қажеттіліктің сипатына ие болатын мінез-құлық тәсілін қалыптастырады деп көрсеткен.

Шетелде жүргізілген ғылыми зерттеулер яғни, Еуропа мен АҚШ осы бағыттағы жұмыстың табыстылығын куәландырады.

Зерттеуші В.К. Загвоздкиннің айтуынша, АҚШ-тың көптеген мектептерінің оқушылары проблемаларды өз бетінше қалай шешуге болатындығы туралы ғылымды зерттейді, оның аясында олар барлық жағдайларды сауатты шешуге машықтанады:

- өзінің және басқалардың ашуына, аяушылығына жауап беру, ұят және т. б. Сабақтар рөлдік ойындар, әңгімелер, пікірталастар формасында жүргізіледі.

Тақырыпты талқылауды аяқтай отырып, қоғам дамуының қазіргі кезеңінде эмоционалды интеллект адамның байланыста болуына, икемді болуына, өз пікірін білдіруде жеткілікті еркін болуына, басымдықтарды анықтауға және мақсатқа жетудің ең тиімді жолдарын таңдауға мүмкіндік беретін маңызды жеке құзыреттілікке айналатынына сенімдіміз.

Әдебиеттер:

1. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. / пер. с англ. А.П. Исаевой. - М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. - 478 с.
2. Александрова Н.П. К вопросу о сущности понятия «эмоциональный интеллект» // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. - 2009. - № 1. - С. 71-75.
3. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию // Ананьевские чтения: тез.науч.- практ. конф.; ред. кол.: А.А. Крылов. - СПб.: Изд-во Санкт-Петербург. ун-та, 1999. - С. 25-26.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства: учеб.пособие для студ. вузов. - СПб.: Питер, 2001. - 752 с.
5. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Любина, Д.В. Ушакова. - М.: Ин-т психологии РАН, 2004. - 176 с.
6. Манойлова М.А. Акмеологическое развитие эмоционального интеллекта учителей и

учащихся: учеб. пособ. для студ. вузов. - Псков: ПГПИ, 2004. - 140 с.

7. Карпов А.В., Петровская А.С. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика: монография. - Ярославль: ЯрГУ, 2008. - 344 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДАМУЫНА КӨШБАСШЫЛЫҚТЫҢ ЫҚПАЛЫ

Байжұманова С.А.
Орынғалиева Ш.О.

Қазіргі қоғамға ізгілікті жолмен жағдайды сезінуге қабілетті, қарым-қатынасқа бейім, жалпылай айтқанда қойылған мақсатқа жетуде бастамашыл ұйымдастырушы жеткіншектерді дайындауға тырысуда, дегенмен заманауи жастар қиын мәселелердің шешімін табуда өзіне жауапкершілік алып, бастама жасауда белсенділік көрсете алмай жатады, сондықтан білім беру ісі жас ұрпақтың біліктілігін қалыптастырып қана қоймай, олардың бойында жылдам өзгеріп жатқан бүгінгі дүниеге лайықты өмір сүруге, қызмет жасаудағы тұлғалық қабілеттерді дамыту шараларын да іске асыруды ойластыруы қажеттілігі туындауда. Сол себепті психологияда жеткіншек жастағы оқушының көшбасшылық қабілетін эмоционалды интеллектуалды түрде дамытуы.

Көшбасшылық ұғымы кең таралған - бірақ әлеуметтануда, саясаттануда, психологияда және адам мен қоғам туралы бірқатар басқа ғылымдарда. Кең теориялық және эмпирикалық зерттеулер осы құбылысқа арналған. Көшбасшылықты зерттеу тікелей прагматикалық бағытқа ие. Ең алдымен, ол тиімді көшбасшылық әдістерін әзірлеуге, сондай-ақ көшбасшыларды таңдауға қызмет етеді.

Білім беру жүйесінде жеткіншектің көшбасшылық қасиеттерін дамытудың психологиялық қамтамасыз етілуін құру маңызды. 1990 жылдары көшбасшылықтағы жеке факторлардың рөліне зерттеу қызығушылығы артты. Ғалымдарды академиялық емес (практикалық, әлеуметтік, эмоционалды) интеллекттің әртүрлі формаларының көшбасшылық тиімділігіне әсері қызықтырады.

С. Заккаро және оның әріптестері әлеуметтік интеллект сияқты жеке сипаттаманың болуы ашық, динамикалық жүйелерде көшбасшылықтың пайда болуының қажетті шарты деп санайды [1]. Бұл жағдайда әлеуметтік интеллекттің екі компонентті сипаты атап өтіледі:

1) әлеуметтік қабылдау-басқа адамдар мен әлеуметтік топтарды тез және нәзік түсіну қабілеті;

2) мінез-құлық икемділігі-жаңа міндеттер мен жағдайлардан туындайтын талаптарды ескере отырып, мінез-құлықты өзгерту қабілеті. Атап айтар болсақ, ғалымдардың пікірінше, әлеуметтік интеллект деңгейі жоғары көшбасшыларда перцептивті және мінез-құлық схемалары (яғни прототиптер мен модельдер) мұқият жасалған. Олар топтың басқа мүшелеріне қарағанда қалыптасқан

жағдайларды «оқиды», адекватты шешімдерді уақтылы қабылдайды және оларды басқаларға қарағанда әлдеқайда тиімді жүзеге асырады.

Б. Басстың пікірінше, әлеуметтік интеллект көшбасшының ізбасарларын көтермелеу және қарым-қатынас орнату қабілетінде маңызды рөл атқарады [2].

Р. Стернбергтің (2002) пікірінше, эмоциялы интеллект әлеуметтік интеллектпен тығыз байланысты. Соңғы жылдары оның шағын топтардағы кенеттен пайда болатын (яғни бейресми) көшбасшылықтағы рөлі туралы бірқатар мәліметтер алынды. Алайда, эмоциялы интеллект пен көшбасшылық арасындағы байланыс тікелей емес, ең алдымен аралық когнитивті процестер арқылы жүзеге асырылады, бұл өз кезегінде топтық мәселені шешудегі жеке күш-жігерді үйлестіру әрекеттеріне әсер етеді [3].

Д. Гоулман эмоциялы интеллектті тиімді көшбасшылықтың ажырамас шарты ретінде қарастырады [4]. Психологтың кәсіби қызметіндегі эмоциялы интеллекттің рөлін де жоққа шығаруға болмайды. Эмоцияны бақылау және басқару психологтардың ерекше маңызды қабілеті болып табылады, өйткені психологтың жұмысы көптеген адамдармен үнемі байланыста болады. Психолог үшін сіздің эмоцияларыңыздың табиғатын түсіну және түсіндіру өте маңызды, сонымен қатар басқа адамдардың эмоцияларын дұрыс түсіну және жұмыста жақсы нәтижеге жету үшін оларды басқаруға тырысу өте маңызды.

«Эмоциялы көшбасшылық» кітабында Д. Гоулман эмоциялы интеллект құрылымына сәйкес көшбасшылық қабілеттер моделін сипаттайды:

1. Өзін-өзі тану: эмоциялы өзін-өзі тану, адекватты өзін-өзі бағалау, өзіне деген сенімділік. Өзін-өзі тану қабілеті жоғары көшбасшылар өздерінің эмоциялары мен сезімдерінің психологиялық жағдайға әсерін біле алады, бұл қиын жағдайда басқарудың ең жақсы әдісін интуитивті түрде таңдауға көмектеседі. Олар өздерінің күшті жақтары мен мүмкіндіктерінің шегін біледі - бұл көмекке қашан жүгіну керектігін немесе көшбасшылық қасиеттерді дамыту кезінде нені ескеру керектігін білуге ықпал етеді.

2. Өзін-өзі бақылау: эмоцияны бақылау, ашық болу, бейімделу, жеңіске деген ерік, бастамашылдық, оптимизм. Дамыған өзін-өзі бақылауы бар көшбасшылар күйзеліске төзімді, дағдарыс кезінде сабырлылық пен парасаттылықты сақтайды; өз қателіктерін ашық мойындауды, кезекті қиындықтар мен өзгермелі жағдайларға икемді бейімделуді біледі; өз жұмысының және бағыныштылардың қызметінің сапасын арттыруға ұмтылады, өз ізбасарларын оң бағалайды.

3. Әлеуметтік сезімталдық: эмпатия, іскерлік хабардарлық, сақтық. Мұндай дағдылары бар көшбасшылар айналасындағыларды түсіне алады, оларға жанашырлықпен қарайды, басқа адамның орнына тұра алады; олар ұйымның өмірін бағдарлай алады, қызметкерлердің мінез-құлқын қандай құндылықтар мен айтылмаған ережелер анықтайтынын түсінеді; клиенттердің қажеттіліктеріне мұқият бола алады, олардың қажетті нәрсені алуын қамтамасыз етеді.

4. Қарым-қатынасты басқару: ынталандыру, ықпал ету, өзін-өзі жетілдіруге көмектесу, өзгерістерге ықпал ету, қақтығыстарды шешу, топтық

жұмыс және ынтымақтастық. Осы қабілеттерге ие көшбасшылар ізбасарларға жауап бере алады және алға қойылған міндеттерді орындауға ынталандырады; олар өз қарамағындағыларға уақтылы кеңес бере алады, өзгерістерді бастайды, жанжалды сөндіре алады және жанжалдасушы тараптардың пікірлерін түсінеді, содан кейін энергияны жалпы істің бағытына ауыстырады. Мұндай көшбасшылар ұйымда қауымдастық атмосферасын, ұжымның бірлігі сезімін тудырады.

Эмоциялы интеллект (emotional intelligence) - адамның өзінің және өзгелердің эмоциясын түсіну және олардың эмоциялық күйіне бейімделу икемділігі.

R. Lazarus [5] «қабылдау - алғашқы бағалау - зерттеу белсенділігі (бағаланатын жағдаяттағы эмоциялардың жеке маңызы) - екінші бағалау - әрекет жасауға тенденция - әсерлену, физиологиялық өзгерістер және моторлық реакцияларға тенденция көрінісі ретіндегі эмоция» деп түсіндірсе, R. Bar-On қоршаған орта талаптары мен әсерлеріне (қысымына) оңтайлы жауап бере алу қабілеттілігі, ортаға оңай бейімделуге ықпал ететін эмоциялық, жеке және әлеуметтік қабілеттер жиынтығы деп [6] негіздеп баяндайды.

S.J. Allen, R.F. Miguel и M.L. Shankman [7] көшбасшылық қабілеттер мен эмоционалды интеллект зерттеуде бір-біріне тәуелсіз дамыды деп айтылады, дегенмен, белгілі болғандай, бұл құбылыстар сазан және бірін-бірі толықтырады, сәйкесінше оларды бірлесіп қарау зерттеушілер үшін де, көшбасшылық пен эмоционалды интеллект саласындағы тәжірибешілер үшін де пайдалы болуы мүмкін.

Көшбасшылық ұғымын басшылықтан нақты ажырату керек деген идеялар алға тартылды: «Көшбасшылық өздігінен пайда болады, кез-келген нақты әлеуметтік топтың жетекшісі тағайындалады немесе сайланады, бірақ қандай да бір жолмен бұл процесс стихиялы емес, керісінше, мақсатты, әлеуметтік элементтердің бақылауымен жүзеге асырылатын құрылымдар», - деп жазды Д.Б. Парыгин өз еңбектерінде [8].

Көшбасшылықтың заманауи концепцияларына әсер еткен әлеуметтену теориясының негізін салушылардың бірі Г. Тард болды. Ол әлеуметтік өмірдің негізгі заңдылығы болып көшбасшыға бағынушылардың еліктеуі болып табылады деп көрсетті.

Ағылшын психологы Ф. Гальтонның зерттеулері негізінде «қыр теориясы» пайда болды. Онда көшбасшы тұқымқуалаушылық арқылы берілетін сапалар арқылы ол өзге адамдардан ерекшеленеді деп түсіндірді. Осы теорияның негізінде А. Менегетидің концепциясын айтуға болады. Оның пікірі бойынша адам туған кезде көшбасшы нышандарына ие болып туады, бірақ ол міндетті түрде көшбасшы болады дегенді білдірмейді. Көшбасшы болу үшін белгілі бір деңгейдегі мәдениет, білім, өмірдік тәжірибе немесе кәсібилікке жетуі тиіс. Автор әрбір адам белгілі бір деңгейде көшбасшылық нышандарын иемденеді, бірақ әрбіреуінің оны дамытуы мүмкін болмайды. С. Клубек және Б. Басстың зерттеулерінде мынадай қорытындыға келеді: адамдар табиғатынан көшбасшылыққа бейім емес, олар әрқашанда әрбір топта бар. Тек олардың

кейбір мінез ерекшеліктерін психотерапияның көмегімен өзгертуге тырысуға болады дейді.

Тұлғаның, атап айтқанда, көшбасшылық қасиеттерін дамыту оның болашақ кәсіби қызметі үшін маңызды болып табылатын жеке ғана емес, кәсіби өсуге де мүмкіндік береді, сонымен қатар өзін-өзі жүзеге асыруға, оның күшті және әлсіз жақтарын анықтауға, тәрбиелеуге мүмкіндік береді, оқуға деген қызығушылығын арттырып, оқу үрдісіне практикалық бағыт береді.

Д. Гоулман және оның ізбасарлары резонанстық көшбасшылық ұғымын енгізеді - бұл көшбасшы мен оның аудиториясының бір эмоциялы толқынға бейімделуіне негіздейді. Резонанстық көшбасшылықтың негізінде эмоциялы интеллект, сана белсенділігі, оптимизм және эмпатия жатыр. Олардың зерттеулері негізінде ғалымдар көшбасшылық стильдерді ажыратады, олардың төртеуі эмоциялы резонансты ынталандырады, ал қалғандары жағдайды ескермей пайдаланылса, диссонанс тудырады [4].

1. Идеалистік стиль. Көшбасшы адамдарды болашақтың тартымды бейнесін салу арқылы жігерлендіреді, ұйымдағы климатқа оң әсер етеді. Бұл стиль жағдайды өзгерту Болашақтың жаңа бейнесін жасауды қажет еткенде немесе қозғалыстың нақты бағытын анықтау қажет болған кезде қолданылуы керек. Эмоциялы интеллект дағдыларының ішінде идеалистік стиль үшін тірек: шабыт, өзін-өзі тану, ашықтық, эмпатия.

2. Оқыту. Көшбасшы адамдардың тілектерін ұйымның мақсаттарымен байланыстырады, қызметкерлерге перспективалық қабілеттерді дамыту арқылы өнімділікті жақсартуға көмектесу үшін осы стильді қолданады. Бұл стильдің негізінде эмоциялы интеллект дағдылары жатыр, мысалы, басқа адамдардың қабілеттерін дамыту, өзін-өзі тану, эмпатия.

3. Жолдастық. Көшбасшы адамдарды жақындастыру арқылы үйлесімділік жасайды. Ұжымдағы алауыздықты жою, қиын кезеңдерде жұмысшыларды ынталандыру немесе тұлғааралық қатынастарды нығайту үшін қолданылады. Бұл стильді қолдану эмпатия, басқа адамдардың сезімдері мен қажеттіліктерін түсіну, бағыныштылардың көңіл-күйіне әсер ету қабілеті, қақтығыстарды шешу қабілеті сияқты эмоциялы интеллект дағдыларының болуын қамтиды.

4. Демократиялық. Көшбасшы қызметкерлердің жұмысқа қосқан үлесін бағалайды және оларды басқару процесіне белсенді тарту арқылы адалдыққа қол жеткізеді. Қолдауға, бірауыздылыққа қол жеткізу, қызметкерлерден істі дамыту бойынша ұсыныстар алу үшін қолданылады. Бұл стиль үш эмоциялы интеллект дағдыларына негізделген.

5. Инициативті. Көшбасшы қиын мақсаттарға жетуге және ең қызықты міндеттерді шешуге тырысады, көшбасшының қысымы көбінесе ұжымдағы климатқа теріс әсер етеді. Бұл стиль жоғары мотивациясы бар білікті қызметкерлер тобынан жоғары нәтиже алу қажет болған кезде қолайлы. Бұл стильді қолданатын көшбасшыларда көбінесе терең өзін-өзі тану, бағыныштыларға сезімталдық, өзін-өзі бақылау жетіспейді.

6. Авторитарлық. Көшбасшы күтпеген жағдайларда қозғалыстың нақты бағытын көрсете отырып, қорқынышты жояды, көбінесе ұжымға теріс әсер

етеді, әсіресе бұл стильді теріс пайдаланған жағдайда. Дағдарыс жағдайында, бизнесті толық қайта құру қажет болғанда немесе қиын қызметкерлерді басқару кезінде тиімді. Әсер ету, жетістікке жету және бастамашылық сияқты эмоциялыинтеллект дағдыларына негізделген. Алайда, мұндай көшбасшылар әрқашан өзін-өзі бақылау мен сезімталдыққа ие бола бермейді.

Қолда бар көшбасшылық теорияларының әртүрлі тұжырымдамаларын талдау психологтың профессиограммасында сипатталған жеке және кәсіби қасиеттер мен көшбасшылардан ерекшеленетін жеке қасиеттер (мысалы, мақсат қою, өзгерістерге сезімталдық, мақсаттылық, табандылық, ынталандыру, шабыттандыру, сендіру, коммуникабельділік, сенім қалыптастыру, тыңдау және есту қабілеті, өзіне деген сенімділік), көп жағдайда сәйкес келеді.

1) Көшбасшылық - бір топ адамның мақсатқа қол жеткізуіне көмектесетін ықпал ету процесі болып табылады. Соның ішінде жүргізілген зерттеу эмоциялы интеллект және оның көшбасшылықпен байланысына назар аударылды. Соған сәйкес, өз эмоциясы мен оның өзгелерге ықпалын тани алатын көшбасшы әлдеқайда тиімдірек көшбасшы болуы мүмкін.

2) Психологтың көшбасшылық қасиеттерді дамыту және эмоциялы интеллекттің жеткіншектік жастағы оқушылардың білім беру үдерісіне арнайы пәндерді енгізу, психологиялық тренинг өткізу, білім алушылардың көшбасшылық әлеуетін белсендіруге, эмоциялы интеллектін дамытуға негізделген ұйымдық мәдениетті қалыптастыруға бағытталған білім беру қызметін ұйымдастырудың технологиялары мен әдістерін қолдану арқылы қол жеткізуге болады.

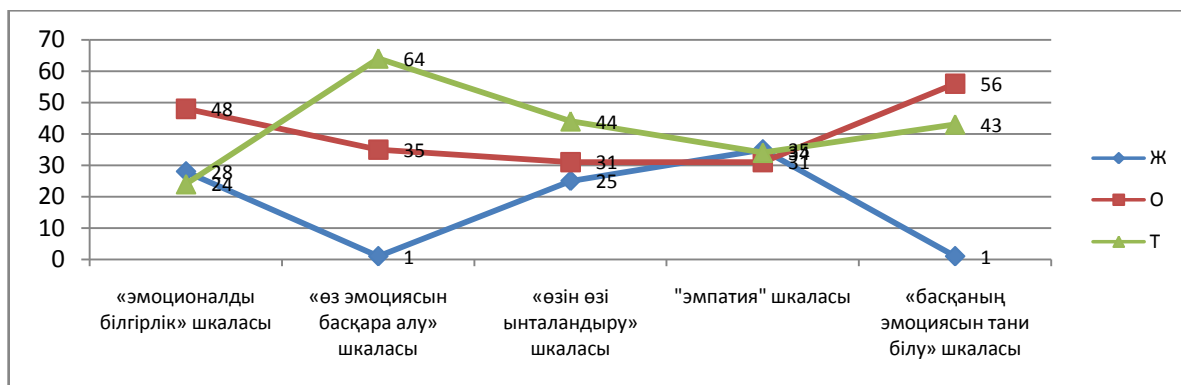
Теориялық негіздері мен модельдерінің ерекшеліктерінің ғылыми теориялық мазмұнын алға тарта отырып, зерттеу жүргіздік. Зерттеуге Н. Холл және Д.В. Люсиннің эмоционалды интеллект деңгейін анықтауға арналған әдістемелерін жүргіздік.

Зерттеу базасы: жанында интернаты бар №42 жалпы орта білім беретін мектебі. Зерттеу объектісі: 10-11 сынып оқушыларынан 29 білім алушылар қатысты.

Н. Холл әдістемесінің мақсаты: әдістеме тұлға арасындағы қарым-қатынасты түсінуге және қабылданған шешімдер негізіндегі эмоционалды сфераны басқаруды анықтауға арналған

Әдістеме 30 сұрақтан және 5 шкаладан тұрады: 1) эмоционалды білгірлік; 2) өз эмоциясын басқара алу; 3) өзін-өзі ынталандыру (самомотивация); 4) эмпатия; 5) басқа адамдардың эмоциясын тани білу.

Зерттеу нәтижелері: Жүргізілген әдістеме арқылы эмоциялы интеллект деңгейі анықталды. Онда шкала деңгейлері «жоғары», «орташа», «төмен» көрсетті. Зерттеуге қатысқан студенттердің эмоциялық интеллект деңгейі түрлі көрсеткіштерге ие болды.

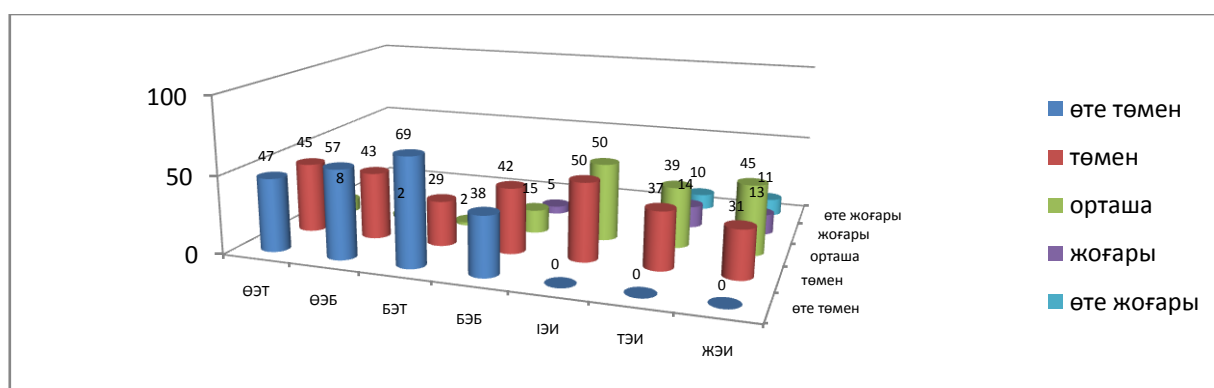


Сурет 1. Жүргізілген әдістеменің пайыздық мөлшері.

Нәтижелер бойынша оқушылардың көпшілігі эмоциялық саланың маңыздылығын бағаламайтынын көрсетеді, мүмкін олар өздерінің эмоцияларын бақылау, олардың себептерін анықтау және басқа адамдардың эмоциялық күйлерін анықтау процесінде қиындықтарға тап болуы мүмкін.

Эмоциялық интеллекттің орташа деңгейі бар респонденттер, әдетте, басқалардың эмоцияларын тануда қиындықтарға тап болмайды, олар өздерінің эмоционалды күйлерін басқара алады, олардың себептері мен салдарын талдай алады, нәтижесінде адамның эмоцияларының жоғарылауына ықпал етеді. Эмоциялы интеллекттің жоғары деңгейі өз эмоцияларын басқарудың және басқарудың, атап айтқанда әртүрлі жағдайларда қажетті эмоцияларды көрсетудің жақсы дамыған қабілетін көрсете алады. Эмоциялы саланы бақылау жоспарлауда эмоционалды шамадан тыс жүктемелермен байланысты. Өзара әрекеттесу серіктестерінің эмоциялары мен сезімдерін сезіну, түсіну және ескеру қабілеті де дамудың жоғары деңгейіне жетеді.

Екінші жүргізілген Д.В. Люсиннің әдістемесі бойынша эмоциялық интеллектінің төмендегі түрлері бойынша анықталады: 1. Өз эмоциясын түсіну (ӨЭТ); 2. Өз эмоциясын басқара алу (ӨЭБ); 3. Басқа адамның эмоциясын түсіну (БЭТ); 4. Басқа адамның эмоциясын басқара алу (БЭБ); 5. Ішкітұлғалық эмоциялық интеллект (ІЭИ); 6. Тұлғааралық эмоциялық интеллект (ТЭИ); 7. Жалпы эмоциялық интеллект (ЖЭИ).



Сурет 2. Д.В. Люсиннің әдістемесінің көрсеткіші.

Жүргізілген әдістемелер нәтижесінде ЭИ деңгейі төмен, орташа көрсеткен білім алушылар болды. Сондықтан да, ЭИ дамытуға байланысты психологиялық кеңестер берілді.

Мұндағы психологиялық қолдау мақсаты - мазмұнды-технологиялық және ұйымдастырушылық-басқарушылық модульдерінің қалыптастыруға бағытталады. Мазмұнды бөлігі тұлғаның өзін-өзі анықтауы, өзін-өзі тану мен даралануда көмек, әр студенттің тұлғалық дамуының жүзеге асуын қарастырса, технологиялық жағы оқу процесінде өзін-өзі өзектендіру мен дамытуда педагогикалық құралдарды қолданумен ерекшеленеді.

Ұйымдастырушылық-басқарушылық модулі студенттің оқытушымен әрекеті, тәрбие жұмысындағы субъект-субъект өзара әрекеттестігі арқылы жүзеге асады.

Аталған мәселе бойынша алдағы зерттеулердің өз жалғасын табады.

Әдебиеттер:

1. Zaccaro S.J. The nature of executive leadership: A conceptual and empirical analysis of success. - Washington, D.C.: American Psychological Association, 2001.
2. Bass В.М. Leadership performance beyond expectations. - New York: Free Press, 1985.
3. Практикалық интеллект / Р. Стернберг, Дж.Б. Форсайт, Дж. Хедланд және басқалар. - СПб.: Питер, 2002. - 272 б.
4. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциялық өшбасшылық: адамдарды эмоциялы басқару өнері - интеллект. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. - 301 б.
5. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как предиктор личностных особенностей // Психология и современное общество: взаимодействие как путь взаиморазвития: материалы междунар. науч.-практ. конф., Санкт-Петербург, 11 – 12 апр. 2008 г.; редкол.: В.Н. Дежкин [и др.]. - СПб.: СПбИУиП, 2008. - Ч. 1. - С. 9-11.
6. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ - i): technical Manual. - Toronto, Canada: Multi - Health Systems, 1997.
7. Кричевский Р.Л. Көшбасшылық психологиясы. - М., 2007. - 544 б.
8. Парыгин Б.Д. О некоторых аспектах социальной обусловленности ценностной ориентации личности // Проблемы личности: материалы симпозиума. - М., 1969. - С. 371-381.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯСЫНДА ОЙЫННЫҢ РӨЛІ

Бейсек Ж.К.
Солтанбаева Б.Ф.

Аннотация. Мақалада қазіргі педагогикалық теорияда ойын мектеп жасына дейінгі баланың жетекші іс-әрекеті ретінде қарастырылатындығы жайлы айтылады. Ойынның жетекші позициясы баланың оған арнаған уақытының мөлшерімен емес, оның негізгі қажеттіліктерін қанағаттандыруымен анықталатындығы, ойын психикалық дамуға, еріктіліктің дамуына үлкен ықпал ететіндігі сипатталады.

Кілтті сөздер: мектеп жасына дейінгі балалар, ойын, ойынның рөлі, психикалық даму, дидактика, сюжетті-рөлді.

Аннотация. В статье говорится, что в современной педагогической теории игра рассматривается как ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста. Лидирующее положение игры определяется не количеством времени, которое ребенок ей уделяет, а по удовлетворению его основных потребностей описывается, что игра оказывает большое влияние на психическое развитие, развитие произвольности.

Ключевые слова: дошкольники, игра, роль игры, психическое развитие, дидактика, сюжетно-ролевая.

Annotation. The article says that in modern pedagogical theory, play is considered as the leading activity of a preschool child. The leading position of the game is determined not by the amount of time that the child devotes to it, but by satisfying his basic needs, it is described that the game has a great influence on mental development, the development of arbitrariness.

Keywords: preschoolers, play, the role of play, mental development, didactics, story-role.

Мектепке дейінгі білім берудің тиісті стратегиясын жасау үшін қазіргі балалардың ойын әрекеттерін зерттеу қажеттілігімен анықталады. Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин және басқалардың зерттеулері көрсеткендей, бұл осы жастағы негізгі неоплазмалардың қалыптасуын анықтайтын, іс-әрекетке итермелейтін жеке мағыналарды белгілейтін мектеп жасына дейінгі баланың рөлдік ойыны.

Жақында мектеп жасына дейінгі балаларды оқытудың әртүрлі түрлеріне көбірек көңіл бөлінді, бұл сөзсіз ойын әрекеттерін ұйымдастыруға әкеледі. Қазіргі мектеп жасына дейінгі балалардың рөлдік ойынының ерекшеліктерін және олардың жеке дамуына әсерін зерттеу өте өзекті міндет болып табылады.

Ойын мәселесі ғылымның негізгі мәселелерінің бірі болып табылады, оның әртүрлі аспектілерін зерттеуге отандық және шетелдік психологтар мен мұғалімдердің көптеген жұмыстары арналған.

Дәстүрлі түрде ойын теорияларының келесі жіктелуін қарастырады:

- 1) философиялық және мәдениеттану (Платон, Аристотель, Ф. Шиллер, Г. Спенсер, В. Вундт, М. Бахтин, Е. Финк, И. Хейзинга);
- 2) биологиялық теориялар (К. Гросс, В. Штерн, Ф. Бойтендайт, К. Бюлер);
- 3) жеке-психологиялық (К. Левин, К.Кофка, Э. Клапаред, З. Фрейд, Ж. Пиаже, М.Я. Басов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин).

Теориялар топтары әр түрлі авторлар ұсынған ойынның пайда болуы мен жұмыс істеу себептеріне байланысты ерекшеленеді.

Ойынның алғашқы біртұтас теорияларының пайда болуы, әдетте, Ф. Шиллер, Г. Спенсер, В. Вундт сияқты ХІХ ғасырдағы ойшылдардың есімдерімен байланысты.

Философиялық, психологиялық және негізінен эстетикалық көзқарастарын дамыта отырып, олар ойынның пайда болуын өнердің пайда болуымен

байланыстыра отырып, өмірдің ең көп таралған құбылыстарының бірі ретінде ойынға да қатысты болды.

Бірақ әлдеқайда ертерек ойынның өнермен, тұлғаның эстетикалық мәдениетімен байланысы идеясы ежелгі философтардың еңбектерінде көрініс тапты.

Платон ойынды әдемі және құнды нәрсе ретінде қабылдады. Оның айтуынша, жастардың жаны абстрактілі-байсалдылыққа шыдай алмайды, сондықтан олар ойын, көңілді, мемлекет мүдделеріне сәйкес келмейтін әндерді талап етеді.

Аристотель ойынға көп мән бермеді және оны, ең алдымен, ойын-сауық және демалыс ретінде қарастырды. Сондай-ақ, оның еңбектерінде болашақ маңызды іс-әрекетке, еңбекке дайындық құралы ретінде ойынның маңыздылығын көрсетуге болады.

Кейіннен Г. Спенсер дамытқан Ф. Шиллердің ойынға деген көзқарасы «Артық күш теориясы» деп аталды. Ойын, Шиллердің пікірінше, өміршеңдіктің артық болуының сыртқы қажеттіліксіз көрінісімен байланысты рахат. Шиллер үшін ойын-эстетикалық әрекет. Сыртқы қажеттіліктерді қанағаттандырудан босатылған артық күш-бұл ойын арқылы жеткізілетін эстетикалық Ләззаттың пайда болуының шарты.

Г. Спенсердің ойынға деген көзқарасы Шиллердің көзқарасына жақын. Спенсер артық күш мәселесін кең эволюциялық-биологиялық контекстке қояды. Автор филогенез процесі жоғары дамыған жануарларда, төмен дамыған жануарлардан айырмашылығы, табиғи қажеттіліктерді қанағаттандырумен байланысты емес артық энергияның пайда болуына әкеледі деп санайды. Мұндай күштер, олар үшін табиғи жаттығулардың болмауына байланысты, ойдан шығарылған әрекеттен, яғни ойында жол табады.

Мектепке дейінгі ойынның отандық теориясын Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, А.П. Усова және т. б. зерттеді.

Л.С. Выготскийдің пікірінше, «ойдан шығарылған жағдайды» құру мен іске асырудың ішкі механизмдері, демек, жалпы ойын-бұл баланың ойын рөлін қабылдауы және ауыстыру процесі кейбір заттарды басқалармен ойнауда. Л.С. Выготский ойынның табиғаты мен оның ішкі механизмдеріне қатысты көптеген қызықты терең мәселелер мен сұрақтар қойды. Ол алмастыру процесін, оның ішкі заңдылықтарын белгілі бір заттардың немесе әрекеттердің мәндерін басқаларына ауыстыру процесі ретінде егжей-тегжейлі сипаттады және рөлді ойынның ішкі механизмі ретінде қабылдағанын ғана көрсетті, бірақ оны ашпады.

Ойынның орталық элементі, Д.Б. Элькониннің пікірінше, рөл болып табылады, «өйткені бұл рөл және онымен байланысты органикалық әрекеттер дамыған ойын түрінің негізгі, әрі қарай ажырамас бірлігін білдіреді».

Ойынның ішкі мәні, автордың көзқарасы бойынша, адамдардың бір-бірімен қарым-қатынасын қалпына келтіру. Ең алдымен, жақын ересек адамның балаға қатынасы ерекшеленеді, содан кейін - ересектердің бір - бірімен қарым-қатынасы, ал мектепке дейінгі кезеңнің соңында-баланың ересектерге

қатынасы. Д.Б. Элкониин баланың жеке санасының дамуы (яғни, оның басқалармен қарым-қатынасының санасына бөлінуі, демек, жеке ұстанымы да, басқа ұстанымға ұмтылуы да) ойынның нәтижесі деген маңызды қорытынды жасайды.

Осылайша, ойынның ішкі механизмі ретінде Д.Б. Элкониин ойын рөлін қабылдаумен және орындаумен ерекшеленеді, ол жасына қарай өзгеріп, іс-әрекеттерді бейнелеуден қарым-қатынасты жоғалтуға және рөлге деген көзқарастың тікелей сипатынан ойын конвенциялары мен мүмкіндіктерінің санасына ауысады. Өкінішке орай, Д.Б. Элконииннің еңбектерінде ойын механизмінің ішкі заңдылықтары тұтастай талданбаған, бірақ оның жұмысында тек жеке тараптар ғана анықталған.

Л.С. Выготскийдің жұмысы баланың психикалық дамуында шешуші маңызы бар іс-әрекет ретінде ойынды зерттеудің негізін қалады. Л.С. Выготский ойын туралы баланың дамуының негізгі шарты ретінде жазды, онда ол өзінің жақын даму деңгейін ашатын қабілеттерін көрсете алады. Мектепке дейінгі жастағы рөлдік ойын жетекші іс-әрекет бола отырып, баланың жеке басының барлық маңызды жақтарының дамуын анықтайды, оның дамуының жаңа жас кезеңіне өтуін дайындайды.

«Ойын ерікті саналы мінез-құлықтың дамуына жағдай жасайды, дәл осы ойында өзін-өзі танудың рудименттері қалыптасады. Ойын ақыл-ой әрекеттерінің дамуына айтарлықтай әсер етеді, жаңа интеллектуалды операцияларды қалыптастыруға көшуді дайындайды, ол даму көзі болып табылады және жақын даму аймағын жасайды» [1;74].

Рөлдік ойын өзінің ерекше құрылымына байланысты өзінің мүмкінностистігін абсолюттендіруде көрсетілген танымдық «эгоцентризмді» (Ж. Пиаже) жеңу мүмкіндіктерін қамтиды.

Осылайша, ойындар мектеп жасына дейінгі балалардың өмірінде ерекше маңызды орын алады деген қорытынды жасауға болады.

Ойын балалармен психотерапиялық жұмыстың таптырмас құралына айналады. Ойынның психотерапиялық жұмыстың әртүрлі салаларында диагностика және емдеу құралы ретінде танылуы артып келеді. Ойын психотерапиясының көріністері мен әдістері соңғы он жылда пайда болған көптеген басылымдарда талқыланады. Ойын психотерапиясы тәуелсіз және өте сенімді емдеу әдісіне айналады.

Зерттеушілердің көпшілігі ойынды психотерапия құралы ретінде қарастырады, бірақ тәуелсіз зерттеу пәні ретінде емес. Ойын іс-әрекет ретінде оның құрылымы мен дамуы прагматикалық тұрғыдан ойластырылған зерттеушілерді аз қызықтырады.

Ойын қызметінің компоненттері - ойынның құрылымы мен мазмұны зерттелген зерттеулер ерекше қызығушылық тудырады.

Сонымен, И.П. Кириллов балаларды шартты түрде екі топқа бөліп, мектеп жасына дейінгі балалардың ойын сюжетін орналастырудың жеке стилистикалық ерекшеліктерін атап өтті. Бірінші топқа «баяндаушылар» балалары кірді. Олар сюжетте уақытша байланыстарға баса назар аударады,

оларды кейіпкерге (рөлге) қатысты оқиғалар тізбегін орналастыру және белгілеу арқылы жүзеге асырады. Балалардың екінші тобы - «сәулетшілер» олар объективті-кеңістіктік байланыстардың сюжетінде - оқиғаларды, кейіпкердің (рөлдің) іс-әрекеттерін объективті-кеңістіктік ортаны құру және белгілеу арқылы жүзеге асыру кеңістігінде ерекше назар аударады. Ерекшеленген ерекшеліктер-бұл ойынның бір сатысында тұрған балаларға тән ойын сюжетін орналастырудың тұрақты нұсқалары, яғни. үйлесімді сюжетті құру мүмкіндігі бар. Бұл күрт айырмашылықтар туралы емес, бұл ерекшеліктердің ауырлығы туралы, өйткені барлық балалар сюжеттің барлық компоненттерін пайдаланады, бірақ әр түрлі екпінмен [2;103].

Кез-келген дидактикалық ойынның басты мақсаты-оқыту, сондықтан оның негізгі компоненті-мектеп жасына дейінгі баладан жасырылған дидактикалық тапсырма. Бала жай ойнайды, бірақ ішкі психологиялық маңыздылығы – бұл тікелей оқу процесі.

Дидактикалық міндет-білім беру бағдарламасына сәйкес балаларды оқыту және тәрбиелеу мақсатымен анықталады, мұнда әр жас тобы үшін балалардың меңгеруі тиіс білім, білік және дағдылар көлемі анықталады.

Сюжетті және дидактикалық ойында белгілі бір ретпен бейнеленген оқиғалар анықтайды. А.П. Усова: «Сюжеттің дамуы бірқатар жағдайларға байланысты. Біріншісі-ойын тақырыбының баланың тәжірибесіне жақындығы. Тәжірибе мен одан туындайтын идеялардың болмауы ойын сюжетін дамытуға кедергі болады. Ойындағы рөлдердің дәйектілігі де маңызды. Бұл балалардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау қабілетін қамтиды. Ойынның сюжетін дамытуға қолданылатын материал да әсер етеді. Алайда, ойын дамыған сайын оның мәні өзгереді. Сонымен, кіші мектепке дейінгі жаста ойында қолданылатын заттар мен ойыншықтар оның тақырыбы мен сюжетін едәуір дәрежеде анықтайды. Кейінірек сюжетті анықтағаннан кейін, балалар осы тақырыптарға өздері қалаған қасиеттерді жатқызады».

Е.А. Аркин мен Д.Б. Элкониң еңбектерінде балалар ойындарының сюжеттері балалардың жасына қарай өзгередіні атап өтілді. 2 жастан 4 жасқа дейінгі балалар ойындарының басым тақырыптары отбасының, балабақшаның өмірі болып табылады, ал мектеп жасына дейінгі балалар ойындарында ересектердің кәсіби қызметі, олардың бір-бірімен қарым-қатынасы және әлеуметтік оқиғалар көрсетіледі.

Бірқатар зерттеулердің деректері балалар ойындарының сюжеттері мыналарды құрайтынын көрсетеді: адамның басқа адамдармен қарым-қатынасы және баланың ол үшін маңызды оқиғаларды қайта құруы. Сонымен қатар, балалар ертегі кейіпкерлерінің, жануарлардың және т.б. рөлдерін қабылдай алады. әсер неғұрлым жарқын және білімге толы болса, балалар ойындарының сюжеттері соғұрлым мағыналы болады және олардың балаға тәрбиелік әсері күшті болады.

Балалар ойындарының сюжеттерін байыту баланың күнделікті өмірлік тәжірибесінен алатын әсерлері мен біліміне байланысты: отбасында, балабақшада және т. б.

Қорыта келе, дидактикалық ойындар мен сюжеттік ойындар мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық дамуында үлкен мәнге ие. Баланың ойлау қабілеті белсенді іс-әрекетте қалыптасады, және, ең алдымен, осы жас кезеңінде жетекші рөлде болады, оның мүдделерін, шындыққа деген көзқарасын, айналасындағы адамдармен қарым-қатынас ерекшеліктерін анықтайды. Мектепке дейінгі жаста мұндай жетекші әрекет ойын болып табылады. Ойын баланың психологиялық қабілеттерін дамыту үшін қолайлы жағдайлар жасайды.

Дидактикалық және сюжеттік-рөлдік ойындарды мақсатты және жүйелі түрде қолданса, онда мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық деңгейін арттыра аламыз, ол өз растауын тапты. Оқу процесінде ойын материалын пайдалану мектеп жасына дейінгі балалардың психикалық қабілеттерінің қарқынды дамуына әкеледі; ойын материалына негізделген білім беру процесін құру ойлауды дамытуға мүмкіндік береді.

Мектепке дейінгі жастағы ойынның азаюы жас ұрпақтың жеке дамуына ең қайғылы әсер етуі мүмкін.

Әдебиеттер:

1. Бондаренко А.К. Словесные игры в детском саду. - М.: Педагогика, 2009.
2. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. - М.: Просвещение, 2011.

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ЕС ПРОЦЕСІН ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бекет А.
Мейзбекова С.М.

Бастауыш сынып оқушыларының оқуы табысты болу үшін, ең алдымен естің ерекшеліктерін анықтап алған дұрыс. Психологтар есте қалдыруда маңызды болып табылатын есту мен көру есін бөледі. Шынында да түрлі ақпарат сезім мүшелерінің негізгі - есту мен көрудің негізінде қабылданады. Көру есі көз арқылы пайда болатын бейнелерді, елестеулерді есте қалдырумен, оларды еске түсірумен байланысты процестерді жүзеге асырады. Есте қалдыратын бейнелердің, елестеулердің көбі естумен байланысты. Есту есі есту мүшелері арқылы нәрселерді, бейнелерді, күйлерді, т.б. түрлі дыбыстарды қабылдауда орындалады.

Бастауыш сыныпта есте қалдырудың және еске түсірудің динамикалық ерекшеліктеріне, яғни жанама есте қалдыруға, оның өнімділігінің көрсеткіштеріне, мағыналық байланыс құруға аса көңіл бөле қарау керек. Осы орайда логикалық есті дамыту міндеті туады. Логикалық есте сөздік байланыстар құрылады.

Бастауыш сынып оқушыларында ес оқу іс-әрекеті әсерінен екі бағытта дамиды - сөздік-логикалық естің, мағыналық есте қалдырудың рөлі артып, бала

өзінің есін саналы түрде басқарудың мүмкіндігін және оның көріністерін реттеуді меңгереді (есте қалдыру, қайта жаңғырту). Оқу іс-әрекеті балаға өзінің есте сақтау үрдісін басқаруды талап етеді. Мектептегі оқу үрдісінің талаптары мен өзіне тән мазмұны бұл үрдісті едәуір дамытады, есте сақтау мықтылығы беки түседі. Есте сақтау деңгейі - есте сақталынатын материалдың мазмұнына, іс-әрекет сипатына, материалды есте сақтау және қайта жаңғырту тәсілдері мен әдістерін меңгеру деңгейіне байланысты болады. Бастауыш мектеп кезеңінде сөздік материалды есте сақтау мүмкіншілігі күрт жоғарылайды, меңгерілетін оқу материалы үнемі оқушыдан елестету үрдісін талап етіп отырады [1;35].

Бастауыш мектеп кезеңінде алған білімдерді бала өз іс-әрекетінде қолдануға машықтанады.

Есте сақтау - белсенді жұмыс, өйткені саналы түрде есте сақтаудың алдында толық түсіндіру мен ойлау жатады. Есте сақтаудың еркін тәсілдері белгілі бір материалға деген қызығушылықты талап етеді және олар еріктілік пен жинақылыққа тікелей тәуелді. Қызығушылық, өз кезегінде тек қана жаңа материалдың болуын талап етпейді, сонымен қатар ішкі жан-дүниесі негізінде пайда болғаны дұрыс. Есте сақтау тұлғаның білуіне ұмтылуына байланысты. Бала өскен сайын оның танымдық іс-әрекеттері де есейетіндігі де байқалды. Балалардың қабылдағандарын ұғынуы мүмкіндіктер бере алатын ақыл-ой белсенділігі мен жатталынған мазмұнды түсінуге негізделген оқыту есте сақтауға тиісті материалдардың барынша толық, ұзақ сақталынуына, оны қайталап еске түсірудің дәлдігі және әр түрлі жолдарын барынша еркін пайдалана білуге жетелейді. Логикалық есте ұстау баланың жас шамасына қарай пісіп-жетілуінің ғана нәтижесі емес алдымен - оқыту жүйесі мен баланың қысқа өмірінде жинақтаған азғантай көрген-түйгенінің нәтижесі. Материалды ұғынып жаттаудың тиімді тәсілдерін үйретуге баланы үнемі мектеп жасына жетпеген кезінен бастап, дәйектілікпен тәрбиелеу қажет. Шынында да балалар көбінесе кез-келген материалды емес, өздерін қызықтыратын, олардың сезімдеріне дұрыс әсер ете алатын материалды ғана жеңіл естерінде сақтайды, бұл жаста қажетті материалды таңдап алып, оны көңіл қоя қабылдай, топтастыра білу меңгерілмеген болады.

П.П. Блонский балалардың жас шамасының әр түрлі дәрежесіне сәйкес, олардың әрқайсысына әр түрлі мазмұн түсінікті болады деп есептеген. Сөйтіп балалар бәрінен бұрын өздері орындаған қимылды онан соң бастан кешкен сезімдерін, көңіл-күй сәттерін есте сақтайды. Онан кейінгі кезеңде заттардың бейнелерін ойда сақтауға болатын болады да, тек ең жоғары, ең соңғы шамада бала қабылданған нәрсені есте ұстап, оның сөзбен білдірілген мағыналық мазмұнын есте сақтап, қайтадан айтып бере алады. Бастауыш сынып оқушыларының ерікті есін дамытуда оқу жадығатын меңгеру барысында алдын-ала ойластырылған, немесе ерікті есте сақтау және қайта жаңғырту дағдылары қажет. Еріксіз естен бір айырмашылығы, мұндай есте сақтау есте сақтау немесе қайта жаңғырту міндеттеріне бағынышты, әрі белгілі бір мақсатқа бағытталған болады [2;5].

Ерікті есте қалдырудың тиімділігі оқушының осы іс-әрекеттер

барысындағы парасатты белсенділігі деңгейіне байланысты. Есте қалдыру тәсілдерін игеру парасатты белсенділікке қатысты шарт болып табылады. Осы тәсілдердің қатарына, ең алдымен, оқушылардың мнемикалық тапсырмаларды жіктеуі кіреді, яғни, әрбір нақты жағдайдағы есте қалдыруға қойылатын талаптардың мақсаттарын саралаулары, есте сақтау үрдісінде рационалды әдістердің қолдануы оқушының оқу жұмысындағы жалпы белсенділігіне байланысты. Ерікті есте қалдыру үнемі нақты тапсырмаға бағынышты. Бірде оқушы оқулықтағы жадығатты сол күйінде, нақты есте қалдыруы қажет болса, кейде өз сөзімен айтып жеткізуге жеткілікті түрде есте сақтайды. Кейбір жағдайларда жадығаттың ретін, т.б. есте қалдыруы керек [3;16].

Бақылаулар мен арнайы зерттеулер көрсеткендей, бастауыш сынып оқушылары мнемикалық тапсырмаларды толық саралай алмайды. Егер оларды жіктеуге баулитын болсақ, яғни, белгілі бір жадығатты есте сақтауға тапсырма берілсе (сөзбе-сөз, немесе өз сөзімен айтуға жеткілікті есте сақтау, ұзақ уақыт ұмытпау, т.б.), олар осы тапсырмаларға сәйкес есте сақтай алады. Осындай тәсілмен ұйымдастырылған есте сақтау бастауыш сынып оқушылары арасында өте жақсы нәтижелер береді.

Бастауыш сынып оқушыларының есін жетілдіру оқу барысында меңгерілген түрлі әдістер мен стратегияларды, сонымен қатар есте сақталушы жадығатты өңдеу мен ұйымдастыру стратегиясын пайдалануға байланысты. Алайда, осындай әдістерді жетілдіруге бағытталмаған арнайы жұмыстарсыз олар қалай болса солай ұйымдастырылып, жиі тиімді болмай қалып жатыр. Бастауыш сынып оқушыларының ерікті есте сақтау қабілеті бастауыш мектепте оқу барысында біркелкі болмайды, мысалы 1-2 және 3-4 сыныптарда мүлде бөлек нәтиже көрсетеді. Мысалы, 7-8 жасар балалар үшін «оқиғаны түсініп, логикалық байланыс құрып есте сақтағаннан гөрі, кез-келген тәсілдерді пайдаланбай есте сақтау анағұрлым оңай». Осы жаста тәжірибеге қатыстырылғандар: «қалай есте сақтадың? Есте сақтау барысында не туралы ойладың? және т.б.» - деген сұрақтарға көбінесе: «Жай есте сақтап қалдым», - деп жауап береді. Бұл естің нәтижелі жағына да әсер етеді. Кішкентай оқушылар «бір тәсілдің көмегімен есте сақтау» дегеннен гөрі, «есте сақтау» тапсырмасын оңай қабылдайды [4;177].

Есте сақтаудың ойлау әдістері ретінде: мағыналық сәйкестік, жіктеу, мағыналық тіректерді ажырату, жоспар құру, т.б. әрекеттерді жүзеге асыруға болады.

Кіші сынып оқушыларының осындай әдістерді меңгеруіне бағытталған арнайы зерттеулер көрсеткендей, негізінде ойлау әрекеті жатқан мнемикалық тәсілді оқытуды үрдісі екі кезеңнен тұрады:

- а) ойлау әрекетін қалыптастыру;
- б) мнемикалық тәсілді қолдану.

Осылайша, мәселен, жадығатты есте сақтау үшін жіктеу әдісін қолданбай тұрып, жіктеуді өз алдына жеке ойлау әрекеті ретінде игеру қажет. Бастауыш сынып оқушыларының логикалық есін дамыту үрдісі арнайы түрде ұйымдыстырылуы шарт, себебі көбінесе осы жастағы балалар (арнайы

дайындықсыз) жадығатты мағыналы түрде өздігінше сараламайды, сондықтан оны есте сақтау үшін сенімді де үйреншікті тәсіл - қайталауға жүгінеді. Алайда, оқу үрдісі барысында мағыналық талдау мен есте сақтау әдістерін сәтті меңгерсе де, балалар оларды оқу үрдісінде бірден пайдалана алмайды. Ол үшін ересек адамның көмегі, яғни түрткісі қажет.

Бастауыш сынып оқушыларында естің ерекшеліктерін зерттеу үшін келесі әдістемелерді қолдануға болады:

1. Пиктограмма әдістемесі.
2. Сөздік-логикалық есті зертеу.
3. Жанама есте қалдыруды зерттеу.

Бала есінің сапасы төмен болуы көптеген себептерге байланысты, баланың сабақты дұрыс тыңдамауынан, еске қалдыратын жадығатқа зейін қоймауынан, есте қалдыруда логикалық байланыстарды орната алмауынан болады. Мұндай балалар үнемі бақылауда болулары тиіс және осындай оқушылармен жеке жұмыс істеу психологиялық маңызды болып келеді.

Әдебиеттер:

1. Садвакасова А. Бастауыш мектеп кезеңінде // Қазақстан мектебі. - 2018. - №6. - Б 54.
2. Сергеева В.В. Особенности памяти младших школьников // Психокоррекция познавательных процессов. - Павлодар: ПГУ им.С.Торайгырова, 2006. - 95 с.
3. Смирнова А.А. Познавательные процессы и способности в обучении. – М., 2020.
4. Мухина В.С. Детская психология. - М.: Просвещение, 2015. - 352 с.

ИЗУЧЕНИЕ РАЗЛИЧИЙ В УРОВНЕ ТРЕВОЖНОСТИ У МОЛОДЫХ ВЗРОСЛЫХ (18-25 ЛЕТ) С ОПЫТОМ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЗЕМЛЕТРЯСЕНИЙ

Болтабаев И.Ж.
Шмидт Р.Н.
Кабакова М. П.

Введение. Землетрясения являются одними из наиболее разрушительных и травматических стихийных бедствий, которые могут оказать серьезное влияние на психологическое состояние людей, пострадавших от них. Пережитый опыт столкновения с такими катастрофическими событиями часто сопровождается развитием посттравматического стрессового расстройства, тревожности и других психологических проблем [1]. Особенно уязвимыми к негативным последствиям землетрясений могут быть молодые взрослые, находящиеся в переходном периоде жизни и формирования личности [2].

Целью данного исследования было изучить различия в уровне тревожности у молодых взрослых (18-25 лет) с опытом переживания землетрясений и без такого опыта. Выборка исследования состояла из 20 участников, разделенных на две равные группы: первая группа (n1=10) проживала в зоне сейсмической активности и имела опыт пережитых землетрясений, вторая группа (n2=10)

проживала в регионах, где землетрясения редки или отсутствуют.

Для оценки уровня тревожности использовалась широко признанная шкала тревожности Спилбергера (STAI) [3], позволяющая измерить как ситуативную, так и личностную тревожность. Участники обеих групп заполняли анкеты, оценивая свой уровень тревожности. Полученные данные были подвергнуты статистическому анализу с целью выявления возможных различий между группами.

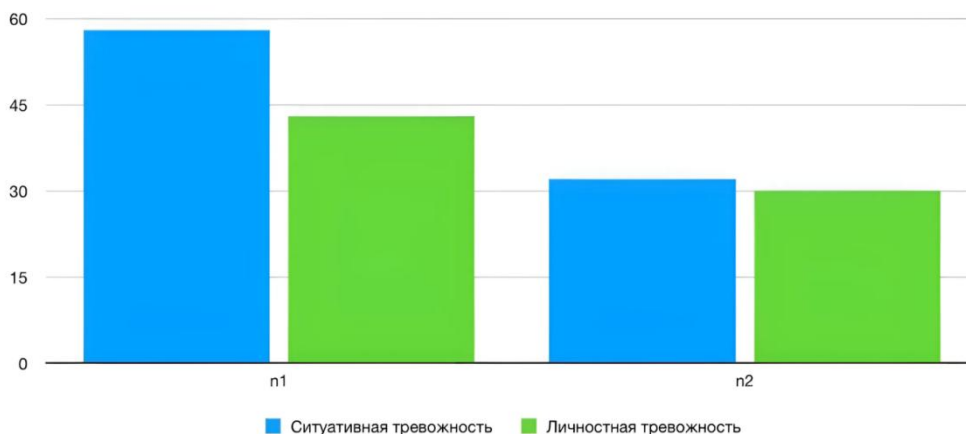


Рисунок 1. Диаграмма со значениями уровней тревожности у 1 и 2 групп.

Таблица 1. Значения уровней тревожности у первой и второй групп

	Ситуативная тревожность	Личностная тревожность
Есть опыт переживания землетрясений	58	43
Нет опыта переживания землетрясений	32	30

Результаты исследования продемонстрировали явную корреляцию между опытом переживания землетрясений и повышением уровня тревожности (см. таблицу 1). Группа с опытом пережитых землетрясений показала значительно более высокие средние значения как ситуативной, так и личностной тревоги по сравнению с группой без такого опыта. Статистический анализ подтвердил, что различия в уровне тревожности между группами являются статистически значимыми ($p < 0,05$).

Эти результаты указывают на то, что опыт переживания землетрясений может иметь длительные негативные последствия для психологического состояния молодых взрослых, повышая уровень их тревожности. Данные исследования подчеркивают важность разработки и внедрения программ психологической поддержки и помощи для людей, пострадавших от стихийных бедствий, таких как землетрясения.

По результатам исследования мы видим явную корреляцию между проживанием землетрясений и повышением тревожности.

Группа с опытом переживания землетрясений демонстрирует более

высокие средние значения ситуативной и личностной тревоги по сравнению с группой без такого опыта.

Статистический анализ при помощи U-критерия Манна-Уитни показал, что различия в уровне тревожности между группами являются статистически значимыми ($p \leq 0,05$).

Интерпретация результатов.

Результаты указывают на то, что опыт переживания землетрясений может значительно повышать уровень тревожности у молодых взрослых. В частности, уровень ситуативной и личностной тревоги оказывается выше у тех, кто пережил землетрясение, по сравнению с теми, кто не имел такого опыта. Это может свидетельствовать о том, что такие негативные события могут оказывать длительное воздействие на психологическое состояние индивидов.

Выводы и рекомендации.

Данные исследования подчеркивают важность психологической поддержки и помощи для людей, переживших землетрясения. Программы по управлению стрессом и тревожностью могут быть полезны для тех, кто сталкивается с последствиями подобных катастрофических событий [4]. Дополнительные исследования могут быть направлены на изучение конкретных методов помощи и поддержки для этой уязвимой группы населения.

Заключение.

Данное исследование продемонстрировало значительные различия в уровнях тревожности между молодыми взрослыми, пережившими землетрясения, и теми, кто не имел такого опыта. Результаты показали, что участники с опытом переживания землетрясений демонстрировали более высокие показатели как ситуативной, так и личностной тревожности по шкале Спилбергера по сравнению с контрольной группой. Это свидетельствует о том, что травматические события, такие как землетрясения, могут оказывать длительное негативное воздействие на психологическое благополучие людей, особенно молодых людей.

Полученные результаты подчеркивают необходимость разработки и внедрения специализированных программ психологической помощи и поддержки для жертв стихийных бедствий. Своевременная психотерапевтическая помощь и обучение стратегиям совладания со стрессом могут способствовать снижению уровня тревожности и посттравматических симптомов у пострадавших [5].

Следует также отметить, что данное исследование имеет ряд ограничений, включая небольшой размер выборки и отсутствие учета других потенциальных факторов, влияющих на уровень тревожности, таких как социально-экономический статус, уровень образования и предрасположенность к тревожным расстройствам. Будущие исследования с большими выборками и включением дополнительных переменных могут способствовать более глубокому пониманию психологических последствий землетрясений.

Тем не менее, результаты этого исследования вносят вклад в существующую литературу, подчеркивая необходимость уделять особое

внимание психологическому благополучию молодых взрослых, переживших травматические события. Своевременная помощь и поддержка могут предотвратить развитие серьезных психологических проблем и способствовать процессу восстановления после стихийных бедствий.

Литература:

1. Мурашова Е.В. Гвардия тревоги. - М.: Волчок, 2020. - 416 с.
2. Вора Э. Анатомия тревоги. - М.: Бомбора, 2023. - 336 с.
3. Киреева З.А. Методы психологического исследования. - Курган: Курганский гос. ун-т, 2014. - 187с.
4. Чутко Л.С. Сил нет. Адаптация к стрессу, или Как остаться здоровым в нездоровом мире. - СПб.: Портал, 2024. - 256 с.
5. Бакман Ф. Тревожные люди. - М.: Синдбад, 2021. - 416 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ МОТИВАЦИИ У ЛИЧНОСТЕЙ С СИНДРОМОМ САМОЗВАНЦА

Бут А.К.
Мынбаева А.К.

В 1978 году психологи-исследователи П. Клэнс и С. Аймс в статье "Синдром самозванца у женщин с высоким уровнем достижений": динамика и терапевтическая интервенция" [1] впервые описали феномен, который назвали синдромом "самозванца". Данный феномен описывал внутреннее ощущение неуверенности в собственных интеллектуальных способностях у женщин, достигших заметных успехов, и тайное убеждение в том, что эти успехи обусловлены не их личными качествами и навыками, а внешними факторами, такими как удачное стечение обстоятельств и/или обман [1].

Этот феномен привлек внимание научного сообщества и стал объектом дальнейших исследований, где он рассматривался как существенный фактор в контексте психологии успеха и самопознания. Исследования П. Клэнс, проведенные в конце 1970-х в эпоху "второй волны" феминизма, выявили наличие синдрома "самозванца" среди женщин, достигших выдающихся результатов. Исследования феномена именно на женщинах можно объяснить контекстом времени. В период, когда начали активно обсуждаться вопросы гендерного равенства и участия женщин в политической, образовательной и карьерной сферах, женщины могли ощущать дополнительное давление и неуверенность в своих способностях. Неопределенность относительно их статуса и возможностей могла привести к появлению феномена "самозванца" как защитной стратегии, позволяющей смягчить внутренние конфликты и поддержать психологическое равновесие. Таким образом, социокультурный контекст времени мог оказать значительное влияние на формирование и проявление данного феномена среди женщин.

Однако, более поздние исследования указали на то, что синдром "самозванца" может быть обнаружен не только среди женщин, но и среди

мужчин. Кроме того, данные исследований не показали различий в уровнях данного феномена в зависимости от пола, сексуальной ориентации или этнической принадлежности. Таким образом, можно говорить об универсальности синдрома "самозванца" и его независимость от различий в социальных категориях [2].

Для анализа уникальных аспектов мотивации у лиц, подверженных синдрому "самозванца", требуется рассмотреть характеристики и черты личности самозванца, оказывающие влияние на данный процесс. Подсознание человека является богатым и многогранным явлением, процессом психики, частью разума, в котором скрыты различные потребности. Когда эти потребности возникают, они создают некоторое напряжение или дисбаланс в организме человека. Чтобы вернуть равновесие, человек стремится удовлетворить эти потребности, что и формирует мотивацию.

Мотивация, в свою очередь, выступает как внутренняя сила, которая побуждает человека к действию для достижения определенных целей или удовлетворения потребностей. Она может быть как внутренней (например, стремление к саморазвитию или самоутверждению), так и внешней (например, стремление к получению похвалы или материального вознаграждения). Таким образом, потребности, присутствующие в подсознании человека, преобразуются в мотивацию, которая в свою очередь формирует его внешне наблюдаемое поведение и активность [3].

Наличие синдрома "самозванца" может иметь негативное влияние на мотивацию и психологическое благополучие личности. Научные исследования показывают, что существует статистически значимая связь между уровнем самозванства и определенными личностными характеристиками, такими как высокий уровень невротизма и тревоги. Люди, страдающие от ощущения самозванства, часто испытывают депрессию, а также низкую оценку своей компетентности [4].

Данный феномен также связан с тенденцией к прокрастинации и избеганию практических действий [5]. Это обусловлено стремлением "самозванцев" избегать выполнения сложных задач из опасения разочарования и страха несоответствия идеальному образу себя. Исследования показывают, что такие индивиды часто предпочитают откладывать выполнение задач, которые могут вызвать сомнения в их способностях, чтобы избежать возможной угрозы для их самооценки. Этот паттерн поведения может увеличивать вероятность негативных психологических последствий, таких как ухудшение эмоционального благополучия и снижение эффективности функционирования в повседневной жизни и профессиональной сфере [6,7]. В работе Булгаковой Л.И. также отмечено, что существует сильная положительная корреляция между "синдромом самозванца" и самосаботажем, то есть сознательным торможением своей карьеры [2].

Помимо прочего, доказано, что индивидуумы, страдающие самозванством, чаще испытывают эмоциональное истощение и выгорание на работе, что, вероятно, отрицательно сказывается на мотивационной сфере [8].

Однако, в другом исследовании Ник Шуберт (Nick Schubert) отмечает, что несмотря на тот факт, что неуверенность в собственных способностях и боязнь неудачи обычно являются препятствиями на пути к достижению успеха, самозванцы, характеризующиеся сомнениями в своих талантах и способностях, тем не менее стремятся к высоким целям и успешно демонстрируют свое превосходство. Кроме того, внутренний конфликт между желанием ощущать себя умным и успешным и страхом неудачи рассматривается как постоянное противоречие между стремлением к достижению цели и попыткой избежать ее [9]. Учитывая эти аспекты, можно предположить, что мотивация людей с синдромом "самозванца" скорее больше ориентирована на предотвращение неудач, чем на достижение успеха.

Тем не менее, существуют черты у личностей, относящихся к категории "самозванцев", которые помогают им достигать успехов. В 2011 году исследователь Валери Янг выделила типы "самозванцев", среди которых: перфекционисты, эксперты, солисты. Так, "перфекционисты" ставят перед собой высокие стандарты, которым затем стараются следовать; "эксперты" постоянно ищут возможности для улучшения своих профессиональных навыков и имеют тенденцию к тщательной подготовке; "солисты" подвержены высокому чувству ответственности и склонны отказаться от личного времени в угоду достижения результатов в профессиональной сфере [10].

Также "самозванцы" тайно имеют желание быть лучшими по сравнению со своими сверстниками, устанавливают перед собой глобальные цели и стараются выполнять задачи безупречно во всех аспектах своей жизни [11]. Такие характеристики не могут не влиять на мотивационную составляющую, а значит и на результативность деятельности.

Мотивация людей с синдромом самозванца противоречива. С одной стороны, обусловлена желанием быть лучшим и достигать успехов, а с другой стороны - страхом ошибок, неудач и осуждения, желанием их избежать. Это противоречие представляет собой интересную область для исследований, поскольку требует более глубокого понимания внутренних мотивационных механизмов и стратегий саморегуляции у данной категории индивидуумов.

В психологии и медицине проведены исследования по выявлению связей наличия синдрома самозванца с депрессивными состояниями, тревогой, а также принадлежностью к гендеру и этническим меньшинствам, изменением его протекания с возрастом [12], поднимаются вопросы терапии. Отдельно акцентируется внимание на связь синдрома с производительностью труда и выгоранием сотрудника, разработкой структурированного (профессиональная ориентация, обучение) и неструктурированного (коучинг, наставничество, адаптация) обучения для развития личности и карьерного роста.

Литература:

1. Clance P.R., Imes S. A. The impostor phenomenon in high achieving women: Dynamics and therapeutic intervention // *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice*. - 1978. - Vol. 15. - № 3. - Pp. 241-247.
2. Булгакова Л.И. "Синдром самозванца": история возникновения термина, основные

- концепции и их трансформация // Психология и психотерапия семьи. - 2018. - № 3. - С. 30-37.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - Москва, 2005.
 4. Bernard N.S., Dollinger S.J., Ramanian N.V. Applying the big five personality factors to the impostor phenomenon // Journal of Personality Assessment. - 2002. - Vol. 78. - №2. - Pp. 321-333. doi: 10.1207/S15327752JPA7802_07
 5. Cowman S., Ferrari J.R. "Am I for real?" Predicting impostor tendencies from self-sabotaging styles and affective components // Soc. Behav. Pers. - 2002. - Vol. 30. - №2. - Pp. 119-125. doi: 10.2224/sbp.2002.30.2.119
 6. Ross S.R., Krukowski R.A. The impostor phenomenon and maladaptive personality: type and trait characteristics // Pers. Individ. Dif. - 2003. - Vol. 34. - Pp. 477-484. doi: 10.1016/s0191-8869(02)00067-3
 7. Ross S. R., Stewart J., Mugge M., Fultz B. The impostor phenomenon, achievement dispositions, and the five factor model // Pers. Individ. Dif. - 2001. - Vol. 31. - Pp. 1347-1355. doi: 10.1016/s0191-8869(00)00228-2
 8. Crawford W.S., Shanine K.K., Whitman M.V., Kacmar K.M. Examining the impostor phenomenon and work-family conflict // Journal of Managerial Psychology. - 2016. - Vol. 31. - №2. - Pp. 375-390. doi: 10.1108/JMP-12-2013-0409
 9. Schubert N. The impostor phenomenon: Insecurity cloaked in success. Ottawa, 2013.
 10. Young V. The Secret Thoughts of Successful Women: Why Capable People Suffer from the Impostor Syndrome and How to Thrive in Spite of It. - New York: Crown Business, 2011.
 11. Садыкова Г. Ф. Синдром самозванца (импостора) и его влияние на мотивацию труда // Психология состояний человека: актуальные теоретические и прикладные проблемы: материалы Третьей Международной научной конференции. Казань, 08-10 ноября 2018 года. - Казань: Казанский (Приволжский) федеральный университет, 2018. - С. 436-439.
 12. Bravata D.M. et al. Prevalence, predictors, and treatment of impostor syndrome: a systematic review // Journal of General Internal Medicine. - 2020. - Vol. 35. - Pp. 1252-1275. doi:10.1007/s11606-019-05364-1

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СТРЕССА СТУДЕНТОВ И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗИ С ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬЮ

Вяткина Т.С.
Умуркулова М.М.

Жизнь любого человека в современных условиях, в том числе и студента, неразрывно связана с воздействием неблагоприятных факторов, сопровождаемых эмоциональным дискомфортом, избыточным напряжением психологических и физических функций. Особенно заметно это воздействие в ситуациях, связанных с конфликтами, непредвиденными жизненными обстоятельствами, выполнением ответственных задач при дефиците времени или информации. Наиболее частым и характерным психическим состоянием, развивающимся вследствие экстремальных условий, выступает стресс.

Стресс - это особая реакция организма на негативные воздействия, не только физические, но и эмоциональные. Длительный стресс может привести к серьезным последствиям для здоровья. Это утверждение приобретает особую остроту при анализе академического стресса, поскольку данный вид стресса по всем своим проявлениям и последствиям соответствует классической картине

дистресса.

Академический стресс - специфическое состояние психофизиологического напряжения, возникающее в контексте особых условий и требований учебной деятельности, воспринимаемых студентом как субъективно значимые и существенно превышающие его ресурсы.

Студенты могут столкнуться со всеми видами стресса, но в период цифровизации главное место занимает информационный стресс. Информационный стресс - это состояние психофизического напряжения, которое возникает из-за переизбытка информации или по-другому, информационного хаоса.

На студента каждый день выливается огромный поток информации. Информацию он получает не только благодаря живому общению, но и из Интернет-пространства. Важным фактором является количество, объем, содержание и организация информации, поступающей на обработку.

В последнее время исследователями, изучающими академический стресс, выделяется особый вид стресса, связанный с цифровыми технологиями. Существует несколько факторов, которые могут приводить к развитию цифрового стресса, таких как интенсивный поток сообщений извне, легкодоступность информации и различных данных, обилие политически настроенной информации, большое количество негативных новостей и недостаток четко определенной информации [1].

Информационный стресс также может возникнуть по причине того, что одновременно не хватает времени и нужно принять ответственное решение, или решение принять сложно. Обычно информационный стресс возникает не сразу, а накапливается постепенно.

Студенты, испытывающие высокий уровень стресса в учебе, могут чаще обращаться к Интернету, чтобы снять напряжение и уйти от проблем. Это может привести к развитию зависимости от Интернета, когда человек теряет контроль над своим временем и предпочитает проводить больше времени онлайн, игнорируя свои обязанности [2,3].

Опираясь на теоретический обзор, было проведено исследование, целью которого стало выявление уровня стресса студентов и его взаимосвязи с наличием Интернет-зависимости.

Были выдвинуты две гипотезы:

1. У большинства студентов уровень стрессонаполненности находится на высоком и среднем уровнях.

2. Чем выше уровень стресса, тем вероятнее появление Интернет-зависимости.

Объект - стрессонаполненность жизни студентов.

Предмет - ее взаимосвязь с показателями Интернет-зависимости.

С помощью «Опросника студенческого стресса (ОСС)» нами была определена общая стрессонаполненность жизни студентов (рис.1). Респондентам предлагалось определить, какие события, произошедшие с ними за последние полгода, и в какой степени были для них стрессовыми.

Количественная обработка результатов дает сведения о том, какие негативные события имеют место в жизни студентов, какова их субъективно воспринимаемая интенсивность и тяжесть.



Рисунок 1. Уровни общей стрессонаполненности жизни.

Полученные данные свидетельствуют о том, что у 87% (39 человек) студентов низкий уровень стрессонаполненности жизни. У данных студентов присутствует в жизни стресс, но на низком уровне. Из них у 6 человек уровень стресса близок к среднему.

У 9% (4 человека) студентов средний уровень стресса. Но у 3 из них уровень близок к высокому уровню стресса.

У 4% (2 человека) студентов высокий уровень стрессонаполненности жизни. Это значит у данных студентов стресс занимает значительное место в жизни.

По данным результатам первая гипотеза опровергается.

В опроснике студенческого стресса есть шкалы. Мы отдельно вывели результаты по шкале «Учеба» (рис. 2).

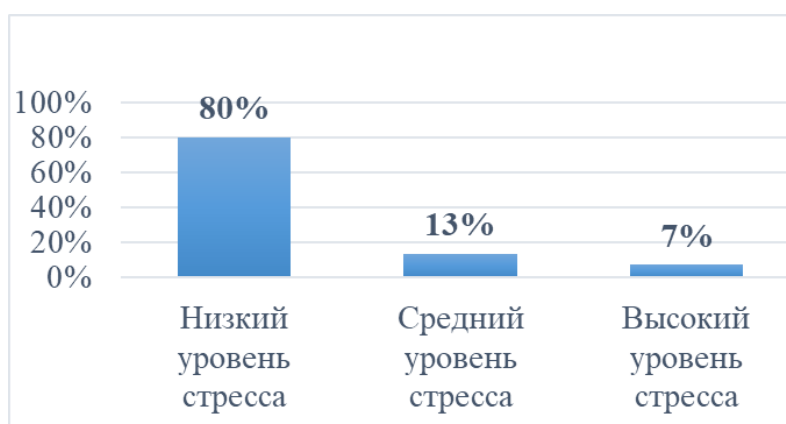


Рисунок 2. Уровни стрессонаполненности жизни по шкале «Учеба».

Обнаружилось, что для большинства респондентов самой стрессогенной сферой жизни является учебная деятельность. События, связанные с учебной,

вызвали наибольшее психическое напряжение у испытуемых. По результатам видно, что у 7% студентов (3 человека) уровень стресса - высокий. Это на 3% процента выше общего уровня стрессонаполненности жизни.

По данным результатам мы выявили, что высокий уровень стресса по шкале учеба у двух студентов 1 курса и у одного студента 2 курс, средний уровень стресса у двух студентов 2 курса, у трех студентов 1 курса и у одного студента 3 курса (рис.3).

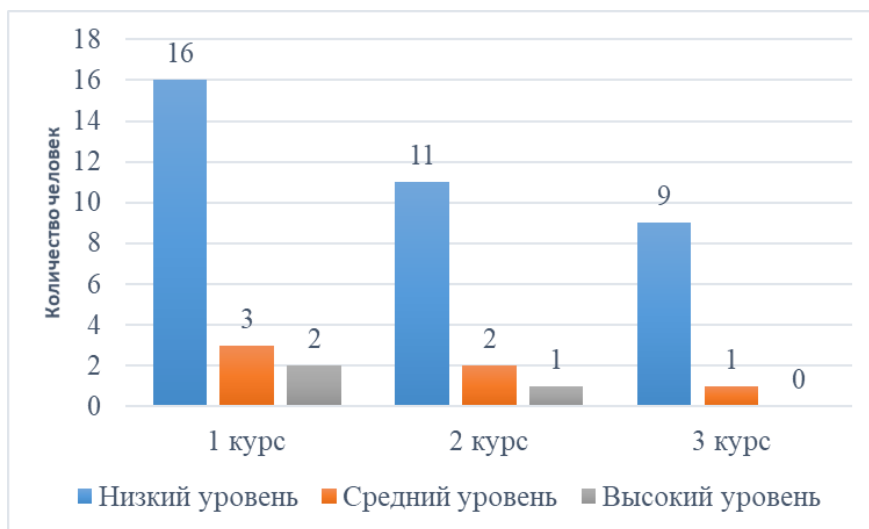


Рисунок 3. Уровень стрессонаполненности студентов разных курсов по шкале учебы.

Следующий шаг исследования - выявить уровень Интернет-зависимости студентов и провести корреляцию с уровнем стрессонаполненности по шкале учебы.

Для выявления Интернет-зависимости студентов был использован опросник К. Янг на Интернет-зависимость (рис 4).



Рисунок 4. Интернет-зависимость у студентов.

По результатам мы видим, что у 82% студентов (37 человек) нет Интернет-зависимости.

У 16% из этих 37 студентов уровень Интернет-зависимости близок к появлению проблем, связанных с Интернет-зависимостью.

У 5 % из всех студентов есть Интернет-зависимость.

У 13 % (6 человек) из всех студентов есть проблемы, связанные с чрезмерным увлечением Интернетом.

Из этих 6 человек 33% близки к Интернет-зависимости.

Проанализировав значения ОСС и опросника Интернет-зависимости студентов, мы посчитали коэффициент ранговой корреляции по Спирмену. В таблице 1 представлен коэффициент корреляции, полученный между «ОСС» и опросником Интернет-зависимости.

Таблица 1. Коэффициент корреляции между показателем ОСС и шкалы Интернет-зависимости

ОСС	Шкала Интернет-зависимости
Шкала Учеба	0,65

Результаты, представленные в таблице, показывают, что студенческий стресс по шкале учеба имеет прямую корреляцию с показателем Интернет-зависимости и характеризуется выраженностью. Чем ниже показатели студенческого стресса по шкале учеба, тем ниже показатели по шкале Интернет-зависимости, то есть гипотеза подтвердилась.

Интернет-зависимость сегодня расценивается как психическое расстройство, выражающееся в неспособности человека вовремя выйти из сети и постоянным и навязчивым желанием войти туда снова.

Полученные нами результаты говорят о том, что существует взаимосвязь между наличием у студента высокого уровня учебного стресса и Интернет-аддикцией. Требуется дополнительное изучение того, является ли увлечение Интернетом причиной учебных трудностей у студентов либо студенты уходят от реальности, где они не могут справиться с учебными задачами, в более комфортный для них виртуальный мир.

Литература:

1. Greenfield S. Tomorrow's people: How 21st century technology is changing the way we think and feel. - L.: Penguin, 2003.
Информационные и коммуникационные технологии в образовании: монография / Под ред. Бадарча Дендева. - М.: ИИТО ЮНЕСКО, 2013. - 320 с.
2. Информационно-психологическая безопасность: учебно-методическое пособие / Сост. С.Ю. Махов - Орел: МАБИВ, 2020. – 135 с.
3. Королев А.А. Информационный стресс в учебном процессе: проблема личностного реагирования, риски невротизации // Психология и Психотехника. - 2021. - № 4. - С. 1-14.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ БЫТОВОГО НАСИЛИЯ

Гадюкова А.В.
Кенжебаева С.К.

Бытовое насилие на сегодняшний день является очень актуальной проблемой в современном обществе. Общество осознает всю серьезность проблемы, которая связана с данным явлением, однако насилие в семье по-прежнему является одной из самых распространенных проблем.

Данная тема является следствием нескольких факторов. Первое, что стоит отметить, это то, что домашнее насилие имеет серьезные последствия в первую очередь для жертвы, которые следом могут повлиять на ее здоровье, психическое и физическое состояние, а также сказаться на социальном благополучии. Стоит обратить внимание и на малоизученность темы бытового насилия, знание которого необходимо во избежание случаев, где кроется факт насилия и присутствует возможность помочь себе и своим близким.

В нашем обществе бытовое насилие служит препятствием для достижения равенства полов, а также нарушает главные права человека, включая право на отдых, свободу и безопасность. Сложившиеся в обществе стереотипы и убеждения, могут затруднить жертву, принять меры для собственной защиты. «Только за десять месяцев 2023 года в Казахстане к административной ответственности было привлечено 50 тысяч человек, а к уголовной ответственности привлечено 700 человек», - отметил начальник службы по защите общественных интересов Генеральной прокуратуры М. Абишев [1].

Зачастую «бытовое насилие» или же «домашнее насилие» считают синонимами. Во всем мире данное явление несет в себе негативный характер. Между тем существуют различные способы в борьбе против данного явления: создание новых законов, разработка проектов направленных на защиту жертв, однако оно продолжает существовать. Рассматривая статистические данные, можно прийти к выводу, что наиболее подверженными насилию, остаются женщины. В открытых источниках приводятся данные о том, что ежегодно в нашей стране в результате бытового насилия умирают не менее восьмидесяти женщин. Около 150 получили серьезные ранения, 200 - средней степени тяжести и более 4000 - легкие ранения. В полицию ежедневно поступают 300 заявлений.

В словаре С.И. Ожегова дается следующее определение понятию «насилие»: «1. Применение физической силы к кому-нибудь. Совершение акта насилия. Следы насилия на теле. 2. Принудительное воздействие на кого-нибудь, нарушение личной неприкосновенности. 3. Притеснение, беззаконие (книжное)» [2; 944].

Таким образом, насилие можно трактовать как целенаправленное применение физической силы, манипуляций, угроз, запугивания, разных форм контроля, давления, которые применяются на человека или группы людей.

В понимании насилия сложилось несколько подходов.

Исторический подход подразумевает насилие как пережиток прошлого - право наказывать и карать жену, закрепленное традицией, а иногда и законом.

Виктимологический подход дает объяснение данного феномена во взаимосвязи между поведением жертвы и поведением насильника.

Теория социального теория научения - предполагает роль ближайшего окружения в развитии личности насильников – мужчин.

Теория взаимодействия - вопросы властных отношений и насилия.

Большинство исследователей данной темы трактуют явление насилия в обществе, ссылаясь на людей, патологически склонных к агрессии и насилию. Например, С.Н. Ениколопов определяет особенности личностных качеств, которые в свою очередь отличают людей со склонностью к насилию от тех, у кого ее нет [3]. Психологические особенности агрессора зачастую имеют связь с доминированием, полным контролем желанием установить власть над жертвой. Домашние насильники страдают низкой самооценкой, проблемой с агрессией и непреодолимым стремлением к доминированию. Они могут использовать насилие как способ управлять своими эмоциями или как средство проявить свою яркость и силу [4]. Главное отличие насилия в семье от остальных видов насилия, заключается в том, что оно происходит между людьми, состоящими в близких или семейно-родственных отношениях. Н.Ю. Волосова объясняет данное явление тем, что это система поведения одного члена семьи для установления и сохранения власти и контроля над другими членами семьи [5; 314].

В понятие домашнее насилие могут включаться такие формы как: физическое, психологическое, сексуальное и экономическое насилие.

Физическое насилие несет в себе травмы, оставленные на теле жертвы. Это толчки, удары, удушение, побои, неоднократные избиения и систематическое применение физической силы. Главная цель агрессора в данной форме насилия заключается в нанесении вреда жертве, что зачастую приводит к незначительным и серьезным травмам, а возможно и к ее гибели. Жертва испытывает страх, боль, чувство беспомощности, а иногда и чувство вины за случившееся. Она испытывает трудности в построении взаимоотношений с социумом, может страдать депрессией или испытывать посттравматический синдром.

В психологическое насилие входят опасные, но не заметные формы поведения в отношении жертвы. Применяется контроль, критика и унижение, социальная изоляция, угрозы и запугивание, а также попытка абсолютного доминирования над жертвой. С. Хаидов считает, что термин «психологическое насилие», совершенное по отношению к индивиду деяние, тормозящие его развитие и реализацию личностного потенциала» [6; 55]. Регулярное психологическое давление способствует зарождению психологических и психических заболеваний.

Сексуальное насилие несет в себе совокупность насильственных действий, сексуального характера, принуждающий жертву без ее согласия вступить в половую связь с агрессором. В данный вид входит изнасилование, навязанные

прикосновения, оказания давления для совершения интимной близости. Жертва чувствует свою беспомощность, вину и стыд, нередко встречается синдром травмы сексуального насилия. Они редко обращаются за помощью и поддержкой, ссылаясь на осуждение со стороны общества или поступление угроз от агрессора. Агрессоры, доминируя в своих действиях, испытывают чувство самоудовлетворенности, способность контролировать ситуацию и чувствовать власть над жертвой. Сексуальному насилию нередко подвергаются дети. Во взрослом возрасте у них появляются комплексы и неприязнь к насильникам. В большинстве случаев они никому не рассказывают о своей проблеме.

В понятие экономическое насилие, можем включить контроль бюджета со стороны агрессора, запрет на использование и распоряжение финансовых ресурсов, ограждение от любого вида рабочей деятельности или обучения. Основной целью данного рода поведения агрессора может являться ограждение жертвы от каких-либо отношений с социумом и создания зависимого положения. Главной особенностью в поведении жертвы при экономическом насилии является полная финансовая зависимость, потеря состоятельности (статусности) и самоуважения, что не оставляет право жертвы покинуть агрессора.

Люди, совершающие насильственные действия в отношении своих близких в домашней обстановке, являются субъектами домашнего насилия. Вне зависимости от половозрастного признака, социального статуса или же внешнего вида. Зачастую домашними насильниками могут стать люди, имеющие родственные отношения или же партнеры. Проявляющие один из видов насилия или же их совокупностью, агрессоры проявляют подавляющие психическое и психологическое состояние жертвы. Они проявляют способность доминировать и контролировать поведение, сознание жертвы и ситуацию в том числе. Применяя различного типа методик и тактик для подавления жертвы, им удается полностью взять под контроль личность жертвы. В качестве оправдания они используют ложь, манипуляции и пользуются внушением, также наблюдается перекладывание вины на жертву, для избежания собственной провинности. Необходимо учитывать, что бытовые агрессоры несут полную ответственность за свои деяния, где обязаны нести еще ответственность и перед законом. В рамках субъекта бытового насилия, агрессор наиболее подвержен проявлениям следующих характеристик: низкий уровень самооценки, неуверенность в себе, испытывание проблем с контролем и агрессией и дефицитом эмпатии.

Объектом, пострадавшим от физического, сексуального, экономического и психологического вида бытового насилия, происшедшего в рамках внутрисемейных отношений, является жертва. Это пассивный объект, который не в праве постоять за себя, над которым совершается ряд действий, повлекшими за собой негативные последствия. Е.С. Фоминых изучая психологические механизмы виктимности, приходит к выводу, что жертвы, как правило, испытывают недостаток жизнестойкости. Отсутствие жизнестойкости

и сама виктимность как личностная черта «прочно укореняются в поведении и ограничивают жизненный потенциал человека, не позволяя жить полноценной жизнью» [7]. К жертве может относиться как женщина, так и мужчина или ребенок. Нередко они склонны к замкнутости, малообщительности и эмоциональному стрессу. Также наблюдаются и физические повреждения, агрессор старается наносить удары в малозаметные места, что к сожалению, является одним из способов скрыть свои действия. Поведение жертвы довольно разнообразно, однако сохранены устойчивые признаки, по которым возможно обратить внимание на склонность подверженности к бытовому насилию. По мнению ученых из Казахстана, в случаях домашнего насилия наблюдаются конкретный тип поведения жертвы (пассивность, депрессивность, плохой зрительный контакт) и характерные виды травм: царапины на лице и шее, ушибы, порезы или переломы, ссадины и кровоподтеки на теле, порезы или ушибы брюшной полости, разрывы барабанных перепонки и др. Однако есть и специфические повреждения, такие как следы от укусов, рубцы или следы с очертаниями конкретных предметов, ожоги от сигарет, канатные ожоги и т.д. [8].

Таким образом, бытовое насилие - это целенаправленные действия, несущие в себе негативные последствия, где наблюдаются акты запугивания, угроз, шантажа, приставания, избиения, которые происходят между людьми, состоящими в семейно-бытовых отношениях. Эта серьезная проблема, которая требует внимания и огласки со стороны общества.

Литература:

1. Абишев М. - https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/arestnyie-doma-deboshirov-predlagayut-otkryit-kazahstane-518586/
2. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка / Российская академия наук. Институт русского языка имени В.В. Виноградова. - 4-е изд., доп. - М.: Азбуковник, 1997.
3. Ениколопов С.Н., Кузнецова Ю.М., Чудова Н.В. Когнитивные факторы агрессии и каузальная атрибуция агрессивности // Прикладная юридическая психология. - 2011. - №2. - С. 43-58.
4. Морозова Т.А., Кенжакимова Д.У. Насилие над женщинами: международный опыт // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2012. - №4 (43). - С. 74-79.
5. Волосова Н.Ю. Семейное (домашнее) насилие как проблема междисциплинарного характера // Вопросы российского и международного права. - 2017. - Т. 7. №3. - С. 310-319.
6. Хаидов С.К. Семейное насилие над мужчинами и его последствия // Социокультурные и психологические проблемы современной семьи: актуальные вопросы сопровождения и поддержки: Материалы VI Международной научно-практической конференции (Тула, 19 ноября 2020 г.) / науч. Ред. Н.А. Степанова. - Чебоксары: ИД «Среда», 2020. - С. 54-58.
7. Фоминых Е.С. Психологические механизмы виктимности // Концепт. - 2014. - № 5 (май). - С.1-6.
8. Тагирова М.И., Новокшонова Н.А. Признаки домашнего насилия и меры предосторожности жертвы домашнего насилия // Сборник трудов конференции Южно-Уральского технологического университета. - Челябинск, 2020. - С. 244-245.

БАЛАНЫҢ АТА-АНАСЫНАН СЕПАРАЦИЯСЫ

Газиз А.О.
Садыканова Р.Е.

Ата-анадан бөлініп шығу бұл қазіргі замандағы ең өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Егер ол уақытында аяқталмаса, психологиялық тәжірибеде жиі кездесетін қарым-қатынас проблемалары пайда болады. Қазіргі таңда көптеген ересек адамдар өзінің ата-анасынан дұрыс әрі адекватты түрде бөлініп шықпағанның арқасында, өзінің өмірлерін дұрыс сүрмеуде. Жастар ортасының регрессия жағдайында оның құндылық-семантикалық тірек нүктелерінің бұрмалануы, мәдениеттің, адамгершіліктің төмен деңгейі, өмірдің экзистенциалды құрамдастарының рухани жұбының жоғалуы, өсіп келе жатқан бұл ұрпаққа бағытты анықтау өте қиын, өзін дамыту, мамандықты мағыналы таңдау қиындық тудыруда. Психологтарға кейде жеке өтініштермен адамдар келеді: адам депрессияға ұшырағанын, аз ақша табатынын, отбасын құра алмайтынын айтады. Жағдайды бүкіл отбасы контекстінде шешуге кірісеміз және ажырасу процестеріне қатысты мәселелер жиі көтеріледі. Бөліну процесінде туындайтын күрделіліктер туралы айта отырып, жүйе ішінде қандай қарым-қатынастар орнатылғанын, сондай-ақ ұрпақтар бойына қандай қатынастар орнатылғанын түсіну қажет.

Ата-анадан, отбасыдан ажырау проблемасы бүкіләлемдік тіпті біздің Еліміз үшінде өзекті және жаңа, өйткені біздің мәдениетіміз көптеген басқа батыс мәдениеттерінен айырмашылығы, көп жылдар бойы ата-ананың ғана емес, сонымен бірге ата-ананың да маңыздылығы жоғары көп ұрпақты отбасылардың болуымен сипатталды. Сонымен қатар, әлеуметтік динамика көбінесе өскелең ұрпақ өкілдерін әлеуметтік қабатты өзгертуге итермелейтіні анық және бұл көп жағдайда ата-аналық отбасынан бөлініп, жаңа кеңістікке қоныстану қажеттілігімен байланысты. Бөліну процесінде жасөспірімдік шақ өкілдерінің тұлғалық дамуын күшейтуге, ата-аналық отбасының ресурстық функциясының үлесін өзгертуге болады деп күтуге болады, әсіресе ұрпақтар арасындағы байланыстар, басқа да әлеуметтік ресурстардың пайда болуы, сондай-ақ жетілген адамның өзін-өзі тану мен әлеуметтік мінез-құлқына қатысты басқа да сапалы жаңа құбылыстардың пайда болуы.

Сепарация психологиялық термин ретінде латынның «separatio» сөзінен шыққан, бөлу, бөлу және құрамдас бөліктерге бөлу дегенді білдіреді. Бұл ұғым өнеркәсіпте, ауыл шаруашылығында және саясатта қолданылады. Бөлінудің жалпы мағынасы бөлек болуға, оқшаулануға ұмтылу. «Ажырату» термині 20 ғасырдың ортасында аналардың нәрестелермен қарым-қатынасын зерттеген М. Малер (Махлер, Пайн, Бергман, 2011) және Дж. Боулбидің (Боулби, 2003) еңбектерінде тұжырымдалған және балалардың дамуына үлкен әсер ететін ата-аналармен және тәрбиешілермен алғашқы байланыстары. Психолог Мэри Эйнсворт (Ainsworth, 2015) бұл мәселеге сапалы байланыстыру және оның әртүрлі дәрежелері тұрғысынан қарады. 70 жылы Эйнсворт «Біртүрлі жағдай»

деп аталатын арнайы бағалау процедурасын қолдана отырып, кішкентай балалардың қосылуын зерттеді. П. Блос (Блос, 2010) бұл зерттеулерді жасөспірімдік кезең тұрғысынан қарастырды. В.Д. Москаленконың пікірінше, ата-анадан бөліну өсумен және тәуелсіздік алумен байланысты табиғи процесс болып табылады. Яғни, ата-анадан материалды, эмоционалды, рухани тұрғыда тәуелсіз болу.

Біз жеке тұлғаның психологиялық туылуын бөліну-индивидуалдылық процесі ретінде қарастырамыз: өзінің жеке даралығын сезіну және нақты әлеммен қарым-қатынасты қалыптастыру, әсіресе өз денесімен және негізгі тәжірибемен байланысты. Кез келген интрапсихикалық процесс сияқты, бөліну-индивидуация тұтастай алғанда бүкіл өмірлік циклге әсер етеді. Ол ешқашан аяқталмайды және өмірдің жаңа кезеңдерінде жұмыс кезінде де процестердің жаңғырығын көруге болады. Бірақ бұл процестің негізгі психологиялық жетістіктері төрт немесе бес айдан 30 немесе 36 айға дейін болады, бұл кезеңді біз бөлу-индивидуация кезеңі деп атаймыз.

Қалыпты бөліну-индивидуация процесі, дамудың қалыпты симбиотикалық кезеңінен кейін бірден баланың анасының эмоционалды қол жетімділігі жағдайында бала бөлек жұмыс істеуге қол жеткізуді қамтиды. Бала үнемі объектінің жоғалуының минималды қауіптеріне тап болады (ол жетілу процесінің әрбір қадамымен бірге жүретін сияқты). Алайда, жарақаттық бөліну жағдайынан айырмашылығы, қалыпты бөліну-индивидуация процесі дербес қызмет етуге жасына байланысты дайындық жағдайында өтеді және осы күйден ләззат алумен бірге жүреді.

Бөліну және индивидуация бір-бірін толықтыратын екі даму процесі: бөліну баланың анасымен симбиотикалық бірігуден шығуын білдіреді.

Ғалымдар ата-ана мен баланың өміріндегі бөлінудің бірнеше негізгі бөлімдерін санайды, оларды «дағдарыс» деп те атайды.

1-3 жаста: бұл жаста бала тек тәуелсіз дағдыларды меңгереді, бірте-бірте ата-ананың әдеттегі көмегінен бас тартады. Бала ересек адамдардың іс-қимылын қайталай бастайды. Ғалымдар бала үш жасқа келгенде «өзім» деген мен концепциясының қалыптасуын байқайды. Бұл үш жастағы баланың дағдарысы болып табылады. Бала өз бетімен көбірек әрекеттер жасауға тырысады. Тамақты өзі жеп бастау, киімін өзі кию осы секілді мысалдармен айтуға болады

4-7 жаста: бұл жаста әлеуметтену басталады, ата-аналар бірте-бірте әлем туралы ақпараттың жалғыз көзі болудан қалады. Балабақшаға барғаннан бастап, балада басқа балалармен араласу секілді әртүрлі қызығушылық басталады.

8-12 жаста: бұл жаста баланың талғампаздығы артады, ол өзінің әлеуметтік ортасын мұқият таңдайды, қызығушылықтар бірінші орынға шығады.

12-18 жаста: ең қиын кезең - бұл бала өзінің тәуелсіздігі мен ересектігін толық тануды талап ететін кезең. Бұған жеке кеңістік талабы, қозғалыс еркіндігі, ата-ана бақылауының әлсіреуі қосылады. Әрбір шектеу ең жақсы ниетке негізделген болса да, дұшпандық пен жанжалмен қабылданады. Себебі,

баллада ержету процессі жүріп бастайды, көңіл-күйі құбылмалы, бұл өмірде оны ешкім түсінбейді деген ой келеді.

18 жастан бастап: егер бала осы уақыт аралығында барлық осы дағдарыстық кезеңдер арқылы дұрыс әрі саналы өтсе, бала заттарын жинап, ұясынан ұшып, оқуына түседі. Ата-анасын дипломмен қуантып, пәтер алу секілді процесстер іске асады.

Егер сепарация сәтті болса, онда ата-аналар мен балалар арасындағы қарым-қатынас бір-бірінің көзқарасын қабылдайтын және жеке шекараларды құрметтейтін екі ересек арасындағы қарым-қатынас форматына айналады. Осы дағдылардың барлығынан бала мен ата-ана тәуелсіздік туралы бірнеше сабақ алуы керек.

Сепарация процессі жүзеге асу барысында, бала өзінің ата-анасының күнделікті іс-әрекетін, көзқарасын, яғни отбасында көргенді өзінің өмірінде қолдана бастайды. Әрине, бұл жақсы алайда бала өзінің өмірін толыққанды сезіну үшін және де ата-анасынан толықтай бөлінуі үшін өзінің ойымен өмір сүруі қажет.

Гордон Ньюфелд - канадалық психотерапевттың айтуынша, жеке тұлғаның үш жағына сәйкес келетін өсудің үш процесін анықтайды: қалыптасу, бейімделу және интеграция. Олар өздігінен немесе ерікті күшпен пайда болмайды, олар сыртқы қолдауды қажет етеді. Мұндай қолдау - білім беру, оқыту немесе генетикалық бейімділік - жеке тұлғаның нақты жетілуіне көмектеседі. Адамның «бөлек» болу процесі бөліну процесі деп аталады. Баланың үйде ата-анасы беретін қауіпсіз «базасы» болған жағдайда ғана мүмкін болады. «Баланың жақындықты немесе бірге болуды іздеу және сақтау еркіндігі болған кезде, ол бөлек шекаралардың өздігінен қалыптасуында, тәуелсіздік іздеуде, оның байланыстыратын тыс әлемді зерттеуге бейімділікте көрінетін батыл энергиясы пайда болады», - деп түсіндіреді.

Бейімделу көңілсіздіктерді жеңуге көмектеседі және төзімділікті арттырады. Бұл өсу процесі балаға төзімділікке, қиындықтардан пайда көру қабілетіне көмектеседі. Бұл бала түкке тұрғысыз, басқаша айтқанда, ол басқара алмайтын нәрсеге тап болған кезде болады. Оның үстіне, ол үшін тек пайдасыздықты сезіну ғана емес, сонымен қатар оның бақылауынан тыс нәрселерден бас тартуды үйрену маңызды: бейімделу процесінде сіз бәрін ала алмайсыз және әрқашан, кейде өсу үшін бір нәрсені жоғалтуыңыз керек. Сондықтан ата-ананың балаға үнемі «иә» деп айтуы пайдалы емес. «Сіз әрқашан кейбір қалаулардан бас тартуыңыз керек, сонда ми сіздікі болмаса, өмір сүре алатыныңызды анықтайды. Әрине, үлкен көңілсіздіктерге бейімделу үшін көп жылау керек», - дейді Ньюфелд. Баллада көз жасының болмауы - бейімделу процесіне жауап беретін мидың қажетті пластикасының жоқтығының белгісі.

Интеграция ішкі жанжалдан туады.

Әлеуметтік тұлға болу үшін бала ішкі диссонансты, қақтығысты бастан кешіріп, оны жеңе білуі керек. Қайшылықты сезімдер мен ойлар ақыл-ой мен эмоционалдық саланың дамуының қозғаушы күші болып табылады. Ньюфелд

интеграциялық процестің өркениеттік әсері туралы жазады. Егер бала «бір жағынан» және «екінші жағынан» ешбір жағдайды бастан өткермесе, ол ешқашан өзін басқа адамның орнына қоя алмайды, ол импульсивті, басқалардың сезімдеріне немқұрайлы қарайды және әрекет ете алмайды. өзін бақылау. Интеграция адамның жан-жақты дамуы үшін қажет адам мен қоғам арасындағы сол тепе-теңдікке әкеледі.

1990 жылдары Гордон Ньюфелд теориясы негізінде құрылған альфа ата-аналық теориясын тұжырымдады. Бұл әдістемеді «альфа» бала үшін жауапкершілікті өз мойнына алып, оған қолдау көрсетіп, қорғаушы және онымен күшті эмоционалды байланыс орнататын ересек адам болып табылады. Бұл байланыс баланың оған қауіпсіз және қолайлы ортада еркін дамуына мүмкіндік береді.

Ата -ана мен бала арасындағы тығыз байланыс 6 «бағанға» салынған:

Сезіну - бұл баланың қолын тигізуі, ересекті сезінуі өте маңызды болған кездегі ең негізгі деңгей.

Ұқсастық – бұл деңгейде бала әрекетке, интонацияға, қалауларға еліктеу арқылы ересек адамға байланады.

Тиістілік пен берілу – «иеленуге», ересек адаммен бір қатарда болуға ұмтылу. Бұл деңгейге қосылу көбінесе қызғанышпен көрінеді.

Маңыздылық – бұл деңгейде балалар «өздерінің» ересектері үшін маңызды екенін растауды іздейді.

Сезімдер – эмоциялар арқылы қосылу. Бала сүюді бастайды және саналы түрде жүрегін үлкен адамға береді.

Белгілі болу - бұл байланудың соңғы деңгейі, түсіну және тану қажеттілігі. Бала үлкен адаммен өз құпиялары мен қызығушылықтарымен бөліседі.

Бөлінуге деген ұмтылыс әрбір өсіп келе жатқан организмге тән, яғни жеткілікті дәрежедегі бекіту оның қауіп төндіретін факторлармен алаңдамай, қауіпсіз өсіп, дамуына мүмкіндік береді.

Ольга Писарик, тіркеме теоретікі және «Тіркеме, өмірді сақтайтын бонд» кітабының авторы келесі метафораны қолданады: «Сіздің қарныңыз ашты және алдыңызда тамаққа толы үстел бар деп елестетіңіз. Олар сізге: «Қанша жесеңіз, тамақ кез келген сәтте жоғалып кетуі мүмкін», - дейді. Тойып тұрсаңда, бірақ жейсің. Содан кейін, аздап аштық, қайтадан үстелге жүгіріп, тамақты өзіңізге итеріңіз. Мұның бәрі сізге қанша уақыт тамақ беретінін білмегендіктен. Бірақ тамақтың бүгін де, ертең де, әрқашан да алдарыңызда болатынына сенімді болсаңыз, онда сіз артық тамақтанбайсыз, бірақ аздап сергітілгеннен кейін, сіз тыныштықпен өз ісіңізге кірісесіз.

Сонымен, біздің балалар: егер олар біздің сүйіспеншілігімізге сенімді болмаса, олар бізге жабысады, біздің сүйіспеншілігімізді үнемі растауды талап етеді және ешқашан босаңсымайды. Осылайша, альфа ата-ана барлық деңгейлерде сөзсіз сүйіспеншілікпен қамтамасыз етеді және қолайлы ортада өсу мен даму мүмкіндігін береді.

Альфа ата-ана - баланы сөзсіз сүйіспеншілікпен махаббатпен өсіретін ата-аналар. Ал альфа балалар-ол яғни, сол ыстық ықыласпен махаббатқа толған

балалар.Осылай махаббатқа толған, ата-анасы максималды түрде қамқорлық пен сөзсіз сенім білдірген балалар ата-анасынан оңай сепарацияланады.

Зерттеушілер сепарация процестері жасөспірімдік кезеңдегі ең маңызды шығарушы болып табылатын анамен қарым-қатынасқа қатысты екенін атап өтті (Ю.В. Потапов, И.А. Челябинская, А.О. Широкова).

Оның ықпалы зор, балалармен эмоционалдық байланысы әлсіремейді, әр түрлі жағдайларға байланысты қарым-қатынастары өте алшақ, үстірт және қарама-қайшы болатын әкеге қарағанда.

Осыған орай,1-2 курс студенттерімен жүргізген зерттеу Кубань мемлекеттік аграрлық университеті бұл үрдісті растады. Зерттеуге 135 адам қатысты, оның ішінде 70 қыз және 65 ұл. Келесі әдістер: И.А.Челядинская «Баланың ата-анамен қарым-қатынас ерекшеліктері»; ата-аналармен қарым-қатынаста бөлінудің жетекші түрін анықтауға арналған авторлық сауалнама, осы әдістер арқылы қыз балаларда да, ұлдарда да функционалдық тәуелділік, моральдық жауапкершілік,эмоционалдық жақындық әкеге қарағанда анаға жақын екені анықталды. Себебі, көптеген отбасыларда әкесі, әкенің рөлін,баланың өмірінде белсенді рөл атқармайды. Сондықтан да, бала әрдайым анасына жақынырақ болады. Осы зерттеуде қыздар өздерін тамаша көрсету арқылы «көшбасшы» ретінде танылды. Осылайша, қыздарда сәтті бөліну түрі басым болады. Қарама-қайшылықты бөліну түрі, конфликттік тип ретінде оның мағыналарында көрсетілмейді, бұл жанама түрде қолайлы отбасылық климатты, ажырасу белсенділігінің жоқтығын және ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынаста бұзушылықтардың жоқтығын көрсетуі мүмкін. Бірақ, біз жас жігіттердің ажырасудың жанжалды түрінің көрсеткіштері жоғары екенін, олар қақтығысқа оңай баратынын, қысымға қарсы тұруға бейім екенін көреміз. Сепарация кезінде,жалпы баланың өмірінде ата-ана екі жақты белсенді жұмыс атқаруы тиіс. Әке-әкенің рөлін,ана-ананың рөлін.

Алынған мәліметтерді қорытындылай келе:

1-2 курс студенттері қыздар үшін де, ұлдар үшін де ата-ананың рөлі маңызды болып қала береді, ана ерекше рөл атқара береді, сондықтан анаға психологиялық тәуелділік жиі байқалады.

Жоғарғы курс студенттерінде,бұл зерттеуді жүргізуде студенттер әліде ата-анасынан бөлектенбегендер өте көп екендігі байқалады. Алайда студенттердің 30% ата-анасынан тәуелсіз болып,өз өмірлерін қолға алып,материалды және рухани түрде ата-анасынан тәуелсіз болуда.

Ендігі кезекте бізде сепарация жалпы психологияда қандай принциптерге сүйенетіні жайлы тоқталамыз:

Психологиядағы принциптер арқылы осы сепарация процесі былай жүреді:

Психологиядағы тұлғалық көзқарас принципі зерттеушінің әр адамның жеке даралығын, әрқайсысының өзіндік ерекшеліктері бар екенін білуге баса назар аударуын болжайды. Бұл ерекшеліктерді зерттеп қана қоймай, неғұрлым жалпы мәселелерді зерттеуді жобалау кезінде оларды есте сақтау маңызды.

Талдап отырған мәселеге қайта оралсақ, екі қағиданың да тұлғалық принцип және даму принципі екенін атап өтеміз.

Тұлғаның бөліну теориясын құрудың негізгі әдіснамалық негіздері болып табылады. Даму принципі бөліну адамның туғаннан өлгенге дейінгі бүкіл өмірін қамтитын процесс деген ұстанымды бекітеді. Бөліну динамикасында бұл процесті өмірдің кез келген кезеңінде аяқтаудың түбегейлі мүмкін еместігі бар, өйткені жоғарыда көрсеткеніміздей, адам тұлға ретінде басқа адамдармен қарым-қатынас жүйесінде қалыптасады және дамиды. Жүйелер бір-бірін алмастыруға бейім; сол жүйедегі қарым-қатынастар да қайта құрылады. Бұл тұрғыда тұлғалық принцип пен даму принципі бір-бірімен тығыз байланысты; бөлінбейтін және біріктірілген жұпты құрайды, онсыз тұлғаның бөлінуін теориялық және эмпирикалық зерттеудің әдіснамалық негіздерін түсіну іс жүзінде мүмкін болмайды.

Адамның бүкіл өмірінің ауқымында бөліну процесінің аяқталуы идеалды жағдай ретінде қарастырылуы керек. Жеке жас кезеңдері аспектісінде бөлінудің толықтығы жеке адамның басқа адамдармен қарым-қатынастар жүйесінің және өзіне, өзінің өміріне қатынасының ерекше жағдайы болуы мүмкін.

Бөлу баланың ата-анасынан және бүкіл отбасынан бөлінуінен басталады. Отбасы бастапқы процестерді бейсаналық түрде тежеп, жанұя ішіндегі ресурстардың әлсіз жақтарын пайдалана алады. Баланы дәрменсіздігімен, өмірге қабілетсіздігімен таң қалдыру, айналасындағы дүниенің қауіптілігін асыра көрсету – баланы байлау және оның ажырасуын бәсеңдетудің әмбебап тәсілі. Психологияда бөліну балалар мен ата-аналарға қатысты, жалпы алғанда жеке тұлғаның өз бетінше даму мүмкіндігі ретінде түсініледі. Балалар өскен сайын бөліну жағына көшпей, өздерін өсіп келе жатқан адам ретінде көрсетпеуі мүмкін. Бұл жеке тұлғаның жағдайына және ішкі өсу дәрежесіне, өзін-өзі қамтамасыз етуге ұмтылуына байланысты. Бөліну отбасының жалпы өзгеріске дайындығын сынау болып табылады, ал бөліну процестерінің ағымының уақтылылығы мен біркелкілігі тәуелсіздік пен ішкі жетілуге дайындық дәрежесін жарықтандырады. Баланың тұлға болып қалыптасуы, сепарациялануы, кемеделденуі туылған кезде берілмейді және тұқым қуаламайды, бірақөздігінен дамитын біртіндеп процестің нәтижесі. Бөліну, бейімделу және интеграциялану мүмкіндіктері өздігінен дамымайды. Кішкентай балалар үшін импульсивті мінез-құлық «қалыпты». Сондықтан ережелер мен рәсімдердің көмегімен оларды және біздің өмірімізді ыңғайлы ұйымдастыру керек. Ата-аналардан тек сөзсіз сенім мен сүйіспеншілік қажет. Бөліну процесі адам алғысы келетін нәрсенің «бәрін» бере алатын адамның өзі екеніне сенгенде аяқталады. Бәлкім, ер жетудің, яғни бөлінудің негізгі сәті осында пайда болады. Өз тұлғаңызды сипаттау, өзіңізді көру, талдау және дамыту қиын, алайда өзіңізді бақылап, не болып жатқанын әрі қарай қозғалыс пен жетілу үшін қажет екенін түсіну керек. Өзіңізді сәйкестендірудің минус және плюс жақтарын көру, қателесуге құқық беру және нәтижелерді бағаламай, өміріңіздің кезеңдерін зерттеу, жай ғана тәжірибе жинақтау немесе оларды оң көзқараспен бағалау ең маңыздысы болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Митрофанова М. Сепарация от родителей. Пустите ребенка в свой мир (аудиокнига). -

2020.

2. Аверкиева В. Дневник сепарации с родителями. - М.: Вариант, 2020. - 212 с.
3. Харламенкова Н., Кумыкова Е., Рубченко А. Психологическая сепарация: подходы, проблемы, механизмы. - М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2015 – 367 с.
4. Винникотт Д.В. Разговор с родителями. - Москва: Независимая фирма "Класс", 2012.
5. Гибсон, Л.К. Взрослые дети эмоционально незрелых родителей: как научиться ценить себя и наладить отношения с родителями / пер. с англ. Е. Терещенковой. - Н. Новгород : изд-во Елены Терещенковой, 2018. - 275 с.
6. Лямина Е. Сепарация от родителей во взрослом возрасте. - Краснодар, 2018.
7. Форвард С. Токсичные родители. - https://mcmk.su/sites/default/files/inline/files/syuzan_forvard._toksichnye_roditeli.pdf?ysclid=lvgu7qexn7372277059
8. Нойброннер Д. Понимать детей. Путеводитель по теории привязанности Гордона Ньюфелда / Перевод с нем. Будницкой А. - Изд. 2-е, стереотипное. - Москва: Ресурс, 2018.

УРОВЕНЬ ТРЕВОЖНОСТИ ПОСЛЕ ЗЕМЛЕТРЯСЕНИЯ В РАЗНЫХ ВОЗРАСТНЫХ ГРУППАХ

Галиева А.Е.
Инкарбекова Н.Д.
Манарбекова Ж.К.
Кабакова М.П.

Введение. Землетрясения - это природное явление, способное вызвать не только физическое разрушение, но и значительные эмоциональные потрясения. Влияние землетрясений на уровень тревожности может быть особенно выраженным в зависимости от возраста пострадавших. Различные возрастные группы испытывают и переживают стресс по-разному, и изучение этой динамики имеет важное значение для оказания эффективной психологической поддержки.

Дети и подростки являются одной из самых уязвимых возрастных групп после землетрясений. Их реакция может быть особенно интенсивной из-за ощущения уязвимости и неопределенности. Дети могут испытывать страх, тревогу и беспомощность, особенно если они были разлучены с семьей или потеряли своих близких. Подростки также могут столкнуться с чувством потери контроля над своей жизнью и будущим, что усиливает тревожность.

Взрослые, включая молодых и среднего возраста, также могут испытывать значительную тревожность после землетрясений. Они могут беспокоиться о безопасности своей семьи, потере имущества, финансовых проблемах и даже о возможности повторного землетрясения. Уровень тревожности может быть особенно высоким у тех, кто лишился дома или работы из-за бедствия.

Пожилые люди, часто зависимые от других, могут испытывать усиленную тревожность и беспокойство после землетрясений. Они часто оказываются в более сложной ситуации из-за физических ограничений и потери социальной поддержки. Разлука с семьей и близкими также может вызвать чувство

одиночества и изоляции, что усиливает тревожность. Но, люди преклонного возраста так же могут проявлять спокойствие и терпимость к подобным природным явлениям.

Индивидуальные факторы, такие как предыдущий опыт, социальная поддержка и уровень стресса до бедствия, могут также сильно влиять на уровень тревожности в разных возрастных группах. Поэтому важно предоставлять эмоциональную поддержку и доступ к психологической помощи для всех пострадавших, независимо от их возраста. Создание системы поддержки и ресурсов для совладания с эмоциональными последствиями землетрясений является необходимым шагом для восстановления психологического благополучия всех пострадавших.

В последнее время в Алматы участились землетрясения, что пагубно повлияло на тревожность и эмоциональное состояние жителей города. Для изучения влияния этих природных явлений на горожан мы провели анализ множества статей. Самая подходящая статья по данной теме: - Мухина В.С. "Психологическая помощь пострадавшим от землетрясения в Армянской ССР" [1].

Землетрясение на северо-западе Армении магнитудой от 10 до 12 баллов произошло 7 декабря 1988 в 11 часов 41 минуту по местному времени. Мощные подземные толчки за полминуты разрушили почти всю северную часть республики, охватив территорию с населением около одного миллиона человек. [1;167]. Землетрясение дестабилизировало армянское население, в результате многие из взрослых теряли из-за пережитого жизненную перспективу и работоспособность. По существу, потерпевшие всех возрастов переживали экзистенциальный кризис и обретали страх смерти. Взрослые и дети, перенесшие землетрясение, остро нуждались в социальной поддержке и психологической помощи. Пострадавшие жаловались на нарушение сна, навязчивые страхи, навязчивые визуальные и телесные образы [1;169]. Вместе с тем, мужчины в нашем стереотипном общественном самосознании - сильный пол. Мужская роль не позволяет им искать психологическую помощь, поэтому их сразу же загрузили работой, оставив на месте катастрофы. Психика мужчин хотя и имеет свои особенности, однако функционирует по общечеловеческим законам. Наряду со стрессоустойчивыми были и те, кто нуждался в психологической помощи. Часть пострадавших мужчин была в лихорадочном состоянии. Каждый из них постоянно повторял свой монолог о пережитом. Некоторые находились в ступорозном состоянии (у них наблюдались те же проявления ступора, что и у женщин, стариков и детей). Следует учитывать, что во время чрезвычайных катастроф стрессовые состояния возникают также и у мужчин. Поэтому деление по гендерным и возрастным признакам утрачивают своё значение: после катастрофы различия больше зависят от типа нервной системы пострадавшего, тяжести его физических травм и степени зрелости его личности [1;187].

Разрушительное землетрясение на северо-западе Армении в 1988 году вызвало не только материальные потери, но и серьезные психологические

последствия для пострадавших. В контексте общественных стереотипов о мужской силе стало очевидно, что даже взрослые мужчины нуждались в психологической поддержке после катастрофы.

Цель: Исходя из этого, целью нашего исследования является изучение и сравнение уровня тревожности именно у различных возрастных групп, не учитывая гендерное деление, с целью выявления особенностей реакции и потребностей в психологической поддержке.

Задачи:

1) Определить уровень тревожности в разных возрастных группах после землетрясений.

2) Сравнить реакции на землетрясения разных возрастных групп.

3) Изучить потребности в психологической поддержке в разных возрастных группах.

4) Предложить рекомендации по разработке программ психологической поддержки, учитывая особенности каждой возрастной группы.

Объект: люди разных возрастных групп, пережившие землетрясение.

Предмет: уровень тревожности в разных возрастных группах.

Выборка исследования: группы людей разных возрастов, которые пережили недавние землетрясения, а именно молодежная группа (18-30 лет); средняя возрастная группа (31-50 лет); пожилая группа (51+).

Возраст участников: участники, достигшие 18 лет и выше.

Методы исследования: методика «Интегративный тест тревожности» (ИТТ), разработанная Бизюк А.П., Вассерман Л.И., Иовлевым Б.В.; контент-анализ специальной литературы.

Гипотеза исследования: у разных возрастных групп разное восприятие и разный уровень тревожности после землетрясения. К примеру, дети и молодые были больше подвержены панике нежели люди среднего возраста. А большая часть людей преклонного возраста вовсе не почувствовали толчки или отнеслись к произошедшему с хладнокровием.

Результаты исследования и их обсуждение: для исследования степени тревожности среди разных возрастных групп мы провели анкету на основе интегративного теста тревожности (ИТТ).

Интегративный тест тревожности (ИТТ) – оригинальная клиническая тестовая методика, созданная в НИПНИ им. Бехтерева для общей структурной экспресс-диагностики тревоги и тревожности, в том числе в клинике психосоматических заболеваний. Главное и основное применение методики – выявление скрытой, замаскированной тревоги и тревожности среди широкого контингента лиц.

Нашу анкету прошли 54 человека, из них 11 (20.4%) мужчин и 43 (79.6%) женщин. Возрастные группы представлены на рисунке 1.

Ваш возраст
54 ответа

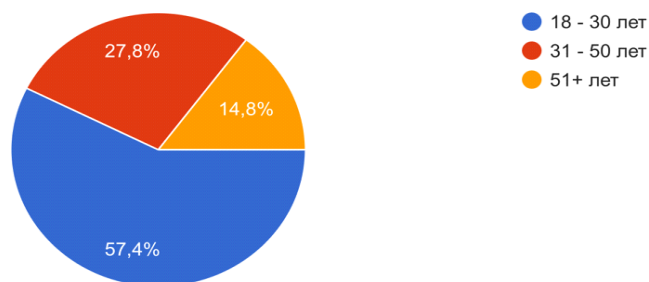


Рисунок 1. Возрастной состав выборки.

Ситуативная тревожность и личностная тревожность - это два типа тревожности, которые могут влиять на психологическое состояние человека, но имеют разные характеристики и проявления.

Ситуативная тревожность: это временная тревожность, которая возникает в ответ на конкретные ситуации или события. Например, человек может испытывать ситуативную тревожность перед важным собеседованием, экзаменом или публичным выступлением. Это связано с ожиданием негативных последствий конкретной ситуации.

Личностная тревожность: это более устойчивый тип тревожности, который характеризует личность человека. Люди с высоким уровнем личностной тревожности склонны к постоянному ощущению беспокойства, неуверенности и напряжения в повседневной жизни, независимо от конкретных ситуаций. У них могут быть тенденции к переживанию страхов и тревожных мыслей даже в отсутствие явных причин для беспокойства. Изучение и понимание как ситуативной, так и личностной тревожности важно для эффективного управления стрессом и адаптации к различным ситуациям в жизни.

Интерпретация результатов:

По итогам опроса, мы выявили то, что переживание землетрясения способно повысить уровень тревожности у всех возрастных групп.

Результаты указывают, что молодежная группа переживает эти события ярче остальных групп. По нашему опросу мы выявили что у молодой группы и ситуационная тревожность и личностная тревожность высокого уровня. Также у них превалирует эмоциональный дискомфорт (ЭД-С), тревожная оценка перспективы (ОП-Л) и социальная защита (СЗ-Л).

Эмоциональный дискомфорт - это состояние, характеризующееся неприятными эмоциями, такими как тревога, беспокойство, грусть или раздражение. В отличие от физического дискомфорта, который связан с физическими ощущениями, эмоциональный дискомфорт имеет отношение к психологическому состоянию человека. Он может быть вызван различными факторами, включая стресс, конфликты, потери, неопределенность или в нашем случае это серия землетрясений.

Люди с тревожной оценкой перспективы могут склоняться к предвзятому

видению будущего как чего-то угрожающего, неблагоприятного или непредсказуемого. Это может приводить к чрезмерному беспокойству, тревожности и ощущению неуверенности относительно того, что произойдет в будущем. Такие люди часто могут переоценивать риски и недооценивать свои возможности или ресурсы для решения проблем.

Социальные реакции защиты - связаны с основными проявлениями тревожности в сфере соц. контактов. То есть молодежная группа больше зависимы от мнений окружающих и их отношения к землетрясениям. Из-за этого у них поднимается уровень личностной тревожности.

Исходя из данных исследования, мы можем прийти к тому, что после серий землетрясений у молодежной группы поднялся и тот и другой уровень тревожности. Они стали более чувствительны к различным звукам извне. Стали более склонны к раздумьям о повторных толчках.

По нашим данным у средней группы мы выявили низкий уровень ситуационной тревожности, и нормальный уровень личностной тревожности. У средней группы (31-50) по результатам выявлено высокий уровень фобического компонента (ФОБ-Л).

Фобический компонент - это термин, который обычно используется в контексте фобий или страхов. Он относится к части или аспекту определенной фобии, который вызывает сильный страх или тревогу у человека, страдающего этой фобией. Например, в случае с землетрясением фобическим компонентом может быть видение любых новостей, а именно различные фото и видео или даже мысль о повторе землетрясения. Этот компонент вызывает интенсивный стресс или панику у человека, испытывающего фобию.

В сравнении с двумя группами, пожилая группа (50+) показали нейтральные результаты. Так как у пожилой группы нормальный уровень ситуационной тревожности и личностной тревожности в том числе.

Выводы и рекомендации:

Исходя из нашей гипотезы мы можем подтвердить тот факт что у разных возрастных групп разное восприятие уровня тревожности после землетрясения. По данным нашей анкеты, мы определили что люди преклонного возраста все же почувствовали толчки, но не поддались панике, при этом не проявили свое холоднокровье, а наоборот проявили интерес и озабоченность этой темы.

Как успокоить себя после ЧП:

Если физически тяжело, не покидает тревога, бессонница и постоянные мысли о произошедшем в течение месяца, а страх по шкале от 1 до 10 вы оцениваете на 8-10, то необходимо обратиться к врачу.

Если оценка страха от 5 до 7: начните сбор информации о землетрясениях: как люди живут в сейсмоопасных зонах, как справляются, например, в Японии, Новой Зеландии и других странах. Вспомните и поделитесь с близкими и друзьями историями о том, как переносили сильные потрясения, как преодолевали трудности, какой опыт из этого вынесли, чему научились. Такое общение позволяет найти свои собственные психические ресурсы, а также приободрить окружающих [2].

Личные рекомендации по психологической поддержке, учитывая особенности каждой возрастной группы:

Молодежная группа (18-30 лет).

Поддержка через социальные медиа: используйте популярные социальные медиа для распространения информации о психологической поддержке, например, создайте сообщества или группы для обмена опытом и поддержки.

Игровые методики: разработайте игровые методики для обработки стресса и тренировки навыков управления эмоциями, которые молодежь может использовать в повседневной жизни.

Организация активных мероприятий: проводите мероприятия, такие как спортивные соревнования или творческие выставки, чтобы помочь молодежи разрядиться и улучшить настроение.

Средняя группа (31-50 лет).

Групповые консультации: организуйте групповые консультации, где сотрудники могут поделиться своими переживаниями и обсудить способы совладания с последствиями землетрясения в рабочей среде.

Психологические тренинги: проведите тренинги по управлению стрессом, релаксации и улучшению ментального благополучия для помощи сотрудникам в преодолении негативных эмоций и адаптации к новым условиям.

Индивидуальные консультации: также можем предложить индивидуальные консультации с психологом для тех, кто нуждается в более глубокой поддержке и помощи в решении личных проблем и эмоционального состояния после землетрясений в нашем городе.

Пожилая группа (51+ лет).

Личные консультации: так как пожилые люди требуют особого подхода к себе, мы можем предложить личные консультации с психологом или терапевтом при необходимости. Обязательно нужно тщательно подходить к выбору специалиста для того, чтобы полностью справиться со своей тревожностью.

Создание поддерживающей среды: обеспечьте создание специальных групп для пожилых сотрудников, где они могут делиться своими опасениями и находить поддержку друг у друга.

Использование традиционных методов: учитывая, что некоторые пожилые люди могут предпочитать традиционные методы общения, убедитесь, что психологическая поддержка доступна через телефонные линии поддержки или личные встречи. Так как у пожилых людей чаще всего присутствует дефицит в общении, нужно окружить их заботой и глубоким пониманием.

Заключение.

Исходя из полученной информации, мы делаем вывод что молодежь имеет более выраженную тревогу, чем остальные возрастные группы. Это может быть связано с тем, что они зачастую больше сидят в социальных сетях и легко подвергаются панике из-за новостных каналов, СМИ и блогеров. Стоит учитывать, что в юном возрасте психика более лабильна, и воздействовать на нее легче чем на человека взрослого/преклонного возраста. Также выраженная

тревога среди молодежи может быть связано с их более высокой уязвимостью и неопытностью в ситуациях чрезвычайных ситуаций. Понимание этой динамики позволяет более целенаправленно разрабатывать меры по укреплению психологической устойчивости и поддержке различных возрастных групп в условиях стихийных бедствий.

Литература:

1. Мухина В.С. Психологическая помощь пострадавшим от землетрясения в Армянской ССР // Развитие личности. 2013 №3. С. 167-188.
2. Как побороть панический страх и тревогу после землетрясения. Советы психологов. - <https://bes.media/news/kak-poborot-panicheskiy-strah-i-trevogu-posle-zemletryaseniya-soveti-psihologov/?ysclid=lvgutp3frl438801723>

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ КАЗАХОВ В КАЗАХСТАНЕ: РОЛЬ ВОСПРИНИМАЕМОЙ БЕЗОПАСНОСТИ И АККУЛЬТУРАЦИОННЫХ УСТАНОВОК

Галяпина В.Н.

Введение

Данное исследование посвящено изучению социально-психологических предикторов и условий, влияющих на психологическое благополучие казахов – как представителей этнического большинства Казахстана. Проблема психологического благополучия является очень важной как для отдельной личности, так и для общества в целом. Психологическое благополучие включает в себя удовлетворенность жизнью (life satisfaction), как когнитивный компонент [1], и самоуважение (self-esteem), как эмоционально-оценочный компонент [2].

Психологическое благополучие определяется, как социально-демографическими, личностными факторами, так и социально-психологическими. Достаточно большое количество исследований рассматривают в качестве предиктора благополучия аккультурационные установки [3, 4]. Исследования показывают, что наиболее успешными являются установки на интеграцию. Эффективность установок на ассимиляцию и сепарацию связана с особенностями социокультурного контекста и его восприятием [5, 6, 7, 8].

Во многих исследованиях воспринимаемая угроза изучается как стрессовый фактор для межгрупповых отношений [9, 10]. В исследованиях также выявлена взаимосвязь воспринимаемой угрозы и аккультурационных установок [11, 12]. Например, исследование доминирующих этнических групп во Франции, Германии и Великобритании показало, что, если представители этнического большинства чувствуют угрозу со стороны мигрантов и этнических меньшинств, то они в меньшей степени ожидают их ассимиляции в стране [11].

Немногие исследования фокусируются на последствиях воспринимаемой

угрозы для психологического благополучия. Проведенное в Северной Ирландии исследование, показало, что воспринимаемая межгрупповая угроза способствует ухудшению благополучия принимающего населения страны [13].

Исходя из вышеизложенного, мы можем предположить, что установки на интеграцию и воспринимаемая безопасность будут способствовать психологическому благополучию казахов. В отношении установок на сепарацию и ассимиляцию нельзя выдвинуть однозначное утверждение. Также нет достаточной информации, позволяющей определить, является ли воспринимаемая безопасность условием взаимосвязи аккультурационных установок и психологического благополучия. Поэтому мы ставим два исследовательских вопроса: Какова взаимосвязь установок на сепарацию и ассимиляцию с психологическим благополучием казахов? Какова модерационная роль воспринимаемой безопасности во взаимосвязи аккультурационных установок и психологического благополучия казахов?

Методика исследования

В данном исследовании мы использовали шкалы из опросника проекта MIRIPS [14].

Воспринимаемая безопасность. Шкала включала 3 пункта, например, «В Казахстане / есть место многообразию языков и культур»); $\alpha = 0,61$.

Аккультурационные ожидания: шкала *интеграции* включала 4 пункта, например, «Русские должны свободно владеть как казахским языком, так и родным»; все $\alpha = 0,68$; шкала *ассимиляции* включала 4 пункта, например, «Русские должны участвовать только в тех мероприятиях, в которых участвуют только казахи; $\alpha = 0,70$; шкала *сепарации* включала 4 пункта, например, «Русские должны участвовать только в тех мероприятиях, в которых участвуют представители их этнической группы»; $\alpha = 0,68$.

Психологическое благополучие измерялось с помощью двух шкал - *шкалы самоуважения*, включающей 4 утверждения, например, «Я считаю, что у меня есть хорошие качества»; $\alpha = 0,84$; *шкалы удовлетворенности жизнью*, включающей 4 утверждения, например, «У меня есть всё, что мне необходимо в жизни»; $\alpha = 0,82$.

Социально-демографические данные: пол, возраст, образование, этническая и религиозная принадлежность респондентов.

Математико-статистическая обработка данных: были использованы описательные статистики, а Кронбаха, регрессионный анализ с дополнительным модерационным анализом (модуль «Процесс», применялась модель 1), (SPSS 22.0).

Выборка включала 333 респондента, 72,9% составляли женщины, возраст $M=30,29$ ($SD = 14,02$) ($max=70$, $min=18$); среднее образование имели 3,2% выборки, среднее специальное – 4,1%, 92,8% имели высшее образование. Из всей выборки 9,0% указали, что не исповедуют никакой религии, 89,1% отнесли себя к мусульманам, 1,8% указали другую религиозную принадлежность. Исследование проводилось в 2021-2022 годах, на русском языке, участники не получали вознаграждение.

Результаты исследования

На первом этапе мы проанализировали средние значения всех переменных (табл. 1). Данные показали, что казахи ощущают себя в безопасности в своей стране. Наиболее всего они ждут от русских, что они будут интегрироваться, наименее – что они должны сепарироваться. Самоуважение находится на уровне выше среднего, а удовлетворенность жизнью занимает срединное значение.

Таблица 1. Средние значения всех переменных на выборке казахов в Казахстане

Переменные	<i>M (SD)</i>
Воспринимаемая безопасность	4,03(0,81)
Установки (ожидания) на интеграцию русских	3,99(0,67)
Установки (ожидания) на ассимиляцию русских	2,59 (0,81)
Установки (ожидания) на сепарацию русских	2,23(0,80)
Самоуважение	4,28(0,62)
Удовлетворенность жизнью	3,84(0,68)

Далее мы провели регрессионный анализ с использованием дополнительного модуля Process, что позволило проанализировать прямые эффекты аккультурационных установок и воспринимаемой казахами безопасности на их психологическое благополучие, а также модерационную роль воспринимаемой безопасности во взаимосвязи аккультурационных установок и благополучия казахов. Результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2. Нестандартизированные бета-коэффициенты и индексы моделей взаимосвязи аккультурационных ожиданий воспринимаемой безопасности с психологическим благополучием казахов

	Для самоуважения	Для удовлетворенности жизнью
Предикторы	Model 1: R= 0,45, R ² = 0,20, p= 0,001	Model 1: R= 0,27, R ² = 0,07, p= 0,001
Интеграция	0,067 (p > 0,05); [-0,27; 0,40]	0,465(p <0,05); [0,07; 0,86]
Воспринимаемая безопасность	0,005 (p > 0,05); -0,33; 0,34]	0,585 (p <0,001); [0,19;0,98]
Интеграция X Воспринимаемая безопасность	0,054 (p < 0,05); [-0,03; 0,014]	-0,103 (p <0,05); [-0,20; -0,01]
Предикторы	Model 1: R= 0,37, R ² = 0,14, p= 0,001	Model 1: R= 0,26, R ² = 0,07, p= 0,001
Ассимиляция	-0,481 (p < 0,01); [-0,83; -0,13]	0,293 (p > 0,05); [-0,10;0,69]
Воспринимаемая безопасность	0,014(p> 0,05) [-0,21; 0,24]	0,335 (p < 0,01); [0,08; 0,59]

Ассимиляция X Воспринимаемая безопасность	0,099 (p < 0,05)[0,02; 0,18]	-0,056 (p > 0,05); [-0,15; 0,04]
Предикторы	Model 1: R = 0,36, R ² = 0,13, p = 0,001	Model 1: R = 0,26, R ² = 0,07, p = 0,001
Сепарация	-0,213 (p > 0,05); [-0,55, 0,13]	-0,411 (p < 0,05); [-0,79; -0,03]
Воспринимаемая безопасность	0,185 (p > 0,05) [-0,02; 0,39]	-0,011 (p > 0,05); [-0,24; 0,22]
Сепарация X Воспринимаемая безопасность	0,029 (p > 0,05) -0,05; 0,11]	0,087 (p < 0,05); [0,01; 0,18]

Данные, представленные в таблице 2, а также на рисунках 1 и 2, показывают, что самоуважение казахов снижается, если они ожидают, что русские должны ассимилироваться. Как видно на рисунке 1, особенно этот эффект проявляется при условии низкой и средней воспринимаемой безопасности. Можно сказать, что если казахи воспринимают ситуацию в стране как небезопасную, то их установки на ассимиляцию русских не приносят им самоуважения.

Что касается удовлетворенности жизнью, то мы установили прямой положительный эффект интеграционных ожиданий и воспринимаемой безопасности на удовлетворенность казахов своей жизнью. Также мы выявили отрицательный эффект ожиданий сепарации русских на удовлетворенность казахов своей жизнью. Если говорить о модерационных эффектах, то мы установили, что в ситуации средней и низкой воспринимаемой безопасности ожидание интеграции русских приводит к удовлетворенности жизнью казахов, а ожидание сепарации русских, напротив, снижает эту удовлетворенность. Если же казахи чувствуют себя в безопасности, то их ожидание интеграции русских будет снижать их удовлетворенность жизнью, а ожидание сепарации, напротив, будет повышать эту удовлетворенность.

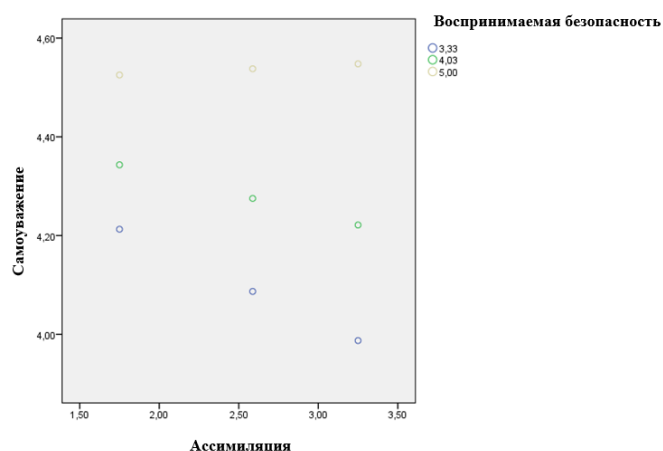


Рисунок 1. Модель 1 модерационной роли воспринимаемой безопасности во взаимосвязи ожидания ассимиляции с самоуважением казахов.

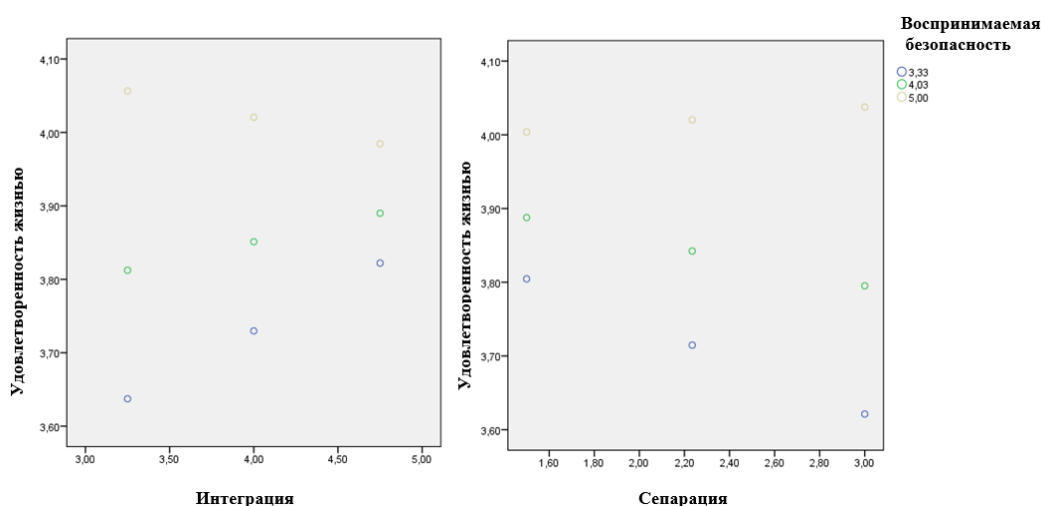


Рисунок 2. Модель 1 модерационной роли воспринимаемой безопасности во взаимосвязи ожиданий интеграции и сепарации с удовлетворенностью казахов своей жизнью.

Заключение

Проведенное исследование демонстрирует, что ожидание интеграции русских способствует удовлетворенности казахов своей жизнью. Также к удовлетворенности жизнью приводит воспринимаемая безопасность. Можно сказать, что если казахи ориентированы на интеграцию русских, чувствуют себя в безопасности, то у них высокий уровень удовлетворенности жизнью.

Установки на ассимиляцию русских снижают самоуважение казахов, а установки на сепарацию – снижают удовлетворенность жизнью. То есть, мы видим, что в контексте Казахстана эти аккультурационные установки для представителей этнического большинства являются непродуктивными, они не способствуют психологическому благополучию. Похожие результаты были получены и в ряде других исследований [3].

Что касается модерационной роли воспринимаемой безопасности, то можно отметить, что когда казахи не чувствуют себя в безопасности, то их установки как на ассимиляцию русских, так и на их сепарацию являются непродуктивными, они снижают их благополучие. Данные стратегии приносят благополучие только в ситуации воспринимаемой безопасности.

В отношении установок на интеграцию, ситуация обратная: данная стратегия «работает» на благополучие в ситуации воспринимаемой опасности, а когда казахи чувствуют себя вне опасности данная стратегия, напротив, снижает их удовлетворенность жизнью. В целом можно сказать, что в ситуации опасности ожидание, что русские будут интегрироваться, приносит психологический комфорт и благополучие казахам, а ожидания сепарации и ассимиляции, напротив, снижают его. Эти стратегии предсказывают благополучие только в ситуации воспринимаемой безопасности.

Полученные результаты могут быть полезны при разработке программ эффективного межкультурного взаимодействия.

Литература:

1. Diener E., Sapyta J.J., Suh E. Subjective well-being is essential to well-being // *Psychological inquiry*. - 1998. - Vol. 9. - №1. - P. 33-37.
2. Rosenberg M. *Society and the adolescent child*. - Princeton, NJ: Princeton University Press, 1965. - 326 p.
3. Berry J.W. (Ed.) *Mutual Intercultural Relations*. - Cambridge: Cambridge University Press, 2017. DOI: 10.1017/9781316875032.001
4. Verkuyten M. Self-esteem and multiculturalism: An examination among ethnic minority and majority groups in the Netherlands // *Journal of Research in Personality*. - 2009. - Vol. 43. - P. 419-427.
5. Galyapina V., Lepshokova Z., Molodikova I. Intercultural relations in Dagestan: the role of perceived security, intercultural contacts, and mutual acculturation // *Central Asia and the Caucasus*. - 2021. - Vol. 22. - №1. DOI: <https://doi.org/10.37178/ca-c.21.1.07>.
6. Schmitz P. G., Berry J. W. Structure of acculturation attitudes and their relationships with personality and psychological adaptation: A Study with immigrant and national samples in Germany / In F. Deutsch, M. Boehnke, U. Kühnen, & K. Boehnke (Eds.), *Crossing borders: Cross-cultural and cultural psychology as an interdisciplinary, multi-method endeavor*. Jacobs University Bremen, 2011.
7. Jasinskaja-Lahti I., Horenczyk G., Kinunen T. Time and context in the relationship between acculturation attitudes and adaptation among Russian-speaking immigrants in Finland and Israel // *Journal of Ethnic and Migration Studies*. - 2011. - Vol. 37. - №. 9. - P. 1423-1440. DOI: 10.1080/1369183X.2011.623617
8. Kus-Harbord L., Ward C. Ethnic Russians in post-Soviet Estonia: Perceived devaluation, acculturation, well-being, and ethnic attitudes // *International Perspectives in Psychology: Research, Practice, Consultation*. - 2015. - Vol. 4. - №. 1. - P.66–81. DOI: 10.1037/ipp0000025].
9. Nshom E., Croucher S. M. Threats and attitudes toward Russian-speaking immigrants: a comparative study between younger and older Finns Russian // *Journal of Communication*. - 2014. - Vol. 6. - №. 3. - P. 308-317, <http://dx.doi.org/10.1080/19409419.2014.954599>
10. Stephan W. G., Ybarra O., Morrison K. R. Intergroup threat theory / In T. D. Nelson (Ed.), *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination* (pp. 43-59). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 2009.
11. Croucher S.M. Integrated threat theory and acceptance of immigrant assimilation: an analysis of Muslim immigration in Western Europe // *Communication Monographs*. - 2013. - Vol.80. - P. 46-62.
12. Rohmann A., Pionkowski U., van Randenborgh A. When attitudes do not fit: discordance of acculturation attitudes as an antecedent of intergroup threat // *Personality and Social Psychology Bulletin*. - 2008. - Vol. 34. - P. 337-352.
13. Muldoon O. T., Schmid K. Perceived Threat, Social Identification, and Psychological Well-Being: The Effects of Political Conflict Exposure // *Political Psychology*. - 2015. - Vol. 29. DOI: 10.1111/pops.12073
14. Лебедева Н.М., Татарко А.Н. Стратегии межкультурного взаимодействия мигрантов и принимающего населения России. - М.: РУДН, 2009.

ЖЕТІСТІККЕ ЖЕТУ ЖӘНЕ СӘТСІЗДІКТЕН ҚАШУ МОТИВАЦИЯСЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІНІҢ МАҢЫЗДЫ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

Дәуленова З.Н.
Тусупова М.М.

Адамның кез-келген іс-әрекеттегі жетістігі көбінесе индивидуумның қабілеттеріне және жетістікке жетуге деген ынтасына байланысты.

Оқу іс-әрекетіндегі жетістіктердің жоғары деңгейін интеллектуалды және мотивациялық фактор қамтамасыз етеді. Сонымен қатар, интеллект дамуының жоғары деңгейі қажетті шарт болып табылады, ал мотивация оқуда жетістікке жетудің қозғаушы күші. Студенттерді кәсіби даярлауда олардың өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі жетілдіруге бағытталған жүріс-тұрыс мотивациясының маңызды түрі - жетістікке жету мотивациясы болып табылады. Студенттердің жоғары білім алуы өте күрделі процесс, оған көптеген факторлар, соның ішінде психологиялық факторлар әсер етеді. Психологиялық факторлардың маңыздылығы оқушылардың білімді игеру, дағдыларды игеру, оқу ақпаратын қабылдау, айналасындағылармен қарым-қатынас, олармен өзара түсіністік қабілетінде көрінеді [1; 122].

Сондай-ақ, психологиялық факторлар жетістіктердің мотивациясына әсер ететінін жәнестуденттерді оқуға ынталандыру, бұл өз кезегінде жоғары оқу орындарының студенттерінің үлгерімін арттырудың маңызды аспектісі болып табылады. Осыны ескере отырып, студенттердің оқу және кәсіби қызметін жүзеге асыруды ынталандыруға әсер ететін психологиялық факторлар жиынтығы арасында тығыз байланыс бар деген ұстаным туындайды. Бұл проблеманы зерттеудің көпшілігі студенттердің кәсіби даму процесінде жетістіктері мен сәтсіздіктеріне қол жеткізу құбылысын зерттеуге бағытталған.

Ұзақ уақыт бойы жетістікке жету мотивациясының басым теориялары Макклелланд, Аткинсон және Хекхаузен тұжырымдаған теориялар болды, олар жетістікке жету мотиві мен сәтсіздіктен қашу мотиві арасындағы эмоционалды қақтығыстың нәтижесінде пайда болатын тенденция ретінде түсінілді. Күшті мотивациясы бар адамдар әдетте табысқа жетуге ұмтылады, ал мотивациясы төмен адамдар сәтсіздікке жол бермеу ниетімен сипатталады. Осы екі қажеттіліктің үйлесуі (жетістікке жету және сәтсіздіктен қашу) жеке адам үшін субъективті қолайлы мінез-құлық тәуекелдерінің деңгейін, сондай-ақ қиын немесе қауіпті жағдайлардағы мінез-құлық тәсілдерін анықтайтыны көрсетілген [2; 205].

Екі мотивациялық тенденцияның өзегі бір-біріне тәуелсіз жетістікке жету қажеттілігін (жетістікке жету және сәтсіздіктен қашу) құрайды, яғни олар бір қажеттіліктің болуы екіншісінің әсерін жоққа шығаратын биполярлық континуум құрмайды. Шын мәнінде, бұл екі қажеттілік бір уақытта пайда болуы мүмкін және олардың бірлескен әсері белгілі бір жетістік жағдайындағы мінез-құлық тенденциясын анықтайды. Бұл екі негізгі мотивациялық тенденция

эртүрлі тапсырмаларды орындау жағдайларындағы адамдардың мінез-құлқына, сондай-ақ олардың нақты өнімділігіне әсер етеді. Салыстырмалы түрде тұрақты бейімділік ретінде алға жылжу мотивациясы оқу үлгерімінің маңызды факторы болып табылады.

Аткинсон мен Фезер адамның жетістікке жету ықтималдығын қабылдауы мотивтердің екі түрінен туындайтынына назар аударды: жетістікке жету (жетістікке жету қажеттілігі) және сәтсіздіктен аулақ болу (сәтсіздіктен қашу). Жетістікке жету мотиві мыналарға негізделген [3; 145]:

- 1) жетістікке деген қажеттілік;
- 2) жеке тұлғаның сәттілік ықтималдығын қабылдауы;
- 3) жеке тұлғаның нәтиженің құндылығын қабылдауы.

Кез-келген әрекетті орындау үшін мотивация күші мотив күшінің мультипликативті функциясы болып табылады, бұл әрекеттің нәтижесі болады деп күтеді (субъективті ықтималдық) ынталандыруға қол жеткізу, және ынталандыру мәні:

Мотивация = $f(\text{мотив} \times \text{күту} \times \text{ынталандыру})$.

Сәтсіздіктен қашу мотиві мыналарға негізделген:

- 1) сәтсіздікке жол бермеу керек;
- 2) жеке тұлғаның сәтсіздік ықтималдығын қабылдауы;
- 3) жеке адамның сәтсіздік салдарын қабылдауы.

Адамның жетістікке жету ықтималдығын қабылдауы жетістікке жету қажеттілігін де, сәтсіздіктен қорқуды да тудырады. Екеуінің де нәтижесі оның жүріс-тұрысын анықтайды: тырысу немесе жасамау. Егер мақсатқа жету қажеттілігі сәтсіздік қорқынышынан күшті болса, ол тапсырманы орындауға кіріседі. Керісінше, егер сәтсіздік қорқынышы оған жету қажеттілігінен күшті болса, ол тапсырманы орындаудан аулақ болады. Сондай-ақ, сәтсіздікке жол бермеу үшін өте айқын мотиві бар субъектілер әдетте өздерінің әлеуетін бағаламауға бейім-олар сәтсіздік жағдайында тез ренжіп, өзін-өзі бағалауы төмендеуі мүмкін. Керісінше, жетістікке бағытталған субъектілер көбінесе мүлдем басқаша әрекет етеді - олар әдетте өз мүмкіндіктерін, қабілеттерін барабар бағалайды және көңілін түсірмейді. Демек, адамның тапсырманы орындауға жарамдылығы пайда болған екі мотивтің тепе-теңдігімен анықталады: қол жеткізу қажеттілігі және сәтсіздік қорқынышы.

Жетістікке жету мотивациясын шеберлікке жетудің немесе қиын мақсаттарға жетудің ішкі қажеттілігін тудыратын ақыл-ой күйі ретінде сипаттауға болады.

Психолог Дэвид Кларенс Макклелланд жетістікке жету мотивациясы - бұл қиындық ретінде қабылданған тапсырмалық жағдайларда жағымды эмоцияларды сезінумен байланысты кемелдік стандарттарына жету және асып түсу тенденциясы деп санайды. Жетістікке жетудің мотивациясын зерттеу олардың ішіндегі құндылықтар мен мотивтердегі факторлармен байланысты, және мүмкіндіктерді пайдалануға итермелейді. Джон Аткинсон, жетістіктердің мотивациясы адамның жетістікке бейімділігін көрсетеді деп тұжырымдады [4; 108].

Көптеген жағдайларда адамдар жетістікке жетуді немесе жеңіліске жол бермеуді қалайды. Адамдар өздерінің тенденцияларының бірінде қалай көрінетіндігінде жеке айырмашылықтарды көрсетеді.

Мотивация-бұл адамның барлық әрекеттерінің негізгі ынталандырушысы. Мотивация өмірдегі қажеттіліктерді, тілектер және амбицияларды қамтитын жүріс-тұрыс көрінісі. Жетістікке жету мотивациясы табысқа жетуге және өмірдегі барлық ұмтылыстарға жетуге негізделген. Жетістікке жету мақсаттары адамның тапсырманы орындау тәсіліне әсер етуі немесе құзыреттілікті көрсетуге деген ұмтылысты білдіруі мүмкін.

Сонымен қатар, адамның барлық мінез-құлқы, іс-әрекеттері, ойлары және сенімдері оның табысқа деген ішкі ұмтылысына әсер етеді.

Әр түрлі мотивациялық теориялар адам мотивтері мен қажеттіліктерін жүзеге асыру мүмкіндіктері, жетістікке жетуге ұмтылу, негізгі мотивтік түрткі болып, қанағаттанушылық пен нәтиже түрлерінің болуын жатқызған жетістікке жету мотивациясы қоғамдық тарихи жағдайлармен байланысты қарастырылып, қоғамдағы экономикалық даму, жетістікке жету мотивтерінің ұлттық деңгейімен айқындалады, деген қорытындыға келген.

Жалпы, жетістікке жету мотивациясы бұл адамның қандай да бір іс-әрекетті сапалы орындап, өзінің іс-әрекетінің нәтижелерін жақсарту болып табылады. Ал жетістікке жету мотивациясы жоғары адамдардың мақсат және міндеттерді қоюда өзінің мүмкіндіктерін шынайы бағалайды, қиындықтарды жеңуге ұмтылып, іс-әрекетте жоғары нәтижелерге жетуге тырысады.

Қорытындылай келе, жетістікке жету мотивациясы адамның белгілі бір әрекеттерін тудыратын күш ретінде түсініледі, бұл олардың алға қойған мақсатына үміттеніп отырып, сәттілік әкелуі мүмкін. Бұл іс-әрекеттің белгілі бір бағытында, қарқындылығында және табандылығында көрінеді. Сәтсіздіктерден аулақ болу мотивациясы деп әр түрлі қателіктер мен сәтсіздіктерден аулақ болудың дамыған механизмі түсініледі; яғни сәтсіздікке түрткі болған адам үшін ең бастысы-қателіктер жібермеу, кейде тіпті бастапқы мағыналы мақсатты өзгерту, оған толық немесе ішінара қол жеткізуге кедергі келтіруі мүмкін. Табысқа ұмтылу адамның күшті ерікті қасиеттерінің болуын көрсетеді, ал сәтсіздіктерден аулақ болу мотивінің басым болуы адамның пассивтілігін анықтайды. Осылайша, жетістікке жету мотивациясы оң болып табылады және адамның жеке дамуына ықпал етеді.

Әдебиеттер:

1. Гордеева Т.О. Психология мотивации достижения. -М., 2006. - 199 с.
2. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. - СПб., 2001. - 211 с.
3. Магомед-Эминов М.Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы. - М., 1987. - 328 с.
4. Макклелланд Д. Мотивация человека. - СПб., 2007. - 256 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Демиденко О.Г.
Бадаева А.С.
Сагандыкова О.Г.

«Оптимизм, вера в человека - неисчерпаемый источник творческой энергии, нервных сил, здоровья воспитателя и воспитанника. Недоброжелательность - опасный недуг души, который отражается и на сердце, и на нервах. Доброжелательность, разумная доброта - вот что должно быть атмосферой жизни детского коллектива, главным качеством взаимоотношений педагога и детей».

В. Сухомлинский

Развитие современного образования предъявляет к педагогу новые требования, которые соответствуют реалиям времени. Педагог не только мастерски должен владеть методикой преподавания предмета, но и демонстрировать на уроках высокий уровень коммуникативного взаимодействия с учащимися, владеть навыками управления своего психоэмоционального состояния, создавать в процессе занятий благоприятную атмосферу обучающимся. Кроме того, учитель должен стремиться к использованию в профессиональной деятельности методов и приемов исследования как способа приобретения знаний и умений детьми [1].

Современные уроки строятся с учетом практической направленности содержания теоретического материала. Учащиеся должны видеть, ощущать связь каждого урока с жизнью; уметь применять полученные знания и умения конкретно на практике.

Таким образом, современный педагог показывает широкий спектр не только педагогических, но и психологических умений и навыков.

В педагогическом коллективе совершенствованию профессионализма учителя способствуют члены психологической службы – педагог-психолог, социальный педагог, в частности. У специалистов имеются инструментарии в виде различных методик, направленных на изучение того или иного социально-психологического контента.

Например, методика «Психологический портрет учителя» З.В. Резапкиной. В теоретическую основу методики легли труды выдающихся ученых-психологов, физиологов, педагогов: А.А. Ухтомского, В.А. Сухомлинского, Т.А. Флоренской, Р. Бернса, У. Джеймса, А. Маслоу, К. Роджерса, Т. Гордона [2].

В нашей школе в этом учебном году (в сравнительном анализе с предыдущим 2022-2023 учебным годом) было проведено исследование по

данной методике. За основу взяты следующие показатели (согласно методике):

1. Принятие каждого ученика, признание и уважение его как личности.
2. Благополучное психоэмоциональное состояние, уравновешенность, уверенность.
3. Позитивное самовосприятие (самооценка).
4. Личностно-ориентированное обучение, гибкость, спонтанность поведения.
5. Ответственность.

Участие приняли 55 респондентов. По итогам обработки данных получены следующие результаты (рис. 1).

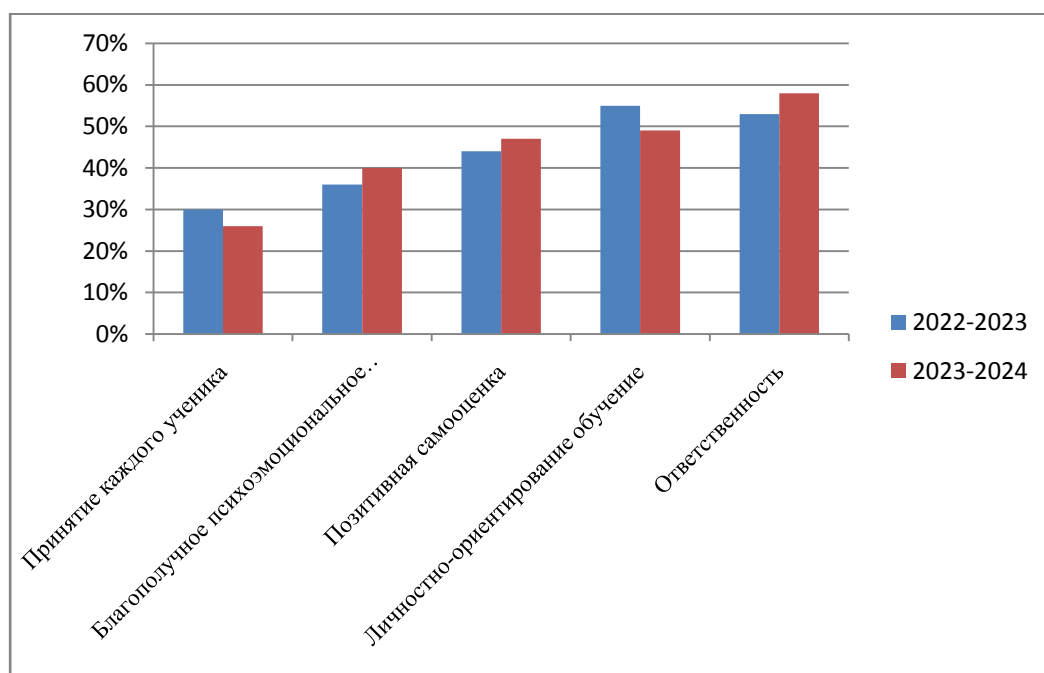


Рисунок 1. Результаты исследования по методике З.В. Резапкиной «Психологический портрет учителя».

Преобладание **первого показателя** говорит о гуманистической направленности деятельности учителя. Такому педагогу близки интересы и проблемы учеников. В основе его отношений лежит безусловное принятие ребенка. Учащиеся тонко чувствуют учителя, готового отстаивать их интересы, и платят ему доверием и любовью. На уроках такого педагога дети чувствуют себя комфортно. Благоприятная эмоциональная обстановка создает атмосферу для плодотворной работы и сохраняет психическое здоровье как учителя, так и ученика.

Преимущество **второго показателя** информирует о благополучном психоэмоциональном состоянии, которое определяет эффективность работы педагога, дает возможность выдерживать самообладание в критических ситуациях и принимать верные решения. Эмоциональная стабильность и работоспособность учителя хорошо влияют на психологический климат класса при взаимодействии с детьми.

Превалирование **третьего показателя** разъясняет ситуацию с самооценкой педагога. Учителям, обладающим позитивным самовосприятием (самооценкой), легко создавать на уроке атмосферу живого общения, вступая с детьми в диалог и оказывая им психологическую поддержку. Учащиеся доверяют педагогу и ждут от него дружелюбия, а не враждебности; ученика всегда воспринимают как личность, заслуживающую уважения. Благодаря таким педагогам становится возможным личностное развитие школьников.

Высокий уровень **четвертого показателя** способствует применению демократического стиля педагогом в отношении с детьми. Учитель предоставляет возможность ученикам самостоятельно принимать решения, прислушивается к их мнению, поощряет самостоятельность их высказываний. Педагог учитывает не только степень обученности ученика, но и личностные качества учащихся в процессе личностного взаимодействия с ними.

Пятый показатель объясняет степень наличия субъективного контроля. Люди с высоким уровнем субъективного контроля принимают на себя ответственность за все, что происходит в их жизни, объясняя это своим характером и поступками, а не внешними обстоятельствами. Они не склонны подчиняться влиянию других людей, оперативно реагируют на нарушение зонных личностного пространства, обладают высокой поисковой активностью и уверенностью в себе.

Таким образом, методика «Психологический портрет учителя» помогает отследить психологические характеристики педагога, дает возможность специалистам психологической службы с учетом анализа диагностики разработать для учителей соответствующие рекомендации.

В частности, нами были предложены педагогам следующие рекомендации:

- Начинайте каждый день с чувством радости.
- Поддерживайте это состояние в течение дня.
- Прежде чем дать волю гневу, сосчитайте до десяти.
- Ощущайте себя хозяином и властелином своей судьбы.
- Относитесь к людям так, как вы хотели бы, чтобы люди относились к вам.

Итак, современный педагог - это человек, постоянно совершенствующийся профессионально, идущий в ногу со временем.

Литература:

1. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года №319-III «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01.2024 г.). - https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_
2. Резапкина Г.В. Методика «Психологический портрет учителя // Психодиагностика в современном мире : материалы 6-й Всероссийской студенческой научно-практической конференции, 25-26 мая 2012 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. - Екатеринбург, 2012. - С. 112-129.
3. Ахметова Г.К., Исаева З.А. Педагогика (для магистратуры университетов) - Алматы: Қазақ университеті, 2006. - 327 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. - СПб.: Питер, 2008. - 450 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СОЦИАЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ И ГОТОВНОСТИ ОТСТАИВАТЬ СВОЕ МНЕНИЕ В КОНТЕКСТЕ ПРИНЯТИЯ ГРУППОВОГО РЕШЕНИЯ

Доблер К.С.
Панченко А.В.

В современном обществе, где взаимодействие между людьми является неотъемлемой частью нашей повседневной жизни, важно понимать, как социальные факторы влияют на наши способности отстаивать свое мнение в групповом контексте. Это дает представление о социальных взаимодействиях, групповой динамике, лидерстве, конформизме и их последствиях. А также имеет значение для теоретической, организационной и социальной политики, способствуя нашему пониманию человеческого поведения и более инклюзивным и эффективным процессам принятия решений. В связи с этим было бы интересно изучить роль социальной тревожности в формировании готовности человека к высказыванию собственных взглядов при принятии групповых решений.

Эти два фактора могут оказать существенное влияние на качество и результат принятого решения. Ведь некоторые люди даже не высказывают свое мнение, хоть оно и важно, это может привести к тому что группа упустит важную информацию и уникальную точку зрения, а значит к потере более творческих и инновационных принятий решений. И понимая, как эти два фактора могут повлиять на процесс принятия решения и на результат решения может быть преимуществом при групповом принятии, поскольку может привести к тому, что группа рассмотрит более широкий спектр вариантов и примет более обоснованное решение.

По своей сути готовность предполагает уверенность и гибкость, что значит быть открытым для контраргументов и обмену идеями. А вера в свою аргументированность вселяет уверенность, необходимую для ясного и авторитетного убеждения. Это дает возможность спокойно воспринимать критику и альтернативные точки зрения. Однако эта готовность может пересекаться с социальной тревогой, которая усложняет процесс самовыражения и участие в дискуссии. По мере того как люди находят баланс между отстаиванием своей позиции и социальными опасениями, становится необходимым изучить нюансы между этими явлениями.

Когда человек сталкивается с социально значимыми ситуациями он может испытывать страх и тревожность, люди с социальной тревожностью уверены, что окружающие могут иметь о них негативное мнение. Саму социальную тревожность можно рассматривать с разных сторон как преходящее психическое состояние, вызванное стрессовыми ситуациями, как явление, сопровождающее фрустрацию социальных потребностей и как уникальную черту личности. Д.Е. Мазитова со своими коллегами определили социальную тревожность как психологическую особенность человека, выраженную в

страхе, беспокойстве и эмоциональном дискомфорте, которые обусловлены оценкой другими людьми в социальной ситуации [1].

Согласно исследованию Ареновой и Баярыстановой большинство студентов испытывают страх при выступлении перед аудиторией и работе под наблюдением, а также испытывают тревогу в ситуации отстаивания своей позиции перед другими людьми т.е. в выражении несогласия с чужой идеей. Они боятся, что их неправильно поймут, негативно оценят и подвергнут критике. Авторы отмечают что молодые люди испытывают тревогу от значимых для них ситуаций, а не от конкретных людей или группы. Все это зависит от индивидуального опыта, актуальными и индивидуально значимыми мотивационно-потребностными стремлениями [2].

Для ответа на вопрос почему же люди испытывают социальную тревожность, можно привести в пример Дэвида Майерса, он описал теорию самопрезентации, согласно которой люди стремятся показать себя наилучшим образом. Здесь все просто мы начинаем испытывать тревогу тогда, когда сомневаемся в своем успехе, а еще когда имеем дело с авторитетными людьми, мнение которых о нас нам не безразлично. Естественно в подобных ситуациях мы стараемся меньше разговаривать на некомпетентные для нас темы, вступать в спор и настаивать на своем. Однако и такое безопасное поведение может произвести обратное впечатление, такое как отчужденность и неприятие. Люди стараются соответствовать стандартам окружающим нежеле своим, но даже это бывает невыгодно [3].

Для людей с социальной тревожностью групповая дискуссия является потенциально стрессовой ситуацией, в которой приходится налаживать контакт с участниками, для определенной цели возможно потребуется и публичное самовыражение, в принятии решений проводится в условиях неопределенности где имеет место быть групповое давление.

Многие психологические исследования подтвердили, что высокое взаимодействие друг с другом, готовность отстаивать свою точку зрения, а также выслушать чужую имеет положительную связь с эффективностью команды. Такие факторы как доминантность, авторитарность и отсутствие гибкости негативно влияют на моральный дух. На решение самих членов группы влияет множество аспектов: это численность группы, характеристика ее взаимоотношений, а также характеристика ее задачи (знания и опыт) [4].

Как известно прежде чем принять групповое решение нужно взвесить все «за» и «против». Соответственно, чем настойчивей и убедительней звучит позиция, тем вероятнее что именно ее и примут для решения проблемы. Проблема в том, что взгляды большинства обладают большей значимостью для людей, особенно если их волнует социальное одобрение. Ведь любое взаимодействие с другим человеком так или иначе влияет на поведение индивида, в связи с этим можно говорить и о феномене группового давления.

Основным средством воздействия является убеждение. Оно представляет собой аргументацию и зависит от коммуникативных навыков субъекта, таких как ораторские способности и правильный подбор слов. Важную роль здесь

будет играть авторитетность. Однако и на это средство могут повлиять групповые эффекты. Эффект социальной фасилитации и ингибиции, под первым понимается усиление мотивации на решение поставленных задач в присутствии других людей, второй наоборот, эффективность человека понижается в данных условиях. Основой эффекта групповой идентичности является базовая потребность человека в группе и в самоуважении, этим обуславливается желание позитивной оценки и избегание конфликтов. Эффект конформизма проявляется в виде изменения мнения или поведения человека путем реального или воображаемого давления. И делится он на рациональный и мотивационный, рациональный происходит путем изменения мнения на когнитивном уровне, мотивационный устроен на уровне страха негативной оценки и социального одобрения. И все же успех участника группового обсуждения зависит от его умения говорить, совладать собой и готовности отстаивать свое мнение.

Ответы на вопрос «Насколько сильно я должен нажимать» различаются, однако здесь можно сосредоточиться на таком понятии как асертивность, на том в какой степени люди высказываются и отстаивают свои интересы, когда им что-то не нравится. «Асертивность - это способность человека уверенно и с достоинством отстаивать свои права, не попирая при этом прав других. Асертивным называется прямое, открытое поведение, не имеющее целью причинить вред другим людям». Она может быть проявлена в таких контекстах как отстаивание решения по какой-либо проблеме или переговоры по нескольким вопросам с разными приоритетами [5].

В исследовании В.П. Шейнова показано что готовность отстаивать свое мнение имеет положительную связь с экстраверсией, коммуникативными умениями и самоуважением, и негативную с невротизмом, тревожностью и депрессией. Также то как люди будут защищать свои интересы и заявлять о себе зависит и от того как то, затрагивает ли тема моральные ценности и убеждения. Учитывая эту информацию есть и то что может «помочь» в выражении несогласия - это союзник. Гораздо легче с этим справиться, имея хотя бы единомышленника, что повышает социальную храбрость, ведь наблюдая за тем как кто-то выражает отличное мнение от других и сам становишься более независимым. Также можно находиться в более благоприятной среде, такое как компьютерное общение, оно смягчает нежелательные последствия социально-психологических влияний на выражение мнений, создавая ощущение безопасности [6].

Отстаивание своего мнение или его отсутствие характеризуется некоторой степенью контроля и обдумывания, а иногда отражается действие страха и беспокойства, с чем также могут быть связаны возраст и пол. В частности, женщины и пожилые люди менее склонны высказывать свое мнение. Женщины похоже сталкиваются с гендерными стереотипами, ведь они должны быть уступчивыми и заботливыми, в то время как мужчины обычно доминирующими, активными и напористыми. По сравнению с ними идеи женщин часто подвергаются сомнениям и скептицизму, поэтому иногда могут

не получить того чего хотят.

Недостаток отстаивания своего мнения среди учеников негативно сказывается на их способностях обучения, креативности и мотивации учиться. Патерсон со своими соавторами выяснили что тревожностью их испытуемых обратно пропорциональна ассертивности, а последняя прямо пропорционально самооффективности. И поскольку в выше указанных исследованиях обнаружена значимая обратная связь между ассертивностью и тревожностью, в том числе и социальной, то можно с уверенностью утверждать, что чем выше социальная тревожность, тем ниже уровень ассертивности [7].

Таким образом опыт предыдущих исследований показывает, что готовность отстаивать свое мнение связанна с самоуверенностью, напористостью, навыками общения и даже с культурными нормами и гендером, все это требует тонкого баланса между самосознанием, устойчивостью и подготовки. В свою очередь социальная тревожность проявляется в неловкости находясь в социальных ситуациях, возможном избегании взаимодействий, в трудностях с выступлением в группах, сопровождаемых ощущением будто другие судят и критикуют.

Исходя из этого готовность защищать свою точку зрения в групповых решениях будет иметь взаимосвязь с социальной тревожностью через такие аспекты как страх социального неприятия и опасения по поводу сохранения межличностной гармонии. Поэтому имеет смысл проверить это в практическом исследовании для более глубокого понимания этих механизмов. Которое может помочь нам разработать стратегии и подходы, для эффективного выражения своего мнения и принятия обоснованных решений в группе.

Литература:

1. Мазитова Д.Е., Есентаева Б.Е., Дуйсенбай Г. и др. Социальная тревожность и эмоциональная дезадаптация в подростковом возрасте // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2021. - №3 (78). - С. 56-65.
2. Аренова А., Баярыстанова Э. Исследование особенностей проявлений и причин возникновения социальной фобии, характерной для студенческой молодежи // Вестник КазНПУ им. Абая, серия Психология. - 2023. - №1(74). - С. 67-74.
3. Майерс Д. Социальная психология. - 7-е изд. - Москва [и др.]: Питер, 2011. - 793 с.
4. Аймаутова Н.Е., Ушнев С.В. Специфика группового принятия решения // Вестник РУДН. Серия: Социология. - 2003 - №4-5. - С. 213-218.
5. Большой психологический словарь / Сост. Б. Мещеряков, В. Зинченко. - СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. - 672с.
6. Шейнов В.П. Взаимосвязи ассертивности с психологическими и социально-психологическими характеристиками личности // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. - 2018. - №2. - С. 147-161.
7. Шейнов В.П. Ассертивность индивида и его здоровье // Российский гуманитарный журнал. - 2014. - Том 3. - №4. - С. 256-274.

ОРГАНИЗАЦИЯ И НАУЧНЫЕ МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КЛИМАТА В КОЛЛЕКТИВЕ

Досанова А.С.
Кукубаева А.Х.

Аннотация. Проблема формирования благоприятного социально-психологического климата в коллективе занимает одно из ведущих мест в системе управления организацией и здесь необходимо решать три неразрывно связанные проблемы: улучшение группового и организационного климата; необходимые изменения моделей руководства и лидерства; изучение и применение конструктивных моделей разрешения конфликтов на всех уровнях функционирования учреждения.

В современных условиях развития организаций, когда Республика Казахстан осуществляет переход к инновационной экономике, эффективность деятельности любой учреждения определяется большим количеством факторов, как внешних, так и внутренних. Несомненно, внешние факторы оказывают влияние на экономическое развитие учреждения, но также необходимо учитывать и воздействие внутренних факторов, которые организация может контролировать и приспособлять для достижения своих целей. Прежде всего, это формирование благоприятного социально-психологического климата в коллективе. Условия, в которых сотрудники взаимодействуют, влияют на успешность их совместной деятельности, на удовлетворенность процессом и результатами труда [1; 16].

В настоящее время в условиях существования огромной конкуренции все более остро встает вопрос об эффективности работы и создании условий для формирования благоприятного климата в коллективе, что в свою очередь положительно влияет на работу коллектива. С развитием социального прогресса тесно связаны проблемы формирования благоприятного психологического климата, так же проблема влияния психологических аспектов на управление коллективом является неотъемлемой частью оптимальных условий

Для проверки гипотезы исследования было проведено опытно-поисковое исследование. Цель опытно-поисковой работы – оценить социально-психологическим климат в коллективе.

Реализация поставленной цели осуществлялась посредством следующих задач:

1. Изучить состояние управления социально-психологическим климатом в коллективе (констатирующий этап).
2. Реализовать программу по оптимизации социально-психологического климата в коллективе, как фактор формирования системы мотивации (формирующий этап).
3. Осуществить анализ результатов опытно-поискового исследования социально-психологический климат, как фактор формирования системы

мотивации коллектива (контрольный этап).

Опытно-поисковое исследование проводилось на базе Республиканского государственного учреждения.

В исследовании приняло участие 84 человека в возрасте от 22 до 45 лет, средний возраст – 31 год. Из них 90% респондентов составили мужчины, что составляет 75 человек и 10% - женщины (9 человек).

Опытно-поисковое исследование проведено в три этапа. На первом этапе были определены критерии и показатели диагностики социально-психологического климата в коллективе, подобраны диагностические методики, проанализированы полученные результаты.

В качестве критериев оценки социально-психологического климата выбраны:

1. Стиль руководства.
2. Уровень благоприятности социально-психологического климата.
3. Стратегия поведения коллектива в конфликтной ситуации.

Для каждого направления диагностики были определены следующие методики:

1. Методика «Диагностика стилей руководства» (А.Л. Журавлев) [2; 154].
2. Методика оценки уровня социально-психологического климата коллектива (А.Н. Лутошкин) [3].
3. «Стратегия и тактика поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса (в адаптации Н.В. Гришиной) [4; 277].
4. Методика определения индекса групповой сплоченности Сисшора [5].

Первая методика – «Диагностика стилей руководства» (А.Л. Журавлев). Цель: выявить преобладающий стиль управления руководителя коллектива - директивный (авторитарный), коллегиальный (демократический), попустительский (либеральный), смешанный.

Опросник включает 27 утверждений, каждое включает пять вариантов ответа. Необходимо выбрать один из них.

В соответствии с ключом ответы опрошенных обрабатываются и определяется ведущий стиль управления руководителя.

Вторая методика – исследование уровня социально-психологического климата коллектива (А.Н. Лутошкин).

Цель: выявить уровень благоприятности социально-психологического климата в коллективе по ряду показателей.

К показателям благоприятности относятся бодрое настроение, доброжелательность, понимание, взаимодействие, уважение, отношение к новичкам и другие. О неблагоприятности психологического климата в коллективе свидетельствуют подавленное настроение, противоборство, конфликты, нетерпимость, инертность, разобщенность коллектива и другие.

Всего 13 пар положительных и отрицательных показателей. Каждый показатель оценивается в баллах.

В соответствии с ключом баллы обрабатываются, суммируются, что дает возможность определить уровень благоприятности социально-

психологического климата:

- высокий – от 22 и более баллов;
- средний – от 8 до 22 баллов;
- низкий – от 0 до 8 баллов.

Если получены отрицательные значения, то указывается уровень не благоприятности социально-психологического климата:

- начальный уровень не благоприятности – от 0 до (-8);
- средний – от (-8) до (-10) баллов;
- высокий – от (-10) и выше.

Третья методика – «Стратегия и тактика поведения в конфликтной ситуации» К. Томаса (в адаптации Н.В. Гришиной).

Тест разработан для выявления стратегий поведения в конфликтных ситуациях. К. Томасом выделяется пять основных стратегий:

- соперничество (конкуренция, соревнование) – это стремление достичь своих интересов в ущерб другому;
- приспособление – противоположная соперничеству стратегия, выражающаяся в принесении своих интересов в жертву ради другого;
- избегание – стратегия, которая заключается в отсутствии стремления к достижению своих целей;
- сотрудничество – стратегия, при которой участники конфликта приходят к альтернативному решению, которое удовлетворяет всех;
- компромисс – стратегия, заключающаяся во взаимной уступке участвующих в конфликте сторон.

Опросник включает 30 пар утверждений, в каждой паре нужно выбрать одно из них.

С помощью ключа определяется количество баллов по каждой стратегии. Та стратегия, которая набрала наибольшее количество баллов, считается ведущей для данной личности.

Уровень выраженности стратегии поведения личности в конфликтной ситуации:

- слабая выраженность – 0-4 балла;
- оптимальная выраженность – 5-7 баллов;
- яркая выраженность – 8-12 баллов.

4. Методика определения индекса групповой сплоченности Сишора.

«Групповая сплоченность – взаимное расположение друг к другу ее членов, при этом выделяя следующие признаки сплоченности: степень привлекательности, полезность коллектива для ее членов, уровень взаимной симпатии членов коллектива в межличностных отношениях, а также единство в их ценностных ориентациях».

Коэффициент групповой сплоченности в социометрии можно выявить, проводя большую работу по подсчету информации в социометрической матрице, а далее отметить характеристики групповой сплоченности и разобщенности.

Индекс групповой сплоченности можно быть рассчитан с использованием

сложных и длительных в обработке/интерпретации методик и при помощи методики, состоящей из 5 вопросов, которую проанализируем и научимся применять.

В начале минувшего столетия в психологии стали стремительно разрабатываться способы, позволяющие обнаруживать внутриколлективную атмосферу, тайные разногласия с целью их ликвидации в дальнейшем.

«Было выявлено, что на способность каждого человека вливаться в коллектив влияет ряд условий:

- факторы среды;
- личностные факторы;
- факторы команды;
- факторы руководства».

Определение групповой сплоченности Сижора играет существенную роль в ранее сложившихся коллективах, которые не могут в течение длительного периода нормализовать межличностные отношения.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- изучено формирование благоприятного социально-психологического климата в коллективе;
- рассмотрены факторы, влияющие на эмоциональное состояние коллектива;
- выявлены методы исследования и выявления социально-психологического климата коллектива;
- разработана и апробирована программа по оптимизации социально-психологического климата в коллективе, как фактор формирования системы мотивации;
- проведен анализ результатов опытно-поискового исследования.

Литература:

1. Есимова Ш., Захарченко Э., Жаркешов Е. и др. Обзор рейтинговых систем, аккредитации, исследовательских организаций мира и школ по направлениям «Государственное управление», «Государственная политика», «Международные отношения» и «Правосудие»: научная брошюра. – Астана: Академия государственного управления при Президенте РК, 2014. – 94 с.
2. Журавлев А.Л. Социальная психология. Учебное пособие. / Отв. Ред. А.Л. Журавлев. - М.: Юрайт, 2022. - 351с.
3. Методика оценки психологического климата в коллективе (Л.Н. Лутошкин). [Электронный ресурс] URL: <http://www.vashpsixolog.ru/psychodiagnostic-schoolpsychologist/73-diagnosis-of-interpersonal/2656-metodika-oczenkipsixologicheskogo-klimata-v-klasse-ln-lutoshkin> (дата обращения: 11.09.2022)
4. Гришина Н.В. Психология межличностного конфликта. - СПб: Питер, 2019. - 361 с.
5. Методика на определение индекса групповой сплоченности К.Э. Сижора «Психометрический тест К.Э. Сижора». - [Электронный ресурс] <https://nsportal.ru/shkola/materialy-k-attestatsii/library/2016/10/14/metodika-na-opredelenie-indeksa-grupповоу>

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ

Ербол Д.
Түсіп Б.М.

Кез-келген мектеп бүгінде сынып кеңістігіне дені сау оқушыларды ғана емес, сонымен қатар ерекше қажеттіліктері бар балаларды қамтиды. Инклюзивті білім беруді нақты тәжірибеге енгізу - айтарлықтай оң әлеуетке ие, дегенмен де белгілі бір тәуекелдер мен сыни-қауіптер де кездеседі. Мүмкін болатын қауіптердің алдын алу және азайту кезінде инклюзияның оң ресурстарын іске асыра алатын мұғалімнің атаулы дайындығы қажет.

«Инклюзивті білім беру» терминінің өзі француз тілінен алынған «инклюзия» сөзімен анықталады. Латын тілінен аударғанда «қорытындылаймын», «қосамын» деп аударылады. Осылайша, терминологиялық инклюзивті білім беру дегеніміз - ерекше білім беру қажеттіліктері бар, дамуында ауытқулары бар балалардың жалпы білім беретін мектептің жұмысына «қосылатынын» білдіреді. Бірнеше жыл бұрын мұндай балалар жалпы білім беретін мектепте оқи алмады және мамандандырылған оқу орындарында немесе үйден оқыды. Әрине, пайда болған мүмкіндік ерекше қажеттіліктері бар балалар үшін маңызды және көп жағдайда оң мәнге ие, бірақ қазіргі заманғы мектеп әлі де мұндай балаларды оқытуға бейімделмеген. Қазіргі мектептің міндеті - мұндай баланың білім беру процесіне қосылуы үшін мүмкін болатын жағдайларды қамтамасыз ету [1].

Денсаулық мүмкіндіктері шектеулі балаларға медициналық комиссиядан өткен және мүгедектікті ресімдеген мүгедек балалар, физикалық, интеллектуалдық және эмоционалды-ерікті дамуында ауытқулары бар балалар жатады. Бұл ақыл-ой кемістігі бар, есту, көру, сөйлеу қабілеті бұзылған, аралас бұзылулары бар балалар, аутисттер, педагогикалық тұрғыдан қараусыз қалған балалар. Осылайша, мектеп мүлдем басқа балалардың, өте гетерогенді топтардың дамуы мен оқуына жағдай жасауы керек. Бұл көзқарас қоғамның даму ерекшеліктерімен, оны ізгілендірумен, қоғамның білім беру жүйесіне қоятын міндеттерімен байланысты. Инклюзивті білім берудің барлық қатысушылары-балалар да, мұғалімдер де, ата - аналар да-болашақта қоғам әлі қарастыра алмайтын жағдайларға тап болуы мүмкін.

Инклюзивті білім берудің негізгі принциптерін қарастыратын болсақ:

1) барлық оқушылар білім беру процесіне, ұжым өміріне толық қатыса алады, баланы мектептегі білім беру жүйесіне тарту тәсілдері бойынша саралаудің жасалмауы;

2) оқу орнында оқушылар арасындағы теңдік жағдайын, ұжымның әрбір мүшесінің барлық қоғамдық іс-шараларға қатысуын, қажетті материалдық базаның, педагог кадрлардың, әдістемелік қамтамасыз етуді ынталандыратын ресурстардың болуы;

3) барлық балалардың коммуникативтік қабілеттерін ерекшеліксіз

дамытуы және олардың қарым-қатынас қажеттіліктерін қанағаттандыруы.

Әр баланың өзіндік ерекшеліктері, даму шарттары бар екені анық. Іс жүзінде инклюзивті білім беру міндетін жүзеге асыру өте қиын. Дамуында артта қалған немесе озық, сондай-ақ жасына сәйкес норма шегінде дамыған кез келген баланың жалпы білім беру процесіне бәрімен бірдей қатысуы, барлық білім беру қажеттіліктерін толық қанағаттандыруы қиын. Әдістемелік әдебиеттерде инклюзивті білім берудің белгілі бір ұйымдастырушылық формалары ұсынылады. Ең алдымен, бұл барлық балалар оқитын және барлық балалардың ерекшеліктерін ескеретін аралас қалыпты сыныптардың болуы. Сондай-ақ, жалпы білім беретін мектептің арнайы түзету сыныптарында білім беру қажеттіліктері немесе денсаулық мүмкіндіктері шектеулі ерекше балаларды оқытуға болады. Бастапқыда мұндай сыныптар үлгерім бойынша саралауға негізделген, бірақ тәжірибе мұндай бөлудің тиімсіздігін көрсетті. Нәтижесінде, қалыпты сыныптарда балалардың білімі артық бағаланады, ал түзету сыныптарындағы балаларда өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігі және талаптардың төмен деңгейі қалыптасады [2].

Сипатталған нұсқаларды ескере отырып, инклюзивті білім берудің белгілі бір модельдерін бөліп көрсетуге болады:

- 1) тұрақты толық интеграция;
- 2) тұрақты толық емес интеграция;
- 3) тұрақты ішінара интеграция;
- 4) эпизодтық интеграция.

Бұл модельдер ерекше баланың жаппай мектептің білім беру процесіне қосылуына мүмкіндік беретін негізгі мүмкіндіктерді сипаттайды.

Ерекше баланы жалпы білім беретін мектепке үнемі толық интеграциялау оны мектепте барлық оқу уақытында басқа оқушылармен бірге болуды көздейді және олардың даму жағдайлары бойынша жас нормасына жақын балаларға арналған. Бұл жағдайда бала барлық оқу сабақтарына қатысады, ал оған арнайы педагогикалық, психологиялық және медициналық көмек міндетті түрде көрсетіледі. Инклюзивті білім берудің бұл моделі жалпы білім беретін мектептерде қолданылады.

Тұрақты ішінара интеграция ерекше баланың жалпы білім беретін мектептің білім беру іс-әрекетіне денсаулығының күрделі бұзылулары мен проблемаларына байланысты аз қатысуын білдіреді. Мұндай балалар арнайы сыныптарда оқиды, бірақ бұл жағдайда әлеуметтік инклюзия мен интеграцияның ең аз мүмкіндіктері жүзеге асырылады. Бұл әдетте қосымша білім беру аясында, бірлескен іс-шараларда, жиындарда іске асады.

Инклюзивті эпизодтық интеграция моделі, интеграцияны жүзеге асыру қиын болған жағдайда, білім беру жүйесі енгізілген оқытудың кез келген мүмкіндіктерін пайдаланады. Бұл жағдайда әртүрлі даму деңгейлері бар балалар бөлек оқиды және тек кейбір мектепшілік іс-шараларға қатысу үшін біріктіріледі.

Педагогтер мектептерде инклюзивті білім беруді жүзеге асыру қоғамның талаптарына сәйкес келетін, оңтайлы және сәтті болатын келесі нақты

шараларды ұсынды. Нәтижесінде «мектептерде арнайы топтар құру», «балалар арасында толеранттылыққа, басқа адамдарға, серіктестікке деген құрмет сезімін тәрбиелеу бойынша іс-шаралар өткізу», «мектептерді қажетті жабдықтармен жабдықтау», «тиісті кадрлар даярлау», «білім беру процесін әдістемелік материалдармен қамтамасыз ету (оқытудың арнайы бағдарламаларын әзірлеу)» сияқты нұсқалар ұсынылады», «мүмкіндігі шектеулі балаларды мектепке дейінгі білім беру кезеңінде білім беру топтарына қосу», «психологиялық қауіпсіз орта құру», «психологты сыныппен жұмыс істеуге қосу» [3; 62].

Осылайша, инклюзивті білім беру қазіргі педагогикалық ғылым мен практиканың жетістігі болып табылады. Бұл дамуында ауытқулары бар адамдарға ғана емес, барлық балаларға мүмкіндік береді. Білім берудің бұл түрі балаларда да, ересектерде де төзімділікті дамытуға көмектеседі, бұл қоғамның дамуына адамгершілік пен толеранттылыққа оң әсер етеді, жалпыадамзаттық және білім беру құндылықтарын іс жүзінде жүзеге асыруға ықпал етеді.

Инклюзивті білім беруді сәтті жүзеге асыру үшін қазіргі заманғы жалпы білім беретін мектепті өзгертуге көмектесетін бірқатар шарттарды орындау қажет:

1. Инклюзивті білім беруді әртүрлі деңгейлерде заңнамалық бекіту: мектепшілік, аймақтық, республикалық;

2. Түрлі бейіндегі мамандардың ынтымақтастығы, инклюзивті білім беруге мұғалімдерді, психологтарды, дефектологтарды, арнайы педагогтарды тарту;

3. Жалпы білім беретін мектепте ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу үшін қажетті ресурстардың, мектеп жабдықтарының болуы;

4. Балалардың қарым-қатынасы мен өзара әрекеттесуі үшін білім беру кеңістігі мен орнын бөлу;

5. Әр жағдайда инклюзивті білім берудің дұрыс моделін таңдау;

6. Мұғалімдерде, ата-аналарда және балаларда инклюзивті білімге оң көзқарасты қалыптастыру.

Инклюзивті білім беру мәселелерін шешу, әрине, уақытты қажет етеді және біртіндеп сабақтаса жүреді.

Әдебиеттер:

1. Пугачев А.С. Инклюзивное образование // Молодой ученый. - 2012. - № 10 (45). - С. 374-377.
2. Алехина С.В. Принципы инклюзии в контексте изменений образовательной практики // Психологическая наука и образование. - 2014. - Т.19. - №1. - Б.5-16.
3. Инклюзивное образование: инновационные проекты, методика проведения, новые идеи. Сборник научно-методических материалов / Под науч. ред. А.Ю. Белокурова. - М.: Спутник+, 2021. - Б. 62-71.

СӘЛКЕН БАЛАУБАЕВТЫҢ ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНА ҚОСҚАН ҮЛЕСІ

Ертаева А.Е.
Садыканова Р.Е.

Салкен Балаубаев - көрнекті қазақ ғалымы. Қазақстанда психология - педагогика ғылымдарының негізін салушы, қазақ тіліндегі «Психология» оқулығының авторы, Сәкен Сейфуллиннің әріптесі, ақын, мұғалім, неміс, орыс, араб тілдерінен қазақ тіліне, латын және кириллица тілдеріне аудармашы.

Сәлкен Балаубаев – мұғалімдерге арналған психологиялық тренингтің бірегей жүйесінің авторы. Балаубаев өзінің жоғары оқу орындарына арналған «Психология» оқулығында тұлғаның қалыптасуын, адам өміріндегі мұраттың мәні мен оның қажеттілігінің орнын зерттеу мәселелерін қойды, адам типтерінің ерекшеліктерін және олардың мінез-құлықпен байланысын сипаттады. Сәлкен Балаубаев еңбек жолын 16 жасында революциялық және қоғамдық-саяси қайраткер ретінде басталған болатын.



Сурет 1. Салкен Балаубаев.

1932-1937 жылдары Алматы, Орал, Қарағанды педагогикалық институттарында кафедра меңгерушісі қызметін атқарды. Қазақ КСР Ағарту халық комиссариаты жанындағы балалар әдебиеті секциясының төрағасы болды.

Әдеби энциклопедияда ақын ретінде аталды (1934, 5 том, «Қазақстан әдебиеті» мақаласы).

1938 жылдан бастап «халық жауы» деген атпен қуғын-сүргінге ұшырап, республиканың бас прокурорының наразылығымен 1956 жылы Қазақ КСР Жоғарғы Сотының қаулысымен 15 жылға негізсіз сотталып, ақталды.

1956 жылдан Қарағанды педагогикалық институтында және университетте психология кафедрасының доценті және педагогика және психология кафедрасының меңгерушісі қызметтерін атқарды, сонымен қатар психология мамандығы бойынша аспиранттардың ғылыми жұмыстарына жетекшілік етті.

Спасск зауытындағы революция жылдарында жас Салкен мәдени-ағартушылық, сахналық жұмыстарға қызығушылық танытты, бұл Мәжит Сейфуллиннің «Сәкен Сейфуллиннің замандастары» (Қызыл сұңқарлар) кітабында атап өтілген. Ол Ақмола қаласында революционер Сәкен Сейфуллиннің қолдауымен ұйымдастырылған «Жас жүрек» спектакльін Салкен жетекшілік ете отырып Спасск зауытының «жас қазақ» жастар қоғамының бөлімшесі ретінде жұмысшы жастардың мәдени-ағарту қоғамының бастамашысы және жетекшілерінің бірі болды. Қарағанды облысының тарихында алғаш рет жастар қоғамына спектакльдер қойылды.

С. Сейфуллиннің «Бақытқа жету жолында» пьесасы бойынша алғашқы қойылымды Салкен сахнаға алып шықты. Әлі жарияланбаған пьесаны Салкен Балалаубаевқа С. Сейфуллиннің өзі ұсынды.

Көрнекті ғалымның сіңірген еңбегін сіңірген Сәлкен Балаубайұлы Балаубаев Қазақстанның белгілі қайраткерлерінің тұтас бір галактикасын тәрбиелеп, өсірді.



Сурет 2. Салкен Балаубаев.

Сәлкен Балаубаев 1956 жылдан зейнеткерлікке шыққанға дейін Қарағанды педагогикалық институтында психология кафедрасының доценті және педагогика және психология кафедрасының меңгерушісі болып жұмыс істеді, сонымен қатар 1963 жылдан психология мамандығы бойынша аспиранттарға жетекшілік етті.

С. Балаубаевтың шәкірттерінің бірі, философия ғылымдарының кандидаты, Қазақстан Республикасы халық ағарту ісінің үздігі О. Құдышев «Индустриальная Караганда» газетінде жазған естелігінде ұстазы туралы, шәкірттерін қалай оқытқаны туралы жазған: «Мен кезіккен әрбір адам қандай да бір салада менен артық. Ал бұл салада мен одан үйренуге тырысамын. Өзіміздің жақсылықтарымызбен тілектеріміз туралы ойлауды қойып, басқа адамдардың жақсы қасиеттерін жақсырақтануға тырысайық» дегенекен.

Қарағандыда Сәлкен Балаубаев ғылымға қайта оралып, бәрін басынан бастап, өзі қызмет еткен университеттердегі еңбектері мен жеке істері тәркіленіп, жоғалып кеткендіктен, өзінің жақсы атын ғана емес, доцент атағын

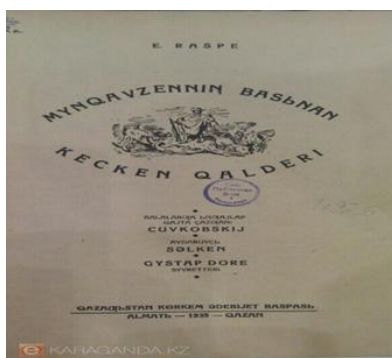
да қалпына келтіруге мәжбүр болды. Ғылыми қызметтегі үзіліспен Сталин лагерінде болған ұзақ жылдар оның мінезін бұзбады, олқайтадан өзінің сүйікті ғылыми-педагогикалық жұмысына кірісті. Түрмеге түскеннен кейін тағдырдың бергеназғана уақытында ол ғылыми-әдістемелік және ғылыми-педагогикалық қызметте орасан зор еңбекетті. Кафедра меңгерушісі болған соң аспиранттар мен студенттердің ғылыми жұмыстарына жетекшілікетті.

Сәлкен Балаубаев 1959 жылы КСРО Психологтар қоғамының Бүкілодақтық 1 съезінің және одан кейінгі 3 Бүкілодақтық съездерінің мүшесі, 1959 жылы Мәскеуде өткен Қазақстан психологтары қоғамының делегаты, 1963 ж. - Ленинград, 1968 ж. - Киевте, 1973 ж. - Тбилисиде. ҚазКСР Психологтар қоғамының Республикалық конференциясының қатысушысы. Алматы 1957 ж. және 1961 ж. Қазақстан психологтарының 1-ші және 2-ші Республикалық конгресінің қатысушысы.

1963 жылы Өзбек КСР Психологтар қоғамының республикалық конференциясының қатысушысы.

1966 жылы Мәскеуде өткен Бүкіл әлемдік психологтар конгресінің қатысушысы. Сәлкен Балаубаевтың ҚарПИ ректор атының көмегі мен жеке кітап етіп шығаруды жоспарлаған. «Отар ауылындағы тұлғааралық қарым-қатынас психологиясы және олардың социализм кезіндегі өзгерістері» атты еңбегі ешқашанжарық көрмеген, қазір жоғалыпкеткен. Бірақ оның Ә. Темірбековпен бірігіп жазған жоғары оқу орындарына арналған қазақ тіліндегі «Психология» оқулығы бүгінде студенттер мен ұстаздар қауымы үшін өзекті.

Сәлкен Балаубаевтың 1917-1937 жылдар аралығында Қазақстанның мерзімді баспасөзінде көптеген шығармалары жарық көрді. Соданкейін 1956 жылдан ҚарМУ-да жұмыс істейді. Баспадан әлдеқайда көп болды, бірақ қол жазбалар мен жинақталған баспакесектері 1938 жылы НКВД тарапынанжойылды немесе уақыт өте жоғалып кетті. Оның Ө.Тұрманжановпен бірлесіп жазған «Еңбек пен мектеп» оқулығы «Қазиздат», 1930 жылы Мәскеудегі В.И. Ленин атындағы кітапханада сақталған. Астанадағы ҚР Ұлттық академиялық кітапханасының сирек кітап қорында Сәлкеннің 1934 жылы жарық көрген «Мюнхаузеннің шытырман оқиғалары» атты қазақ тіліне аударылған кітабы бар.



Сурет 3. Сәлкен Балаубаев еңбегі.

Сондай-ақ О. Құдышев Сәлкен Балаубаевтың жеке әңгімелерінде және аудитория алдында жиі қайталайтынын жазған: «Біздің бойымызда бар және өз мақсатымызға жету үшін әрқайсымыз бейсаналық түрде қолданатын от - бұл психикалық қуат, яғни отты қуат кез-келген нәрсені жеңетін, ол үшін ешқандай кедергілер де, тосқауылдар да жоқ, ол үшін ешнәрседешек жоқ күш. Жоғары рухани дамуға қол жеткізген адамдар жасайтынға жайыптардың барлығы психикалық немесе отты энергияны саналы түрде пайдалану болып табылады аспан түбі жоқ, сондықтан сенің күшің зор».

2018 жылдың наурыз айында Қарағанды қаласының зиялы қауымы арасынан Қарағанды қаласының орталық көшелерінің біріне көрнекті ғалым С. Балаубаевтың есімін беруде еңбегісіңген тұлға ретінде қала әкімі Н.Е. Әубәкіровка жүгінген болатын. Жұртшылық оқу орындарының көше бойында орналасуы немесе көшенің ҚарМУ немесе ҚарМУ колледжінің, мысалы Приканальная немесе Зональная көшесінің жоғары оқу орнының жанында орналасуы қажеттігін басаайтты. Өйткені Сәлкен Балаубаев ағарту-ағартуісіне көп еңбек сіңірді. Алжас ұрпаққа ғалымның есімінбілумаңызды. Сәлкен Балаубайұлы Балаубаевтың есімін қазақ ағарту қайрат керіне лайықты етіп мәңгілікке қалдырамыз деген үмітпен жүзденастам адам үндеуде қолқойды [1,2].

Әдебиеттер:

1. Омарова А.С. Революционер. Поэт. Педагог. Ученый. - <https://muz-kar-izo.kz/ru/nashi-publikatsii/214-revolutsioner-poet-pedagog-uchenyj.html>.
2. С. Балаубаев тағлымы оқытушыларының ғылыми еңбектер жинағы. - Қарағанды: «Форма плюс» баспаханасы, 2018 - 272 б.

ИССЛЕДОВАНИЕ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ И СТЕПЕНИ ИЗУЧЕННОСТИ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ

Есенгел А.А.
Кайратова А.К.
Кабакова М.П.

Введение. Мышление – это процесс познания окружающего мира, и на том, как мы познаем, его можно разделить на клиповое и на линейное. Относительно до недавнего времени, большая часть человечества относилась к линейному мышлению. Это мышление, когда мысли последовательны. Например, чтение книги является ярчайшим примером линейного мышления. С каждым словом, предложением мы начинаем иметь логическую последовательность, и таким образом познаем мир. Однако, данный вид мышления отступил на второй план, а на его замену пришло клиповое мышление.

«Клиповое мышление» произошло от другого термина - «клиповая культура», который ввел Э. Тоффлер [1]. Понятие клипового мышления стал

употребляться с началом коротких и динамических клипов, рекламных роликов на ТВ. Видео такого типа использовались для переключения всего внимание зрителя, а его короткое содержание не наскучивало. И потому, как данный метод стал достаточно эффективный, люди чаще начали его использовать в своих целях: развлекательных целях, маркетинге и т.п.

Самыми ранними видео быстрого формата (не считая рекламных роликов) были смешные видео с падениями, розыгрышами, забавными реакциями людей и т.д. А с появлением сотовых телефонов каждый человек стал иметь постоянный доступ к просмотру видео, которые поспособствовали развитию клипового мышления у людей.

Некий «Бум» распространения коротких видеороликов предположительно начался примерно с 2019 года – начала пандемии. В то время у человечества появилось много свободного времени, которое нужно было куда-то девать, вместе с тем у людей были переживания по поводу ситуации того времени, от которых им нужно было отвлечься. На решение данных проблем пришли приложения – Like и TikTok.

Особенностью этих приложений были видео длиной минуты, а то и меньше. Они не перегружают мозг человека, а наоборот дают скоротечный дофамин, который можно получить очень легким, быстрым и дешевым путем, развивая в нас желание потреблять всё больше и больше. Бесконечная лента контента, преимущественно состоящая из развлекательного, довольно сильно привлекает потребителя, заставляя поддаться на подобный контент.

Другой причиной является простота использования: доступность большинства странам, большинства языков, позволяя охватывать на мировом уровне. Удобный интерфейс и дизайн, который легко понять и адаптироваться. Возможность не просто потреблять, но и самому производить, снимать и создавать короткие видеоролики – да и получить большой охват аудиторий, просмотров и лайков легче и быстрее чем через длинные видео в YouTube или публикации с фотографиями в Instagram.

Из-за нашего мышления, привыкшего к этим видеороликам, это является отличной возможностью для маркетологов воспользоваться подобными платформами для продвижения своего товара. Для специалистов в своих областях является доступным и удобным местом для самовыражения и саморекламы, что дополнительно помогает их доходу. Таким образом, люди могут не просто заполнять свободное время развлекательным контентом и повысить свое настроение, но и получать практическую пользу в виде нахождения нужных товаров, в виде способа самовыражения и обнаружении новых навыков и талантов у себя.

Контент-анализ по теме исследования

Актуальность

Актуальность исследования клипового мышления обусловлена тем, что данная тема касается всех сфер человеческой жизни. Анализ степени изученности этой темы поможет больше о ней узнать: ее минусы и плюсы, как она влияет на жизнь, на отношения, на учебу и т.д. В дальнейшем начать

разработку методик на устранение недостатков и усовершенствование положительных моментов клипового мышления.

Предмет и объект исследования

Предмет: Степень изученности и распространенности выдвинутой темы.

Объект: Научные работы разных видов.

Цель и задачи исследования

Цель: анализ степени исследованности темы.

Задачи:

- Провести количественный и качественный анализ научной литературы.
- Сравнить количество публикаций по странам.
- Сформулировать рекомендации.

Гипотеза

Степень изученности влияния клипового мышления на когнитивные процессы достаточно исследована за рубежом, однако в Казахстане данная тема привлекает меньше внимания.

Категории и единицы анализа

Категория: клиповое мышление.

Подкатегория: клиповое мышление: влияние на когнитивные процессы.

Единицы анализа: клиповое мышление.

Единицы счета: наименования работ по теме.

Таблица 1. Количественный анализ научных работ за период 2014-2024 г.г.

	РК	СНГ	Дальнее зарубежье	Всего
Статьи	4	934	1587	2525
Диссертации	0	57	124	265
Книги (учебники)	1 (Ш.Т. Таубаева, Н.А. Анарбек, Б.А. Аринова, А.К. Мынбаева; Казахский национальный университет им. Аль-Фараби; под ред. А.К. Мынбаевой. – Алматы: Қазақ университеті, 2022. - 120 с.)	20	54	126
Источники	https://www.caravan.kz/news/klipovoe-myshlenie-ipogruzhenie-v-nevezhestvo-kak-kazakhstan-stal-nechitayushhejj-stranojj-836859/ https://elibrary.ru/item.asp?id=46287342 https://tengrinews.kz/article/rebenok-zalipaet-telefone-klipovoe-myishlenie-vliyaet-detey-1855/ https://nauka.kz/page.php?page_id=107&lang=1	https://elibrary.ru/query_results.asp?pagenum=16	https://scholar.google.com/scholar?start=800&q=clip+thinking+article&hl=ru&as_sdt=0,5&as_ylo=2014&as_yhi=2024	

Вывод: на основе количества написанных научной литературы можно

сделать вывод о существенной разнице в степени исследованности темы «клиповое мышление» между Казахстаном, странами СНГ и странами дальнего зарубежья.

Качественный контент-анализ по теме

[2]. В статье простым общепринятым языком без сложных психологических терминов были рассмотрены понятие "клипового мышления", расписывание его плюсов и минусов по пунктам, и рекомендации по эффективному использованию клипового мышления для продуктивной работы. Эта статья полезна и ознакомительная для обычных пользователей сети, чтобы быть в курсе этой проблемы, знать об ее преимуществах и недостатках, а также как лучше справиться с этой проблемой в свою пользу.

[3]. Научная статья состоит из 5 страниц. Были упомянуты авторы, которые внесли вклад в развитие открытия феномена «клипового мышления». Как в нашей повседневной жизни когда и каким образом мы можем заметить проявления клипового мышления и перечисляются основные факторы формирования клипового мышления в современных условиях. Описывается сравнение людей с понятийным мышлением и клиповым. Несмотря на перечисленные недостатки, были порекомендованы советы как справиться с негативными последствиями от этой современной проблемы.

[4]. Научная статья состоит из 15 страниц. По сравнению с предыдущими двумя статьями эта статья более подробнее расписала рассматриваемую проблему, а также использовались различные методы исследования, анализируя проблемы с разных сторон. Расписана история возникновения феномена «клипового мышления», его сравнения с линейным мышлением. Перечислены причины проявления и формирования клипового мышления. Также было проведено исследование в виде теста, по результатам была выведена статистика и вывод в виде того, что молодое поколение больше предпочитает видеoinформацию.

Рекомендации: Подводя итоги проанализированных статьей, добавляя и от себя, хотелось бы посоветовать, как лучше и эффективнее справиться с негативными последствиями от клипового мышления или же предотвратить эти последствия:

- В первую очередь, начинать читать физические версии книг, начиная с малого количества страниц и постепенно повышать количество страниц для адаптации к последовательному чтению. Смотреть без отвлекающих факторов полнометражные фильмы, выносить итоги и мораль, анализировать содержание материалов для развития критического мышления.

- Проведение детоксного дня хотя бы раз в неделю, когда не использовать телефон на определенное непривычно большое количество времени.

- Уменьшить экранное время, поставить ограничения на приложения, отнимающие большое количество времени и деструктивно влияющие.

- Настроить ленту рекомендации под себя, чтобы получать только нужный и полезный контент, который будет под рукой, и фильтровать ненужную информацию.

Литература:

1. Кубанцева Д. И. Клиповое мышление в контексте образовательного процесса. – ППИ в Шэньчжэне, Китай; 2022. – 78с
2. Тарасевич Н.А Клиповое мышление: плюсы, минусы и как извлечь из него пользу. – Волгоград, 2023. – 3с. URL: <https://www.b17.ru/article/454357/>
3. Сорокин А.А, Краус В.И.Клиповое мышление. – 2018. – 5с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie/viewer>
4. Митрофанова И.И. Клиповое мышление: реальность и перспективы. – 2019. – 15с. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/klipovoe-myshlenie-realnost-i-perspektivy/viewer>

АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯДАҒЫ КИБЕРШАБУЫЛДЫ АВТОМАТТЫ ТҮРДЕ АНЫҚТАУ

Жақан Н.
Адамбек Г.Ш.

Мемлекет көптеген салаларда ұлттық қауіпсіздікті қамтамасыз етеді, соңғы уақытта ең маңыздыларының бірі кибершабуылдардан қорғау мәселесі тұр. Интернет пайда болғаннан кейін қоғамның өмірі екі әлемге бөлінді: шынайы және виртуалды. Көптеген адамдар өз уақыттарын виртуалды әлемде өткізеді. Олардың едәуір бөлігі интернет-қауымдастықты заңсыз мақсаттар үшін пайдаланады. Нәтижесінде киберқылмыс пен кибершабуылдар саны күнсайын артып келеді. Кибершабуылдар қорғаныс механизмдерін айналып өту арқылы компьютерлік жүйеге заңсыз ену әрекеттері деп аталады. Кибершабуылдарды анықтауды компьютерлік жүйеге немесе желіге рұқсатсыз кіру фактілерін анықтау мәселесі ретінде сипаттауға болады [1; 23].

Кибершабуылдар маңызды құжаттар мен жүйелерді бақылауға немесе олардың зақымдалуына бағытталған. Олардың мақсаты корпоративті немесе жеке компьютерлік желі болуы мүмкін.

Кибершабуылдарды саяси, қылмыстық немесе жеке себептерді басшылыққа алатын және құпия ақпаратты жоюға немесе оған қолжеткізуге тырысатын жеке адамдар немесе ұйымдар жүзеге асырады.

Кибершабуылдардың кейбір мысалдары:

- Зиянды бағдарламалар
- Таратылған «қызмет көрсетуден бас тарту» шабуылдары (DDoS)
- Фишинг
- SQL кодын енгізу
- Сайт аралық сценарийлер (XSS)
- Ботнеттер
- Бопсалау бағдарламалары

Сенімді бағдарламалық қамтамасыз ету және ойластырылған киберқауіпсіздік стратегиясы корпоративтік және жеке дерекқорларға кибершабуылдардың ықтималдығын азайтады. Кибершабуылдарды автоматты түрде анықтау компьютерлік жүйелер мен желілердегі қауіпсіздіктің бұзылуын

орнатуға және ескертуге мүмкіндік береді. Мамандандырылған бағдарламалық шешімдер мен алгоритмдердің көмегімен күдікті немесе зиянды әрекеттерді анықтау үшін желілік әрекеттерді бақылауға және талдауға болады. Автоматты анықтаудың артықшылығы - оның жылдамдығы мен тиімділігі. Қолмен талдаудан айырмашылығы, автоматты процесс нақты уақыттағы деректердің үлкен көлемін өңдеуге, қауіптерге бірден жауап беруге және ықтимал зиянды азайтуға мүмкіндік береді.

Маңыздысы, бұл жүйені алдыңғы оқиғаларға негізделген оқыту мүмкіндігі, бұл оның жұмысын жақсартуға және кибершабуылдарды анықтауда дәлдікті арттыруға мүмкіндік бере алатындығында. Киберқауіптерді анықтаудың тиімді жүйелерін құру үшін жасанды интеллект пен машиналық оқытуды қолдану жиі кездеседі.

Осылайша, ақпараттық технологиялардағы кибершабуылдарды автоматты түрде анықтаудың өзектілігі цифрлық әлемнің қауіпсіздігін қамтамасыз етудің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Тек сенімді және тиімді анықтау жүйелерінің көмегімен киберқауіптерді уақтылы анықтауға және алдын алуға, маңызды деректерді қорғауға және компьютерлік жүйелер мен желілердің тұрақтылығын қамтамасыз етуге болады.

Ақпараттық технологиялардағы кибершабуылдарды автоматты түрде анықтау қазіргі цифрлық әлемде маңызды және күрделі міндет болып табылады. Киберқылмыскерлер күрделене түсуде және компьютерлік жүйелер мен желілерге шабуыл жасаудың жаңа әдістерін қолданады. Осыған байланысты кибершабуылдарды автоматты түрде анықтау және алдын алу үшін тиімді әдістер мен алгоритмдерді әзірлеу қажет.

Кибершабуылдарды автоматты түрде анықтаудың кең таралған әдістерінің бірі - машиналық оқыту алгоритмдерін қолдану. Бұл алгоритмдер жүйеге үлкен көлемдегі деректерді өңдеуге және алдыңғы тәжірибеге сүйене отырып, қалыптан тыс немесе зиянды әрекеттерді анықтауға мүмкіндік береді. Мысалы, жүйе желілік трафикті талдай алады және бұзу әрекеттері немесе зиянды файлдарды тасымалдау сияқты әдеттен тыс әрекеттерді анықтай алады [2; 82].

Кибершабуылдарды автоматты түрде анықтаудың тағы бір маңызды аспектісі желілік сенсорларды пайдалану болып табылады. Сенсорлар желінің әртүрлі деңгейлерінде орналаса алады және нақты уақытта трафик пен белсенділікті үздіксіз бақылайды. Бұл кибершабуылдар орыналған сәтте дереу анықтауға және олардың алдын алу үшін тиісті шараларды қабылдауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, сенсорлар мен оқиғалар журналдарын қоса алғанда, әртүрлі көздерден деректерді жинайтын және талдайтын қауіпсіздік оқиғаларын басқару жүйесінің (SIEM) болуы маңызды. SIEM кибершабуылдарды тиімді анықтауға және оларға жауап беруге, сондай-ақ жүйені оңтайландыру және болашақ шабуылдардың алдын алу мақсатында пост-талдау жүргізуге мүмкіндік береді. Тұтастай алғанда, ақпараттық технологиялардағы кибершабуылдарды автоматты түрде анықтау қиын, бірақ қажет міндет болып табылады. Бұл озық технологияларды қолдануды, машиналық оқытуды

қолдануды және қауіпсіздік оқиғаларын басқару жүйесінің болуын талап етеді. Тек осылай ғана цифрлық жүйелерді киберқауіптерден сенімді қорғауды қамтамасыз етуге және ақпараттың құпиялылығын, тұтастығын және қолжетімділігін сақтауға болады [3;60].

Ақпараттық технологиялардағы кибершабуылдарды анықтау және алдын алу саласындағы соңғы әзірлемелер қазіргі заманғы қауіп-қатерлермен күресте маңызды құрамдас бөлік болып табылады. Технологияның таралуы және ақпараттың көбеюі киберқылмыскерлердің белсенділігінің артуына әкелді. Олар жүйелерге ену және зиянқелтіру үшін әртүрлі құралдар мен тәсілдерді қолданады. Ең маңызды жетістіктердің бірі - аномальды мінез-құлықты анықтаудың интеллектуалды жүйелерін дамыту. Мұндай жүйелер деректерді талдайды және әдеттен тыс әрекеттерді анықтау үшін машиналық оқыту алгоритмдерін қолданады. Бұл кибершабуыл әрекетін көрсетуі мүмкін күдікті мінез-құлықты анықтауға мүмкіндік береді. Осындай жүйелердің арқасында администраторлар ескертулер алады және жауап ретінде тиісті шараларды қолданаалады. Сонымен қатар, антивирустық бағдарламалар мен брандмауэрлер ақпараттық жүйелерді зиянды бағдарламалардан және рұқсатсыз кіруден тиімді қорғау үшін үнемі жетілдіріліп отырады. Маңыздысы, мұндай бағдарламаларды жанарту үнемі болып тұрады, осылайша олар жана қауіптерді танып, бұғаттайалады.

Тағы бір жаңа тенденция-кибершабуылдармен күресу үшін жасанды интеллект пен үлкен деректерді талдауды қолдану. Машиналық оқыту алгоритмдері аномалиялар мен зиянды бағдарламаларды анықтауға, сондай-ақ жалған дабылдардың санын азайтуға мүмкіндік береді. Үлкен деректерді талдау, өзкезегінде, алдағы кибершабуылды көрсететін жасырын байланыстар мен үлгілерді анықтайды. Сондай-ақ киберқауіпсіздікті жақсарту үшін қызметкерлерді оқытуды ұмытпаған жөн. Көптеген тренингтер, семинарлар мен презентациялар қызметкерлерге қауіптерді түсінуге және жалған қауіптерді шынайы қауіптерден ажырата білуге көмектеседі [4; 3].

Кибержүйелердің енуі мен ауытқуларын анықтаудың заманауи әдістерінің негізгі даму тенденцияларына мыналар жатады: интрузиялар мен ауытқуларды анықтау әдістерінің сенімділігі мен дәлдігін арттыру; адам сарапшысының қатысуын қажет етпейтін түзету процестерінің үлесін арттыру, бұл шешім қабылдау уақытын азайтады және реакция уақытын сапалы жаңа деңгейге зиянды әсерге ауыстыруға мүмкіндік береді. Нәтижесінде, ақпараттық технологиялардағы кибершабуылдарды анықтау және алдын алу саласындағы соңғы әзірлемелер қауіп-қатерлерге қарсы тұруда маңызды рөл атқарады. Бұл технологиялар жүйелер мен деректерді киберқылмыскерлерден қорғауды қамтамасыз етеді, бұл қарқынды дамып жатқан цифрлық әлемде өте маңызды.

Әдебиеттер:

1. Артамонов В.А., Артамонова Е.В. Кибербезопасность в условиях цифровой трансформации социума // Большая Евразия. - 2022. - № 5 (1). - С. 23-26.
2. Вострецова Е.В. Основы информационной безопасности: учебное пособие для студентов вузов. - Екатеринбург: Изд-во Урал, 2019. - С. 204-208.

3. Гаврилова Е.А. Исследование методов обнаружения сетевых атак // Жас зерттеушілердің ғылыми жазбалары. – 2017. - № 4. - Б. 58-67.
4. Струнин Д.А. Кибератаки и их влияние на цифровую экономику // Жас ғалым. - 2023. - №5 (452). - <https://moluch.ru/archive/452/99590/?ysclid=lugz42hmkx377561497>

ҚАЗІРГІ ӘЛЕМДЕГІ КИБЕРБУЛЛИНГ: ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕР

Жаксыберген С.
Агадилова А.С.

Кибербуллинг - ұялы телефон, электрондық пошта, әлеуметтік желілер, блогтар, чаттар, т.б., арқылы құрбанын таңдау, ол туралы өсек тарату, қорлайтындай хабарларлама тарату, онлайн режимінде құрбанының намысына тию мақсатында дәрекі немесе қатыгез мәтінде хабарларды жіберу және көрсету, жеке ақпараттарды, фотосуреттер немесе бейнебаяндарды ашық, қол жетімді етіп қою және т.б. [1; 189].

Шындығында, кейбір адамдар жәбірленушінің реакциясын көрмегендіктен, оларға келтіретін зиянның салдарын түсінбеуі мүмкін.

Кибербуллингтің себептеріне келетін болсақ, кибербуллингтің дәстүрлі қорқытудан немесе физикалық немесе психологиялық зорлық – зомбылықтың басқа түрлерінен айырмашылығы жоқ, және көптеген жағдайларда, әсіресе жастар арасында, қорқыту мен кибербуллинг қатар жүреді. Біреудің кибербуллерге айналуына әкелетін көптеген әртүрлі факторлар болуы мүмкін.

Мұның себебі психологиялық денсаулық проблемалары да болады, мысалы, агрессия, гиперактивтілік немесе импульсивтілік мәселелері.

Интернетадам өміріне енгеннен бастап, «виртуалды қарым-қатынас» түсінігі пайда болды, ол көптеген адамдар үшін қарым-қатынастағы қосымша ресурсқа айналды және жаңа әлеуметтік мүмкіндіктердің ашылуына әсер етті. Қазіргі жағдайда жасөспірімдердің әлеуметтену процесі Интернетке жоғары жылдамдықпен ауысуда. Мұнда танысулар мен жаңа анықтамалық топтардың пайда болуынан басқа, жасөспірімдер әртүрлі әлеуметтік рөлдер мен мінез-құлық нормаларын игере алады. Әдеттегі әлеуметтік кеңістіктегі болатын барлық коммуникативті процестер мәні бойынша мұнда «қайталанатын», және айтарлықтай олар көбінесе күшейтіліп, тіпті виртуалды қарым-қатынаспен ауыстырылады. Интернет кеңістігіндегі коммуникация дағдылары жаңа мүмкіндіктерге ие болып, әлеуметтік коммуникацияның таныс ерекшеліктерін күшейтеді [2; 122].

Интернеттің таралуы және жасөспірімдердің әлеуметтік желілердегі қарым-қатынасқа бейімдігі қолданушының құзыреттілігінің жоқтығы мен желідегі қарым-қатынас этикасын сақтау қажеттілігін саналы түрде сезе алудың жетіспеушілігімен біргелікті жүреді. Этикалық шекаралардың болмауы және анонимділіктің кепілдігі желіде коммуникацияның асоциалды және агрессивті модельдерінің пайда болуына әкеледі. Жасөспірімдер әдеттегі өз жасына тән

топтағы өзара әрекеттесу модельдерін кибер кеңістікке ауыстырады: «топтың индивидуумды қабылдамауы және басынуы», «оқшаулану және өзін оқшаулау» және т.б.

Түрлері бойынша кибербуллингтің бірнеше классификациясы бар:

– Флейминг - қысқа эмоциялық репликалармен алмасу. Яғни, желідегі көпшілік орындарда екі немесе одан да көп қолданушылар арасында қаһарлы, қатал және дөрекі хабарламалар алмасу. Тұрақты агрессивті шабуылдар - жәбірленушіге бағытталған қайталана беретін қорлау мақсатындағы хабарламалар.

– Жала жабу - мәтіндік хабарлама, фотосуреттер арқылы адамды қорлайтын, төмендететін және жалған ақпаратты тарату. Флеймингтен айырмашылығы, жала жабу нақты өмірде бір-бірін білетін адамдар арасында болады. Ақпарат жәбірленушінің беделіне нұқсан келтіру үшін таратылады.

– Аулақтату (оқшаулау). Виртуалды топтан шығару.

– Хеппислеппинг (ағылшыннан аударғанда - бақыттан қол шапалақтау, қуанышты болып ұру). Адамға физикалық тұрғыда шабуыл жасау, ұрып-соғу, сонымен қатар басқа жәбірлеушілер материалды қандай да бір жағдайда интернет желісіне салу мақсатында видео немесе суретке де түсіріп алады.

– Шабуылдар. Жәбірленушіге бағытталған қайталана беретін адамды қорлайтын және ренжітетін хабарламалар.

– Алаяқтық. Кудалаушы өтірік жәбірленуші болып, оның атынан хабарлама жібереді немесе жәбірленушінің беделін жер қылу мақсатында ақпарат таратады. Алаяқтық жағдайында агрессор жәбірленушінің жеке парақшасының атынан шығады, ол парақшаны бұзу немесе алдау арқылы ақпарат алу арқылы иеленеді.

– Алдау - құпия ақпаратты, жеке хат алмасуды немесе фотосуреттерді ұрлау, тарату және оларды интернетте жариялау.

– Харассмент - флеймингті еске түсіретін буллинг түрі. Бұл белгілі бір адамға бағытталған, әдетте тұрақты немесе қайталанатын сөздер мен әрекеттер, олар қобалжу, мазасыздық және стрессті тудырады, бірақ ойға қонымды мақсаты жоқ.

– Троллинг - харассменттің бір түрі. Кибертроллар жағымсыз, алаңдату тудыратын ақпаратты веб-сайттарда, әлеуметтік медиа парақшаларда жариялайды, бұл күшті эмоциялық реакцияны тудырады. Агрессор басқа адамдардың әлсіз жерін пайдаланады және нәтижесінде жәбірленушілердің эмоциялық жағдайын бақылау арқылы құдіретті сезімін бойынан өткереді.

– Секстинг - бұл жалаңаш және жартылай жалаңаш адамдармен фото және бейне материалдарды тарату немесе жариялау. Балалар неғұрлым үлкен болса, оларды секстингке тарту ықтималдығы соғұрлым жоғары болады.

Кибербуллинге ұшыраудың салдары бойынша құрбандарында адамның интернетте қорланғанын көрсететін белгілі бір белгілер мен сипаттамаларды ажыратуға болады. Олар дәстүрлі қорқытудан гөрі күштірек көрінуі мүмкін, өйткені жәбірленуші жиі қорлайтын жағдайлардан аулақ бола алмайды және төмендегідей белгілер байқалуы мүмкін:

- қорқытумен байланысты алаңдаушылық;
- депрессияның жоғарылауы және көңіл-күйдің өзгеруі;
- мазасыздық сезімінің жоғарылауы;
- ұйқымен байланысты проблемалары (мысалы, ұйқысыздық немесе шамадан тыс көп ұйықтау);
- суицидтік ойлар немесе суицид әрекеті;
- өзін-өзі бағалаудың немесе өзіне деген құндылықтың төмендеуі;
- әлеуметтік оқшаулану, достарымен араласпау немесе көп уақыттын жалғыз өткізу;
- бұрын ұнатқан істерінен қашқақтау;
- оқу орнындағы үлгерімінің нашарлауы;
- отбасы мүшелерімен және достарымен қарым-қатынастақиындықтардың туындауы;
- өзіне-өзі зиян келтіру (мысалы, денесін кесу, өзін ұру, әдейілеп соғылу);
- ашудың, қозудың немесе шыдамсыздықтың жоғарылауы.

Интернетке қосылу маңызды, өйткені ол жастарға білім беру және әлеуметтік артықшылықтар береді. Өкінішке орай, бұл жағымды қасиеттер ықтимал қауіпті салдармен теңестіріледі [3; 102].

Қарым-қатынасты жақсартумен және ақпаратқа қол жетімділікті демократияландырумен қатар, Интернет адамдарға анонимділік маскасының артында өздерін жасыруға мүмкіндік береді. Бұл балалар үшін және көбінесе ересектер үшін мүлдем жаңа тәуекелдер жиынтығын құрайды.

Интернет кибербуллингтің құрбаны болуы мүмкін жасөспірімдер мен ересектерге ғана емес, сонымен қатар онлайн қылмыстарға, троллингке және кибербуллингке қатыса алатын балалардың өздеріне де қауіп төндіреді.

Білім беру ұйымдары, мемлекет және тәуелсіз ұйымдар кибербуллинг туралы ақпаратты көбірек таратуға тырысуда, бірақ кибербуллинг статистикасы көңілді көншітпейді.

Қоғам ретінде біздің міндетіміз-кибербуллингтің алдын алатын жүйелерді құру. Кибербуллинг құрбандарына психикалық денсаулығын басқаруға көмектесу үшін Психологиялық денсаулық ресурстары жасалуы керек. Кибербуллинг өзін-өзі бекітудің бір тәсілі ретінде етек жаюда. Ол әлеуметтік ортада қабылданбайтын көрініс екендігін санаға сіңіргенде ғана тізгінделеді. Сонымен қатар, Интернет арқылы біреуді қорқыту қоғамда қабылданбайды, сонымен қатар әлеуметтік статусы өте әлсіз адамдардың әрекеті деген түсінікті қалыптастыру керек.

Әдебиеттер:

1. Баранов А.А., Попков А.В. Психолого-педагогическое обеспечение безопасности личности. – Ижевск: УдГУ, 2008. - Б. 189.
2. Зинцова А.С. Социальная профилактика кибербуллинга // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. - 2014. - № 3. - Б. 122-128.
3. Кондрашкин А.В. Девиантное поведение подростков и Интернет: изменение социальной ситуации// Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2012. - № 1. - Б. 102-113.

ОСОБЕННОСТИ ДИНАМИКИ СИТУАТИВНОЙ И ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ У СТУДЕНТОВ

Иохим Е.Н.
Лазарева Е.А.

Поступление в вуз является важным этапом в формировании профессиональной и личностной компетентности студентов. Это событие одновременно радостное и тревожащее, поскольку первокурсникам предстоит столкнуться с рядом трудностей, вызванных изменениями в их жизни, и научиться справляться с ними. К числу таких трудностей относятся изменения социального окружения при переходе из знакомого школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой в вуз, необходимость интеграции личности в новые социальные общности; налаживание совместного быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие; поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; планирование и организация своего времени и др.

Ряд трудностей связан с учебной деятельностью, усложнившейся и предъявляющей высокие требования к ее субъекту: увеличение длительности занятий и темпа обучения; отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с литературными источниками; неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, особенно в отсутствие привычного ежедневного контроля педагогов; трудности первой экзаменационной сессии; отсутствие навыков делового общения и взаимодействия с однокурсниками и преподавателями. Включим сюда же ломку многолетнего привычного рабочего стереотипа, в основе которого лежит динамический стереотип [1,2,3,4].

Все эти изменения и проблемы могут на первых порах обусловить сравнительно низкую успеваемость, трудности в общении, возрастание тревожности. Последняя, характеризуясь выраженным напряжением, беспокойством и нервозностью, может негативно сказываться на психологическом здоровье студентов.

В свете сказанного мы сформулировали цель исследования: изучить уровень и динамику тревожности у студентов.

Объектом исследования выступили студенты, предметом - ситуативная и личностная тревожность.

Мы предположили, что:

1. Доля студентов 1-го курса с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности больше, чем доля студентов 2-го курса.

2. При переходе с 1-го на 2-ой курс и со 2-го на 3-ий будет уменьшаться доля студентов с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности.

Исследование проводилось на базе факультета философии и психологии Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова. Участие в исследовании приняли 35 человек, из них 20 обучающихся с 1 курса

(впоследствии перешедших на второй курс) и 15 второкурсников (ставших в дальнейшем студентами 3 курса).

Для сбора данных мы применили шкалу оценки уровня реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера в адаптации Ю.Л. Ханина.

Статистический анализ данных был осуществлен с помощью коэффициента углового преобразования Фишера.

На первом этапе исследования, проведенном в декабре-январе 2022-2023 г., мы измерили уровень тревожности у первокурсников и второкурсников. Обратим внимание, что это был период сдачи сессии. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1. Выраженность тревожности у студентов 1 и 2 курсов

Уровень тревожности	Ситуативная тревожность		Личностная тревожность	
	1 курс	2 курс	1 курс	2 курс
Низкий	20% (4 чел)	6,7%(1 чел)	25% (5 чел)	40% (6 чел.)
Средний	30% (6 чел)	73,3%(11 чел)	15%(3 чел)	47% (7 чел.)
Высокий	50% (10 чел)	20% (3 чел)	60% (12 чел)	13% (2 чел.)

В рамках статьи сосредоточимся на высоких показателях. У 50% первокурсников выявлен высокий уровень ситуативной тревожности. Это свидетельствует о том, что студенты испытывают напряжение, беспокойство, озабоченность и нервозность. Такие эмоциональные состояния могут возникать в ответ на стрессовые ситуации, в которых человек ощущает неспособность справиться с требованиями задачи, опасается негативной оценки, агрессивной реакции или неблагоприятного отношения к себе.

Высокие показатели ситуативной тревожности отмечены у 20%, т.е. 3 второкурсников. Критерий Фишера показал значимость обнаруженных различий: $\varphi^*_{эмп} = 1.885$ при $\varphi^*_{крит} = 1.64$, $p = 0,05$.

Личностная тревожность достигает высокого уровня у 60% обучающихся 1 курса (12 человек) и 13% второкурсников (2 человека). Данное различие также существенно: $\varphi^*_{эмп} = 3.001$ при $\varphi^*_{крит} = 2.31$, $p = 0,01$.

Таким образом, подтвердилась гипотеза о том, что доля студентов 1 курса с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности больше, чем доля студентов 2 курса. Это связано с процессом адаптации первокурсников, который сопряжен с преодолением сложностей, возникающих в разных сферах их жизнедеятельности.

На втором этапе исследования, проведенном в декабре-январе 2023-2024 г., мы вновь измерили уровень тревожности у тех же студентов, но теперь бывшие первокурсники перешли на второй курс, а второкурсники стали третьекурсниками. На этом отрезке времени студенты вновь сдавали зимнюю сессию.

Результаты показывают различную динамику ситуативной и личностной тревожности. Высокий уровень ситуативной тревожности отмечен у 40%, т.е. у 8-ми второкурсников (табл. 2).

Таблица 2. Выраженность тревожности у студентов 2 и 3 курсов

Уровень тревожности	Ситуативная тревожность		Личностная тревожность	
	2 курс	3 курс	2 курс	3 курс
Низкий	20% (4 чел)	34%(5чел)	20% (4 чел)	27% (4 чел.)
Средний	40% (8 чел)	53%(8 чел)	55%(11 чел)	53% (8 чел.)
Высокий	40% (8 чел)	13% (2 чел)	25% (5 чел)	20% (3 чел.)

Снижение уровня ситуативной тревожности по сравнению с первым курсом произошло лишь у 2-х студентов. Сессионный период по-прежнему вызывает состояние тревоги у значительной части студентов.

Не смотря на то, что студенты уже знают правила и процедуру сдачи экзаменов, приобрели опыт подготовки к ним, тем не менее освоение новых дисциплин, большой объем материала каждый раз вызывают неизбежное напряжение. А вот личностная тревожность снизилась у 7 человек - на первом курсе она была зафиксирована у 60% (12 человек), а на втором курсе - у 25% (5 человек). Различие значимое, что подтверждает математическая статистика ($\varphi^*_{эмп} = 2.293$ при $\varphi^*_{крит} = 1.64$, $p = 0,05$). Это можно связать с более стабильным состоянием после адаптации у учебному процессу, приобретением уверенности в себе, своих возможностях после освоения роли студента.

Динамика тревожности от второго к третьему курсу малозаметна. Так, высокий уровень ситуативной тревожности отмечался у 3-х человек на втором курсе, а на третьем курсе обнаружился у 2-х студентов. Примерно такая же невыраженная картина в отношении личностной тревожности - на втором курсе она была высокой у 2-х человек, на третьем курсе - у 3-х студентов.

Таким образом, вторая гипотеза подтвердилась частично: при переходе с 1-го на 2-ой курс значительно уменьшилась доля студентов с высоким уровнем личностной тревожности.

Исходя из полученных данных, можно сделать общие выводы:

1. На первом курсе значимо больше студентов с высоким уровнем ситуативной и личностной тревожности, чем на втором курсе.
2. На втором и третьем году обучения наблюдается тенденция к снижению количества студентов с высокими показателями ситуативной тревожности.
3. При переходе студентов с 1-го на 2-ой курс отмечается динамика личностной тревожности, а именно значимо уменьшается количество студентов с высокой личностной тревожностью по сравнению с первым курсом.

Полученные нами данные говорят о том, что первокурсники, только вступающие в пору взрослости и начавшие осваивать новую для себя роль студента, нуждаются в помощи и поддержке. Их могут оказать не только психологи Центра сопровождения образовательной деятельности, но в первую очередь кураторы, преподаватели, а также старшекурсники.

Литература:

1. Жданов И.А. Адаптация и прогнозирование деятельности. - Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1991. - 254 с.

2. Пухачева Л.И. Изучение психологических трудностей первокурсников в условиях адаптации к обучению в вузе // Концепт. - 2013. - № 1. - С. 31-35.
3. Салихова Н.Р., Фахрутдинова А.Р. Трудности адаптации первокурсников к обучению в вузе // Вестник РГГУ. Серия "Психология. Педагогика. Образование". - 2021. - №1. - С. 97-113.
4. Пученя И.К. Трудности адаптации студентов-первокурсников к условиям жизнедеятельности в вузе и пути их решения. - https://tsutmb.ru/nauka/internet-konferencii/2018/prepodavatel_vysshej_shkoly/7/Puchenya.pdf?ysclid=lv1q263pef975332990

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ В РАБОТЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ СТРЕССА

Исаков Д.А.
Жумагулова Г.А.

Арт-терапия - это междисциплинарное явление. Она возникла на стыке науки и искусства и вобрала в себя достижения медицины, социологии, педагогики, культурологи и других дисциплин. Ее методы универсальны и могут быть адаптированы к различным задачам, начиная от решения проблем социальной и психологической дезадаптации и заканчивая развитием человеческого потенциала, повышением планки духовного и психического здоровья; они предполагают также использование клиентом различных форм изобразительной деятельности с целью выражения своего психического состояния [1].

В последние годы также развиваются узкоспециализированные направления креативной терапии искусством, либо интегративные формы, сочетающие все возможные виды творческой экспрессии. В зарубежной практике креативной терапии искусством и при подготовке специалистов мономодальный подход преобладает, сочетание разных модальностей в целях повышения эффективности лечебно-профилактических мероприятий обычно достигается путем реализации бригадного подхода, когда клиент, проходя курс реабилитации, посещает занятия не только у арт-терапевта, но и у других специалистов [2].

Независимо от особенностей подхода и конкретной формы организации арт-терапевтических занятий при их проведении обычно обязательными являются такие условия, как:

- психологическая безопасность участников процесса;
- отказ от оценивания процесса и результатов творческой деятельности;
- конфиденциальность и приватность;
- партнерство в отношениях специалиста и клиента;
- неограниченная свобода выбора клиентом изобразительных материалов и способов работы с ними, сюжетов и тем для творчества, допустимость отступления от традиционных изобразительных форм;
- делегирование клиенту ответственности за процесс и результаты деятельности.

Назовем основные организационные формы арт-терапии:

- индивидуальное арт-терапевтическое консультирование – это такой вариант психологического консультирования, при котором на протяжении всего процесса или на его определенных этапах активно применяются средства проективно-символической, визуальной коммуникации консультируемого и специалиста, то есть рисунок, создание композиций из песка, лепка, работа с разными проектными материалами (фотографиями, стимульными рисунками и т. д.);

- групповая арт-терапия (групповой арт-терапевтический тренинг) в форме интерактивной закрытой или полукрытой тематической группы либо открытой студии;

- семейная арт-терапия; в отличие от обычного семейного консультирования и семейной психотерапии данная форма работы с семьей характеризуется активным применением изобразительных средств, которые служат основой для диагностики и коррекции семейных отношений [3].

Классическая арт-терапия включает в себя только визуальные виды творчества, такие как: рисование, живопись, лепка, графика и фотография.

Но современная арт-терапия насчитывает большее количество видов методик. К ней относят игротерапию, сказкотерапию, музыкотерапию, оригами, маскотерапию, драматерапию, цветотерапию, песочную терапию, танцевально-двигательную терапию и т.д.

Согласно исследованию 2016 года, которое было опубликовано в журнале американской ассоциации арт-терапии, менее часа творческой деятельности может уменьшить стресс и положительно повлиять на психическое здоровье, независимо от художественного опыта или таланта [4].

Рассмотрим некоторые виды и направления арт-терапии, которые можно применять для борьбы со стрессом:

Изотерапия – терапия изобразительным творчеством, в первую очередь рисованием. В настоящее время изотерапия используется для психологической коррекции клиентов с невротическими, психосоматическими нарушениями, у детей и подростков с трудностями в социальной адаптации и обучении, при внутрисемейных конфликтах. Творчество позволяет клиенту понять самого себя; свободно выразить свои мысли и чувства, надежды, мечты; быть самим собой, а также освободиться от негативных переживаний прошлого.

Сказкотерапия – это метод психологической помощи, основанный на использовании сказок для решения различных вопросов и проблем. Упражнения сказкотерапии могут быть эффективным способом борьбы со стрессом, негативными эмоциями и тревожностью. Этот метод помогает людям находить внутренние ресурсы, развивать позитивное мышление и находить выход из сложных ситуаций.

Одним из основных принципов сказкотерапии является использование символов и образов, которые содержат глубокие психологические значения. Упражнения сказкотерапии могут быть направлены на визуализацию и интерпретацию сказочных персонажей, сюжетов и ситуаций для работы над

своими внутренними конфликтами и проблемами.

Одним из таких упражнений, которое помогает справиться со стрессом, является «Создание собственной сказки». Для этого упражнения нужно придумать и записать свою собственную сказку, где главные герои будут решать проблемы, с которыми вы сталкиваетесь в жизни. Это упражнение поможет визуализировать свои проблемы, найти новые способы их решения и пережить эмоции, связанные с ними.

Еще одним полезным упражнением сказкотерапии является «Работа с символами». Для этого упражнения нужно выбрать символ, который ассоциируется у вас со стрессом или тревожностью, и представить его в виде образа или картинки. Затем нужно проанализировать этот символ, его значения и связи с вашими эмоциями. Это упражнение поможет лучше понять свои внутренние состояния и найти способы их преодоления.

Изучение и работа со сказочными образами и символами может быть полезным инструментом для самопознания, развития эмоционального интеллекта и обретения внутренней гармонии. Упражнения сказкотерапии помогают людям выйти за пределы рационального мышления, открыть для себя новые пути решения проблем и научиться видеть мир в ином свете. Не стесняйтесь использовать этот метод для борьбы со стрессом и достижения внутреннего равновесия.

Музыкотерапия – это метод психологической помощи, основанный на использовании музыки для решения различных проблем и стрессовых состояний, представляющее собой деятельность, включающую: воспроизведение, фантазирование, импровизацию с помощью человеческого голоса и выбранных музыкальных инструментов, танцы под музыку и другие музыкальные активности. Музыкальную терапию широко применяют во многих странах мира для лечения и профилактики широкого спектра нарушений, в частности:

- отклонения в развитии;
- эмоциональная нестабильность;
- поведенческие нарушения;
- сенсорный дефицит;
- спинно-мозговые травмы;
- психосоматические заболевания;
- внутренние болезни; - психические отклонения;
- аутизм.

Упражнения музыкотерапии могут быть эффективным способом справиться со стрессом, тревожностью и негативными эмоциями, а также помочь улучшить психологическое благополучие.

Одним из основных принципов музыкотерапии является использование музыки как инструмента для выражения и обработки эмоций, а также для стимуляции креативности и самовыражения.

Одним из упражнений музыкотерапии, которое помогает справиться со стрессом, является «Дыхание под музыку». Для этого упражнения нужно

выбрать спокойную и расслабляющую музыку, занять удобное положение и начать глубоко дышать в такт музыке. Это упражнение поможет расслабиться, снять напряжение и улучшить своё самочувствие.

Важным упражнением музыкотерапии является «Музыкальная визуализация». Для этого упражнения нужно закрыть глаза, слушать специально подобранную музыку и визуализировать различные образы и сцены, которые появляются в вашем воображении под воздействием звуков. Это упражнение поможет расслабиться, улучшить концентрацию и восстановить эмоциональное равновесие.

Музыка имеет уникальное воздействие на психику человека и способна вызывать различные эмоциональные состояния. Поэтому не стоит стесняться использовать музыку как инструмент для снятия стресса и улучшения своего психологического благополучия.

Танцевальная терапия – это метод психологической помощи, основанный на использовании танца и движения как процесса, способствующего интеграции эмоционального и физического состояния личности. Танцевальная терапия применяется при работе с людьми, имеющими эмоциональные расстройства, нарушения общения и межличностного взаимодействия. Цель танцевальной терапии – осознание собственного тела, создание его позитивного образа, развитие навыков общения, исследование чувств и приобретение группового опыта

Упражнения танцевальной терапии могут быть эффективным способом справиться со стрессом, тревожностью и негативными эмоциями, а также помочь улучшить психологическое благополучие.

Основным принципом танцевальной терапии является использование движения и танца как способа выражения и обработки эмоций, а также для стимуляции физического и эмоционального самовыражения. Упражнения танцевальной терапии могут включать в себя различные танцевальные движения, импровизацию, работу с ритмом и музыкой, а также элементы физической активности.

Одним из упражнений танцевальной терапии, которое помогает справиться со стрессом, является «Танцевальное выражение эмоций». Для этого упражнения можно выбрать музыку, которая отражает ваше текущее эмоциональное состояние, и начать двигаться в такт музыке, выражая через движения свои чувства и эмоции. Это упражнение поможет вам осознать и обработать свои эмоции, а также освободиться от негативных эмоций.

Еще одним полезным упражнением танцевальной терапии является «Танцевальный релакс». Для этого упражнения можно выбрать спокойную и расслабляющую музыку, занять удобное положение и начать медленно двигаться, сосредотачиваясь на своем дыхании и ощущениях в теле. Это упражнение поможет вам расслабиться, снять напряжение и улучшить своё физическое и эмоциональное самочувствие.

Также важным упражнением танцевальной терапии является «Танцевальная медитация». Для этого упражнения можно выбрать специальную музыку для

медитации, занять удобное положение и начать двигаться медленно и осознанно, сосредотачиваясь на своих ощущениях и мыслях. Это упражнение поможет улучшить концентрацию, снять стресс и достичь внутреннего спокойствия.

Использование упражнений танцевальной терапии может быть полезным способом борьбы со стрессом, тревожностью и негативными эмоциями. Танец имеет уникальное воздействие на психику человека и способен вызывать различные эмоциональные состояния.

Игровая терапия – это психокоррекционное использование игры, которое оказывает сильное влияние на развитие личности, способствует созданию близких отношений между участниками группы, помогает снять напряженность, повышает самооценку, позволяет поверить в себя в различных ситуациях общения, поскольку в процессе игры снимается опасность социально значимых последствий. Игровую терапию можно описать как процесс проецирования опыта, чувств, мыслей и желаний человека на игрушки и на различные вещества, такие как песок, краска или вода.

Фототерапия – это терапия, основанная на применении фотографии или слайдов для решения психологических проблем, а также для развития и гармонизации личности. Основным содержанием фототерапии является создание или восприятие фотографических образов, дополняемое их обсуждением и разными видами творческой деятельности, включая изобразительное искусство, движение, танец, сочинение историй и стихотворений.

Одним из ключевых принципов фототерапии является использование фотографий как инструмента для самовыражения, саморефлексии и работы над эмоциональным состоянием. Фотографии дополняемые их обсуждением и разными видами творческой деятельности, включая изобразительное искусство, движение, танец, сочинение историй и стихотворений могут стать мощным способом выразить свои чувства, мысли и внутренний мир, а также обратить внимание на аспекты жизни, которые ранее оставались незамеченными.

Одним из упражнений фототерапии, которое помогает справиться со стрессом, является «Фотодневник». Для этого упражнения человеку предлагается каждый день делать фотографию того, что вызывает у него определенные эмоции – грусть, радость, волнение и т.д. После этого он может анализировать свои фотографии, обращать внимание на повторяющиеся темы или мотивы, и понимать свои эмоции и реакции.

Еще одним полезным упражнением фототерапии является «Фотоколлаж». Для этого упражнения человеку предлагается создать коллаж из фотографий, которые символизируют его текущее состояние или проблему. Это помогает человеку визуализировать свои мысли и чувства, а также найти новые способы взглянуть на свою жизнь и проблемы. Фотоколлаж может стать инструментом самопознания и самовыражения.

Также важным упражнением является «Фотоассоциации». Для этого упражнения человеку предлагается выбрать несколько фотографий, которые

вызывают у него определенные ассоциации или эмоции, и рассказать о них. Это помогает человеку осознать свои ассоциации, взглянуть на свои мысли с новой стороны и начать работу над изменением негативных паттернов мышления.

Использование упражнений фототерапии может быть ценным способом борьбы со стрессом, тревожностью и негативными эмоциями. Фотографии позволяют человеку визуализировать свои мысли и чувства, а также обратить внимание на важные аспекты своей жизни. Поэтому не стесняйтесь использовать фототерапию как инструмент для самопознания, самовыражения и улучшения своего психологического благополучия [1].

Таким образом арт-терапия очень полезна при борьбе со стрессом, так как погружение в созидательную деятельность помогает человеку отвлечься от стресса и напряжения, и проработать причины их появления, негативные эмоции и чувства, возникающие из-за него.

Литература:

1. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. - Речь, 2007. - 336 с.
2. Копытин А.И. Современная клиническая арт-терапия. Учебное пособие. - М.: Когито-Центр, 2015. - 526 с.
3. Копытин А.И. Методы арт-терапии в преодолении последствий травматического стресса. – М.: Когито-Центр, 2014. - 208 с.
4. Каймал Г., Рэй К., Мунис Дж. Снижение уровня кортизола и реакция участников после создания произведений искусства // Арт-терапия. - 2016. - № 33(2). - С. 74-80.

ПРИЧИНЫ И ПОСЛЕДСТВИЯ КУРЕНИЯ У СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Казнахан А.А.
Рахметова А.Р.
Кабакова М.П.

В настоящее время курение является одной из самых распространенных и серьезных проблем общественного здоровья во всем мире. Среди различных возрастных групп особое внимание привлекает студенческая молодежь, которая часто подвержена влиянию факторов, способствующих началу и поддержанию привычки курения. Несмотря на широкую осведомленность о вреде табачного дыма для здоровья, многие студенты продолжают курить, что влечет за собой серьезные последствия для их физического и психологического благополучия.

Понимание причин и последствий курения у студенческой молодежи имеет большое значение для разработки эффективных программ предупреждения и сокращения потребления табака среди этой группы населения. Несмотря на то, что исследования по этой теме были проведены, важно продолжать исследования, чтобы углубить наше понимание факторов, влияющих на решение студентов начать и продолжить курение, а также их последствий.

Целью данной научной статьи является анализ причин, по которым

студенты начинают курить, и последствий, которые это поведение оказывает на их здоровье и общественную жизнь. Мы сосредоточимся на основных факторах, таких как социальное окружение, стресс, реклама табачных продуктов, а также на физических и психологических последствиях курения у студентов. Кроме того, мы рассмотрим различные подходы к предотвращению курения среди студентов и значимость их эффективности.

Научная статья основывается на анализе существующих исследований, а также на собственных исследованиях, проведенных авторами. Мы надеемся, что результаты данного исследования будут полезны для разработки программ и стратегий, направленных на снижение распространенности курения среди студентов и улучшение их общественного здоровья.

Отчет о проведенном исследовании методами анкетирования и интервью на тему: «Причины и последствия курения у студенческой молодежи».

Анкетирование.

Актуальность темы исследования. Тема курения среди студентов остается крайне актуальной в современном образовательном контексте. Молодежь часто подвергается давлению различных факторов, включая социокультурные и психологические аспекты, что может стать толчком к началу курения.

Цель исследования заключается в выявлении и понимании основных мотивов, которые побуждают студентов к курению, а также в исследовании широкого спектра негативных последствий, связанных с курением у студенческой молодежи.

Задачи:

- Выбор метода сбора данных (анкетирование, интервью, анализ статистических данных и т.д.).
- Разработка анкеты и интервью-гайда.
- Проведение анкетирования и интервью среди студентов.
- Интерпретация полученных данных с учетом поставленных задач.

Гипотеза: У студенческой молодежи существует ряд сильных мотивов, приводящих к началу курения, таких как социальное давление, стресс и стремление к самоутверждению. Это может вести к формированию табачной зависимости.

Выборка исследования: N = 30 студентов, учащихся колледжей и вузов
Из них 20 девушек и 10 юношей

Методом анкетирования: n1 = 29 студентов

Методом интервью: n2 = 1 студентка

Возраст участников опроса: 15-25 лет

На рисунках 1 и 2 представлены результаты анкетирования.

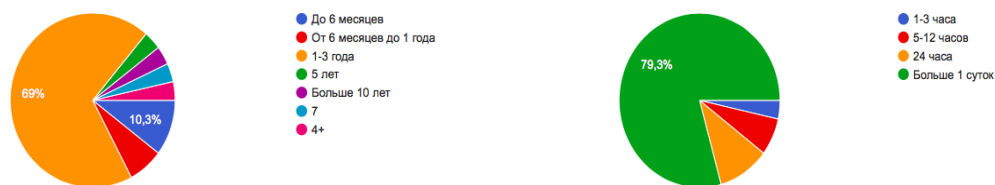


Рисунок 1 и 2. Результаты анкеты.

Таблица 1. Распределение причин употребления никотина

Причины	Количество людей	Процент выборки
Влияние окружающей среды	24	82.8%
Семейные обстоятельства	4	13.8%
Получение удовлетворения	1	0.4%

Окружение является основным мотивом для начала курения (табл. 1). Это подчеркивает необходимость разработки профилактических программ, направленных на поддержку альтернативных стратегий решения проблем и снятия стресса. Значительное число студентов осознают негативные последствия курения для здоровья, что может послужить основой для проведения просветительской работы и образовательных кампаний. Большинство студентов выражают готовность к смене своих привычек и стремятся к здоровому образу жизни. Это создает благоприятные условия для внедрения программ по борьбе с курением и содействию в развитии здорового образа жизни в учебной среде. Результаты анкетирования подчеркивают важность системной работы по проблеме курения среди студентов. Эффективные меры профилактики и образовательные программы, способствующие формированию здоровых привычек, имеют потенциал для существенного снижения распространенности курения среди студентов. Это, в свою очередь, может привести к улучшению общего здоровья и благополучия данной социальной группы.

Интервью.

Интервью проводилось с целью более углубленного изучения темы курения у студентов, а также сбор информации и выявления основных факторов, которые влияют на причины курения и рекомендации человека, который начал курить с 1-ого курса бакалавриата. В ходе интервью было задано 5 вопросов на тему "Причины и последствия курения среди студентов". Исходя из полученных ответов, мы можем сделать вывод, что люди чаще всего начинают курение в подростковом возрасте, ведь это зависит от их окружения. Как говорилось ранее, курение - это "круто", а подростки стремятся казаться крутыми. Далее простое баловство превращается в зависимость, от которой не так легко избавиться. Курящий человек представляет свою жизнь без никотина лучше, свободнее и стабильнее, ведь курение оказывает отрицательное влияние на организм и здоровье в целом. К тому же, само понимание зависимости

отягощает жизнь. Самоощущение человека в некурящей компании дискомфортное, ведь нет такой свободы, как у людей без зависимости. Рекомендация курящего человека: не вестись на поводу у общества, а брать пример с людей, которые ведут здоровый образ жизни.

Выводы по анкете и интервью:

Существенное влияние на курение студентов оказывают социокультурные факторы, давление со стороны окружения и стресс, становясь основными стимулами для начала употребления табака. Значимым выводом является осознание студентами негативного воздействия курения на здоровье. Этот аспект предоставляет важный стартовый пункт для проведения просветительской и образовательной работы в образовательных учреждениях. Более того, многие студенты выражают готовность пересмотреть свои привычки в пользу здорового образа жизни. Это создает перспективы для разработки и реализации программ по противодействию курению среди студенческой аудитории, что, в конечном итоге, может привести к улучшению общего здоровья и благополучия данной социальной группы. Важно также подчеркнуть, что поддержка со стороны семьи, друзей и квалифицированных специалистов играет существенную роль в успешном преодолении зависимости от курения. Наконец, проведенные исследования подчеркивают необходимость системного подхода к проблеме курения среди студентов с использованием комплексных методов и стратегий.

Отчет по контент-анализу научных работ РК, РФ и зарубежья по теме «Причин и последствия никотиновой зависимости».

Актуальность проведения контент-анализа по теме "Причины и последствия курения у студенческой молодежи" подчеркивается необходимостью систематического анализа разнообразных информационных и медийных источников, но в первую очередь, научной литературы, чтобы выявить доминирующие мнения, тенденции и факторы, влияющие на распространение курения среди студентов.

Цель: Исследовать и систематизировать среду студенческой общины с целью выявления основных причин, мотиваций и последствий курения, а также оценить эффективность превентивных мер по снижению уровня потребления табака среди студентов.

Задачи:

- Провести количественный анализ по видам научных работ Казахстана, СНГ и дальнего зарубежья на тему никотиновой зависимости у студенческой молодежи.
- Провести качественный анализ, опираясь на психологические научные труды РК, СНГ и дальнего зарубежья.
- Сформулировать рекомендации для увеличения количества научных исследований на тему борьбы с никотиновой зависимостью у студенческой молодежи Казахстана на основе результатов сравнительного анализа.

Гипотеза: количество работ по теме исследования преобладает в дальнем зарубежье, а по видам - статьи.

Категория: Психология курения

Подкатегория: Психологические и физиологические аспекты курения среди студентов

Единица анализа: Студенты, никотин, курение, здоровье и образ жизни

Единица счета: научная работа о причинах и последствиях курения у студенческой молодежи.

Период: 2013-2023 год

Количественный анализ (табл. 2):

Таблица 2. Результаты количественного контент-анализа

	РК	СНГ	Дальнее зарубежье	Общее количество
Статьи	11/1 9%	19/4 21%	35/11 31,4%	65/16 24%
Диссертации	2/1 50%	13/2 15%	21/4 19%	36/7 19%
Монографии	1	4/1 25%	14/3 21%	19/5 26%
Авторефераты	0	0	0	0
Книги(учебники)	0	0	1	1
Всего	14/3/21,4%	36/7/19,4%	70/19/27,1%	121/29/23,9%
Источники	nabrk.kz	cyberleninka.ru	scopus.com	

Вывод по количественному контент-анализу:

• В целом тема курения среди студентов более исследована среди зарубежных работ (71), чем в странах СНГ (40), а в Казахстане всего 14 работ.

• Наиболее распространенный тип публикаций на данную тему - это научные статьи.

• Самое большое количество диссертаций по теме представлено в работах зарубежных исследователей (21), меньше в РФ/СНГ (8) и значительно меньше в Казахстане (2).

• Монографии и книги по теме практически отсутствуют в казахстанских публикациях (1 монография), немногочисленны в РФ/СНГ и более распространены среди зарубежных исследователей.

• Таким образом, тема нуждается в более глубокой проработке и обобщении в фундаментальных трудах (монографиях, книгах) в Казахстане и РФ/СНГ.

На основе анализа количества написанных статей, диссертаций, монографий, книг, можно сделать вывод о значительной разнице в степени изученности темы психологии отношений студенческой молодежи к курению между Казахстаном, СНГ и зарубежными странами. Отсюда следует, что на основе количественного контент анализа, можно подтвердить гипотезу, что в Казахстане тема отношения студенческой молодежи к курению мало изучена.

Однако, процентное соотношение степени изученности нашей темы показывает, что в РК в сфере психологии тема отношения студенческой молодежи к курению раскрыта лучше, чем в СНГ. Также на основе анализа было выявлено, что из всех научных работ на данную тему написано больше диссертаций и статей, чем монографий и книг. Также можно отметить что в зарубежье данная тема значительно актуальнее и намного глубже изучена, чем в Казахстане. Это может говорить о важности темы курения в странах зарубежья, нежели в Казахстане [1-8].

Качественный анализ (табл. 3):

Таблица 3. Результаты качественного контент-анализа

	РК	СНГ	Дальнее зарубежье
Название статьи, год, автор	"Курение как социальная проблема среди студентов" А.Т. Кумарбаева, И. Арзиева, А. Безрукова 2013 год	"Оценка уровня никотиновой зависимости у студенческой молодежи" 2022 год	Cigarettes smoking and e-cigarettes using among university students: a cross-section survey in Guangzhou, China, 2021
Ключевые слова (Н)	Тип курительного поведения-15 Никотиновая зависимость-35 Студенты-47	Школьники-25 Студенты-43 Никотиновая зависимость-46 Тип курительного поведения-23	Cigarettes-84 E-cigarettes-119 Students-79 Smoking-93

Вывод по качественному анализу:

Из анализа научных публикаций о курении среди студентов следует, что тема эта актуальна, но в научной литературе она представлена ограниченно. Большинство работ охватывают эту проблему в контексте более широких исследований, и немногочисленные публикации ограничиваются статьями в научных журналах. Обобщающих работ, таких как монографии и книги, на эту тему практически нет. Таким образом, для более глубокого изучения этой темы и создания систематической базы знаний требуются более крупные и обширные исследования. Эта проблематика представляет интерес для областей педагогики, психологии и социологии.

Литература:

1. Кожевникова В.В. Никотиновая зависимость: факторы риска и методы лечения // Вестник современной клинической медицины. - 2010. - № 3(4). - С. 63-67.
2. Лямин Д.В., Морозов И.С., Коротаев А.В. Современные аспекты никотиновой зависимости и методы коррекции // Томский медицинский журнал. - 2015. - № (2). - 92-96.
3. Марченко А.И., Соловьев А.А. Нейробиологические механизмы формирования никотиновой зависимости // Вестник Российской военно-медицинской академии. - 2017. - № 55(1). - С.144-150.

4. Никитин А.Г., Макаренко Е.С. Психологические аспекты формирования и коррекции никотиновой зависимости // Практическая медицина. - 2012. - №4(57). - С. 128-131.
5. Сайт со статьями "Discover Research".
6. disserCat - электронная библиотека диссертаций.
7. Электронная библиотека КазНУ.
8. Сайт со статьями и диссертациями sciencedirect.

СПОРТШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ DAҒДЫСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘДІСІ: АУТОГЕНДІ ЖАТТЫҒУ

Капашева Г.А.

Жарыстарда жоғары нәтиже үшін күрес – спортшылардың спорт саласының психологтарының қызметіне жүгінуінің басты себептерінің бірі болып табылады.

Психологиялық дағдыларды жаттықтыру – спортшылардың психологиялық дағдыларын дамыту арқылы оның төзімділігін арттыру үшін жүйелі, мақсатты түрде қолданатын әдістер мен стратегиялардың жиынтығы .

Психологиялық дағдылар да спорттың техникалық немесе физикалық аспектілері сияқты спортшы тарапынан зерттеліп, дамытылып және жаттықтырылып тұруы тиіс. Психологиялық дағдылар 3 ке бөлінеді: негізгі дағдылар, орындалу дағдылары және фасилитация дағдылары. Физикалық дағдылар сияқты психологиялық дағдылардың да дамытатын және жаттықтыратын уақыты болады. Негізгі дағдылар кез келген спортшының физикалық дайындығы ретіндегі аэробты төзімділігі сияқты негізгі дағдылар спортқа қажетті психологиялық көрсеткіштерді құрайды. Негізгі дағдыларға мақсатқа бағыттылық, мотивация, өз өзіне сенімділік және өзін өзі бағалау жатады.

Орындау дағдылары. Негізгі дағдыларды қалыптастырғаннан соң спорттағы өнімділікті арттыратын дағдыларға назар аударылады. Бұл психологиялық дағдыларды спортшы жаттығу және нақты жарыстар барысында пайдаланады. Бұл зейіннің шоғырлануы, өысымды жеңу (қозуды тежеу, реттеу) және бақылауды белсендету (ақыл ой дайындығы).

Фасилитация дағдылары. Психологиялық дағдыларды тиімді пайдалану мүмкіндіктерінің болуы. Оған қарым-қатынас, оқуға мотивация, топтық жұмыс және командалық рух, жарақаттардан кейінгі реабилитация жатады.

Психологиялық дағдыларды оқыту әдістері. Психологиялық дағдыларды зерттеу және дамыту әдістері негізінде жүзеге асырылады. Психологиялық дағдыларды жаттықтыру әдістерін екі топқа бөлуге болады: негізгі және нақты әдістер.

Аутотренингтың спорттық салада пайдалану аймақтарын атасақ олар: жарыс алдындағы қобалжу, қарсыластан қорқу, бар күшін пайдаланбау, емін еркін қимылдай алмау, жағдайды бағалай отырып жинақы болмау, ұйқысыздық, мазасыздық, жарыс барысында өзінің жүріс-тұрысын реттеу.

Аутогенді жаттығудан кейін пайда болатын сабырлылық және психикалық тұрақтылық, кейбір спортшылар болжамдайтындай адамды инертті күйге түсірмейді керісінше оның күштерін жаңа заттарға бағыттайды.

Аутотренингтің әсерін күшейтіп нығайту мақсат қою арқылы жасауға болады. Осының арқасында спортшы өзінің әлсіз жағымен күресе алады [1; 25].

Аутогенді жаттығудың спортшыларда қолдану жолдары.

Невролог Дж.Х. Шульц 1932 жылы аутогенді жаттығу психологиялық және физиологиялық әдісті ұсынды. Терапиялық қолданыстан бөлек көптеген зерттеушілер білім саласында, психогигиена және спорт саласында да бұл әдістің тиімділігін көрсетті. Аутогенді жаттығудың негізгі мақсаты субъектінің жалпы жағдайын босаңсуға әкелетін психологиялық және физиологиялық жаттығулар арқылы жүзеге асыру. Релаксация қалпына жеткен кезде спортшы босаңсуды, денсаулықты, салауаттылықты сезінеді. Сәйкесінше ол өз эмоцияларын көңіл күйін жағымды реттеуіне әсер етеді. Бұл жаттығудың негізгі идеясы бұл ақыл мен денені біріктіру. Яғни өз еркімен дене физиологиясын өзгертуге болады (бұлшық еттерді босаңсыту немесе тыныс алу, жүрек қағысының жиілігін өзгерту). Спортпен шұғылдану барысында физикалық төзімділікті, жалпы денсаулыққа әсер ететін әдіс ретінде қолданылады.

Жарыс барысында спортшыларға әсер ететін көптеген факторлар өте көп. Эмоцияларын және өз күшін реттеу және шоғырландыру ағзаның тиімді реакциясын қамтамасыз ететін және жағдайды бағалауға қажетті дағдыларды талап етеді. Аутогенді жаттығудың негізінде көңіл күй жақсартады, ұйқы дұрысталады, ағзаның әр түрлі жүйелерінің ырықты реттелуі және қызметтік деңгейі өседі, тұлғаның белсенділігі арта түседі [1; 28].

Аутогенді жаттығу келесідей болып бөлінеді:

- 1) бұлшықетті босаңсыту және тыныштандыру;
- 2) психикалық қалыпқа әсер ететін жарқын бейнелі көріністер.

Аутогенді жаттығуды барлық бұлшықеттердің максималды босаңсуына әкелетін жағдайда жасалу тиіс.

1 жағдайда – арқада жату-ең ыңғайлы оқыту жағдайы. Денені созу, бас түзу. Басқа ыңғайлы кішкене жастық қою, бұл бас бұлшықеттерінің шиеленісін төмендетеді. Қол сәл бүгіліп, алақанмен төмен қарап сан бұлшықеттерге зиян келмейтіндей жағдайда. Аяқ созылған арасы 20 см. Қол аяқтың осындай жағдайда болуы бұлшықет тонусын тепе теңдікке әкеледі, бұғу жазу арқылы барлық бұлшықеттерді босаңсытуға мүмкіндік береді.

2 жағдай – ыңғайлы орындықта отыру. Орындық арқасына ыңғайлы орналасу, босаңсу, аяқты созу, басты шалқайту, қолдарды 45 градус бұрышында бұғу.

3 жағдай – орындықта отыру. Аяқ тізеден бүгілген, табан сыртқа бағытталған. Қол бүгілген, білек санда орналасқан. Бас кішкене алға түсіңкіреген, дене толығымен босаңсыған.

Жаттығу барысында зейіннің шоғырлануына кедергі болатын барлық жағдайды, сыртқы тітіркендіргіштерді жою қажет. Спортшы көзін жұмып сөз

арқылы берілген ақпаратты тыңдап, айтылғандарды айқын елестетуі керек.

Аутогенді жаттығуды жүргізу барысында, жетекші дауыстап немесе жазылған аудиожазба арқылы орындалады. Сөз тіркестері баяу, жағымды, бәсең дауыспен, бірақ нақты паузаларымен айтылады.

Аутогенді жаттығудың тыныштандыратын бөлігі келесідей сөз тіркестерімен беріледі.

1. Мен тыныштықты сезінемін.

2. Мен терең тыныштықты сезінемін.

Асығыс емеспін.

Ішкі шиеліністен арыламын.

Мен босаңсудамын.

2. Мен үшін бәрі маңызды емес. Тыныштықты сезінемін. Босаңсимын. Айналының бәрі алыс және немқұрайлы. Ішкі тыныштығым маңызды.

3. Менің барлық ойым тыныштыққа бағытталған. Мен түбегейлі тыныштықтамын. Ешкім оны бұза алмайды. Тыныштық пен тепе теңдік менің бойымды толтыруда. Тыныштық менің айналамда. Тыныштық мені қорғайды. Мен ішкі тыныштығымды ғана сеземін..

4. Оң қол бұлшықеттерін босаңсытамын. Оң қол ауыр. Оң қолымның ауырлығын айқын сезінемін. Оң қолдың ауырлығы ұлғайып барады. Өте ауыр. Көтерілмейді қол.

5. Сол қол бұлшықеттерін босаңсытамын. Сол қол ауыр. Сол қолымның ауырлығын айқын сезінемін. Сол қолдың ауырлығы ұлғайып барады. Өте ауыр. Көтерілмейді қол.

6. Оң аяқ бұлшықеттерін босаңсытамын. Оң аяқ ауыр. Оң аяғымның ауырлығын айқын сезінемін. Оң аяғымның ауырлығы ұлғайып барады. Өте ауыр. Көтерілмейді оң аяқ.

7. Сол аяқ бұлшықеттерін босаңсытамын. Сол аяқ ауыр. Сол аяғымның ауырлығын айқын сезінемін. Сол аяғымның ауырлығы ұлғайып барады. Өте ауыр. Көтерілмейді сол аяқ.

8. Іштің бұлшықеттерін босаңсытамын. Іш бұлшықеттері жұмсақ. Кеуде бұлшықеттері босаңсыған. Бет бұлшықеттерінің босаңсығанын айқын сезінемін. Еркін дем аламын. Маңдай жазық, теп тегіс. Қабақтар аурлап көз жұмылуда. Дене болмысым толық босаңсыған және ырықсыз. Дене ауыр, құм толған қап секілді.

9. Жылу толқыны оң қолмен ағуда. Саусақтарға дейін жылу сезілуде. Жылу оң қолды баурап теріге жетті. Оң қолдың жылуын айқын сезінемін.

10. Жылу толқыны сол қолмен ағуда. Саусақтарға дейін жылу сезілуде. Жылу сол қолды баурап теріге жетті. Сол қолдың жылуын айқын сезінемін.

11. Жылу толқыны оң аяқпен ағуда. Табан бармақтарға дейін жылу сезілуде. Жылу оң аяқты баурап теріге жетті. Оң аяқтың жылуын айқын сезінемін.

12. Жылу толқыны сол аяқпен ағуда. Табан бармақтарға дейін жылу сезілуде. Жылу сол аяқты баурап теріге жетті. Сол аяқтың жылуын айқын сезінемін.

13. Кеуде тұсымдағы жылу толқынын сеземін. Іштің жылуын сеземін.

Кеуде, іш жағымды жылумен толған.

14. Жылуды барлық дене болмысыммен сезінемін. Денем түгел жылулықты сезінуде. Денем жағымды жылулыққа толы. Денем жылы суға малынғандай балбырап тұр.

15. Мен өзімді өте жақсы сезініп тұрмын. Жеңіл әрі еркінмін.

Мен толығымен тынышпын.

Жүрек қағысы баяу және тыныш, баяу және тыныш.

Дем алысым ырықсыз.

Маңдай жағымды салқын.

Мен өзімді жақсы сезінемін. Өте жақсы [2; 48].

1-3 формулалары 3 ретке дейін қайталанады. 4-14 аралығы 2 реттен. Егер ұйқы алдында жасалатын болса онда ауырсыну сезімі толығымен жойылды деп аяқтаймыз.

Келтірілген формула тек негіз бола алады, өз ыңғайыңызға, тәжірибеңізге, дағдыларыңызға қарай бейімдеп аласыз.

Осылайша спортшының физикалық дайындығымен қатар психологиялық дағдыларын да қалыптастыру өте маңызды, өйткені көптеген спорт түрлерінде жетістікке жету техникалық, тактикалық, физикалық және психологиялық қабілеттіліктердің үйлесімділігінің негізінде іске асады.

Әдебиеттер:

1. Иванов В.Д. Аутогенная тренировка в спорте как эффективное средство регуляции психоэмоционального состояния // Актуальные проблемы педагогики и психологии. - 2023. - Том 4. - № 3. - С. 25-30.
2. Решетников М.М. Аутогенная тренировка: практическое пособие. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: Издательство Юрайт, 2024. - 238 с.

ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ СУИЦИДТІК МІНЕЗ - ҚҰЛЫҚТЫ ЗЕРТТЕУ

Каримова Б.А.
Жеңіс Ә.Қ.

Жасөспірімдер арасындағы өз-өзіне қол жұмсау немесе суицидтік іс-әрекеттер Қазақстан Республикасының өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Суицидтік іс-әрекеттер салдары мемлекеттің демографиялық жағдайын төмендетуде. 2023 жылғы статистика бойынша, Қазақстан суицидтік іс-әрекеттің рейтингінен 182 мемлекеттің ішінде 16 орынды алады [1]. Сонымен қатар, Қазақстандағы суицидтік іс-әрекеттердің жалпы саны 2023 жылғы қаңтар-қазан айларында 3,4% - ға өсті. Бұл ретте жасөспірімдер арасындағы суицид саны 30% - ға артты. Он ай аралығында 169 кәмелетке толмаған жасөспірім өз-өзіне қол жұмсады, оның 27,8% - ы 5-14 жасқа дейінгі балалар, 72,2% - ы 15-17 жасқа дейінгі жасөспірімдер [2]. Онтогенетикалық дамудың әртүрлі кезеңдеріндегі суицидтік мінез-құлықтың өзіндік

ерекшеліктері бар. Оны негізгі 2 кезеңге бөлуге болады: "жастық шақ шыңы" - 18-29 жасқа дейін және "инволюция кезеңі шыңы" 45 жастан кейінгі жас көрсеткіштерін қамтиы [3]. Зерттеу тақырыбы «жастық шақ шыңы» кезеңіне сәйкес келеді. Жасөспірімдердің суицидтік көріністері олардың жас кезеңдерімен тығыз байланысты. Себебі, бұл ағзаның қалыптасу барысындағы тұлғалық ерекшеліктерімен сипатталады. Сонымен қатар, жасөспірімдер үшін өлім айқын құбылысқа айналды. Олар суицидтке деген тәуекелділікті жоққа шығарса да, түрлі эксперименталды және травматикалық спортпен айналысу, төбелес немесе қауіпті шараларға қатысу, есірткі қолдану секілді жанама суицидтік іс-әрекеттерге барады.

Суицидтік мінез-құлықтың және суицидтік іс-әрекеттердің даму мүмкіндігіне әсер ететін қауіпті факторлар бар. Олар:

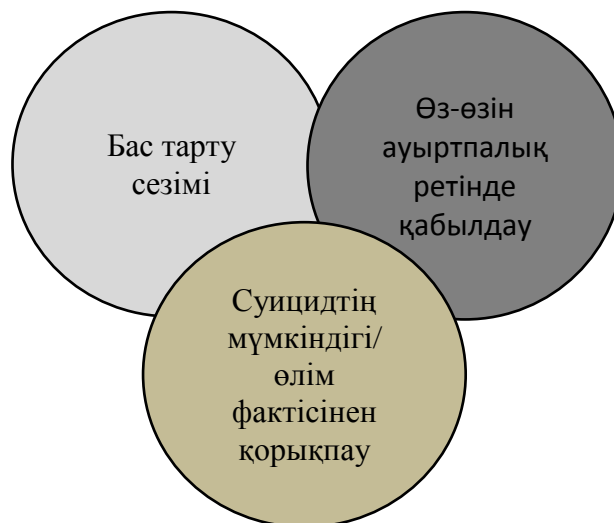
- анамнездегі орын алған суицидтік іс-әрекеттер;
- суицидогоенді отбасының болуы;
- дағдарыстық кезең (емі жоқ ауру, жақындарының өлімі, т.б.);
- отбасылық факторлар (ұзақ уақытқа созылған конфликттер, дисгармоникалық тәрбие, т.б.);
- эмоционалды бұзылыстар (депрессия);
- психикалық бұзылыстар (алкоголизм, нашақорлық, шизофрения, биполярлы аффективті бұзылыс, т.б.).

Оған қоса, суицидтік іс-әрекетке бару мүмкіндігі жоғары жасөспірімдерге келесі тізімді жатқыза аламыз:

- депрессиялық бұзылыстары бар жасөспірімдер;
- алкоголь және есірткіні шектен тыс пайдаланатындар;
- жақындары немесе отбасында болған суицидтік іс-әрекеттердің болуы;
- дарынды жасөспірімдер;
- оқу үлгерімі нашар жасөспірімдер;
- жүкті жасөспірім қыздар;
- зорлық-зомбылыққа ұшыраған жасөспірімдер жатады.

Суицидтік мінез-құлықты сипаттайтын біршама теориялар бар. Оның бірі Томас Джойнердің интерперсоналды теориясы. Теорияға сәйкес, суицидтке деген ұмтылыс 3 фактормен анықталады: бас тарту сезімі, өзін ауыртпалық ретінде қабылдау және өз-өзіне қол жұмсау мүмкіндігі (сурет 1).

Бас тарту сезімі көрсеткіші тұлғаның "тиесілі болуға" деген қажеттілігінің қанағаттанбауынан пайда болады. Бұл қажеттіліктің маңыздылығы сонша, тіпті өз-өзіне қол жұмсаудан бұрынғы жазбаларының бірінде: "Мен көпірден секіруге дайынмын. Егер маған кем дегенде бір адамкүлсе, мен өз ойымнан бас тартамын" делінген [4]. Бұл адамның әлеуметпен тығыз байланыста екенін көрсетеді. Сонымен қатар, фрустрацияланған тиесіліліктің туындау себептерінің бірі - өзара қолдаудың жетіспеушілігі немесе мүлдем болмауы. Қиын кезеңдерде арқа сүйер адамдардың болмауы және жақындарына көмек қолын соза алмауы - тиесілілікке деген қажеттіліктің фрустрациялануына себеп бола алады.



Сурет 1. Томас Джойнердің суицидтің интерперсоналды теориясының моделі.

Өзін-өзі ауыртпалық ретінде қабылдау көрсеткіші - жасөспірімдердің отбасысы үшін өзін ауыртпалық ретінде сезінуімен сипатталады. Бұл суицидтік мінез-құлықтың негізгі факторы ретінде қарастырылады. Жасөспірімдердің суицидтік мінез-құлығының негізгі факторларының бірі – жасөспірімнің ата-анасымен жағымсыз қарым-қатынас болып табылады [5]. Егер жасөспірім отбасына қажет емес екенін сезінсе, ол өзін "артық жүк" секілді сезінеді.

Сонымен қатар, интерперсоналды теорияға сәйкес, суицидтік іс-әрекетті жүзеге асыру үшін өлім алдындағы қорқыныштың бір бөлігін жоғалту қажет. Өлім фактісінен қорықпайтын адам суицидтік іс-әрекетке оңай бара алады. Өлім фактісінен қорқу деңгейінің төмендеуі суицидтік іс-әрекеттің мүмкіндігін жоғарылатады.

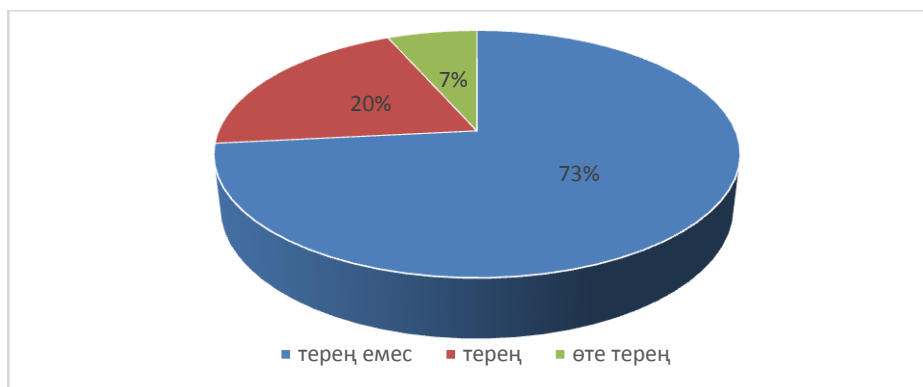
А.Г. Амбрумованың суицидтік мінез-құлықтың концепциясы бойынша, суицидтік мінез-құлық - тұлғаның әлеуметтік-психологиялық дезадаптациямен байланысты. Яғни, А. Амбрумованың ойынша, суицид - тұлғаға әсер ететін әлеуметтік, мәдени және психологиялық факторларынан туындайтын құбылыс [6].

Жасөспірімдер арасындағы суицидтік мінез-құлықты зерттеу мақсатында «Жалғыздық деңгейін» анықтауға арналған әдіс өткізілді. Бұл тесттің авторы С.Г. Корчагина.

Тест 12 сұрақтан тұрады және жалғыздықтың дәл қазіргі уақыттағы деңгейін анықтауға арналған. Бұл тестті таңдауға себеп - Э. Дюркгеймнің суицидтік мінез-құлықтың негізгі себебін жалғыздықпен байланыстыруы болды.

Зерттеу жұмысының сыналушылары ретінде КФ-23-1к тобы қатысты. Сыналушылар саны 15.

Тест онлайн форматта өткізілді.



Сурет 2.

Зерттеу нәтижелерін өңдей келе, сыналушылардың басым көпшілігі(73%) терең емес жалғыздық сезімін сезінуде, ал қалған 20% - ы терең жалғыздықта болса, 7% - ы өте терең жалғыздықты сезінетіні анықталды. Бұл бірінші курс студенттерінің өзара қарым-қатынастағы дезадаптациясымен түсіндіріледі. Сонымен қатар, топ мүшелерінің тұлғалық ерекшеліктері, оларды қоршаған әлеуметпен де байланысты болуы мүмкін. Эмиль Дюркгеймнің теориясы бойынша, суицидтік ойлар мен іс-әрекеттерге көп жағдайда әлеуметтік факторларға әсер етеді. Оның бірі – жалғыздық сезімі. Сонымен қатар, жалғыздық мәселесі Томас Джойнердің "Интерперсоналды теориясында" да маңызды орын алады. Онда әлеуметтік оқшаулану - суицидтік іс-әрекеттің бірден бір себебі ретінде қарастырылады. Суицидтік мінез-құлықтың дамуының тағы бір теориясы Дэвид Клонскийдің 3 қадамды моделі. Бұл модельге сәйкес суицидтік мінез-құлықтың дамуы 3 негізгі кезеңнен тұрады, олар:

1. пассивті суицидтік ойлардың қалыптасуы;
2. өтпелі кезең (егер тұлға суицидтік ойлардың пайда болу кезеңінде қоршаған ортамен байланыста болса, оның бойындағы суицидтік ойлардың интенсивтілігі төмендеуі мүмкін);
3. суицидтік іс-әрекеттің орын алуы (екінші кезеңдегі суицидтік ойлардың интенсивтілігі төмендемеген жағдайда).

Қорытындылай келе, жасөспірімдер арасындағы суицидтік іс-әрекеттерді мемлекеттік деңгейде қауіпті деп санау орынды. Әр күн сайын орын алып жатқан өз-өзіне қол жұмсау әрекеттері Қазақстан Республикасының демографиялық жағдайын төмендетіп қана қоймай, мемлекеттің болашағына балта шабумен сәйкес. Жасөспірімдер арасындағы суицидтік іс-әрекеттердің деңгейін төмендету үшін ең алдымен, олардың психоэмоционалды жағдайын зерттеп, диагностика жүргізу арқылы мәселенің түп тамырын анықтай отырып, суицидтік ойлар немесе ниеттерді түзету үшін психокоррекция жұмыстарын жүргізу қажет. Сонымен қатар, суицидтік мінез-құлықтың алдын алу мақсатында психопрофилактика жұмысын іске асыру маңызды. Мысалы, "Өмірге деген жағымды көзқарас" немесе "Өмірге қанағаттану деңгейін қалай арттыруға болады?" секілді тақырыптар төңірегінде тренингтер өткізу. Егер

жақындарыңыздан суицидтік іс-әрекетке әкелуі мүмкін белгілерді (сөздік немесе мінез-құлықтық белгілер) байқасаңыздар, кешіктірмеу үшін олардың психикалық және эмоционалдық жағдайын ретке келтіруге көмек қолын созуға тырысыңыздар.

Әдебиеттер:

1. Wisevoter (website) - Suicide rates by country 2023. - <https://wisevoter.com/country-rankings/suicide-rates-by-country/>.
2. Ranking.kz (website) - Общее количество суицидов в Казахстане за январь - октябрь 2023 года. - <https://ranking.kz/reviews/socium/za-posledniy-god-kolichestvo-samoubiystv-sredi-podrostkov-vyroslo-pochti-na-tret.html>.
3. Барыльник Ю.Б., Бачило Е.В., Антонова А.А. Структура завершенных и незавершенных суицидов на территории Саратовской области (по данным за 2001–2010 гг.) // Суицидология. - 2011. - Том 2. - №4(5). - С. 37-40.
4. Павлова Т.С., Банников Б.С. Современные теории суицидального поведения подростков и молодежи - URL: https://psyjournals.ru/journals/psyedu/archive/2013_n4/65717?ysclid=luh0tx8myj922650088.
5. Медведев С.Э., Б.Г. Бутома. Системные аспекты суицидального поведения у подростков - // Тюменский медицинский журнал. - 2014. - Том 16 - №1. - С. 12-13.
6. Руженков В.А., Руженкова В.В., Боева А.В. Концепции суицидального поведения. - <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptsii-suitsidalnogo-povedeniya/viewer>.

МЕТАКОГНИТИВТІ ДАҒДЫ ЖӘНЕ СТРАТЕГИЯЛАР

Каримова Е.Е.
Орынғалиева Ш.О.

Метакогнитивтік дағдылар мен стратегиялар туралы алдағы зерттеуде қазіргі заманғы қоғамдағы олардың рөлі мен маңыздылығын бағалау мақсатында осы саладағы қолданыстағы зерттеулерді талдау және синтездеу ұсынылатын болады. Метакогнитивтік дағдыларды дамытуға ықпал ететін әдістер мен тәсілдерді талқылау жоспарлау, мониторинг, реттеу, бағалау және бейімдеу сияқты стратегиялардың практикалық қолданылуын талдауды болжайды. Нәтижесінде зерттеу метакогнитивтік дағдыларды дамыту өзекті үрдістер мен зерттеу қорытындыларын негізге ала отырып, қоғамдық әлауқатқа сындарлы үлес қосуы мүмкін әлеуетті жолдарға жүгінетін болады. Метакогнитивтік стратегия білім алушының өзінің ойлау үдерістерін бақылау және реттеу қабілетін дамытады. Білімімізді, түсінігіміз бен ойлауымызды анықтауға және жетілдіруге мүмкіндік береді. Метакогнитивті зерттеулер, оқу қызметіндегі өзін-өзі бағалау және өзін-өзі құрметтеу тарихында ынталандыруды қарастырады.

Соңғы онжылдықтарда психологиялық жарияланымдарда метакогнитивті процестер ұғымы жиі пайда болды, бірқатар жұмыстарда таным психологиясында жаңа бағыттың - метакогнитивті психологияның пайда болуы бекітілген болатын. Метатану саласындағы зерттеулердің авторлары метакогнитивті процестердің функцияларын анықтауда бірауыздан келеді.

Олар ақпаратты қайта өңдеудегі рөлі дәстүрлі түрде зерттелген когнитивтік процестерден айырмашылығы, метакогнициялар зияткерлік қызметтің өзін-өзі реттеуіне жауап береді дейді. Алайда метакогнитивті психологияны зерттеу мәні әлі күнге дейін белгіленбеген, метатану түсінігі әртүрлі түсіндіріледі, метатану құрылымы айқындалмаған.

Метакогнитивті зерттеулер ХХ ғасырдың ортасында, ғалымдар адамдардың өзін-өзі реттеу және ойлау үдерістерін бақылау қабілетіне қызығушылық таныта бастаған кезде басталды. Бұл салаға қосқан алғашқы үлестерінің бірі 1970 жылдары американдық психолог Джон Флевелл болды, ол «метакогниция» терминін енгізіп, оның өз білімін түсіну мен басқарудағы рөлін зерттеді. Метатану ұғымын психологияға Джон Флевелл енгізді. Ол метатанымды адамның өзінің танымдық саласының ерекшеліктері мен оны бақылау тәсілдері туралы білімінің жүйесі ретінде айқындады. Автор метатанудың төрт компонентін бөліп көрсетті: метакогнитивті білім, тәжірибе, мақсаттар мен стратегиялар. Джон Флевелл метакогнитивті білімді танымдық қызметке (оның мақсаттары, міндеттері, әрекеттерін...) жататын «әлемдік» білімнің саласы және қабылдаудың, есте сақтаудың, міндеттерді шешудің жеке ерекшеліктері туралы білім ретінде айқындайды. Метакогнитивті тәжірибелер - бұл зиялы үдеріске қатысты кез келген саналы тәжірибелер.

Метакогнитивті білім мен тәжірибе субъектінің өзінің зияткерлік қызметінің барысын интроспективті қарау және қадағалау қабілетін қамтамасыз етеді [1].

Метакогнитивтік мақсаттар мен стратегиялар - бұл танымды бақылауға және реттеуге бағытталған процестер. Джон Флевелдің пікірінше, танымдық үдерісті жүзеге асыруға арналған танымдық үдерістерден айырмашылығы осында.

Метатану, метатану танымын таныстырған Джон Флевелдің айтуынша, бұл - ойлау, ұтымды ету, бағалау қабілеттерін қамтитын жоғары тәртіптегі ойлау процесі. Жақында бұл психикалық ауруларды түсіну және емдеу үшін негіз ретінде зерттелді. Бұл тұжырымдама педагогикалық психология саласында кеңінен қолданылады, өйткені ол оқытуға көп көңіл бөледі. Бұл процесс көп қырлы тұжырымдама болып табылады және метатанудың үш түрі бар:

- 1) Метакогнитивті білім
- 2) Метакогнитивті тәжірибе
- 3) Метакогнитивті бақылау стратегиялары

Айқын метакогнитивті білім саналы деңгейде пайда болады және ауызша білдірілуі мүмкін. Анық емес метакогнитивтік білім соншалықты айқын емес, бірақ олар жады, эвристика (дереу қорытындыға жету үшін ойлы қысқартулар) және пікірлер шығару кезіндегі алдын ала пайымдаулар сияқты көптеген когнитивтік процестерге жанама түрде қатысады. Джон Флевелл метакогнитивті білімді үш түрлі типке бөлді.

Тұлғалық ауыспалылар: Бұл оқушы және басқа адамдар туралы жеке білімді және өзі туралы нанымды қамтиды. Мысалы, адам өзінің әлеуметтік ыңғайсыздығын көпшілікке ұнайды деп саналатын досымен салыстырғанда

түсінуі мүмкін.

Ауыспалы міндеттер: Мұнда ұсынылатын міндет туралы адамның барлық білімі кіреді. Бұл білім тапсырманы басқару және тапсырманың табысты болуын болжау кезінде басшылықтың нысаны ретінде әрекет етеді. Мысалы, адамның автомобильді қаншалықты жақсы жүргізетіні туралы хабардар болу. Бұл білім адамның ұзақ немесе қысқа жолды өз бетінше жасай алатыны туралы шешім қабылдауға көмектесер еді.

Стратегиялық ауыспалылар: Метакогнитивті білімнің стратегиялық аспектісі мақсаттар мен кіші мақсаттарды айқындауды және осы қойылған мақсаттарға қол жеткізу үшін стратегиялар мен әдістерді айқындауды қамтиды.

1. Жоспарлау: Міндеттерді бағалау, мақсаттарды белгілеу және оны орындау үшін іс-қимылдар жоспарын әзірлеу.

2. Мониторинг: Қателерді анықтау және тәсілдерді түзету мақсатында міндеттерді орындау барысында өз ойлауы мен әрекеттерін қадағалау.

3. Реттеу: Назар аударуды, уақытты басқаруды және стрессті басқаруды қоса алғанда, өзінің ойлау процестерін бақылау және басқару.

4. Бағалау: Өз білімін, дағдыларын және алға ілгерілеуді анықтау үшін міндеттерді орындау процесін бағалау және жақсарту үшін салаларды сәйкестендіру.

5. Бейімдеу: Оңтайлы нәтижелерге қол жеткізу үшін контекстке, жағдайға және кері байланысқа байланысты стратегиялар мен тәсілдерді өзгерту [2].

А.Л. Браун [3] өз зерттеуінде метатанудың екі түрін ажыратты: өзінің танымдық іс-әрекеті туралы білім және өзінің танымдық іс-әрекетін реттеу. Таным туралы білім адамның танымдық ресурстарын және олардың танымдық жағдайда қолданылуын білуді білдірсе, танымдық реттеу жоспарлау, бақылау және бағалау сияқты бірқатар реттеу дағдыларын қамтитын мәселелерді шешу процесінде жеке адамдар қолданатын реттеу механизмдерін білдіреді.

К. Донг [4], метатанудың құрамдас бөлігі: метакогнитивті білім, метакогнитивті бақылау және метакогнитивті тәжірибеден тұратындығын қарастырған. К. Лингель және оның әріптестері метатануды когнитивтік міндеттер және оларды орындаудың когнитивтік стратегиялары, соның ішінде өзінің когнитивтік қызметін бақылау мен өзін-өзі реттеуге байланысты атқарушы дағдылар туралы білім ретінде анықтады [5].

Өзін-өзі реттеу өзінің мінез-құлқын жоспарлауды, басқаруды және бағалауды қамтитыны белгілі. А. Шило мен Б. Крамарский [6] метатануды адамның тапсырманы түсіну және шешім стратегиясын жасау үшін қажет танымдық процестері туралы өзін-өзі тануы, сондай-ақ ойлар туралы екінші білім мен ойлар, білім туралы немесе іс-әрекеттер туралы рефлексия ретінде анықтайды.

Л. Гринштейн және С.И. Липсей «метатану» термині өзінің объектісі ретінде әрекет ететін немесе танымдық іс-әрекеттің кез-келген аспектісін басқаратын немесе реттейтін кез-келген білім немесе когнитивті қызмет ретінде, яғни өзі туралы және оның ойлауы туралы білім ретінде анықталады [7] деп тұжырымдалса, А.А. Кудышева және А.С. Попандопуло жұмыстарында

білім алушылардың саналы түрде жоспарлау, өз оқуын бақылау және бағалау дағдыларын дамытуға, оқытуды ұйымдастыру нысандарында қолданылатын тиісті шешім стратегияларын таңдау үшін тапсырмалардың әртүрлі кезеңдерін талдауға бағытталған стратегиялық оқытуға қолдану шеңберінде «Мета-пәндік» тұғырды қарастырады [8].

Метакогнитивтік дағдылар қоғамда бірнеше себептерге байланысты өзекті болып қалуда:

1. Оқыту және білім беру: Қазіргі заманғы білім беру контекстінде метакогнитивтік дағдылар сыни ойлауды, өзін-өзі реттеуді және өмір бойы оқу қабілеттерін дамытуда негізгі рөл атқарады. Олар оқушыларға өз оқуларын тиімді басқаруға және үздік нәтижелерге қол жеткізуге көмектеседі.

2. Жұмыс және кәсіби даму: Жылдам өзгеретін технологиялар мен еңбек нарықтары әлемінде метакогнитивтік дағдылар табысты мансап үшін неғұрлым маңызды болып келеді. Өзін-өзі реттеу, жаңа жағдайларға бейімделу және өзінің ойлау үдерістерін басқару қабілеті адамдарға сын-қатерлерді ойдағыдай шешуге және кәсіби өсуге көмектеседі.

3. Тұлғаны дамыту және тұлғааралық қарым-қатынас: Метакогнитивті дағдылар өзін-өзі тануды, өзін-өзі бағалауды және эмоциялық интеллектті дамытуға ықпал етеді, бұл өз кезегінде адамдарға өзін және басқаларды жақсы түсінуге, өзара тиімді іс-қимыл жасауға және жанжалдарды шешуге көмектеседі.

4. Инновациялар мен шығармашылықты дамыту: Метакогнитивтік дағдылар ойлау икемділігіне және талдау мен рефлексияға қабілеттілікке ықпал етеді, бұл инновациялар мен шығармашылық процесіндегі негізгі компоненттер болып табылады. Олар адамдарға жаңа идеяларды шығаруға, олардың тиімділігін бағалауға және оларды іске асыру жолдарын табуға көмектеседі.

Осылайша, метакогнитивтік дағдылар жеке даму үшін де, жылдам өзгеретін әлемге табысты бейімделу үшін де қоғамда өзекті болып қала береді.

М.А. Холодная [9] метатану саналы бақылаумен шектелмейді. Бұл авторлар метакогнитивтік процестердің негізгі ерекшелігі олардың когнитивтік процестердің өтуін реттеуі деп санайды.

Д. Шартье мен Э. Лоарер былай дейді: «Біз үшін таным мен мета танымды бөлісетін нәрсе тек таным ғана емес, көбінесе таным объектісінің табиғаты болып табылады. Когнитивтік процестер объектілерге кең мағынада қосылады, ал метакогнитивтік процестер когнитивтік процестерге қолданылады» [10].

М.А. Холодная тәжірибенің үш деңгейін бөліп көрсетеді: когнитивтік, метакогнитивтік және интенционалдық.

Когнитивтік тәжірибе - қолма-қол және келіп түсетін ақпаратты сақтауды, ретке келтіруді және өзгертуді қамтамасыз ететін ментальдық құрылымдар. М.А. Холоднаяның пікірінше, метакогнитивті тәжірибе жеке зияткерлік ресурстардың жай-күйін, сондай-ақ зияткерлік қызметтің барысын бақылауды қамтамасыз етеді. Метакогнитивтік тәжірибе құрылымына автор: еріксіз зияткерлік бақылау, ерікті интеллектуалдық бақылау, метакогнитивтік хабардар болу және ашық танымдық ұстанымды қамтиды.

М.А. Холодная келтірілген танымдық стильдердің сипаттамалары зияткерлік процестердің өнімділік көрсеткіштеріне сәйкес келеді, сондықтан, біздің ойымызша, стильдер танымның танымдық құрылымдарына жатқызылуы мүмкін. Адамның өзінің зияткерлік белсенділігін еркін реттеуі, М.А. Холодная пікірінше, мынадай «қабілеттермен» қамтамасыз етіледі:

□ жоспарлау қабілеті - өз зияткерлік қызметінің мақсаттары мен мақсаттарын алға жылжыту, оларды іске асыру құралдары мен өз әрекеттерінің дәйектілігін айқындау;

□ алдын ала болжау, қабылданатын шешімдердің салдарын және жағдайдың ықтимал өзгерістерін ескеру қабілеті;

□ зияткерлік қызметтің «жекелеген қадамдарының», сондай-ақ өз білімінің сапасын бағалау, айқындау қабілеті;

□ қажет болған жағдайда өзінің зияткерлік белсенділігін тоқтату немесе тежеу қабілеті;

□ өз оқыту стратегиясын таңдау және түрлендіру қабілеті.

Біз метакогнитивті стратегияны белгілі жағдайды жүзеге асыру үрдісінде меңгеруге болатын дағдыларды тапсырмаларды орындау үлгісінде қарастыруды ұсынамыз.

1. Жоспарлау. Дағдылар мен іскерліктерді меңгеру бойынша жоспар құру, сондай-ақ белгілі бір тапсырманы орындау үшін іс-қимылдарды қадамдық жоспарлау.

2. Қойылым. Стратегия оқу материалын меңгеру мақсаты қандай болатынын оқығаннан не оқу және не түсінуге қатысты мақсаттар қою дағдыларын қалыптастыруға бағытталған:

3. Мониторинг - өзін-өзі бақылау.

4. Бағалау.

Нәтижесінде стратегияны таңдау кезінде білім алушы өз қызметін ұйымдастырады, бұл өз кезегінде оның танымдық дербестігін дамыту үшін жағдай жасауға ықпал етеді.

Метакогнитивті дағдылар мен стратегияларды олардың қазіргі қоғамдағы рөлі мен маңыздылығы тұрғысынан психологиялық зерттеулер саласына маңызды үлес қосады. Жоспарлау, бақылау, реттеу, бағалау және бейімделу сияқты метакогнитивті стратегиялардың практикалық қолданылуын талдау адамның ойлауы мен іс-әрекетінің тиімділігі мен табыстылығына ықпал ететін негізгі факторларды анықтауға мүмкіндік береді.

Метакогнитивті дағдыларды дамыту жеке және кәсіби өсуді қамтамасыз етуде маңызды рөл атқарады, бұл жеке тұлғаларға өмірдің әртүрлі салаларында тәуелсіз, бейімделгіш және өнімді болуға мүмкіндік береді. Бұл сонымен қатар әлеуметтік прогресс пен жалпы қоғамның дамуының негізгі аспектісі болып табылатын өзін-өзі тәрбиелеу және өзін-өзі дамыту мәдениетін қалыптастыруға ықпал етеді.

Әрі қарай, метакогнитивті процестер саласындағы зерттеулер қазіргі қоғамның динамикалық сипатында және үнемі өзгеріп отыратын қажеттіліктер мен қиындықтарды ескере отырып жалғастыра отырып зерттейміз. Пәнаралық

тәсілдер мен заманауи технологиялардың өзара іс-қимылы метакогнитивтік дағдылар және олардың өмір сүру сапасын арттырудағы және жеке кәсіби әлауқатқа қол жеткізудегі рөлі туралы түсінігімізді одан әрі тереңдетеміз деп жоспар құрдық.

Әдебиеттер:

1. Flavell J.H. Metacognitive Aspects of Problem Solving // The Nature of Intelligence. Hillsdale / ed. by L.B. Resnick.- N.Y., 1976.
2. Чернокова Т.Е. Метакогнитивная психология: проблема предмета исследования // Вестник Поморского университета. - 2011. - № 3. - С. 153-158.
3. Brown A.L. Metacognition, executive control, self-regulation, and other more mysterious mechanisms. In Metacognition, motivation, and understanding. - Kluwe, F.R.R., Ed.; Lawrence Erlbaum Hillsdale, 1987. - P. 65-11
4. Dong Q. Discussion of metacognition // Journal of Beijing Normal University (Social Sciences). - 1989. - №1. - P. 68-72.
5. Lingel K. Metacognition in mathematics: do different metacognitive monitoring measures make a 808 difference? / K. Lingel, J. Lenhart, W. Schneider // ZDM Mathematics Education. - 2019. - №51. - P. 587-600.
6. Чернокова Т.Е. О влиянии метакогнитивных способностей на успешность учебной деятельности студентов // Экология образования: актуальные проблемы. - 2007. - Вып. 3. - Т. 2. - Ч. 2-3 / под общ. ред. А.В. Пяткова. - С. 267-278.
7. Банарцева А.В., Карпеева Р.С. Стереотипы восприятия в контексте межкультурной коммуникации // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: психолого-педагогические науки. - 2014. - №1(21). - С. 30-36.
8. Кудышева А., Попандопуло А. Развитие метапознания студентов вуза в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин // Вестник Академии педагогических наук Казахстана. - 2021 - № (1). - С. 5-19.
9. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - СПб.: Питер, 2002. - 272 с.
10. Шартье Д., Лоарер Э. Обучение и перенос когнитивных и метакогнитивных стратегий // Когнитивное обучение: современное состояние и перспективы / под ред. Т. Галкиной и Э. Лоарера. - М., 1997. - С. 202.

КИБЕРБУЛЛИНГ КАК ПРОБЛЕМА XXI ВЕКА

Кереубаев Д.Р.
Садвакасова З.М.

Аннотация: в статье представлен теоретический анализ по теме кибербуллинга, чем он обусловлен, какие факторы способствуют его появлению и какие есть возможные пути бороться с ним.

Ключевые слова: кибербуллинг, цифровизация, профилактика, виртуальное пространство, буллинг.

Введение

Современный век с его резким технологическим скачком от эпохи первых научно-технических революций до информационно-цифровой эпохи развития

ознаменовался большим рядом изменений в лоне социально-экономической жизнедеятельности как общества, так и каждого отдельного человека. Одним из подобных изменений можно считать обширную цифровизацию и перенос человеческих социальных взаимоотношений в цифровое, виртуальное пространство, для которого пока что в мировой практике не разработаны такие же серьёзные законодательства, как для коммуникации и межчеловеческих отношений в реальном пространстве, к примеру, на опыте нашего государства можно отметить, что хоть и законы, пускай административные или же уголовные, хоть и распространяются на виртуальное пространство, но процесс исковых дел может быть в какой-то степени муторным, это мы рассмотрим немногим позже в нашем сегодняшнем обсуждении.

Основная часть

Итак, виртуальное пространство само по себе несколько отличается от обычного тем, что оно доступно круглые сутки как для отправителя сообщений, так и для получателя, таким образом создаётся некий плацдарм для удобных ответов у получателя, что в какой-то степени разрушает естественность коммуникативного процесса между людьми, когда при реальном общении ответ следует почти сразу после отправки "сообщения" одним из собеседников. Далее, мы можем отметить наличие большей анонимности нежели чем при живом общении, что также нарушает естественность процесса коммуникации между людьми, позволяя им совершать более социально-неодобрительные действия, нежели они бы их совершали в реальной жизни, что собственно говоря и приводит к возникновению такого феномена, как кибербуллинг. Ещё одним интересным моментом можно назвать более широкий охват аудитории у разных платформ, то есть в процесс обсуждения или наблюдения за условным виртуальным концертом, выставкой или спектаклем может быть включено гораздо большее количество людей, нежели чем в реальной жизни, условия проведения каких-либо сборищ в которой ограничиваются физическим пространством; опять-таки, тут можно апеллировать к тому, что технически виртуальное пространство ограничивается вместимостью по условию возможности нагрузки сервера, но этот вопрос решается лишь расширением доступной памяти на сервере, что гораздо экономичнее, ведь поставить условную карту памяти займёт гораздо меньше денег и ресурсов, нежели постройка целого помещения или поля для зрителей [1]. Постоянная доступность чатов, информации, возможность "загуглить" в любой момент спора и подлить больше огня в спор или травлю, интернет-пользователи стимулируют развитие и возникновение ситуаций кибербуллинга, который также культивируется возможностью широкого охвата пользователей, соответственно - больше людей будут вовлечены в процесс травли, чем это было бы в реальной жизни, будь то активные роли поджигателей, агрессоров, защитников или же пассивные роли жертв и наблюдателей. Из возможных причин, почему люди совершают травлю в интернете можно назвать такие, как групповое мышление, когда все видят общую тему и желают вести себя под стать общей тенденции, эдакий конформизм в поведении, стереотипизация

каких-либо групп может также сыграть на руку пользователям, или же антагонизация, которая очень распространена в современных медиа и скорее подходит под понятие информационных войн, нежели сугубо под дефиницию кибербуллинга. Месть, как исход невозможности дать отпор на реальный буллинг у жертв может вызвать желание насолить обидчику в виртуальном пространстве, где это выражается в различных видах травли, преследования или же имперсонации или кэтфишинга с целью выудить личные данные, чтобы в дальнейшем шантажировать обидчика и тем самым причинив ему боль. Банальная скука также может быть возможной причиной кибербуллинга, но более вероятными причинами являются именно анонимность и чувство безнаказанности, которые больше всего подначивают интернет-пользователей совершать травлю или другие вредоносные действия в виртуальном пространстве [2].

С кибербуллингом можно бороться разными методами, вот некоторые из них: блокировка обидчика, удаление гневных или вредительских сообщений, комментариев или постов, составление жалобы на вредоносный аккаунт или сообщения, обращение к модераторам онлайн-сервиса или социальной сети, мессенджера, либо просто уход из социальных сетей или онлайн-сервиса, что не является продуктивным методом решения проблемы, также можно выделить и то, что многие популярные социальные сети позволяют сделать личную страницу закрытой от нежелательных пользователей, что может хорошо помочь в защите от кибербуллинга. Но не всегда кибербуллинг остаётся в виртуальном пространстве, иногда он может переходить в реальную жизнь, представляя ещё большую угрозу жизни человека, в таком случае можно обратиться в правоохранительные органы и тогда они помогут жертве справиться со злым преследователем. Обратиться в киберполицию можно также и в случае повторяющихся или же единичных случаев кибербуллинга, но в нынешних реалиях это не всегда срабатывает, так как этот процесс обременён некоторыми сложностями, среди которых например можно выделить и то, что литературная комиссия может определить лексику обидчика не вредительской, и не подходящей под понятие матов и оскорблений [3].

Заключение

Кибербуллинг новая проблема, возникшая с ростом цифровизации и перехода людей от традиционных методов общения, у него есть разные причины и возможности онлайн-платформ, которые непреднамеренно культивируют вероятность возникновения ситуации онлайн-травли, тем не менее, есть некоторые пути выхода из ситуаций кибербуллинга, некоторые из них являются правовыми, некоторые из них ограничиваются настройками профиля в социальных сетях.

Литература:

1. Lieberman A., Schroeder J. Two social lives: How differences between online and offline interaction influence social outcomes // Science Direct. - 2019. - №31. - С. 16-21.

2. 8 Motives Behind Why Kids Cyberbully // Verywell Family. - URL: <https://www.verywellfamily.com/reasons-why-kids-cyberbully-others-460553> (дата обращения: 01.12.2023.).

3. Керубаев Д.Р. Влияние кибербуллинга на психоэмоциональное состояние подростков: дипломная работа бакалавра психологии: 6В03102. - Алматы, 2023. - 77 с.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗА ТЕЛА И ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Кинисфатор К.Ж.
Чупеева А.А.

Проблемы избыточной массы тела в достаточной мере освещены в психологической литературе. Исследователями были изучены психологические особенности, эмоциональные состояния, особенности межличностных отношений у подростков с нарушениями пищевого поведения и избыточным весом. В психологической литературе ученые уделяли внимание исследованию личностных характеристик и стрессовых ситуаций как факторов риска нарушений пищевого поведения, психосоциального влияния.

В настоящее время выросла численность подростков с нарушением пищевого поведения. Пищевое поведение подростков - это комплексный феномен, изучаемый в рамках психологии и связанный с психологическими, социальными, культурными и биологическими аспектами. Оно включает в себя такие аспекты, как пищевые привычки, отношение к еде, саморегуляцию в питании, влияние окружающей среды и общественных норм на пищевое поведение подростков, а также возможные расстройства пищевого поведения, такие как анорексия и булимия [1]. Исследования в этой области помогают понять, какие факторы влияют на питание подростков и какие стратегии могут быть использованы для поддержания здорового пищевого поведения и предотвращения возможных проблем.

В последние годы заметно растет интерес к пищевому поведению подростков и способам его изменения, в частности, к формированию здоровых пищевых привычек. Заметим, что в отечественной литературе в основном представлены исследования медицинских аспектов нарушений пищевого поведения, однако появляется все больше работ, направленных на изучение именно психологических проблем, связанных с нарушением пищевого поведения. Так, можно назвать работы казахстанских авторов, таких как Абенова Г.К., Айтбаева А.А., в своих работах авторы исследовали особенности личности, самооценки, мотивации и межличностных отношений у пациентов с нервной анорексией. Было установлено, что для них характерны низкая самооценка, перфекционизм, ригидность, трудности в выражении эмоций и построении близких отношений [1].

Также работы Байбаковой Г.А. и Кадыровой А.А., в которых отражены результаты исследований, где изучались социально-психологические факторы,

влияющие на развитие булимии невроза у подростков. Было выявлено, что к ним относятся: неблагополучная семейная атмосфера [2], низкая самооценка, неудовлетворенность своим телом, перфекционизм, трудности в общении со сверстниками [3].

Таким образом, в указанных отечественных работах акцент делается на факторы риска возникновения нарушений пищевого поведения и отношения к телу, а именно на влияние социокультурных стандартов, отношений с родителями и сверстниками, когнитивно-личностных особенностей, при этом проблемы формирования здорового пищевого поведения, отношения к питанию и к телу самих родителей, особенности семейной коммуникации, то есть в некотором смысле профилактическая составляющая проблемы остается вне поля внимания исследователей [4].

Экологическое окружение ребенка включает семью и сверстников, на которых, в свою очередь, оказывают влияние общество, средства массовой информации и реклама. Семья создает для своих детей пищевую среду и знакомит их с продуктами питания, а дети копируют пищевое поведение (ПП) родителей, их образ жизни, отношение к еде, а также удовлетворенность образом своего тела. Привычки, связанные с пищевым поведением (ПП), формируются в юном возрасте и сохраняются в течение всей жизни. Хотя ПП трудно изменить напрямую, модель пищевых предпочтений потенциально является хорошей мишенью для вмешательств, направленных на предотвращение нездоровых привычек питания и развития избыточной массы тела у подростков.

Индивидуальные различия в ПП у подростков напрямую связаны с ожирением. Подростки с лишним весом демонстрируют большее удовольствие от еды и более низкую саморегуляцию питания (на примере расторможенности при приеме пищи и приема пищи при отсутствии чувства голода).

Таким образом, изучение поведения детей следует рассматривать как отправную точку для целенаправленных и эффективных программ просвещения в вопросах питания, а также дальнейших исследований по выяснению взаимосвязи различных факторов, влияющих на ПП.

Взаимосвязь между образом тела, личностными особенностями и пищевым поведением у подростков является сложной и многогранной. Отсюда нами была выдвинута гипотезы о том, что:

H1: Подростки, с негативным образом тела будут иметь более выраженные нарушения пищевого поведения (переедание, булимия, анорексия) по сравнению с подростками с позитивным образом тела.

H2: Подростки, неудовлетворенные своим весом и формой тела, будут чаще использовать нездоровые методы контроля веса (диеты, голодание, чрезмерные физические нагрузки) по сравнению с подростками, удовлетворенными своей внешностью.

На основании вышеизложенного материала нами было проведено исследование, направленное на диагностику взаимосвязи между образом тела, личностными особенностями и пищевым поведением у подростков. В качестве

методического инструментария были использованы: шкала оценки пищевого поведения Д.М.Гарнера, опросник образа собственного тела О.А.Скугаревского.

Выборку составили подростки от 14 до 16 лет, 30 человек, обучающиеся школ и студенты 1 курса колледжей.

По результатам шкалы оценки пищевого поведения, нами были получены следующие результаты по шкалам.

Исследование показало, что 15 опрошенных подростков из 30, это 50% от общей выборки, заедают свое волнение, что может приводить к перееданию, а так же, из 30 опрошенных - 10 человек страдают булимией. Данные подростки не могут принять свое тело, их поведение проявляется в импульсивном переедании с последующим насильственным или медикаментозным опустошением желудка. При чрезмерном переедании они чувствуют вину за свое тело, страдают тревожными расстройствами и депрессией. Возникновение булимии может быть связано с заниженной самооценкой, перфекционизмом, стилем воспитания, привычками и так же с психоэмоциональными стрессами.

По данным результатам мы можем предположить, что испытуемые, которые приняли участие в нашем исследовании, подверглись данному расстройству, потому что столкнулись с неадекватным отношением со стороны родителей, из-за чего у них и возникли заниженная самооценка и неприятие собственного тела.

Стремление к худобе. Почти половина участников (47%) одержимы идеей похудения, что может быть признаком расстройства пищевого поведения (РПП). Навязчивой идеей похудения, страдают люди ради похудения в ущерб своему здоровью, подвергают себя голодным пыткам навязанные стандартами красоты либо окружающими или близкими людьми. Искаженное восприятие своего тела и дальнейшие «попытки» его исправить приводят к ухудшению здоровья и в худшем случае летальному исходу (рис. 1.).

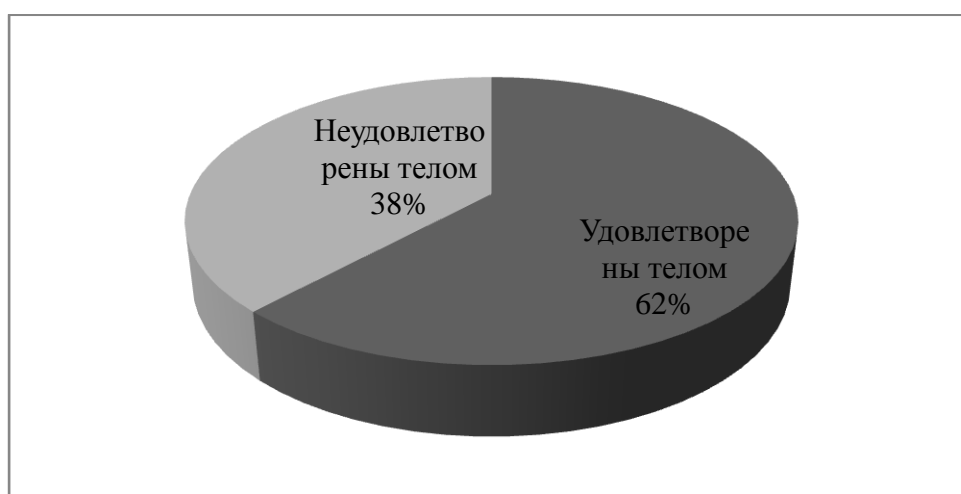


Рисунок 1. Результаты опросника образа собственного тела (О.А. Скугаревский).

Большинство участников опроса (62%) имеют позитивный образ собственного тела. Это говорит о том, что они, скорее всего, чувствуют себя комфортно в своем теле и не испытывают проблем с самооценкой, связанных с внешностью.

Значительная часть участников опроса (38%) испытывает неудовлетворенность своим телом. Это может быть связано с различными факторами, такими как:

Влияние культурных стандартов красоты. Общество часто навязывает людям нереалистичные идеалы красоты, что может привести к недовольству своим внешним видом.

Личный опыт. Негативный опыт, связанный с внешностью (например, травля, насмешки), может привести к формированию негативного образа тела.

Психологические проблемы. Низкая самооценка, депрессия, тревожность и другие психологические проблемы могут влиять на восприятие собственного тела. Для подтверждения наших предположений, по результатам исследования был проведен корреляционный анализ (табл. 1.).

Таблица 1. Анализ корреляции между результатами исследования

Переменная	Позитивный образ тела	Неудовлетворенность своим телом	Заедание стресса	Булимия	Стремление к похудению
Позитивный образ тела	1	-0.54	-0.42	-0.28	-0.36
Неудовлетворенность своим телом	-0.54	1	0.48	0.32	0.51
Заедание стресса	-0.42	0.48	1	0.64	0.41
Булимия	-0.28	0.32	0.64	1	0.35
Стремление к похудению	-0.36	0.51	0.41	0.35	1

По результатам корреляционного анализа было выявлено, что существует негативная корреляция с неудовлетворенностью своим телом ($r = -0.54$), заеданием стресса ($r = -0.42$) и стремлением к похудению ($r = -0.36$). Это означает, что чем более позитивен образ тела у подростка, тем менее он склонен к этим проблемам.

Слабая негативная корреляция с булимией ($r = -0.28$). Чем более позитивен образ тела у подростка, тем менее вероятно, что он будет страдать от булимии. Однако эта связь не является очень сильной. Это значит, что у некоторых подростков с позитивным образом тела все же может быть булимия, а у некоторых подростков с негативным образом тела она может отсутствовать.

Положительная корреляция с заеданием стресса ($r = 0.48$) и стремлением к похудению ($r = 0.51$). Следовательно, существует достаточно сильная связь между переменными. Чем больше неудовлетворенность своим телом, тем

больше вероятность заедания стресса и стремления к похудению.

Слабая положительная корреляция с булимией ($r = 0.32$). Данная корреляция может означать, что на развитие булимии влияют не только неудовлетворенность своим телом, но и другие факторы, такие как генетика, особенности личности, семейные отношения и социальное окружение.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что подростки с позитивным образом тела менее склонны к заеданию стресса, булимии и стремлению к похудению. Неудовлетворенность своим телом увеличивает риск заедания стресса, булимии и стремления к похудению. Булимия может развиваться не только у подростков с негативным образом тела, но и у тех, кто имеет позитивный образ тела. На развитие булимии влияют не только психологические факторы, но и генетика, особенности личности, семейные отношения и социальное окружение.

Литература:

1. Абенова Г.К., Айтбаева А.А. Психологические особенности пациентов с нервной анорексией // Психология: теория и практика. - 2014. - № 3. - С. 107-114.
2. Сулейменова А.К., Жумабаева А.К. Влияние семейных отношений на формирование пищевого поведения у подростков // Вестник Казахского национального педагогического университета имени Абая. - 2018. - № 4 (72). - С. 215-220.
3. Байбакова Г.А., Кадырова А.А. Социально-психологические факторы развития булимии невроза у подростков // Вестник Казахского национального университета имени аль-Фараби. Серия "Педагогические науки". - 2015. - № 4 (68). - С. 222-227.
4. Садыкова А.Б., Омарова А.М. Психокоррекционная работа с пациентами, страдающими нервной булимией // Сборник научных трудов Республиканского научно-практического центра "Психология". - 2017. - № 1. - С. 142-147.
5. Винникова М.М. Психология пищевого поведения человека. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 2012. - 416 с.
6. Елисеева О.В. Психология подросткового возраста. - М.: Академия, 2003. - 336 с.
7. Краузе Р.К. Психология развития человека. - М.: Академия, 2007. - 368 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ВОЗЗРЕНИЯХ МЫСЛИТЕЛЕЙ ВОСТОКА

Кудратуллаева Р.Б.

Аннотация: статья посвящена психологическим воззрениям мыслителей Востока на проблему профессионального самоопределения личности.

Ключевые слова: психологические воззрения мыслителей Востока, ученые-энциклопедисты, юность, профессиональное самоопределение, индивидуальные психофизиологические особенности, самопонимание.

Abstract: The article is devoted to the psychological views of Eastern thinkers on the problem of professional self-determination of the individual.

Keywords: psychological views of Eastern thinkers, encyclopedic scientists youth, professional self-determination, individual psycho-physiological

characteristics, self-understanding.

В трудах ученых-энциклопедистов средневекового Ближнего и Среднего Востока содержатся высказывания по вопросам сущности человека, воспитания, роли труда и знания, которые имеют актуальное значение для современной науки.

Гений средневекового Востока Ибн Сина [6; 15] в известном сочинении «Указания и наставления» под сущностью человека понимал, что прежде чем считать себя человеком, он должен понять, благодаря чему его называют человеком, то есть, благодаря чему человек осознает себя личностью.

В трудах мыслителей Востока мы можем увидеть, какую роль в профессиональном становлении играют способности и мотивы. Так, например Ибн-Сина (980 - 1037) подчеркивал, что после обучения и запоминания правил языка, учитель должен обнаружить талант и стремление обучающегося к тем ремеслам, в результате изучения которых он может обеспечить себя материально и духовно.

Воспитание человека Ибн Сина рассматривал, как единый процесс, включающий умственное, физическое, эстетическое, нравственное воспитание, а также обучение ремеслу. В современном понимании последнее есть трудовое воспитание. Как отмечает Ибн Сина обучение должно осуществляться с учетом склонностей и способностей детей, упражнения должны быть посильными, и обучение необходимо сочетать с физическими упражнениями.

Анализируя природу человека, ученый-энциклопедист Фараби рассматривал ее с различных сторон: биологической, психофизиологической, психологической и общественно-политической. Его философия заключается в воспитании совершенного человека. По мнению ученого энциклопедиста, человек от природы наделен способностью, благодаря которой его действия, душевные проявления и все поведение могут быть не только такими, как положено, но и искаженными [3; 8, с. 17]. Человек, по мнению Фараби, может стать совершенным, если деятельный разум наделяет его силой и началом. «Деятельный разум сообщает человеку нечто, что запечатлевается в его разумной силе... Благодаря этой вещи разумная душа умопостигает деятельный разум, благодаря этой вещи умопостигаемое потенциально становится умопостигаемым, актуальным и благодаря ей же потенциальный разум, которым человек обладал, становится актуальным и настолько совершенным, что приближается к ступени деятельного разума» [1; 55].

Суждения Фараби о человеке и обществе сказались на творчестве многих выдающихся мыслителей Азии и Европы в последующие века. Значительный вклад в развитие этой гуманистической традиции внес Бируни. Он указывал, что без научного знания человек становится сомнительным в своей сущности; наука – это признак превосходства человека над живыми существами и принцип его существования на протяжении всей жизни. Во многих высказываниях Бируни говорится об общественных критериях нравственности, так же о большой роли труда и знаний в жизни человека.

По его мнению, главный критерий ценности человека – дело, труд. Он писал, что цена каждого человека в том, что он превосходно делает свое дело [1; 88].

В «Повести о Хайе Ибн Якзане» Ибн Туфейля (1110 – 1185 гг.) эта идея сформулирована так: «Для избавления от несчастья, от незнания человеку необходимо трудиться» [2; 102].

Как и Фараби, Бируни считает человека по самой его природе существом общественным, способным существовать только, вместе с другими людьми: «Человек, вследствие множества его потребностей и малости воздержанности при лишенности средств защиты и обилии врагов, неизбежно был вынужден объединиться со своими сородичами в общество в целях взаимоподдержки и выполнения каждым работ, которые обеспечили бы и его, и других» [1; 83].

«Цель воспитания, по мнению поэта и философа Востока Омара Хайяма, состоит в формировании такого человека, который обладает здравым смыслом, проницательным умом и острой интуицией. Но мало того, он должен обладать высокой нравственностью и любить ближних. Воспитанный человек, говорил он, должен быть хорошо подготовлен и в практическом, и в теоретическом отношении, должен сочетать в себе проницательность в науках и твердость в действиях и усилиях, уметь делать добро всем людям» [6].

Юсуф Хас Хаджиб Баласагуни является ученым, внесший значительный вклад в развитие культуры народов мусульманского Востока.

В своем произведении «Кутадгу-билик» он изложил свои этические, политические и педагогические взгляды. В стихотворной форме автор обоснованно излагает необходимость учета возрастных особенностей в умственном воспитании, а также идеи о связи биологического и социального фактора в развитии человека и своевременного педагогического воздействия [7; 48].

В поэтических и прозаических произведениях Алишера Навои (1441-1501) широко представлены вопросы воспитания и обучения. Большое внимание он уделял вопросам формирования и воспитания ребенка. Ребенку, говорил Навои, с малых лет необходимо дать правильное воспитание, сообразуясь с возрастом, а к изучению наук надо приступать как можно раньше [7; 49].

По мнению великого поэта, мыслителя, государственного деятеля Алишера Навои, главное назначение человека – трудиться во имя процветания своей Родины и своего народа.

Из выше сказанного можем увидеть, что мыслители востока, в своих трудах, предостерегали молодежь от ошибок в выборе жизненного пути, вместе с тем, они подчеркивали, что юности присущи черты, благодаря которым она способна самостоятельно решать сложные проблемы, касающиеся ее будущего. То, что было предметом размышления отдельных выдающихся мыслителей, теперь стало областью научного знания, в которой работают многие исследователи, вооруженные современными методами, позволяющими изучать проблему профессионального самоопределения в рамках научного анализа.

Исходя из вышесказанного, мыслители древнего Востока, являясь учеными-

энциклопедистами, представили глубокие человековедческие знания, имеющие свое актуальное значение для современной психологической науки:

- в работах мыслителей Востока подчеркивается важность дела и труда, как главных критериев человеческой активности, а так же, положение о том, что труд человека – одна из возможностей самореализации личности;
- общественная польза любой профессии и труда, его необходимость для развития самого человека, а также для процветания всего общества;
- достижение счастья каждым человеком ставилось в прямую зависимость от того, насколько молодой человек будет подготовлен к вступлению в мир профессий, насколько его умственное и этическое воспитание будет переплетено с трудовым воспитанием.

Литература:

1. Аль-Фараби. Комментарии к «Альмагесту» Птолемея / Пер. с араб. А. Кубесова и Дж. Аль-Даббаха. - Алма-Ата: Наука, 1975. - 526 с.
2. Ибн Туфейль. Роман о Хайе, сыне Якзана / Пер. с араб. Ив. Кузьмина. Под ред. И. Ю. Крачковского. - М.: Худож. лит., 1978. - 148 с.
3. Кон И.С. Психология старшеклассника. - М., 1980. - 192 с.
4. Тиллашев Х.Х. Общепедагогические и дидактические идеи ученых-энциклопедистов ближнего и среднего востока эпохи средневековья. - Ташкент: Фан, 1989. - 145 с.
5. Суннатова Р.И. Профориентационное консультирование: методы, проблемы и возможности. Пособие для практических психологов. - Ташкент, 2001. - 79 с.
6. Омар Хайям. Трактаты. - М., 1961.
7. Кудрявцев Т.В., Сухарев А.В. Влияние характерологических особенностей личности на динамику профессионального самоопределения // Вопросы психологии. - 1985. - №1. - С. 86-94.

БУЛЛИНГ В ШКОЛЕ

Курбанова Д.Б.
Кабакова М.П.

Введение. Каждый день из школ выпускаются огромное количество подростков. И каждый из них является частью большого жизненного цикла, где он продолжает учиться, работать и жить жизнь. Каждый из этих подростков несет свой вклад в мир это и наука, и медицина, промышленность и т.д. Для каждого из школьников важно создавать благоприятные условия с самых первых классов, ведь на этом этапе закладываются важные качества будущей личности [1,2]. Однако анализ современной ситуации свидетельствует о появлении новых факторов, негативно влияющих на становление человеческого «я», среди которых самым значимым можно назвать буллинг [1].

Понятие «буллинг» происходит от английского слова «bully», что в переводе означает «запугивать», «задирать», «издеваться». «Буллинг – это длительное систематическое физическое или психологическое насилие, осуществляемое одним человеком или группой лиц, направленное против человека, который не в

состоянии защититься в фактической ситуации, с осознанным желанием причинить боль, напугать или подвергнуть человека длительному напряжению». В настоящее время понятие «буллинг» дополнилось такими разновидностями, как «кибербуллинг» и «моббинг» [1].

Целью данной статьи является рассмотрение проблемы буллинга в школьной среде во всех ее аспектах: от причин и типов этого явления до последствий для жертв и методов борьбы с данным негативным явлением. В рамках исследования будет рассмотрено влияние социальных и психологических факторов на возникновение буллинга, а также рассмотрены различные виды этого типа поведения, начиная от физического насилия и заканчивая кибербуллингом.

В дальнейшем исследовании мы постараемся проанализировать причины распространения буллинга в школьной среде, изучить теоретические и практические аспекты этой проблемы и предложить эффективные методы ее решения. Важно понимать, что борьба с буллингом требует комплексного подхода, включающего активное участие образовательных учреждений, педагогов, родителей и всего общества.

Основная часть. Актуальность: актуальность темы исследования обусловлена тем, что школьная жизнь может быть периодом столкновения с буллингом, что может влиять на физическое и психическое здоровье школьников.

Цель: изучение и анализ уровня буллинга в школе для выявления его основных причин, последствий, способов совладания, а также разработка рекомендаций

Задачи:

- Определение основных факторов, вызывающих возникновения буллинга в школе
- Анализ последствий буллинга для физического и психического здоровья у школьников
- Изучение методов и стратегий борьбы с буллингом у школьников
- Разработка рекомендаций для снижения уровня буллинга у школьников и повышение их благополучия

Гипотеза: Буллинг у школьников в значительной степени может зависеть от коммуникаций с ровесниками и учителями.

Объект: студенты города Алматы, которые в школьные годы, сталкивались либо не сталкивались с буллингом и школьники старших классов

Предмет: уровень буллинга в школе

Выборка исследования: N = 28 студентов

Из них 20 девушек и 8 мужчин.

Методом анкетирования: n1 = 27 студентов

Методом интервью: n2 = 1 студент

Возраст участников опроса: 17-23

Период опроса: 09.23

Результаты исследования на основе анкетирования.

По результатам первого вопроса, в котором респондентам нужно было оценить сталкивались ли они с буллингом в школе, можно понять что, 64,3% студентов когда то сталкивались с буллингом в школе, 32,1% не сталкивались с буллингом и 3,6% затруднялись ответить на данный вопрос.

Второй вопрос: кто совершал буллинг в сторону респондентов. Большинство ответов было то, что буллинг совершали ровесники (66,7%) (рис. 1.).



Рисунок 1. Показатели статистики совершения буллинга.

По итогам того, как часто у респондентов происходили буллинги, самым распространённым ответом является: иногда 67,9%, никогда 28,6% и постоянно 3,6%.

Результаты следующего вопроса «по вашему мнению на сколько серьезной является проблема буллинга в школе» показали, что большинство респондентов считают проблему буллинга очень серьёзной 64,3%, остальные 35,7% посчитали проблему просто серьезной и никто не посчитал ее не серьезной.

Данный вопрос «по вашему мнению какие виды буллинга в школе являются самыми распространёнными» четко показывает, что 50% респондентов считают, что психологический буллинг в школе более распространён чем физический (3,6%) и 46,4% считают, что оба варианта одинаково распространены

По вопросу «какие последствия влечет за собой буллинг 67,9% ответили замкнутость, 28,6% ответили, что сильная травмированность и только 3,6% это один респондент ответил агрессивное поведение

По итогам следующего вопроса можно понять какие меры могут предпринять школы для устранения буллинга и большинство ответили воспитательные работы 50%, 35,7% просвещение и 14,3% разговоры с родителями.

Итоги последнего вопроса показали, что 78,6% родителей предпринимают какие-либо меры для борьбы с буллингом, 14,3% относятся нейтрально и 7,1% оставляют ребенка на самостоятельное решение проблемы

Результаты исследования на основе интервью.

Интервью проводилось с целью изучения уровня буллинга в школе,

испытанное нынешними студентами университета в школьные годы, так же для выявления основных факторов, которые влияют на буллинг в учебной среде. Интервью проводилось со студентом 18 лет, обучающемуся на втором курсе бакалавриата. В ходе интервью было задано 8 вопросов

Вопросы:

1. Сталкивались вы с буллингом в школе?
2. Кто совершал его в вашу сторону?
3. Как часто это происходило?
4. Какой причиной стало то, что вас булили?
5. К каким последствиям привел буллинг?
6. По вашему мнению на сколько серьезной является проблема буллинга в школе?
7. Что по вашему мнению могут сделать школы для предотвращения буллинга?
8. Как ваши родители относятся к проблеме буллинга в школе?

Ответы

1. На первый вопрос сталкивался ли респондент с буллингом в школе он ответил "Да, сталкивался".

2. Респондент отмечает, что чаще всего: "Его совершали мои же одноклассники".

3. На вопрос с частотой совершения респондент ответил: "Это происходило довольно-таки часто, но не на постоянной основе".

4. "Причиной буллинга стало то, что когда я был в школе, то был достигатором и часто ставил себе денежные цели которых достигал, и впоследствии мне завидовали мои сверстники и иногда даже старшеклассники, помимо этого я еще и хорошо учился, что тоже стало причиной зависти и буллинга моих одноклассников".

5. "Буллинг сделал из меня более агрессивного человека, я стал отстаивать свои личные границы и ругаться с ними после какого-то времени буллинга надо мной".

6. "Я думаю, что буллинг является в наше время очень серьезной проблемой, которую нужно решать".

7. "Самое основное, что могут сделать школы для предотвращения буллинга, - это проводить воспитательные работы с детьми, разговаривать с ними даже может и ругать их".

8. "Я своим родителям старался не рассказывать эти проблемы ведь до драк не доходило, и я сам мог справиться с моими обидчиками".

Вывод: на основе проведенного исследования с использованием методов анкетирования и интервью на тему буллинга в школе, можно сделать вывод, что школьники подвержены различными источниками буллинга, внутри школы. Среди основных источников буллинга выделяются: социальные неравенства, успеваемость в школе, настиле и травля. Буллинг может быть не только физический, но и психологический и это очень сильно может сказаться на здоровье и в целом на будущем школьника ведь это нанесет не малый ущерб

психике. Так же важно отметить, что выделяют чаще всего воспитательные работы самих учеников для профилактики буллинга в школе.

Рекомендации:

- Проведение профилактических работ по предотвращению ситуаций, связанных с издевательствами в коллективе учащихся.

- Развитие программ и проектов, помогающих понять, как верно и экологично бороться с буллингом.

- Обратит большое внимание на целенаправленную работу классного руководителя.

Реализация этих рекомендаций может помочь снизить уровень буллинга в школах и создать безопасную атмосферу в стенах школы для дальнейшего спокойствия как самих учеников, так и учителей с родителями

Литература:

1. Губенко А.Ю., Хан Н.Н. Проблема буллинга в образовательном процессе //Вестник КазНПУ имени Абая, Серия «Психологические науки». - 2020. - №1. - С. 227-231.
2. Рюмина И.М. Содержательные характеристики самоотношения подростков, переживающих буллинг в школе // Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный психологический университет». - 2017. - №8 - С. 366- 369.

ЖАСӨСПІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ АНОРЕКСИЯ ЖӘНЕ БУЛИМИЯ МӘСЕЛЕСІ

Кусаинова Г.А.

Тамақтану мен тамақ рационы жасөспірімнің даму бағдарламасын іске асыруға және даму сценарийін өзгертуге (жағымды жағына да, жағымсыз жағына да) қабілетті екені ешкімге құпия емес.

Сыртқы факторлар, яғни белгілі бір этносқа, ұжымға немесе отбасына тән дәстүрлер мен рәсімдер да біздің тамақтану тәртібімізге әсер етеді. Мысалы, әдеттегі күндері тамақтың артық мөлшеріне бейім емес адамдар үшін демереке кезінде шамадан тыс тамақтанудан аулақ болу қиын. Екінші жағынан, қоғам тұжырымдаған сұлулық стандарттарының параметрлеріне сәйкес келмейтін адамдарды тағамға саналы түрде шектеуге мәжбүр етеді [1; 45].

Ата - ана тәрбиесі де тамақтанудың тағы бір күшті реттеушісі болып табылады. Адам ересек жаста шамадан тыс тамақтануы мүмкін, өйткені бала кезінде оған «бәрін тауыспайынша, үстелден тұрмайсың"- деген сияқты тамақтану моделі қалыптасқан. Бала өзінің тойыну сезімін елемеуге үйренеді және тек ыдыстың бос екеніне ғана назар аударады, бірақ жеген ас оның шынайы қажеттіліктеріне сәйкес келмейді.

Сонымен қатар, жасөспірімдерде артық тамақтану, анорексия және булимия тәрізді тамақтану тәртібінде болатын проблемалар жиі кездеседі. Осындай бұзылулардың артында көптеген психологиялық факторлар мен себептер

жасырылып, тұлғалық бұзылуларға әкеледі. Ең бастысы осындай тамақтанудың бұзылуынан адамның өз бетімен күресуіне шамасы келе бермейді, сондықтан мұндай жағдайда кәсіби көмекке жүгінбесе болмайды. Не себепті екенін әрі қарай талқылап көрейік.

Мамандардың көмегі тамақтанудың бұзылу себептерін анықтап және оларды жою мүмкін болған жағдайда ғана тиімді болады. Аурудың дамуына көбінесе келесі факторлар себеп болады: өзіне және мінсіздіктің жоғары стандарттары; психологиялық соққылардың болуы; бала кезде және жасөспірімдік жаста артық салмақтың болуына байланысты құрбыластарының мазақтауынан қалған стресс; өзін-өзі төмен бағалау; ерте жастағы жыныстық зорлық-зомбылықтан туындаған психикалық соққы; отбасында мүсін мен келбет туралы шамадан тыс күтімнің болуы; тамақтану жүріс-тұрысының түрлі бұзылуларына генетикалық бейімділік.

Осы себептердің әрқайсысы өзін-өзі қабылдаудың бұзылуына әкелуі мүмкін. Адам өзінің сыртқы келбеті қандай болмаса да, содан ұялатын болады. Мұндай адамдарды өздеріне көңілі толмайтындығы, тіпті өз тәні туралы сөз қозғағысы келмейтіндігі бойынша анықтауға болады. Өмірде кездескен сәтсіздіктердің барлығын олар сырт келбетінің қанағаттанарлық болмағандығынан деп есептейді.

Тамақтану жүріс-тұрысы анық бұзылған адамдардың көбісі өздерінде ешқандай проблема туындаған жоқ деп есептейді. Бірақ дәрігер көмегінсіз бұл ситуацияны түзету мүмкін емес. Себебі тамақтану тәртібі бұзылған жағдайдағы психотерапияны өткізу туралы өз бетімізбен іздене алмаймыз. Егер науқас қарсыласып, емделуден бас тартатын болса, онда психиатр көмегі қажет болады. Осылайша кешенді тәсіл арқылы мәселені шешуге көмек бере аламыз. Өйткені үлкен ауытқу туындаған жағдайда тек психотерапияны жүргізу жеткіліксіз болады.

Мұндай жағдайда емделу барысында дәрі-дәрмекте тағайындалуы мүмкін. Психотерапия адамның өзіндік образымен жұмыс жасауына бағытталған. Ол өз денесін адекватты бағалап және қабылдай бастауы керек [2; 18].

Ата-аналарға жасөспірімнің өз тәнін жағымды қабылдауын қалыптастыру үшін көмектесе алатын ұсыныстар:

– Жасөспірімге толыққанды, теңдестірілген тамақтанудың маңыздылығын және қалыпты жаттығу жасаудың қажеттігін түсіндіріңіз. Тамақты «жақсы/қауіпсіз» немесе «жаман/қауіпті» деп бөлмеңіз.

– Жасөспіріммен дұрыс тамақтану туралы сөйлесіңіз.

– Балаңыздың тамақтануын реттеуге тырыспаңыз. Оның тамақты қанша жегеніне байланысты ескертулер жасамаңыз.

– Дене сымбаты және арықтауға деген өз көзқарасыңызға талдау жасаңыз. Егер сіздің балаңызда артық салмақ болса, бұл сіздің нашар ата-ана екеніңізді немесе сіздің балаларыңыздың жалқау немесе жаман екенін білдірмейді. Балаларға да, өзіңізге де салмақ пен дене формасы адамның мінезі мен оның қадір-қасиеті туралы ештеңе айтпайтынын ескертіңіз.

– Балаңызды мінсіз тәннің медиа-бейнесіне сын көзбен қарауға үйретіңіз.

Теледидардан, журналдардан, әсіресе жарнамадан көрсететін дене бейнесі туралы сөйлесіңіз. Жасөспірімдерге (өзіңізге де) журналдардағы фотографияларда модельдер кәсіби макияжбен бейнеленгенін ескертіп отырыңыз.

– Дене формасы мен салмақ айырмашылығының генетикалық себептері туралы біліңіз және жасөспірімге түсіндіріңіз.

– Жасөспірім ерте жасөспірімдік жаста салмақ жинау қалыпты екенін және қажет екенін түсіну керек.

– Жасөспірімнің дене жаттығуларымен үнемі айналысуына және өз тәнінің мүмкіндіктерінен қуана алуға итермелеңіз. Сіздің балаңызда әртүрлі физикалық белсенділікті таңдауға мүмкіндігі бар екенін айтыңыз.

– Өзіндік тән мен тамақ туралы жағымсыз сөздер айтудан аулақ болыңыз. Егер сіз өз дене бітіміңізге, салмағыңызға қатысты үнемі шағымданатын болсаңыз, онда балаңызда өз тәніне солай сыни қарайтын болады.

– Баланың салмағы мен тамақтануына бақылау жасамаңыз. Балаңыздың таңертең, түсте және кешке ауқаттануын қадағалаңыз, бірақ тамақ порциясын дербес анықтауына мүмкіндік беріңіз. Үйге денсаулыққа пайдалы тағамдар алып қойыңыз.

– Анорексия, булимия және компульсивті артық тамақтанудың ерте басталатын симптомдарына назар аудару қажет. Ата-ана жасөспірімнің тамақтану тәртібінің бұзылуын анықтап, ол бақылаудан шықпай тұрып, көмек бере алады.

Анорексия және булимия – тамақтанудың бұзылуынан болатын ауру түрі болып табылады, әдетте өз денесін дұрыс қабылдай алмаумен байланысты.

Анорексия ерте және орта жасөспірімдік жаста пайда болады. Жүйке жүйесінің анорексия белгілеріне салмақтың 25 кг астам айтарлықтай түсіп кетуі немесе одан артық азаюы. Анорексия белгілерін жейтін тамақ көлемінің күрт азайып кетуі қарынының ашқанын елемеу, көмірқышқылы мен майды тамақ рационынан шығарып тастау, шаршағанына және әлсірегеніне қарамастан ұзақ уақыт жаттығу жасау, сол сияқты салмақ қосып алудан қатты қорқу тән болады.

Ұқсастықтарына қарамастан, бұл аурулар әртүрлі жолдармен көрінеді. Мысалы булимия кезінде жоғары калориялы тамақты шектен тыс үлкен көлемде жиі жеу тән болады, сонымен қатар қарны ашқан кезде, өзін өзі жек көру және тамақты шамадан артық жеу байқалады. Өкінішке орай булимияны анорексияға қарағанда анықтау қиын, себебі булимия жағдайында адам лоқсу арқылы ішкен тамағын шығарып тастайды, іш жүргізетін немесе зәр айдайтын дәрі ішетінін жасыруға тырысады.

Компульсивті артық тамақтанудан зардап шегетіндер өздерін булимиямен зардап шегетіндер сияқты ұстайды, бірақ олар ашықпайды, лоқсу арқылы тамақты құсып тастамайды және іш жүргізетін дәрі ішпейді. Олар үнемі жоғары калориялы тамақты үлкен көлемде жейді. Булимиямен зардап шегетіндерден айырмашылығы мұндай жасөспірімдерде айтарлықтай артық салмақ болады [3; 105].

Осыған ұқсас симптомдар байқалған кезде дәрігерден немесе тамақ

тәртібінің бұзылуы бойынша маманнан кеңес алған жөн. Мамандардан кеңес алу, қаралу, ситуацияны дер кезінде бақылауға алу арқылы салдары ауыр жағдайдың алдын алуға болады.

Тамақтанудың бұзылуы-бұл психиатрлардың, психологтардың және соматикалық мамандардың көмегін қажет ететін ауыр патологиялық жағдай. Көмекке уақтылы жүгіну ішкі ағзалардың асқынуларының алдын алуға мүмкіндік береді, олар көбінесе тамақтану проблемалары аясында дамиды. Мәселеге дұрыс көзқарас науқасты толыққанды өмірге қайтаруға, дене салмағын қалыпқа келтіруге мүмкіндік береді. Емдеудің болмауы, мәселені өз бетінше шешуге тырысу салдарынанбасқа да органдардың қызметіне зиянын тигізеді.

Әдебиеттер:

1. Овчарова Р.В. Психологические особенности детей с нарушениями пищевого поведения // Вестник Курганского государственного университета. - 2016. - №2 (41). - Б.45.
2. Иванов Д.В., Хохрина А.А. Образ тела у подростков с нарушениями пищевого поведения // Вестник ГУУ. - 2019. - №6. - Б.18.
3. Тарасова А.Е. Причины самоповреждающего поведения подростков и молодежи // Коллекция гуманитарных исследований. - 2019. - №1 (16). - Б. 112.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДЕГІ АГРЕССИЯЛЫҚ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ: ДИАГНОСТИКАЛАУ ЖӘНЕ ТҮЗЕТУ-ДАМЫТУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Қайратбек А.Қ.
Азизова А.Ф.

«Менің кішкентай балам өте алыстап кетті, өзінің мінезін көбірек көрсете бастады, үнемі ашуланып, бүкіл әлемге ренжігендей әрекет етеді». Көптеген ата-аналар бұл жағдайға балаларының басқа жас кезеңіне ауысқан кездегі өзгерістері жайлы аландайды. Агрессивті мінез-құлық жеке тұлғаның проблемасын ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік проблеманы да білдіреді. Соңғы онжылдықтарда жасөспірімдердің агрессиясы мәселесі жоғары әлеуметтік маңыздылық пен ғылыми өзектілікке ие болды. Жеке тұлғаны даралау және топтық байланыстарды әлсірету процестері жасөспірімдердің мінез-құлқындағы әртүрлі ауытқулардың өсуіне ықпал етті. Жасөспірім кезіндегі балада агрессияның пайда болуы жиі кездесетін жағдай. Қазіргі уақытта жасөспірімдердің мінез-құлқындағы агрессивтілік мәселесі әсіресе өзекті. Бұл факт агрессивтілікті зерттеуге арналған көптеген зерттеулермен расталады. Кейде бұл әр жасөспірімге тән «жас дауылының» көрінісі ретінде қабылданады. Бұл жағдайда ата-аналар мұндай баланың мінез-құлқын коррекциялау үшін ұзақ уақыт әрекет етпейді. Сондай-ақ, ата-аналар күшті тәрбиелік қысымға жүгінетін кездер болады. Осы кезде кез-келген наразылық, тіпті негізделген наразылық үшін жасөспірімді жаза күтеді. Сондай-ақ, агрессивтіліктің жоғарылауын көрсететін проблемалық сипаттағы жасөспірім мектеп ұжымы тарапынан түсініспеушілікке тап болады. Бұл мақалада біз

жасөспірімдердегі агрессивті мінез-құлықты диагностикалау және түзету-дамыту жұмысын жүргізу сияқты тұжырымдаманы қарастырамыз.

Сонымен агрессия дегеніміз не? «Агрессия» бұл адамның өзіне ғана емес, айналасындағы адамдарға да теріс әсер ететін өте күрделі және деструктивті эмоция.

Қазіргі уақытта агрессия мәселесі өзекті тақырып болып табылады. Біз күн сайын агрессияға тап боламыз. Көшеде болсын, мектепте болсын. Кез-келген оқу орнында осындай агрессивті мінез-құлық бар бір немесе екі оқушы бар. Мұндай оқушымен өзара әрекеттесу кезінде оқушылар ғана емес, мұғалімдер де қиындықтарға тап болады. Мұндай мінез-құлық тәрбие мен оқу процесін қиындатады. Сондай-ақ, бұл жасөспірімнің жеке дамуының қиындауына әкелуі мүмкін. «Агрессия» терминін психолог Л.Д. Столяренко - «бұл бұрмалауға, біржақтылыққа, шындықты дұрыс түсінбеуге және орынсыз мінез-құлыққа әкелетін жағымсыз эмоциялардан туындаған шындықтың бір жақты көрінісі». Көбінесе талдауда агрессия адам үшін қандай да бір оң мақсатты көздейтінін көрсетеді, бірақ таңдалған агрессивті мінез-құлық әдісі сәтсіз, адекватты емес, жанжалдың шиеленісуіне және жағдайдың нашарлауына әкеледі [1].

Р. Бэрон мен Д. Ричардсон агрессияның келесі түсіндірмесін береді - «бұл басқа тірі жанды оның қалауынсыз қорлауға немесе оған зиян келтіруге арналған мінез-құлықтың кез келген формасы» [2].

Сонымен қатар агрессия мен агрессивті мінез құлықтың негізгі психологиялық теориялары мен тұжырымдамаларына сәйкес агрессияның негізгі анықтамаларын бөліп көрсетсек:

- Агрессия дегеніміз - күшті белсенділік, өзін-өзі растауға деген ұмтылыс (Л. Бендер);

- Агрессия дегеніміз - дұшпандық, шабуыл, жою әрекеттері, яғни басқа адамға немесе затқа зиян келтіретін әрекеттер. Адамның агрессивтілігі - бұл жеке адамға немесе қоғамға зиян келтіру немесе зиян келтіру әрекетінде күш көрсетумен сипатталатын мінез-құлық реакциясы (Х. Дельгадо);

- Агрессия - басқа ағзаның ауырсыну тітіркендіргіштерін алатын реакциясы (А. Бусс);

- Агрессия - бұл бір адамның еркіндігін немесе генетикалық жарамдылығын төмендететін физикалық әрекет немесе қауіпі (К. Уилсон);

- Агрессия - ашуланшақ, жағымсыз, басқаларға зиян келтіретін мінез-құлық (Г. Паренс) [3].

И.А. Фурманов балалардың агрессивті мінез-құлықтың екі түрге бөледі:

1. Әлеуметтендірілген - балаларда әдетте психикалық бұзылулар болмайды, олардың мінез-құлықты реттеудің моральдық және ерікті деңгейі төмен, моральдық тұрақсыздық, әлеуметтік нормаларды елемей, өзін-өзі бақылаудың әлсіздігі.

2. Әлеуметтенбеген - балалар әдетте кейбір жағымсыз эмоционалды жағдайлары бар психикалық бұзылулар зардап шегеді (эпилепсия, шизофрения, мидың органикалық зақымдануы) (мазасыздық, қорқыныш, дисфория).

Жасөспірімде бұл мінез-құлыққа не себеп болуы мүмкін? Қазіргі заманғы

ғылымның деректерінде агрессивті жасөспірімнің, ең алдымен, қалыпты тұқым қуалаушылықпен сипатталатынына сенімді. Бірақ агрессивті мінез - құлық тәрбие жұмысындағы қателердің, кемшіліктердің, қоршаған ортадағы қиындықтардың әсерінен пайда болады. Жасөспірімдегі агрессивтілік негізінен ересектердің түсінбеушілігіне наразылық білдіру формасы ретінде қалыптасады. Агрессивті мінез-құлыққа оның табиғи ерекшеліктері де әсер етуі мүмкін - мысалы, темперамент осындай мінез-құлықтық қасиеттердің қалыптасуына ықпал етуі ықтимал.

Осыған байланысты мақалада біз жасөспірімдердегі агрессивті мінез-құлықты диагностикалау жолдарын талқылай аламыз. Жасөспірімдермен жұмыс кезінде «Кактус», «Әлемде жоқ жануар», «Үй-ағаш-адам» сияқты проективті графикалық әдістер және «Қол сынағы» (Hand test, Вагнердің қол сынағы) Эдвин Э. әзірлеген тұлғаны зерттеудің проективті әдістемесі тандалды.

«Агрессия жағдайын диагностикалау» А. Басс - А. Дарки [4]. Бұл әдістің мақсаты: жасөспірімдерде агрессивті мінез-құлық белгілерін анықтау. А. Басс «агрессивтілік» және «дұшпандық» ұғымдарын бөліп, соңғысын жағымсыз сезімдер мен адамдар мен оқиғаларды теріс бағалауды дамытатын реакция ретінде анықтады. Сондай-ақ, А. Басс пен А. Дарки реакцияның келесі түрлерін анықтады:

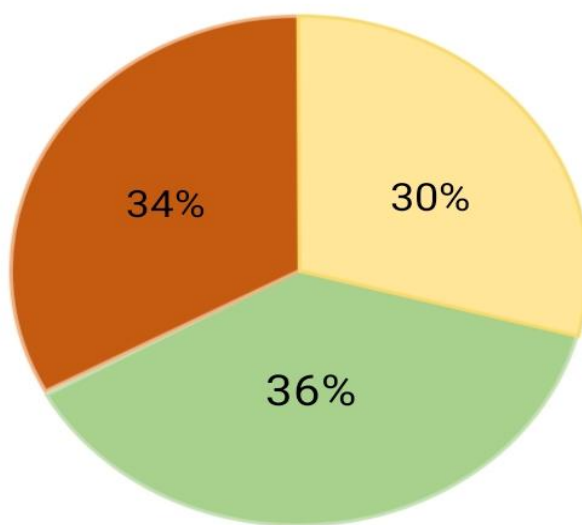
- физикалық агрессия - басқа адамға қарсы физикалық күш қолдану;
- жанама түрде басқа адамға бағытталған немесе ешкімге бағытталмаған агрессия;
- тітіркену – кішкене қозу кезінде жағымсыз сезімдерді көрсетуге дайын болу (ашуланшақтық, дөрекілік);
- негативизм-пассивті қарсылықтан қалыптасқан әдет-ғұрыптар мен заңдарға қарсы белсенді күреске дейінгі оппозициялық мінез-құлық;
- реніш - шынайы және ойдан шығарылған әрекеттер үшін басқаларға деген қызғаныш пен жеккөрушілік;
- күдік-адамдарға деген сенімсіздік пен сақтықтан бастап, басқа адамдар зиян келтіруді жоспарлап отыр және қалайды деген сенімге дейін;
- ауызша агрессия - жағымсыз сезімдерді дыбыстық форма (айқайлау) арқылы да, ауызша жауаптардың мазмұны (дөрекілік, қоқан-лоққылар) арқылы білдіру;
- кінә сезімі - субъектінің өзінің жаман адам екендігіне, зұлымдық жасайтынына, сондай-ақ ол сезінетін өкініштерге деген сенімін білдіреді.

Осы диагноздың нәтижелерін алу кезінде жасөспірімдерде агрессивті мінез-құлық реакциялардың 3 деңгейі анықталды:

1. Агрессивті реакциялардың жоғары деңгейі 34% құрайды. Жасөспірімдер тітіркенуді жиі сезінеді және оларды ашулану сезімі басып алады. Олар сондай-ақ ызалануды, ренішті және қоршаған әлемге деген сенімсіздікті сезінеді. Осы деңгейдегі жасөспірімдер жаулардың немесе өзін ренжіткен адамдардың болуын атап өтеді. Жасөспірімдердің бұл типі өз мүдделері үшін біреуге немесе бір нәрсеге зиян тигізу ниетімен күресе алмайды.

2. Агрессивті реакциялардың орташа деңгейі 36% құрайды. Агрессияның орташа деңгейі бар жасөспірімдер сирек жағдайларда айналасындағыларға қызғаныш немесе жеккөрушілік сезінуі мүмкін екенін көрсетеді. Жасөспірімдердің бұл типі эмоцияларға жол бермеуге және өздерін ұстауға тырысады. Осының көмегімен олар жағымсыз жағдайларда тыныш әрекет ете алады. Бұл жасөспірімдер дұшпандары мен өзін ренжіткен адамдары жоқ екенін көрсетеді, және олар ашуланшақтық танытпайды.

3. Агрессивті реакциялардың төмен деңгейі 30% құрайды. Жасөспірімдер тітіркену, ашулану және реніш сияқты сезімдерді сезінбейтінін айтады. Бұл тип біреуді ренжітуге қабілетсіз екенін, оларды ренжіту қиын екенін, олар басқа адамдарға ашуланбайтынын және конфликтілі жағдайлардан аулақ болуға тырысатынын көрсетеді.



1-сурет-егде жастағы жасөспірімдерде агрессиялық реакциялардың басымдылығы.

Түзету жұмыстарынан кейін әдістемені қайта жүргізу кезінде: ойын, агрессияны сублимациялау, релаксациялық жаттығулар, тренингтік топтарға қатысу және т.б. агрессиялық реакция деңгейі жоғары жасөспірімдер саны айтарлықтай азайды. Берілген диагностикалық әдісті қайта жүргізу барысында осы экспериментке қатысқан жасөспірімдердің агрессиялық реакциясы жоғары жасөспірімдер 20%, орташа деңгейдегі 30%, ал агрессиялық реакция деңгейі төмен жасөспірімдер 50% құрайды.

Агрессивтілік деңгейі жоғары жасөспірімдер жағымсыз жағдайларда физикалық күш «қорғанысты» қолдануға бейім. Сондықтан түзету-дамыту жұмыстарының барысында жұмыстың міндеттеріне «жағымсыз жағдайда басқа мінез-құлықтың реакция тәсілдерін көруге үйрету», сондай-ақ проблемалық жағдайда реакциялар шеңберін кеңейту және мінез-құлықтағы деструктивті элементтерді азайту үшін сындарлы мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру кіреді.

Қойылған міндеттерді шешуге көмектесетін жаттығулар: «мінез-құлық туралы әңгіме», «асыл іс», «қиын ситуация» және т.б. Сонымен қатар агрессивті жасөспірімдермен түзету-дамыту жұмыстарында өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға бағытталған жаттығулар жиынтығын қолдануға болады, өйткені «агрессивтілік» сапасына ие балаларда өзін-өзі бағалау жеткіліксіз. Бұл «мен - бейненің» белгілі бір бұзылуына байланысты.

Сондай-ақ, тұлғаның когнитивті деңгейіне бағытталған жаттығуларды орындауға болады. Агрессивті жасөспірімдерде өздерінің эмоцияларын басқару нашар дамығандықтан, олармен түзету жұмыстарында өз эмоцияларын бақылау және басқару дағдыларын қалыптастыру, проблемалық жағдайда белгілі бір эмоционалды күйді сақтауға мүмкіндік беретін өзін-өзі реттеу әдістерін үйрету өте маңызды. Сонымен қатар, эмпатияны дамыту, сондай-ақ өз ішкі әлемін және басқа адамдардың сезімдерін түсіну агрессивті балалармен түзету жұмыстарында маңызды міндеттер болып табылады. Бұл бағытта өз ашуын, агрессивтілік көріністерін жеңуге, осы ережелерді рөлдік ойынға бекітуге, агрессивті рөлдерге қарама-қарсы рөлдерді ойнауға көмектесетін белгілі бір ережелерді орнатуға арналған жаттығулар қолданылды. Жаттығулардың мысалдары: «жаман-жақсы оқушы», «ережелер», «Сиқырлы базар», «мінез-құлық туралы әңгіме» және т. б. агрессивті жасөспірімдерде бұлшықет кернеуі жоғары болғандықтан (әсіресе қол, бет, мойын, иық, кеуде және іш аймағында жоғары), біз релаксацияны қостық орындау тыныштандыруға, сезімдеріңіз бен әрекеттеріңізді жақсы білуге көмектесетін жаттығулар өзін-өзі реттеу дағдыларын игеруге мүмкіндік береді.

Сондай-ақ агрессивті жасөспірімдермен коррекциялық жұмыс жүргізгенде жеке тұлғаның эмоционалды, когнитивтік және мінез-құлық саласына әсер ету үшін келесі бағыттар бойынша коррекция жүргізу қажет:

- 1) ашуға және жалпы травматикалық жағдайға жауап беру;
- 2) жағымсыз эмоцияларды білдірудің қолайлы формаларына үйрету;
- 3) эмпатияны дамыту;
- 4) позитивті өзін-өзі бағалауды дамыту;
- 5) проблемалық жағдайдағы мінез-құлық реакцияларының ауқымын кеңейту, мінез-құлықтағы деструктивті компоненттерді жою [5].

Қорытындылай келе, агрессивті мінез - құлықты түзету-дамыту мінез-құлықтың кемшіліктерін түзетуге бағытталған іс-шаралар жүйесі арнайы психологиялық-педагогикалық құралдардың көмегімен және әсер ету әдістері, мысалы: ойын, өзін-өзі көрсету, тренингтік топтарға қатысу және т. б. Жасөспірімдердің агрессивтілігі, бір жағынан, жеке тұлғаның мінез – құлқы, екінші жағынан, әлеуметтік мәселе. Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқының әртүрлі формаларының себептерін талдау олардың алдын алу шараларын әзірлеу үшін қажет.

Агрессивті мінез - құлық жасөспірімдер арасында әртүрлі формада көрінуі мүмкін күрделі құбылыс екенін атап өткен жөн. Ол көбінесе импульсивтілікпен, эмпатияның болмауымен және фрустрацияға төзімділіктің төмендігімен сипатталады. Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлықты, соның

ішінде тәуелсіздікке ұмтылуды, қолайсыз ортаға әсер етуді және әлеуметтік әсерді көрсетуінің көптеген ықтимал түсіндірмелері бар. Ата-аналар, тәрбиешілер және психикалық денсаулық мамандары үшін жасөспірімдердегі агрессивті мінез-құлық белгілерін тану және олардың эмоциялары мен мінез-құлқын басқаруға көмектесу үшін оларға тиісті қолдау мен араласу маңызды.

Әдебиеттер:

1. Столяренко Л.Д. Педагогическая психология: учеб. пособие для студ. вузов. - Ростов н/Д.: Феникс, 2009. - 541 с.
2. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. - СПб.: Питер, 2001. - 352 с.
3. Паренс Г. Агрессия наших детей /Пер. с англ. Л.Г. Герцик, А.В. Решетникова. - М.: Изд. Дом «ФОРУМ»: ИНФРА-М, 2007. - 154 с.
4. Хван А.А Опыт стандартизации опросника измерения Агрессивности и враждебных реакций А. Басса и А. Дарки // Психологическая диагностика. - 2015. -№1. - С. 35 – 58.
5. Сұлтанбекова А., Малдыбаева А. Агрессивті мінез-құлық // Қазақстан мектебі. - 2005. - №5-6 мамыр-маусым. - 27 бет.

ЖАСӨСПІРІМДІК ЖАСТАҒЫ ЭМОЦИЯЛЫҚ ИНТЕЛЛЕКТ

Қанат Н.
Саттыбекова А.А.

Жаңа экономикалық жағдайлар алдыңғы ұрпаққа қарағанда қазіргі ата-аналардың көп уақытын жұмысқа арнауын қажет етеді, соған сәйкес олардың балаларына бөлетін уақыты да өте аз болып отыр. Көптеген ата-аналар кішкентай балаға аулада ойнауына рұқсат беруге қорқады. Балалар өз қатарластарымен ойнағанның орнына, көп уақыттарын теледидар мен компьютер алдында өткізеді.

Соңғы бір-екі онжылдықта балалар өмірінде үлкен өзгерістер болғандықтан оларға адами сезім дағдыларын меңгеру қиынға соғуда, бұл өз кезегінде олардың ата-аналары үшін қосымша талаптар қойып отыр.

Адамзат дамуының ұзақ тарихы барысында балалар ата-аналары, туыстары және басқа да балалармен импровизация ойындары арқылы негізгі эмоциялармен танысты және әлеуметтік дағдыларды меңгерді.

Жаңа жағдайларды есепке ала отырып, ата-аналар тұлға аралық қарым-қатынастың негізгі дағдыларын мақсатты түрде меңгертіп, оларды мазалайтын сезімдерді түсініп, импульс пен эмпатияға бақылау жасай алуларына көмектесе алады.

Эмоционалды интеллекттің мәнін нақтылау мыңжылдықтар тоғысына жақын және жаңа ғасырдың алғашқы онжылдықтарында, осы тақырып бойынша көптеген мақалалар жарияланды. Әр түрлі дереккөздерде "эмоционалды интеллект" терминімен қатар эмоционалды потенциал, эмоционалды ойлау, эмоционалды сана, эмоционалды құзыреттілік, эмоционалды сезімталдық сияқты ұғымдар қолданылатындығын байқауға болады [1;102].

Терминнің мазмұндық жағы эмоционалды интеллекттің маңызды белгілерін нақтылауға мүмкіндік береді. Оларға іс - әрекетке итермелейтін эмоцияларды басқару қабілеті, басқалардың эмоцияларын түсіну қабілеті, эмоционалды хабардар болу, басқа адамдардың эмоцияларына әсер ету қабілеті, шынайы эмоциялар мен олардың имитацияларын ажырату қабілеті, эмоциялардың себептері мен салдарын анықтау қабілеті жатады [2;22].

Эмоционалды интеллект туралы айтатын болсақ, шетелдік және отандық зерттеушілер арасында интеллекттің осы түріне ие адамның қандай артықшылықтары болуы мүмкін екендігі туралы жүйелі пікірлер жоқ екен байқауға болады. Д. Гоулманның пікірінше, мұндай адамдар әлеуметтік белсенді және олардың қызметі өнімді; олар табысты; олардың өмірі оқиғаға толы; олар алаңдататын ойларға берілмейді; айналасындағылармен байланыста болады, олар этикалық принциптерді ұстанады [3;278].

Эмоциялық интеллект - өз эмоциясын және өзгелердің эмоциясын түсіне білу және мүмкіндігінше басқара алу. Эмоциялық интеллект өзінің және басқа адамдардың эмоциясын тану, оларды басқару және реттеу, оларды тиімді өзара әрекеттесу, мақсатқа табысты жету және өзін-өзі жүзеге асыру үшін пайдалана білу.

Өз эмоциясын басқару - балалық кезеңнен есейген шаққа дейін қалыптасатын күрделі дағды. Эмоцияны басқару арқылы басқаның эмоциясын да басқаруды үйренеді. Бұл өз кезегінде баланың позитивті ойлауын қалыптастырады. Эмоцияны басқару және позитивті ойлауды дамыту арқылы, келесілерге қол жеткізуге болады:

- Оқу жетістіктерінің артуы;
- Физикалық денсаулықты жақсарту;
- Жоғары жұмыс өнімділігі;
- Қоғамға және қоршаған ортаға қамқорлық;
- Жоғары шығармашылық;
- Әлеуметтік қатынастарды жақсарту;
- Зиян әдеттерден аулақ болу;
- Адамдар арасындағы алалаушылықты азайту;
- Өмір бойғы табысын ұлғайту;
- Стрессті азайту;
- Досты дұрыс таңдау.

Әйтсе де, ересек адамдардың барлығында бірдей эмоцияны басқару дағдысы қалыптаспаған, тіпті баланың өзін-өзі бақылауын талап ететін ересектерде де толық қалыптаспаған.

Үлкен адамдар балаға эмоцияның әсерінен қатты айғайлап, ұрысуы мүмкін. Сөйте тұра, балаға өзінді қолында ұстай біл, деп талап қояды. Осы жерде ересек адамның қолынан келмесе, баланың қолынан қалай келеді деген сұрақ туындайды.

Жалпы мектеп жасына дейінгі бала сезім экспрессиясын, сыртқы көрінісін басып ұстай алады. Сол сияқты қаламайтын сезімдерді санасыз түрде мидан шығарып тастауға тырысады. Бірақ мұның эмоцияны дұрыс бағытқа саналы

өзгертуге ықпалы шамалы.

Үлкендер баланың ересек болып көрмеген фактісін ескерместен, одан үлкендердің шаршағанын, ашуланғанын толығымен түсінгенін талап етеді

Бала үлкендердің көңіл-күйін аса сезімталдылықпен аңғарады, бірақ қабылдағанының барлығын санасынан өткізе бермейді. Сондықтан ол сіздің ашуыңызды, қобалжуыңыз бен көңілсіз екеніңізді сезеді, бірақ бір нәрсенің дұрыс емес екендігін сезінседе, түсіне бермейді.

Эмпатия – күрделі дағылардың бірі, кейде ол үлкендердің өздерінде де сарқылып қалып жатады. Адамдар өздеріне бағдарланған, қоршаған ортадағы адамдардың көңіл-күйінің өзгерісін жіті бақылап отырмайды.

Сол сияқты қоршаған ортаның өзгермелі көңіл-күйіне сәйкес өз жүріс-тұрысын саналы түрде үйлестіріп отыратындар да шамалы.

Эмоция аймағында баланы көп нәрсеге үйретуге болады. Басқа салалардағы сияқты мұнда да дұрыс жолды таңдап және жас шектеулерді түсіну үшін ата-ананың уақыты керек.

Эмоциялық интеллекттің бастапқы және негізгі дағдысы - өз эмоциянды түсіне алу. Бұл балалар үшін де, ересектер үшін де оңай шаруа емес. Өзін түсіну үшін балаға бірнеше күрделі әрекеттер жасауы керек:

- ішінде, ішкі жағдайдағы түйсіктерді талдау;
- осы жағдайды сөздік қорындағы сөздермен сипаттап, атап айтып беру.

Тіл ойлау құралы, сол сияқты эмоцияны да тану құралы;

– ол сезімінің неден пайда болғанын түсінуге тырысу, оны өмірдегі жағдайлармен сәйкестендіру.

Сол себептен баланың эмоциясының өзгергенін бақылау және оған не болып жатқанын айту маңызды. Ю.Б. Гиппенрейтер «Баламен қарым-қатынас қалай болуы керек» еңбегінде, ең бастысы жағымсыз жағдайларға акцент жасамау керек, өйткені сол арқылы баланың негативті қабылдау санын арттырып алуымыз мүмкін деп көрсетеді. Бала ерте жастан-ақ эмоцияны сезінеді, тіпті ол бастапқы жаратылысынан эмоциядан тұрады десе де болады. Сондықтан қай кезде болмасын баланың сезімін түсінетінімізді, сезетінімізді айтып отырған дұрыс. Ерте жастан бастап баланың сезімі туралы сөйлесіп, оны сөзбен сипаттап отырған жөн.

Көптеген адамдар идеалды ата-ана үлгісін ешқашан ренжіспейтін, тек позитивті эмоция ғана көрсететіндер деп қате түсінеді. Ата-аналардың жиі сұрайтыны: «Мен жақсы ата-ана ретінде айғайламайтын, ашуланбайтын, қателеік жасамайтын, байсалды және т.б. болу керек екенін білемін. Бірақ оған қалай қол жеткізе аламын?». Бұған қол жеткізу қиын екеніні белгілі, бірақ сондада тырысқан дұрыс. Бала қалыпты адам болып өсуі үшін де, оны қалыпты адамның тәрбиелегені дұрыс. Бала өзін-өзі барлық әлсіз және мықты жақтарымен бірге толық қабылдауы үшін, ата-анада өзін-өзі қабылдай білуі керек (бала ғана емес). Егер сіз өз тарапыңыздан ғана ашу, қызғаныш, ренжу, қорқыныш, сезімдерін жасап алған болсаңыз, онда балаңызға да бұл сезімдерді басқаруды үйрету қиынға соғады. Әрине, эмоцияны білдіріп үйрену керек. Бірақ ересектердің сезімді көрсету формасы немесе қарқындылығы жағынан

мәселе бар болатын болса, онда алдымен осы мәселені шешіп алған дұрыс. Сондықтан баланың өз сезімін сипаттап айтуына ықпал етуіміз керек.

Әдебиеттер:

1. Кишиков Р.В. Эмоциональный интеллект как предиктор коммуникативной компетентности менеджера // Актуальные проблемы современной науки. - 2013. - № 4. - Б. 102.
2. Давыдова Ю.В. Эмоциональный интеллект: сущностные признаки, структура и особенности проявления в подростковом возрасте. – М., 2011. - Б 22.
3. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А.П. Исаевой. – М.: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2019. - Б. 278.

СӨЙЛЕУ ТІЛІНІҢ ЖӘНЕ ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУ ТЕЖЕЛУІ

Қуанышбекова А.Қ.
Шамшенова Э.Ж.

Балабақшадағы тәрбиешілер не болмаса ата-анасы баланың өзін «біртүрлі», «өзгеше» ұстайтынын, агрессивті немесе керісінше пассивті екенін, айғайлайтынын немесе жалғыз болуды қалайтынын аңғарып, баланың ата-анасына айтуы мүмкін. Мазасыздықтан басқалармен тапсырмаларды орындамайды. Ол тапсырма барысында қосымша уақытты қажет етеді, жаңа білім оның жадында сақталмайды және ол берілген ақпаратты бірнеше рет қайталауы керек. Мектептің бірінші сыныптарында психикалық дамуы тежелген, ақыл-ойы кем, ақыл-ойы кем деген диагноз қойылған балада оқу, жазу және арифметика бұзылыстары жиі кездеседі. Жағдай түзетілмесе, бала түзету бағдарламасы бойынша оқытылуды қажет ететін болады.

Сөйлеу дамуының кешігуі. Ол 3-4 жасқа дейін сөздік қоры аз немесе фразалық сөйлеуі жоқ, психикалық дамуының қалыпты қарқынында балаларға беріледі.

Психикалық және сөйлеу дамуының кешігуі. Ол психиканың қалыптасуындағы артта қалуды да, сөйлеу дамуының кешігуін де біріктіреді.

Бүгінгі таңда ПДТ медициналық диагноз емес, ол белгілі бір бұзушылықтардың себептерін көрсетпейтін, тек баланың даму проблемаларын білдіретін сипаттамалық сипаттағы психологиялық-педагогикалық ұғым ретінде қолданылады. Бұл термин тек мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балаларға (10 жасқа дейін) қолданылады. Үлкен жаста, қажет болған жағдайда, балаға нақты диагноз қойылады. Ерте балалық шақта психикалық дамудың тежелуі көбінесе таңқаларлық емес. ПДТ диагнозы бала 4-5 жасқа толған кезде жасалады. Әдетте, балабақшалардың орта және аға топтарының тәрбиешілері бірінші болып дабылды бастайды, олар баланың бір нәрсені бірнешерет түсіндіруі керек екендігіне назар аударады, оны қызықтыру қиын, ол көпаландатады және т.б. көбінесе ата-аналар бұл сигналдарға көп мән бермейді және баланы маманға көрсетпейді, бұл жас ерекшеліктеріне байланысты қиындықтар, олар жайғана "өсіп кетуі" мүмкін.

ПДТ себептері:

- жүктілік кезінде ананың инфекциясы (токсоплазмоз, тұмау, қызамық және т.б.);
- жүкті әйелдің интоксикациясы (темекі шегу, алкоголь, дәрі-дәрмек және т. б.);
- резус-ана мен баланың қақтығысы;
- құрсақішілік инфекциялар;
- ұрықтың асфиксиясы;
- босану жарақаттары;
- тұқым қуалаушылық; [1;5-6].
- әлеуметтік-тұрмыстық факторлар (өмір сүру, тәрбие жағдайлары, назардың жетіспеушілігі (гипоопека), гиперопия, зорлық-зомбылық, отбасындағы қолайсыз психологиялық климат, педагогикалық немқұрайлылық).

Психикалық дамудың кешігуі қалай көрінеді?

ПДТ дамуында артта қалады:

- ойлаудың барлық түрлері-салыстыру, абстракциялау, жалпылау, талдау және синтездеу, ақыл-ой белсенділігі төмендейді;
- жад-көрнекі материал жақсы қабылданады, ақпаратты құлақпен есте сақтау қиын. ПДТ бар балалардың жады нашар дамыған-олар нұсқауларды есте сақтау қиын, мәтінді қайталау немесе тапсырманы қайталау қиын;
- қабылдау-мұндай балаларға құрдастарына қарағанда ақпаратты өңдеуге көп уақыт қажет.
- олардың айналасындағы әлем туралы түсінік қалыптастыру, шамаларды (ұзындығы, ені, көлемі) елестету қиын, олар зерттеу жұмыстарының төмен деңгейіне ие, кеңістіктік қабылдау азаяды, олар тақырыптың тұтас бейнесін қалыптастыруда қиындықтарға тап болады;
- эмоционалды-еріктік сала-нәрестелік, эмоционалды тұрақсыздық, қозғыштық, өз қызметін ұйымдастырудағы қиындықтар тән;
- назар аударыңыз-балаға зейін қою, зейін қою, сұрақты немесе тапсырманы соңына дейін тыңдау қиын. Ол кедергі жасайды, ертерек жауап бере бастайды, орнында отыру қиын, ол тым "қатты", импульсивті, шыдамсыз, жиналмаған. Сабақтарда ол жиі алаңдатады, ақпаратты ішінара қабылдайды (назардың бөлінуі).

ПДТ балалардың зейін қабілетін зерттеу саласында, Л.И. Переслени, З. Тржесоглава, В.А. Пермякова, С.А. Домишкевич сияқты ғалымдар айналысып, «зейіннің келесі ерекшеліктерін ашып көрсетті:

1. Зейіннің тұрақсыздығы (толқымалылығы), баланың жұмыс нәтижесін төмендетеді. Бала 5-15 минуттан артық, нәтижелі жұмыс істей алмайды. 3-7 минут дем алып, келесі тапсырманы орындауға «күш жинайды», осы уақытта оның зейіні, мүлдем басқа нәрсеге ауысып кетеді. «Демалыс» минуттарында, ол орындап отырған ісінен мүлдем алыстап, бөгде заттармен айналысып кетеді. Аздаған демалыстан кейін, бала қайтадан нәтижелі жұмысқа кірісе алады.

2. Зейін шоғырлануының төмендеуі, баланың объектіге назарын толық

аударалмауынан көрінеді. Жұмыс нәтижесі төмендейді, қарқыны бәсеңдейді. Бұл әсіресе, соматогендік және церебральды-органикалық ПДТ түрлерінде кездеседі.

3. Зейін көлемінің аздығы, баланың ақпаратты тұтас қабылдай алмауымен түсіндіріледі. Сондықтан, ойындағы, оқудағы, тұрмыстағы мәселелерді, тұтас және тиімді шешуде қиналады.

4. Ал, зейін таралуының төмендігі, бір уақытта бірнеше тапсырманы орындай алмауынан байқалады. Әсіресе, егер ол әрекеттер, саналы бақылауды қажет ететін болса.

5. Жоғары алаңдаушылық, қобалжу, көңілдің жиі бөлінуі ПДТ балаларға тән белгі [2;199].

Сөйлеуді дамытудың кешігуі – ата-аналар мен мамандар қажет ететін күрделі мәселе. Сөйлеу тілі дамуының кешеуілдеуі (тежелуі) дегеніміз 3 жасқа дейін баланың сөйлеу тілі өз қатарластарымен салыстырғанда баяу дамуы, яғни белсенді сөздік қоры жасына сәйкес келмеуі, бала сөйлеу барысында сөздерді сапалы, саналы түрде қолданбауы, байланыстырып сөйлеу тілінің қалыптаспауын айтамыз. Сөйлеу дамуының кешігуінің негізгі белгілерінің бірі болып табылатын ол: негізгі сөйлеу функцияларын қалыптастырудың кешігуі. Бала дыбыстарды айтуда, сөз құрастыруда қиналады және сөйлемдерді, сонымен қатар грамматикалық құрылымдарды дұрыс қолдана алмайды. Бұл оның тиімді қарым-қатынас жасау қабілетіне және де басқаларды түсінуіне әсер етуі мүмкін. Олар айналадағы адамдардың сөйлеген сөздерін түсінбеуі, сондай-ақ өз ойлар мен сезімдерін білдіруде қиындықтары туындайды. Нәтижесінде бала қоршаған ортада өзін сенімсіз және оқшауланған әсерде сезініп, бұл оның эмоциялық және әлеуметтік дамуына теріс әсер етеді.

Егер 2 жастағы бала қысқа сөйлемдер айтатын болса, ал 3 жастағы бала сөздерді байланыстырып сөйлем құрайтын болса, сөйлеу тілі дамуы тежелген бала мүлдем сөйлеуі мүмкін немесе белсенді сөздік қоры тым жұтаң болуы мүмкін [1;5]. Баланың сөйлеу тілінің тежелуі немесе кешеуілдеуі баланың жалпы жағдайының кешеуілдеуіне алып соқтырады. Ал баланың психикалық, эмоционалдық, танымдық дамуы ол сөйлеу тілінің дамуымен тығыз байланысты [3;88]. Себебі балаға қоғамдағы ақпаратты толық қабылдап, түсініп, талдап, оны қайта жаңғыртуына қарым-қатынас керек, оның негізгі құралы ол әрине, «сөз», «сөйлеу тілі» болып табылады. Ал сөйлеу тілі дамуының тежелуін ерте бастан түзетпесе, ол алдағы уақытта «жалпы сөйлеу тілі кемістігіне» айналуы мүмкін. Сондықтан, әсіресе ата-ананың, баладағы бұл мәселені ерте бастан анықтап, ерте бастан түзету-дамыту жұмыстарын жүргізетін болса, жоғардағы айтылған келеңсіз жағдайлардың да алдын алады.

Сөйлеу тілі дамуының тежелуі себептері:

-Есту қабілетінің бұзылуы;

-Артикуляциялық аппаратының физиологиялық даму ерекшелігі немесе дамымауы;

-Жүйке жүйенің даму ерекшелігі. Егер ананың екіқабат кезеңі ауыр үрдісте өтсе немесе босануы барысында бала бас-сүйек ми зақымын алған болса,

неврологиялық ауруға ұшырайды. Бұндай жағдай бас ми жартышарларының өзара байланысып, қалыптасып дамуына кері әсерін тигізеді, ал ол өз кезегінде мидағы сөйлеу аймағының дамуын тежейді;

-Психологиялық себепте болуы мүмкін. Күйзеліс, депривация, отбасындағы келеңсіз жағдайлар немесе ата-анасының баланың сөйлеу тіліне байланысты шамадан тыс талап қоюы.

-Әлеуметтік факторлар. Отбасында баланың сөйлеу тіліне сұраныстың болмауы, оның тілегі мен қалауын тауып біліп, баланы сөйлеуге ынталандырмауы. Немесе баланы түрлі гаджетпен (смартфон, планшет, ноутбук т.б.) қамтамасыз ету [4; 46].

-Билингвизм (екі тілділік). Отбасында ана тілде сөйлеу, балабақша өзге тілде болуы немесе керісінше. Дегенмен, сөйлеу тілі дамуының тежелу себептері бұнымен шектелмейді, бұлар тек негізгілері болып табылды.

«Сөйлеудегі бұзылу» келесі топтарға бөлінеді:

1. Фонетикалық бұзылулар - бір дыбысты немесе бір топқа жататын дыбыстарды айта алмау (ызың, шұғыл, тіл ортасы, тіл алды дыбыстардың бұзылуы; дауыссыз дыбыстардың қатаң-ұяң-үнді айтылуының бұзылуы, дыбыстарды дұрыс қабылдау қабілетінің бұзылуы). Бұған дислалия, дизартрия, фонетикалық-фонематикалық жетілмеу жатады.

2. Лексикалық-грамматикалық бұзылулар. Бұған енетіндер: шектеулі сөздік қор, жадағай фраза; фразедағы және сөйлемдегі сөздердің өзара қиыспауы, шылаулар мен жалғау-жұрнақтарды қате қолдану (сөйлеудің жалпы жетілмеуі).

3. Әуендік - екпіндік бұзылулар: екпінді дұрыс қоймаумен байланысты (логикалық - фразеда, грамматикалық - сөзде); дауыстың күші мен жоғарылығы, тембрінің бұзылуына қарай (ақырын, қарлығыңқы, бақылдақ, тұншыға шығатын, анық емес, мәнерсіз, шырылдақ, күмілжіңкі). Мысалы: дисфония, ринолалия, ринофония т.б..

4. Қарқындық-ырғақтық бұзылулар: мидағы қозу үдерістерінің басымдығымен байланысты болатын шапшаң қарқын (тахилалия); тежелу үдерістері басым болатын баяу қарқын (брадилалия); үзік-үзік қарқын (қажетсіз паузалар, сүріну, құрысу сипатты емес кекештену - физиологиялық итерациялар, полтерн және құрысу сипатындағы - тұтығу немесе кекештік).

5. Жазба тілдің бұзылуы: жазуда: фонеманың графемаға қате айналуы; толық жазбау; сөздегі әріптерді тастап кету немесе шатастыру; сөйлемдегі сөздердің өзара қиыспауы немесе орындарының ауысуы; жазу жолынан шығып кету т.б., оқуда: дыбыстарды алмастыру мен шатастыру; әріптеп оқу; сөздің дыбыстық-буындық құрамын бұрмалау; оқылғанды түсінудің бұзылуы; аграмматизмдер. Мысалы: дислексия мен дисграфия.

6. Сөйлеудің жүйелі бұзылуы: сөйлеу мүмкін емес немесе былдырлау мүмкіндігі ғана болады, мысалы, алалия және афазия» [2; 73].

Әдебиеттер:

1. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / Под ред. С.Г. Шевченко. - М.: Аркти, 2001. - 244 с.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5-е, испр. - М.: Лабиринт, 1999. - 352 с.

3. Что такое ЗПР. - <https://www.detki-psy.ru/glossarij/zpr.html>
4. Ибука М. После трех уже поздно / Пер. с англ. Н. Перовой. - М.: Альпина нон-фикшн, 2011. - 224 с.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ БОЙЫНДА АССЕРТИВТІ МІНЕЗ ҚҰЛЫҚ DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ КОНСТРУКТИВТІ АГРЕССИВТІЛІК

Қуатжан А.Б.
Карипжанова Ш.С.

Аннотация. Мақалада конструктивті агрессивтілікті сергектіктің негізгі сипаттамасы ретінде зерттеу бойынша психологиялық және әлеуметтік әдебиеттерге теориялық шолу ұсынылған. Автор конструктивті агрессивтіліктің ерекшеліктерін, оның ерекшелігі мен құрамдас бөліктерін талдаған. Жоғары сынып оқушыларының арасында сертивті мінез-құлық түсінігі талданады.

Кілт сөздер: конструктивті агрессивтілік.

Аннотация. В статье представлен теоретический обзор психологической и социальной литературы по вопросам исследования конструктивной агрессивности как основной характеристики асертивности. Проанализированы особенности конструктивной агрессивности, её специфика и составляющие. Проанализировано понятие асертивное поведение у старшеклассников.

Ключевые слова: асертивность, конструктивная агрессивность.

Annotation. The article presents a theoretical review of psychological and social literature on the study of constructive aggressiveness as the main characteristic of assertiveness. The authors analyzed the features of constructive aggressiveness, its specificity and components. The concept of assertive behavior among high school students is analyzed.

Keywords: assertiveness, constructive aggressiveness.

Қоғамдық қатынастарды дамытудың қазіргі кезеңінде жеке тұлғаның жұмысының тиімділігі бірқатар байланысты өзара әрекеттесу стратегиясын анықтайтын әлеуметтік маңызды қасиеттер субъектілер. Қазіргі зерттеушілердің пікірінше, осындай қасиеттердің бірі психология саласында, болып табылады асертивтілік. Асертивтілік жеке әлеуеттің бөлігі ретінде әрекет етеді өзін өзі жүзеге асырудың қажетті шарты және жетекші фактор болып табылады даму жасөспірімдер. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының мәліметі бойынша, дәл осы жаста әртүрлі формалар санының күрт өсуі байқалады девиантты мінез-құлық.

Қажетті өмірлік дағдылардың, мінез-құлық стратегияларының болмауы, жасөспірімдердің жаңа әлеуметтік талаптарды жеңе алмауы, мінез-құлықтағы ауытқулардың дамуына әкелуі мүмкін және мыналарға әкелуі

мүмкін оның девиантты көріністері, мүмкін кейіпкерлердің екпіндері [1].

Жасөспірімдер әлеуметтік және психологиялық тұрғыдан ең сезімтал және осыған байланысты осы жас кезеңіндегі ерекше маңыздылық жағдайда жеке тұрақтылықты сақтау проблемасы пайда болады әлеуметтік ортаның қысымы.

Ассертивті мінез құлық дағдылары элементтің бір түрі болып табылады ауытқулардың алғашқы алдын-алу және манипуляциялар мен жасөспірімдерге әсер етудің деструктивті формалары. Мінез-құлық ауытқуларының күрделі сипатына байланысты алдын алу және жеңу факторларды көпжақты талдауды қажет етеді және ауытқулардың пайда болуын тудыратын себептер, сондай-ақ жағдайлар, девиантты мінез-құлықтың тиімді алдын алуға ықпал етеді жасөспірімдер. Мұның бәрі ассертивтілік мәселесін зерттеуді өзектендіреді, қалыптасу ерекшеліктерін зерттеудің алғышарттарын жасайды жасөспірім кезіндегі мінез-құлық дағдылары. Ассертивтілік-бұл ағылшын тілінен алынған термин "assert" етістігінің туындысы ретінде әрекет етеді-бекіту, оны талап ету [2].

Ассертивтілік - бұл адамның өз бетінше әрекет ету қабілеті және өзін-өзі құрметтеуге негізделген автономды, барабар әлеуметтік жағдай және позитивті өзін-өзі бағалау, сондай-ақ өзін-өзі растау қабілеті басқалардың жеке шекаралары мен мүдделерін құрметтейтін позициялар. Шетелдік зерттеушілердің кейбір ғылыми еңбектерінде ассертивтілік эмоционалды интеллекттің бөлігі ретінде қарастырылады.

Ассертивті тұлға тек қабілетке ие емес деп саналады эмоционалды интроспекция, бұл өзіңізді нақты анықтауға мүмкіндік береді сезімдер, бірақ сонымен бірге жеке импульстарға жеткілікті күшке ие олар тиісті түрде көрсетілуі мүмкін [3].

Сонымен, осы уақытқа дейін жеке психологиялық қатынастар зерттелмеген уақыт жасөспірімнің жеке басының ерекшеліктері және ассертивтілікті қалыптастыру процесі. Ішкі факторлардың қаншалықты маңызды екенін түсіну маңызды, мысалы жасөспірімнің мінез-құлықын анықтайтын өзін-өзі бағалау және талап деңгейі әлеуметтік өзара әрекеттесудің күрделі жағдайлары процеске әсер етеді ассертивті мінез құлық дағдыларын қалыптастыру және сыртқы психологиялық-педагогикалық бағдарлама сияқты факторлар мыналарды анықтайды осы дағдыларды қалыптастырудың тиімділік дәрежесі.

Сондықтан қалыптасу ерекшелігін зерттеу қажет бағдарламаны іске асыру кезінде жасөспірімдердегі ассертивті мінез-құлық дағдылары тұлғаның жеке психологиялық ерекшеліктерін ескере отырылады.

Зерттеу жеке және диагностиканы қамтиды жасөспірімдердің жеке ерекшеліктері, сабақтар бағдарламасын өткізу ассертивті мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру, қарым-қатынасты зерттеу дағдыларды игерудің жеке ерекшеліктері мен тиімділігі. Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, зерттеудің мақсаты анықтау болып табылады жасөспірімдерде ассертивті мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру ерекшеліктері.

Мақсатқа жету үшін зерттеу сауалнама мен бақылауды қамтитын аралас әдісті қолдана отырып жүргізілді. Іріктеудің жалпы көлемі 16 мен 18 жас

аралығындағы әртүрлі мектептердің 200 жоғары сынып оқушыларын құрады. А. Басс пен А. Дарки агрессия мен дұшпандықтың көріністерін ажырататын сауалнамасын қолданылды. Өзінен бұрынғылардың бірқатар ережелерін қабылдаған Басс "агрессия" және "дұшпандық" ұғымдарын бөліп, соңғысын "адамдар мен оқиғалардың жағымсыз сезімдері мен жағымсыз бағаларын дамытатын реакция" деп анықтады. А. Басс пен А. Дарки агрессия мен дұшпандықтың көріністерін ажырататын сауалнамасын құра отырып, реакциялардың келесі түрлерін анықтады:

1. Физикалық агрессия-басқа адамға қарсы физикалық күш қолдану.
2. Жанама-басқа адамға бағытталған немесе ешкімге бағытталмаған агрессия.
3. Тітіркену-аздап қозу кезінде жағымсыз сезімдерді көрсетуге дайын болу (ашуланшақтық, дөрекілік).
4. Негативизм-пассивті қарсылықтан қалыптасқан әдет-ғұрыптар мен заңдарға қарсы белсенді күреске дейінгі оппозициялық мінез-құлық.
5. Реніш-шынайы және ойдан шығарылған әрекеттер үшін басқаларға деген қызғаныш пен жеккөрушілік.
6. Күдік-бұл сенімсіздік пен адамдарға сақтықтан бастап, басқа адамдар жоспарлап, зиян келтіреді деген сенімге дейін.
7. Ауызша агрессия-жағымсыз сезімдерді форма (айқайлау, айқайлау) арқылы да, ауызша жауаптардың мазмұны (қарғыс, қоқан-лоққы) арқылы білдіру.
8. Кінәні сезіну-субъектінің өзінің жаман адам екеніне, зұлымдық жасайтынына, сондай-ақ ол сезінетін өкініштерге деген ықтимал сенімін білдіреді.

Сауалнама жасау кезінде авторлар келесі принциптерді қолданды:

1. Сұрақ агрессияның бір түріне ғана қатысты болуы мүмкін.
2. Сұрақтар қоғамдық мақұлдаудың сұраққа әсерін барынша әлсірететін етіп тұжырымдалады.

Сондықтанда осы сауалнама ең тиімді болғандықтан, оқушыларға осы сауалнама ұсынылды. Зерттеу барысында орта мектеп оқушыларына олардың агрессивті мінез-құлқының жүйелілігі мен қарқындылығы, сондай-ақ олардың ассертивті мінез-құлық дағдылары туралы сұрақтарды қамтитын сауалнама парағын толтыру ұсынылды. Сондай-ақ олардың әлеуметтік өзара әрекеттесуі туралы қосымша ақпарат алу үшін орта мектеп оқушыларының мінез-құлқын бақылау жүргізілді.

Деректерді талдау көрсеткендей, конструктивті агрессивтілік деңгейі орта мектеп оқушыларының ассертивті мінез-құлқы дағдыларын дамытумен тікелей байланысты. Конструктивті агрессивтілікті көрсететін орта мектеп оқушыларының ассертивтілік деңгейі жоғары. Олардың жанжалды жағдайларға жауап беру, өз қажеттіліктері мен пікірлерін агрессиясыз білдіру, сондай-ақ жеке шекараларды белгілеу қабілеті төмен конструктивті агрессивтілікке қарағанда әлдеқайда жоғары.

Бұл нәтижелер конструктивті агрессивтілік орта мектеп оқушыларында

ассертивті мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруда оң рөл атқаруы мүмкін деген болжамды қолдайды. Бұл мінез-құлық оларға өзіне деген сенімділікті, өз мүдделерін қорғауды және жанжалды жағдайларда компаға келуді дамытуға көмектеседі.

Бұл зерттеу конструктивті агрессивтілік орта мектеп оқушыларында ассертивті мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады деген қорытындыға келді. Конструктивті агрессивтіліктің жоғары деңгейін көрсететін жасөспірімдер әлеуметтік өзара әрекеттесуді сәтті жеңе алады, құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынасты тиімді құра алады.

Осылайша, бұл зерттеу жоғары сынып оқушыларының ассертивті мінез-құлық дағдыларын қалыптастырудағы сындарлы агрессивтіліктің рөлін жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Нәтижелер жасөспірімдерге эмоцияларын және айналасындағы адамдармен қарым-қатынастарын тиімді басқаруға көмектесу үшін әлеуметтік қолдау және көмек бағдарламаларын әзірлеуде пайдалы болуы мүмкін.

Қорытындылай келе, сындарлы агрессивтілік орта мектеп оқушыларының ассертивті мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруда пайдалы құрал бола алады. Бұл оларға агрессияны тиімді басқаруға, шекараларды белгілеу және өз ойлары мен сезімдерін білдіру дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Сындарлы агрессивтілікті дұрыс қолдану орта мектеп оқушыларына сенімді, ассертивті және сыртқы әлеммен қарым-қатынаста табысты болуға көмектеседі.

Әдебиеттер:

1. Смит А.Б., Эйзенберг Н. Әлеуметтік мінез-құлықтағы әлеуметтік және агрессивті мінез-құлық // Тұлға және әлеуметтік психология бойынша анықтамалық / Е.А. Higgins (ред.). - 4-ші басылым. - 2 Том. - 2018. - Б. 298-322.
2. Мелайн М. Өзін-өзі растау және агрессия // Спорт және жаттығу психологиясының энциклопедиясы. - 2017. - Б. 1-4.
3. Уоррен А.Р. Жасөспірімдердің әлеуметтік дамуындағы агрессияның рөлі // Жасөспірімдерді зерттеу журналы. - 2019. -№ 34 (2). - Б. 180-204.

ОТБАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС СТИЛІНІҢ БАЛАЛАРДЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫНА ӘСЕРІ

Қуатова А.Е.
Карипжанова Ш.С.

Аннотация: бұл мақалада отбасы деген не және оның тұлғаның дамуына қандай әсері бар екені талқыланады және баланың психикасы.

Кілт сөздер: отбасы, бала, тұлға.

Қазіргі уақытта отбасылық және отбасылық мәселелер білім беру ерекше өзекті бола бастады. Адам өмірінің барлық кезеңдерінде, туғаннан кемелдікке, тіпті өлімге дейін қоғамға көшеді. Адамның жеке тұлға ретінде қалыптасуына бірқатар факторлар әсер етеді.

Олар биологиялық және әлеуметтік болуы мүмкін. Адамның жеке тұлға болып қалыптасуының негізгі буыны – отбасы. Отбасы мүлдем басқаша. Бұл отбасының құрамына және отбасы мүшелері арасындағы қарым-қатынас рухына, сондай-ақ олардың дүниеге деген көзқарасына байланысты. Олар оны қалай қабылдайды? Оң позиция немесе керісінше.

Ең басты орында, ең маңызды рөлді орындайды ата-ананың қарым-қатынасы, іс-әрекеті. Балалар көбінесе үлкендердің, немесе айналасындағы адамдардың іс-әрекетін қайталайды, әсіресе оларға жақын адамдардың. Бұл өзін-өзі басқалар сияқты ұстауға бағытталған саналы әрекет, ішінара бұл басқалармен сәйкестендірудің бір аспектісі болып табылатын бейсаналық еліктеу.

Отбасы бала өмірінде өте маңызды рөл ойнайды. Баламен сөйлесу, қарым-қатынасқа түсі маңызды болып табылады. Өмірлік тәжірибесі көбірек болатын балалардың, басқа балаларға қарағанда, жаңа ортаға деген адаптациясы тезірек жүреді. Тіпті, жаңа өзгерістерге жақсы көзқараспен қарауды біледі. Сол себепті балалармен тіл табыса білу қажет, кішкентайынан түрлі жерлерге апару маңызды.

Сонымен, ата-ананың баланың танымдық дамуына үлес қосуы, оның танымдық және шығармашылық әрекетіне қолдау көрсету, танымдық белсенділікті ынталандыру және баланың жетістігін мойындау олардың интеллектуалдық және шығармашылық қабілеттерін дамытуға көмектеседі.

Ата-аналар баланың мінез-құлқының қалыптасуына үлкен үлес қосатын тұлғалардың бірі. Белгілі бір мінез-құлық түрлерін мадақтау немесе айыптау, сондай-ақ жаза қолдану кезінде өте саналы түрде қарау қажет. Бала ата-анасынан не істеу керектігін, өзін қалай ұстау керектігін үйренеді.

Отбасындағы қарым-қатынас баланың дамуына үлкен үлес қосады. Бала өзінің отбасына, яғни ата-анасына, қарап өзіндік нормаларын, көзқарастарын, идеяларын дамытады. Баланың дүниетанымының дамуы, оның отбасының қаншалықты жақсы қарым-қатынаста болғанына байланысты дамиды. Әрине, баланың дамуы отбасында қаншалықты нақтылықпен, түсініктілік болуына байланысты.

Бала үшін отбасы-қорғаныш, үлкен өмірге деген қадам басуына көпір. Ең бірінші отбасында, бала қоршаған ортаға байланысты ақпарат алады.

Отбасы - бұл белгілі бір моральдық-психологиялық климат, бала үшін бұл адамдармен қарым-қатынастың алғашқы мектебі. Ана – кішкентай бала үшін өмірлік тәжірибе көзі. Егерде ана өзінің баласына барлық жылулығын берсе, бала барлық психологиялық қажеттіліктерге қанағаттанып өседі, бала өте мықты эмоционалды интеллектпен дамиды.

Отбасы тәрбиесі кез келген тәрбиеге қарағанда эмоционалды, өйткені оның «тасымалдаушысы» ата-ананың балаларға деген сүйіспеншілігі болып табылады, ол өзара сезімдерді тудырады.

Отбасының балаға әсерін қарастырайық.

1. Отбасы – қауіпсіздік сезімінің негізі.

Тіркеу қатынастары қарым-қатынастардың болашақ дамуы үшін ғана

маңызды емес - олардың тікелей әсері азайтуға көмектеседі баланың жаңа немесе стресстік жағдайларда алаңдауы.

Осылайша, отбасы баланың сыртқы әлеммен әрекеттесу кезінде қауіпсіздігіне кепілдік бере отырып, қауіпсіздіктің негізгі сезімін қамтамасыз етеді, жаңа зерделеу және оған жауап беру тәсілдері.

2. Ата-ананың мінез-құлық үлгілері бала үшін маңызды. Балалар әдетте басқа адамдардың мінез-құлқын көшіруге бейім, ал көбінесе олар жақын қарым-қатынаста болған адамдар. Бұл ішінара өзін басқалар сияқты ұстауға әдейі әрекет, ішінара бейсаналық еліктеу, басқамен сәйкестендірудің аспектісі болып табылады.

3. Баланың өмірлік тәжірибесінде отбасы маңызды рөл атқарады. Ата-ананың ықпалы ерекше, өйткені олар қажетті өмірдің қайнар көзі балаға арналған тәжірибе.

4. Отбасы - балада тәртіп пен мінез-құлықты қалыптастырудың маңызды факторы. Ата-аналар баланың мінез-құлқына белгілі бір нәрсені мадақтау немесе қабылдау арқылы әсер етеді мінез-құлық түрлері.

5. Отбасындағы қарым-қатынас балаға үлгі болады. Отбасындағы қарым-қатынас баланың өзіндік көзқарасын, нормаларын, көзқарастарын және идеяларын дамытуға мүмкіндік береді. Баланың дамуы қарым-қатынасқа қаншалықты жақсы жағдай жасалғанына байланысты болады ол отбасында қамтамасыз етілген. Отбасы белгілі бір моральдық-психологиялық климат, бала үшін бұл адамдармен қарым-қатынастың бірінші мектебі.

Баланың жақсылық пен жамандық, әдептілік, сыйластық туралы ойлары отбасында қалыптасады материалдық және рухани құндылықтар. Отбасындағы қарым-қатынас балалардың психикасына күшті әсер етеді және болашақта баланың эмоционалды тәжірибесі мен қанағаттануына жеткілікті кеңістік ашады.

Осылайша, ол үшін адамның біржақты дамуына қауіп төндіреді, оның «эмоционалды жеткіліксіздік».

Осылайша, жанұя ішілік қарым-қатынастар адамды әлеуметтік және мәдени өмірдің, мінез-құлықтың белсенді қатысушысына айналдырудың және оның қосымша өмірінде үлгі болудың маңызды факторы болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Андреева Т.В. Отбасы психологиясы. - СПб.: Речь, 2007. - 160 б.
2. Варга А.Я. Ата-ана қарым-қатынасының түрлері. - Самара, 2007. - 224 б.
3. Гребенников И.В., Ковинко Л.В. Отбасы тәрбиесі. - М.: Политиздат, 2000. - 319 б.
4. Мухина В.С. Бала психологиясы / Ред. Л.А. Венгер. - М.: Білім, 1985. - 272 б.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ СОЦИАЛЬНОЙ УВЕРЕННОСТИ У СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНОЙ СТЕПЕНЬЮ ВЫРАЖЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОГО ИНДИВИДУАЛИЗМА-КОЛЛЕКТИВИЗМА

Лаврович Е.П.
Панченко А.В.

В научном знании существует множество исследований, посвященных проблеме социальной уверенности в себе. Данная проблема является актуальной на сегодняшний день, поскольку уверенность - это свойство личности, которое обеспечивает эффективность деятельности и общения, успешность адаптации в социальной среде. Для того чтобы охарактеризовать понятие «уверенность», необходимо рассмотреть различные точки зрения исследователей на природу и сущность данного феномена.

Психологическое понятие «уверенность» появилось в научной литературе в связи с задачами психологической коррекции и психотерапии. В 40-х гг. XX в. в результате практической деятельности психологов и психотерапевтов была выявлена связь неуверенности в себе с возникновением неврозов и некоторых соматических заболеваний. В дальнейшем исследователи пытались определить причины неуверенности в себе, а также способы ее коррекции, лечения или ослабления ее невротизирующего влияния. Уверенность впервые стала исследоваться в зарубежной науке в рамках бихевиорального подхода. А. Сальтер попытался объяснить причины возникновения неуверенности. Он предполагал, что преобладание процессов торможения над процессами возбуждения приводит к формированию неуверенной в себе личности, которая, не может открыто и спонтанно, выражать свои чувства, желания и потребности, ограничена в самореализации и поэтому испытывает затруднения в контактах с другими людьми. А. Сальтер разработал систему преобразования личности, у которой преобладают процессы торможения. Суть преобразования заключалась в том, что вместо выученных тормозных реакций в ходе обучения должны быть сформированы новые условные рефлексy, помогающие реализовывать уверенное поведение [1,2].

Далее исследованием причин возникновения неуверенности занимался Д. Вольпе. Он выяснил, что в основе неуверенности лежит социальный страх, возникающий в определенных ситуациях. Испытав чувство страха в какой-либо социальной ситуации, человек может быть подвержен этому чувству в другой ситуации, которая ассоциативно связана с первоначальной. Страх вхождения в подобные ситуации снижает шансы на успех, а неуспех в свою очередь усиливает страх. Таким образом, страх подкрепляет сам себя. В какой-то степени социальные страхи присущи любому человеку, но у неуверенных людей социальный страх становится преобладающим чувством и блокирует социальную активность [3].

Достаточно интересное объяснение возникновения неуверенности как психоэмоционального состояния дают исследователи В. Вендландт и В.

Хеферт. Они считают, что неуверенность возникает, когда привычный или запланированный ход деятельности нарушается, когда что-то происходит непривычным или незапланированным образом. С их точки зрения, состояние неуверенности может также возникать в результате неясных формулировок целей поведения, нереалистичных притязаний, неверной оценки результатов действий, неумения использовать позитивные последствия в качестве «подкреплений» и недостаточной коррекции планов поведения на основе результатов совершенных в прошлом действий.

А.И. Крупнов и М.А. Селиверстова определяют уверенность как интегральное, базовое, системное свойство личности, имеющее многомерное строение. Обобщая точки зрения различных исследователей на сущность и природу уверенности личности, сделаем следующие выводы:

1. Уверенность - это свойство личности, ядром которого выступает устойчивое позитивное отношение индивида к собственным навыкам, умениям и способностям, проявляющимся в общении и предполагающим его личную вовлеченность.

2. Уверенность формируется в процессе воспитания и научения. В основе неуверенности лежат социальные страхи, отсутствие социальных навыков, негативные самовербализации и самооценки, нерациональные убеждения.

3. Уверенность относится к базовым интегральным системным свойствам личности, она является основой социальной компетентности и обеспечивает эффективность деятельности и общения, успешность адаптации в социальной среде [1,4].

Как мы уже выявили, уверенность в себе, в свою очередь, является составляющей переменной социальной уверенности. Так же стоит отметить, что на социальную уверенность влияют такие конструкты как индивидуализм/коллективизм.

Индивидуализм и коллективизм могут оказывать различное влияние на социальную уверенность студентов в зависимости от культурных особенностей и контекста обучения.

1. Индивидуализм:

- Студенты, выросшие в индивидуалистической культуре, где ценится самостоятельность, независимость и достижения личных целей, могут быть более склонны к самостоятельному решению проблем, и уверены в своих способностях. Они могут быть более независимыми и самоуверенными в своих действиях, что способствует развитию социальной уверенности.

2. Коллективизм:

- Студенты, выросшие в коллективистической культуре, где ценится групповая гармония, сотрудничество и соблюдение общепринятых норм, могут быть более ориентированы на коллектив и менее склонны к выделению себя. Они могут чувствовать большую ответственность за свои действия перед группой, что может повлиять на уровень социальной уверенности.

Г. Триандис под руководством Д. Мацумото проводил исследования на вертикальный и горизонтальный индивидуализм и коллективизм с целью

изучения различий в культурных ценностях и установках между разными обществами. Вертикальный индивидуализм и коллективизм характеризуются высокой степенью неравенства иерархии в обществе, где индивидуальные достижения и цели ценятся выше, чем групповая гармония. В таких обществах люди могут стремиться к личной независимости и выделению своей индивидуальности. Горизонтальный индивидуализм и коллективизм, наоборот, характеризуются, более равноправными отношениями между людьми и уклоном в сотрудничество и поддержку группы. В таких обществах ценятся равенство, справедливость и сотрудничество. Связь между вертикальным/горизонтальным индивидуализмом и коллективизмом и социальной уверенностью может быть следующей:

- Люди из вертикальных культур, склонных к индивидуализму, могут проявлять более выраженную социальную уверенность за счет своей независимости и уверенности в своих личных способностях.

- Люди из горизонтальных культур, склонных к коллективизму, могут испытывать социальную уверенность в рамках групповой поддержки и сотрудничества, а не только на основе индивидуальных достижений. Таким образом, тип культурного индивидуализма/коллективизма может влиять на формирование социальной уверенности у студентов в зависимости от ценностей и норм, преобладающих в их обществе [5].

В контексте студентов, предпочтение личностного индивидуализма или коллективизма может существенно повлиять на их поведение и взаимодействие. Студенты, ориентированные на личностный индивидуализм, могут быть более самостоятельными, амбициозными и стремиться к достижению своих личных целей. Они могут предпочитать работать над проектами самостоятельно или в небольших группах, где они могут проявить свои индивидуальные способности.

С другой стороны, студенты, ориентированные на коллективизм, могут предпочитать работу в команде, где они могут внести свой вклад в общий успех. Они могут ценить сотрудничество, обмен идеями и поддержку от своих товарищей. Такие студенты могут быть более склонны к следованию групповым решениям и принятию общих целей.

Влияние личностного индивидуализма и коллективизма на поведение и взаимодействие студентов может проявляться в различных ситуациях в учебной среде, например, при выполнении групповых проектов, обсуждении учебных материалов или решении конфликтов. Понимание этих различий может помочь преподавателям создать более эффективные методы обучения и содействовать развитию всех студентов независимо от их предпочтений.

Основные ценности индивидуалистической культуры - свобода в поступках и самодостаточность, самостоятельность в суждениях, власть над окружающими - позволяют индивиду комфортно себя чувствовать в любом окружении или в одиночестве, отличаться от других и быть независимым.

Основной смысл коллективизма - приоритет интересов группы над личными интересами: коллективист заботится о влиянии своих решений и

действий на значимое для него сообщество. «Я» определяется с точки зрения группового членства, социальная идентичность является более значимой, чем личностная, а базовыми единицами социального восприятия являются группы.

Мы узнали, что социальная уверенность - это умение личности гармонично взаимодействовать с собой и с окружающим миром, индивидуализм/коллективизм - это переменные, отвечающие за приоритет индивидуального суждения или коллективного.

Есть все основания предполагать, что одна переменная тесно связана с другой, т.е. на социальную уверенность будут влиять различные уровни индивидуализма/коллективизма и это будет направлением для будущих исследований.

Литература:

1. Наговец Л.Ю. Уверенность личности как психологический феномен // Педагогическое образование в России. - 2012. - №2. - <https://cyberleninka.ru/article/n/uverennost-lichnosti-kak-psihologicheskii-fenomen/viewer>
2. Сальтер А. Условно-рефлекторная терапия. - М., 1949.
3. Вольпе Дж. Практика поведенческой терапии. - Оксфорд: Пергамон Пресс, 1969.
4. Крупнов А.И., Селиверстова М.А. Психологическая структура уверенности личности // Индивидуальные различия и проблема индивидуальности: материалы Междунар. науч.-практ. конф. (2003 г.). - М. : Уникум-Центр, 2003.
5. Панкратова А.А., Осин Е.Н., Гасанова У.У. Уровень горизонтального и вертикального индивидуализма и коллективизма в России и Азербайджане // Психологические исследования. - 2017. - Т.10. - № 55.- DOI: <https://doi.org/10.54359/ps.v10i55.352>

КОММУНИКАТИВНАЯ СФЕРА ПОДРОСТКОВ РАЗНОГО ПОЛА

Лазарева Е.А.
Байтасова Н.Е.

В современном обществе проблема межличностного взаимодействия - одна из острых тем. Успешное взаимовыгодное взаимодействие требует навыков общения, которые человек развивает в течение всей своей жизни в семье, затем в школе и в профессиональной среде. Навыки общения помогают человеку успешно адаптироваться к социуму среде, избежать конфликтов, а в случае их возникновения - конструктивно разрешить.

Подростковые годы сенситивны для формирования и развития коммуникативных способностей. В подростковом возрасте коммуникативная деятельность является ведущей, отсутствие коммуникативных навыков существенно затрудняет внутреннее раскрытие подростка и реализацию его в учебе, среде сверстников и обществе в целом [1,2].

Помимо возраста, на становление коммуникативной сферы оказывает влияние и гендерный фактор. Согласно Хэвигхерсту, одна из центральных задач развития в подростничестве связана с принятием мужской или женской социальной роли. Подростку предстоит ответить на вопросы о том, что

означает быть мужчиной или женщиной, как они должны себя вести, кем стать в жизни, какой они хотят видеть свою семью и себя в ней [3].

Различия в общении мальчиков и девочек в подростковом возрасте психологи объясняют спецификой их социализации, различными социальными ожиданиями по отношению к представителям мужского и женского пола, усвоением различных культурных норм социального взаимодействия (А. Бандура, Э. Игли). Так, от женщин ожидается эмоциональная теплота и забота, которые в общении проявляются в поддержке собеседника, сопереживании, доброжелательности, отзывчивости. Мужчины социализируются посредством самоутверждения и независимости, проявляющихся в общении в ограниченной поддержке партнера, избегании самораскрытия, привнесении в общение логики, а не эмоциональности [4].

Опираясь на собранный теоретический материал, мы сформулировали цель исследования: изучить коммуникативную сферу подростков мужского и женского пола.

Объектом исследования стали подростки мужского и женского пола.

Предмет исследования: коммуникативная сфера подростков.

Общая гипотеза: имеются различия в развитости коммуникативной сферы у подростков разного пола.

Мы сформулировали частные гипотезы:

1. Доля девочек с высоким уровнем умения понимать собеседника больше, чем доля мальчиков.

2. Доля девочек с высоким уровнем умения строить межличностные границы больше, чем доля мальчиков.

3. Доля девочек с высокими показателями по критерию "Особенности посланий в общении" меньше, чем доля мальчиков.

Для проверки гипотез мы применили методику Недашковского В.Н. "Диагностика особенностей общения" [5].

Математико-статистическая обработка результатов осуществлялась посредством коэффициента углового преобразования Фишера. Расчет производился он-лайн на сайте <https://www.psychol-ok.ru/lib/statistics.html>.

В исследовании, которое было проведено студенткой ОП 6В03106 "Психология" Исиной А.Н., приняли участие 60 учащихся (по 30 мальчиков и девочек) общеобразовательной школы №1 г. Балхаша, в возрасте 14-15 лет.

Методика "Диагностика особенностей общения", разработанная Недашковским В.Н., позволила измерить содержательные характеристики коммуникативного процесса:

- эмпатию (понимание собеседника);
- коммуникативные границы (умение устанавливать межличностные границы в общении);
- речевые особенности (конгруэнтность в общении).

Средние баллы по этим параметрам:

1) умение понимать собеседника - 11,93;

2) умение строить межличностные границы - 6,28;

3) особенности посланий в общении - 11,03.

Согласно нормативной шкале, представленной в методике, все показатели лежат в пределах среднего уровня.

В разрезе пола респондентов получены следующие данные (рис. 1,2,3).

47% (14 девочек) по критерию "Умение понимать собеседника" имеют высокий уровень, тогда как данный уровень отмечен у 27% мальчиков (8 человек) (рис. 1).

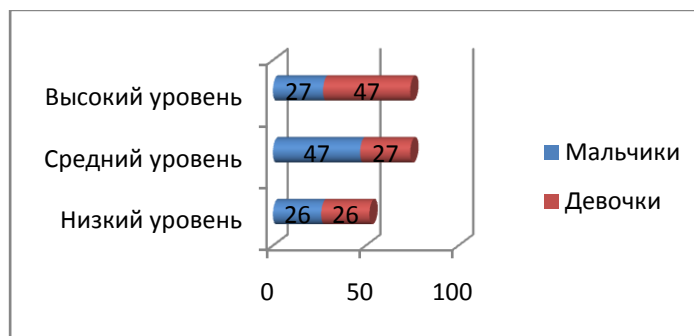


Рисунок 1. Показатели по критерию "Умение понимать собеседника".

Мы применили критерий Фишера для поиска различий между группами испытуемых разного пола: $\varphi^*_{\text{эмп}} = 1.623$, $\varphi^*_{\text{крит}} = 1.64$ на уровне значимости $p=0.05$. Гипотеза о том, что доля девочек с высоким уровнем эмпатии больше, чем доля мальчиков, не подтвердилась.

Результаты по критерию "Умение строить межличностные границы" представлены на рисунке 2.

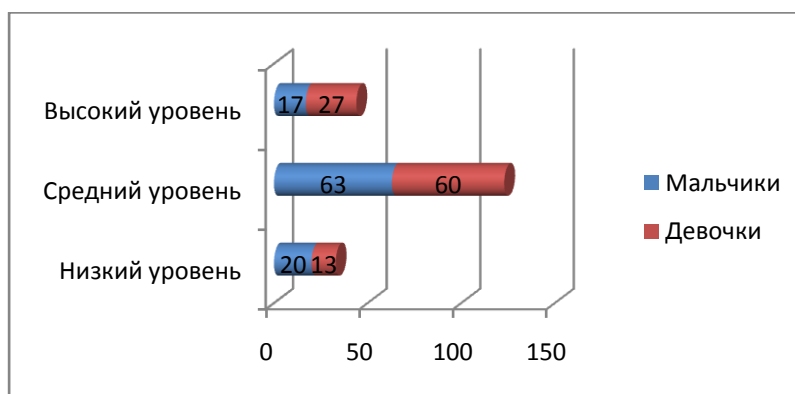


Рисунок 2. Показатели умения строить межличностные границы.

27% девочек (8 человек) и 17% мальчиков (5 человек) обладают высоким уровнем сформированности умения строить межличностные границы. Подростки из данной группы обладают развитым умением дифференцировать свои и чужие мысли, чувства и желания, что говорит о личностной зрелости.

Статистическую достоверность обнаруженных различий между респондентами разного пола мы проверили с помощью критерия Фишера: $\varphi^*_{\text{эмп}} = 0.945$, $\varphi^*_{\text{крит}} = 1.64$ на уровне значимости $p=0.05$. Это означает, что доля девочек с высоким уровнем умения строить межличностные границы не

больше, чем доля мальчиков, т.е. вторая гипотеза также не нашла своего подтверждения.

Низкий уровень умения строить межличностные границы отмечен у 6 мальчиков и 4 девочек. Низкий показатель может говорить о нарушенных межличностных границах, о так называемом межличностном «слиянии». Оно выражается в недостаточной способности подростка различать свои и чужие мысли, чувства, желания и ощущения, осознавать различия с собеседником по занимаемым личностным позициям в общении, по высказываемым мнениям. Такая ситуация может приводит к ложному согласию в общении, когда подросток кивает головой и «поддакивает» в ответ на любые заявления собеседника.

И, наконец, показатели подростков по критерию "Особенности посланий в общении" сложились в следующую картину (рис. 3).

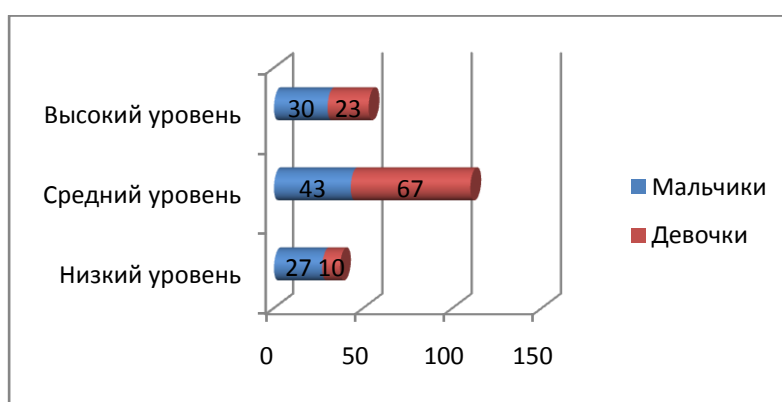


Рисунок 3. Показатели по критерию "Особенности посланий в общении".

Высокие результаты показали 23% девочек (7 человек) и 30% мальчиков (9 человек). Однозначные и ясные послания делают процесс общения понятным, конструктивным, успешным. Высокие показатели как раз говорят об однозначности, ясности посланий и об открытой, искренней личностной позиции в общении. Однако, различия между мальчиками и девочками незначительны: $\varphi^*_{эмп} = 0.589$, $\varphi^*_{крит} = 1.64$ на уровне значимости $p=0.05$. Следовательно, не подтвердилась гипотеза о том, что доля девочек с высокими показателями по критерию "Особенности посланий в общении" меньше, чем доля мальчиков.

Низкие показатели, которые отмечены у 8 мальчиков и 3 девочек, свидетельствуют о скрытной личностной позиции и неясных, неоднозначных посланиях. И в этом единственном случае различия между полами оказались статистически достоверными: $\varphi^*_{эмп} = 1.712$, $\varphi^*_{крит} = 1.64$ на уровне значимости $p=0.05$. Следовательно, доля мальчиков, проявляющих конгруэнтность в общении, меньше, чем доля девочек.

Таким образом, у девочек и мальчиков примерно одинаково сформированы умения понимать своего собеседника, строить межличностные границы в общении, придерживаться ясной, открытой, искренней позиции. Полученные

результаты можно объяснить изменившимся социокультурным контекстом социализации. Не только девочки, но и мальчики получили больше возможностей выразить себя в общении через эмоциональные компоненты. Скрытная личностная позиция, неясность, неоднозначность посланий в общении, свойственные большему числу мальчиков, чем девочек, возможно, связаны с личностными, возрастными особенностями, гендерными представлениями подростков.

Мы полагаем, что результаты нашего исследования могут быть востребованы школьными психологами для работы по развитию эмпатии, коммуникативных навыков, коммуникативной компетентности учащихся, повышению социально-психологической адаптированности подростков в целом.

Литература:

1. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. - 1971. - № 4. - С. 6-20.
2. Рассоха В.С. Развитие коммуникативных способностей подростков в условиях детского стационара // Психология: традиции и инновации: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Самара, март 2018 г.). - Самара: ООО "Издательство АСГАРД", 2018. - С. 43-49.
3. Райс Ф., Долджин К. Психология подросткового и юношеского возраста. - СПб.: Питер, 2012. - 816 с.
4. Васюра С.А., Бояршинова Д.А. Коммуникативные установки мальчиков и девочек подросткового возраста // Поволжский педагогический вестник. - 2014. - №1. - <https://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnyye-ustanovki-malchikov-i-devochek-podrostkovogo-vozrasta?ysclid=lvizy5nl53448997165>
5. Зимина Н.А. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности. - Нижний Новгород: ННГАСУ, 2015. - 42 с. С. 22

ҚАҒЫМ АҚПАРАТТЫҚ - НАРЫҚТАҒЫ БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІЛІК ШАРТЫ РЕТІНДЕ

Мағзумова Н.К.
Данек Я.

Қазіргі уақытта еліміз дүние жүзіндегі озық отыз елдің қатарына ену арқылы стратегиялық дамуды жүзеге асыру жағдайында, отандық білім беру саласының мазмұны әлемдік білім кеңістігіне кіріктірілуі мақсатында жаңартылуда.

Атап өтілгендей, Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020 - 2025 жылдарға арналған бағдарламасында алдымызда тұрған негізгі міндеттер - бүгінгі әлеуметтік-экономикалық қоғам талаптарына сай бәсекелестікке қабілетті, жан-жақты дайындалған құзіретті мамандарды даярлау [1].

Еңбек нарығының қазіргі жағдайын сипаттай отыра, экономика саласындағы көптеген зерттеушілердің анықтауы бойынша, қазіргі әлемде экономиканың қозғаушы күші – бәсекелестік, жоғары дамыған елдің басты

бәсекелестік артықшылығы, көпшілік жағдайда білім беру жүйесінің жағдайымен анықталатын, оның адами әлеуетінің дамуымен байланысты [2].

Шынында да, сәйкестенген деңгейде және бейінде, еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, құзыретті, жауапкершілігі мол, әлемдік стандарт деңгейінде тиімді жұмысқа қабілетті, тұрақты кәсіби өсуге, әлеуметтік және кәсіби ұтқырлыққа дайын білікті қызметкерді даярлау міндеті, білім беруді жаңғырту тұжырымдамасында басымдық ретінде ұсынылады [3].

Бұл тұрғыда проблемалық сипаттағы сұрақтар спектрі туындайды. Сонымен, бәсекеге қабілеттілік дегеніміз не? Қандай мамандар сұранысқа ие? Қандай жеке қасиеттерге артықшылық беріледі?

Р.А. Фахрутдинов менеджмент оқулығында, бәсекелестіктің қатаң заңы жағдайында өмір сүру үшін, сапасыз тауарларды өткізуді объективті процесі ретінде қарастыра отырып, бәсекелестікті жарыс, бақталастық, оны сатып алатын заңды және жеке тұлғалар үшін күрес деп анықтайды. Бәсекеге қабілеттілікті автор белгілі бір нарықта ұсынылған ұқсас объектілермен салыстырғанда, белгілі бір қажеттілікті қанағаттандыру дәрежесімен сипатталатын объектінің қасиеті ретінде анықтайды [4].

Бәсекеге қабілетті тұлғаның мамандыққа деген жолы кәсіби даму арқылы конструктивті және модель арқылы жүзеге асырылатын болып сипатталады, мұнда адамның санасы өзінің әлеуетті мүмкіндіктеріне қарай, таңдаудың мүмкіндігі - ізденіс, шығармашылық болып анықталатындықтан үнемі жеке және кәсіби өсу перспективалары оянады.

Бұл жағдайда адамның кәсіби өсуінің шешуші элементі таңдау жасау мүмкіндігі және қажеттілігі болып табылады, бұл дегеніміз, бір жағынан өзінің еркіндігін, екінші жағынан барлық болып жатқан жағдайларға өзінің жеке жауапкершілігін сезіну [5].

Жоғарыда айтылғандар негізінде, қазіргі еңбек нарығында бәсекеге қабілетті тұлға тек өзін табуға және жүзеге асыруға қабілетті, сонымен қатар көшбасшылыққа ғана ие тұлға емес, сондай-ақ қатар максималды кәсіби және шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру негізінде кәсіби және шығармашылық қызметтің ең жоғары сапасына қабілетті адам деген қорытынды жасауға болады [6].

Қазіргі еңбек нарығындағы бәсекелестік жағдайында сонымен қатар қызметкердің біліктілігі де анықталады. Бүгінде біліктілікке қойылатын талаптардың жаңа сипаттамасы басым орын алады. Қазір жұмыс орнының талаптарына сәйкес біліктілігі бар жұмыскерден гөрі, осы талаптарды өзінің біліктілігімен шыңдауға кәсіби ерекшеліктері бар жұмыскерлер бағаланады. Жаңа технологиялардың үздіксіз пайда болуы және ескілердің тез ескіру қарқыны жұмыс орнының динамикасына жоғары талаптар қояды. Нәтижесінде біліктілік ұғымы құзыреттілік ұғымымен алмастырылуда.

Біліктілік және құзыреттілік маманның бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етеді және белгілі бір сәтте белгілі бір пайда әкеледі.

Осылайша, құзыреттілік түсінігіне білім, дағдылар, машықтар, сондай-ақ тұлғаның іс-әрекетте, қарым-қатынаста, дамуда (өзін-өзі дамытуда) оларды

дұрыс жүзеге асыруы кіреді.

Бәсекеге қабілеттіліктің маңызды құрамдас бөлігі-төзімділік, идеялық бәсекелестік жағдайындағы өнімді (сындарлы) өзара әрекеттесу қабілеті, сәйкес келмейтін идеялар, құндылықтар, анықтамалық жүйелер (сенімділікті бағалау жүйелері), субъективті шындықтар және т. б.

Еңбекқорлық - тұлғаның еңбек процесіне белсенділікпен, бастамашылдықпен, адалдықпен, құмарлықпен қанағаттану барысындағы жұмысының процесіне деген дұрыс көзқарас.

Үздіксіз өзін-өзі дамытуға деген талпыныс ол өзін-өзі танудың, өзін-өзі бақылаудың, өзін-өзі тәрбиелеудің, өзін-өзі өзектендірудің дамуымен анықталады (адамның өз мүмкіндіктерін неғұрлым толық анықтауға және дамытуға деген ұмтылысы).

Таңдалған кәсіпте әлеуметтік қолайлы тиімділікке қол жеткізу үшін қажетті және жеткілікті қабілеттерді дамыту қажеттілігі үздіксіз кәсіби өсуге ұмтылу арқылы жүзеге асырылады [7].

Бәсекеге қабілеттіліктің стресске төзімділік сияқты құрамдас бөлігі, яғни жүйке процестерінің оңтайлы ағымымен, эмоционалды тұрақтылықпен сипатталатын тұрақты психикалық күй мұғалімдер үшін ерекше маңызды. Жағымсыз эмоцияларды басқара білу эмоционалды шиеленісті азайтуға мүмкіндік береді, эмоционалды жайлылық пен кәсіби әл-ауқатты қалыптастыруға ықпал етеді.

Көптеген зерттеушілер жоғары оқу орыны түлектерінің бәсекеге қабелттілігін құру проблемаларын белгілейді, бүгінде бұл санат Қазақстанның еңбек нарығында жеке сегмент болып бөлінеді. Еңбек нарығына кіріп, кәсіби және әлеуметтік тәжірибесі жеткіліксіз болғандықтан, олар қатаң бәсекелестік жағдайларына дайын емес болып шығады [8].

Бір жағынан бәсеке қабілетті мамандарды дайындауға Қазақстанның қазіргі жоғары мектептерінде дайын да емес. Қолданыстағы оқу орындарының көптеген мамандары ескі әлеуметтік тәртіптің қалыптасқан жағдайында практикалық білім мен тәжірибе жинады. Олар тез өзгертін және тұрақсыз жағдайлармен күресуге үйретілмеген.

Сонымен қатар, алдыңғы дайындық болып жатқан жағдайға жеткілікті тәжірибе алуға мүмкіндік бермейді. Тиісінше олар көпшілік жадайда жұмыс берушілер жағына сенімсіздік тудырады.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулерді талдау осы бағыттағы кәсіптік білім беруді жаңғыртудың мүмкін бағыттарын анықтауда басым құзыреттілік тәсіл екенін ғалымдар кенінен зерттеген (В.И. Байденко, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Сериков, В.А. Сластёнин, А.В. Хуторской, Г.П. Щедровицкий). Сондай-ақ маманның бәсекеге қабілеттілігі түсінігі көпшілік жағдайда қазіргі психологиялық-педагогикалық әдебиетте кәсіби құзыреттілік түсінігімен бір қатарда қарастыраылады [9].

Құзыреттілік тәсіл жоғары және орта кәсіптік білім берудің үшінші буынының мемлекеттік білім беру стандарттарының жаңалығының негізгі элементі болып табылатыны және қазіргі еңбек нарығының барлық

талаптарына жауап беретін мамандарды даярлау сапасын арттыруға бағытталған білім беру процесін жобалаудың басты қағидаттарының бірі болып табылатыны кездейсоқ емес.

Құзыреттілік тәсіл қазіргі көп факторлы әлеуметтік - саяси, нарықтық - экономикалық, ақпараттық және коммуникациялық қаныққан кеңістік жағдайында түлектің әлеуетін, өмір сүру қабілетін және тұрақты тіршілік әрекетін білдіретін құзыреттер кешенін игеру мақсатында жағдай жасау үшін білімді басым аудара отырып, дағдыларды қалыптастыра отырып, үстем білім беру парадигмасын біртіндеп қайта бағдарлауды білдіреді [10].

Осылайша, жоғары оқу орнының қабырғасынан шыққан болашақ маман тек мамандықтың нормативтік талаптарына ғана сәйкес келуі аз, сонымен қатар бастысы дайын болуы керек:

- қызмет нәтижелерінің сәттілігі/сәтсіздігі болжамдарын құруға, жағдайлардың белгілі бір жиынтығы кезінде кәсіби оқиғалардың дамуын алдын - ала болжауға;

- объективті қалыптасқан кәсіби жағдайға сәйкес кәсіби қызмет мақсаттарының иерархиясын құруға, негізгі және екінші дәрежелі бөлектеуге, жұмыс берушінің ұсыныстарына сәйкес мағыналар мен мағыналарды орналастыруға;

- өз күш-жігерін нормативтік нұсқауларға сәйкес ғана емес, нақты қалыптасқан жағдайлардың талаптарына сәйкес бөлуге [11].

Біздің ойымызша, бұл мәнмәтінде, атап айтқанда жеке өсуі бәскекеге қабілетті мамандарды дайындаудың критерийлерінің бірі ретінде орын алуы тиіс. Кәсіби маманның құзыреттілігін анықтай отырып, мағыналы таңдау жасау, өз өмірі үшін жауапкершілікті қабылдау, басқа адамдарға сену, сүю, өз пікірін қорғау және т.б. сияқты жеке қасиеттер оған университетте алған білімінің, дағдылары мен машықтарының барлық багажын практикалық қызметінде тиімді пайдалануға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар жалпы кәсіби білім мен дағдыларды меңгеруден басқа білім беру процесінің мазмұны да педагогтың жеке өсуінің шарттарын талап етеді, мен - кәсіпқоймындеген оның жеке басын көрсетуі керек.

Сондай-ақ, қазіргі әлемде бейімділу және өзін-өзі жүзеге асыру үшін қажетті шарт қоршаған шындықтың әлеуметтік аспектілерін барабар қабылдауды және жаңа факторларға мобильді жауап беруді, шешім қабылдаудағы дербестік пен жеделдікті дамыту, яғни жеке тұлғаның бәскекеге қабілеттілігін анықтайтын барлығы деп септейміз.

Осылайша, бұл тұрғыда бәскекеге қабілетті қызметкерді даярлауға бағдарлау оның кәсіби құзыреттілігінің (шеберлігі, біліктілігі, ұтқырлығы) жоғары деңгейін қамтамасыз етуге дейін азаятындығын, сондай-ақ жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық білім мен адамгершілік-құқықтық бағалау пайымдауларының шеңберін меңгеру деңгейін сипаттайтын оның белгілі бір әлеуметтік ортада ерекше әлеуметтік даярлығын көздейтінін түсіну керек, мысалы, ресми іскерлік қарым-қатынас жағдайында, еңбек ұжымында сәтті бейімделу және белсенді әрекет ету сияқты.

Осыған сүйене отырып, заманауи жоғары кәсіби мектептің басым міндеті – нарықтың өзгеріп тұратын жағдайларына бейімделе алатын және бейімделгісі келетін, ал одан да маңыздысы жұмыс орнының динамикасының өзгеруіне байланысты жағдайларда бәскеге түсе алатын білімді мамандарды дайындау.

Құзыреттер білім беру процесіне технология, мазмұн, оқытушылар мен білім алушылардың және білім алушылардың өз арасында өзара әрекет ете алатын, оқу мекемесі өмірінің стилі арқылы негізделеді. Бұл аспект, сөзсіз, оқу процесінде көрініс табуы керек, оны оқу жоспарларында, бағдарламаларда, дидактикалық материалдарда, оқыту әдістері мен құралдарында жүзеге асыру қажет.

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. - <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1000001118>
2. Элькина Л.В. Образовательная компонента в экономике знаний // Открытое образование. Информационные технологии в образовании и экономике. - 2007. - № 4 (63). - С. 62-65.
3. Зеер Э.Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. - 2005. - № 4. - С. 23-30.
4. Фахрутдинов Р.А. Инновационный менеджмент. - М: Бизнес-школа, Интел-Синтез, 2000. - 320 с.
5. Митина Л.М. Психология развития конкурентоспособной личности. - Воронеж, 2002 - 400 с.
6. Байжұманова Н.С. Кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыру ерекшеліктері // Қарағанды университетінің хабаршысы. Педагогика сериясы. - 2009. - № 2(54). - Б. 77-84.
7. Данек Я., Каргин С., Магзумова Н., Мирза Н., Казиев К. On the effectiveness of the combined managerial style of a modern general education school // Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика». - 2022. - №2(106). - Б. 91-99. DOI10.31489/2022Ped2/91-99.
8. Перезовова О.В. Формирование конкурентоспособности будущего менеджера как педагогическая проблема // Инновации в образовании. - 2009. - №3. - С.18-22.
9. Nagovitsyn R.S., Golubeva I.A. Formation of Future Teacher's Communicative Competences in Students' Scientific Society // Education integration. - 2019. - №2 (1). - P. 66-84. <https://doi:10.15507/1991-9468.094.023.201901.066-084>
10. Иванов Д.А., Митрофанов К.Г., Соколова О.В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учеб.-метод. пособие. - М., 2005.
11. Львов Л.В. Технология формирования учебно-профессиональной компетентности (концепт): монография. - Челябинск: ЧГАУ, 2007. - 152 с.

ЖАСӨСПІМДЕРДЕГІ ДИСМОРФОФОБИЯНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СЕБЕПТЕРІ

Магрып Қ.С.
Садыканова Р.Е.

Аннотация. Мақала адамның сыртқы келбетін қабылдаудың бұзылуына - дисморфофобияға арналған. «Дисморфофобия» деп аталатын психикалық ауру

туралы қысқаша ақпарат беріледі. Жасөспірімдер арасында аурудың мәні, таралуы, себептері мен әлеуметтік маңызы көтеріледі. Бұзылу белгілері және оны жеңу жолдары келтіріледі.

Кілт сөздер: дисморфофобия, дисморфомания, дисморфофобияның симптомдары, жасөспірімдер, өзін-өзі бағалау.

Соңғы жылдары адамның сыртқы келбеті оның әр түрлі қызмет салаларындағы жетістіктеріне әсер ету проблемасы маңызды бола бастады: коммуникативті, кәсіби, көшбасшылық және т.б. сыртқы (дене) жас адамның қарым-қатынасының әр түрлі салаларында үлкен әлеуметтік маңызға ие. Осыған байланысты көптеген әлеуметтік қатынастар құрылады: бұрын таныс емес адамдармен, іскери серіктестермен, дәрігерлермен және мұғалімдермен, отбасы мүшелерімен және т.б. [1]. Бірқатар зерттеушілердің пікірінше, келбеті тартымды адамдар тартымды емес адамдарға қарағанда өмірде үлкен жетістікке жетіп, жақсы әлеуметтік қарым-қатынас орната алады.

Өзінің сыртқы келбетінің кемшіліктеріне жағымсыз эмоционалды көзқарас тұлғаны деформациялауы мүмкін, өзін-өзі бағалауды төмендетеді, алаңдаушылық пен депрессияны тудыруы мүмкін. Бұл процестер әсіресе жасөспірімдік кезеңде өткір болады [2].

Жасөспірімдік кезеңде өзін-өзі тануды қалыптастыру процесінде адамның дене бейнесі туралы түсініктерін дамыту маңызды құрамдастардың бірі болып табылады. Дәл осы жаста сыртқы келбеттің өзгеруі адамның бұл туралы жағымсыз алаңдаушылықтың пайда болуына әсер етеді. Жасөспірімнің сыртқы келбетіне басқалардың теріс, сыни көзқарасы да оның дене бітімінің қалыптасуына теріс әсер етуі мүмкін. Көптеген жасөспірімдер өздерін ұсқынсыз немесе тіпті көріксіз деп санайтын өте қиын кезеңді бастан кешіреді.

Белгілі бір объективті және субъективті факторлардың әсерінен адамның жалпы сыртқы келбетінің тартымдылығын немесе оның жеке сипаттамаларын төмен өзін-өзі бағалау шекаралық психикалық бұзылулардың дамуын тудыруы мүмкін [3]. Тұлғаның мұндай дамуының экстремалды жағымсыз нұсқаларының бірі - дисморфофобия-жасөспірім келбетінің ұсқынсыздығы, тартымсыздығы туралы мәселелерімен байланысты психикалық ауру.

Соңғы бірнеше жылда адамның сыртқы келбетіне алаңдаушылық пен оны жақсартуға деген ұмтылыс мәселесі маңызды болды, ол кейінірек психикалық процестердің бұзылуынан туындаған патологиялық жағдайға айналып, дисморфофобия деп аталды. «Дисморфофобия» терминін алғаш рет итальяндық психиатр Enrico Morselli (1886) ауыр ауруды, «жағымсыз сезімдерді», пациенттегі «обсессивті ойларды» білдіретін ойдан шығарылған физикалық кемістік идеясы басым екенін сипаттау үшін қолданған [4].

Дисморфофобия (дисморфомания) - адамның сыртқы келбетіне немесе кейбір байқалмайтын кемістіктеріне қатысты жеткіліксіз алаңдаушылықтан көрінетін өз бетін немесе денесін қабылдаудың бұзылуы. Сайып келгенде, дене дисморфофобиялық бұзылуынан зардап шегетін адам өзінің жеке және әлеуметтік өмірінде із қалдыратын өзінің «кемшіліктеріне» әуес болады [5].

Дисморфофобияның диагностикасы келесі критерийлердің болуымен

сипатталады:

- сыртқы түрдегі белгілі бір ақауға шамадан тыс алаңдаушылық, бұл өз кезегінде айқын күйзелісті немесе мазасыздықты тудыруы мүмкін;
- паникалық шабуылдары болуы мүмкін; депрессия белгілері;
- әлеуметтік, оның ішінде отбасынан алшақтау;
- кейіннен түпкілікті нәтижеге қанағаттанбайтын болжамды ақауды түзету үшін хирургиялық пластикалық араласуды жасауға ұмтылу;
- ақауды өз бетіңізше жою әрекеттері [6].

К.А. Phillips [7] зерттеулері бойынша популяцияда дисморфофобияның таралуы 0,7-2,4%, жалпы психиатрия үлгілерінде - 13-16%, дерматологияда - 9-12%, косметикалық деонтологияда - 9,5% және ортодонтияда - 7,5%. 87,5% жағдайда дисморфофобия синдромының дамуының басталуы жыныстық жетілу кезеңімен байланысты, бұл кезде дененің қарқынды өсуі және қайта құрылымдауы орын алады [8].

Дисморфофобия әдетте жасөспірімдік шақта белгі береді және жынысына қарамастан адамдардың көпшілігі оған сезімтал келеді. Дене деформациясының маңызды қаупі - өзіне қол жұмсау әрекеттері.

Дене ақпаратынан қорқу фобияларға негізделген, олар міндетті түрде обсессивті және супер құнды сипатқа ие. Оның ең маңызды ерекшелігі - дисморфофобиядан зардап шегетін жасөспірімдер өздерінде қандай да бір физикалық ақау (кемшілік) немесе жағымсыз иістің бар екеніне патологиялық сенімді болады. Сонымен қатар, барлық пациенттер басқалар мұндай кемшіліктерді көріп, оларды ұжымдық түрде талқылап, мазақ етеді деп қатты қорқады.

Жасөспірімдік шақта адамның сыртқы келбетіне деген қызығушылықтың артуы физикалық дағдарыс аясында пайда болады. Жасөспірімдер өздерінің бойына, салмағына, дене өлшеміне және пропорцияларына, шаш үлгісіне, бет-әлпетіне және т.б. қатысты нормалар туралы идеяларға ерекше сезімтал бола бастайды. Сыртқы көріністің гипертрофияланған маңыздылығына байланысты олар барлық кемшіліктерді, нақты және көбінесе ойдан шығарылған кемшіліктерді ерекше сезінеді, соның нәтижесінде өзін-өзі бағалау сезімі айтарлықтай төмендейді, бұл дисморфофобия синдромының қалыптасуына ықпал етеді [9].

DSM-5 сәйкес дисморфофобияның диагностикалық критерийлері:

1. Объективті түрде жоқ немесе шамалы көрінетін бір немесе бірнеше ақауларға немесе сыртқы келбеттің кемшіліктеріне алаңдау;
2. Қайталанатын жүріс-тұрыс немесе психикалық әрекеттер;
3. Әлеуметтік, кәсіби немесе өмірдің басқа салаларында азап шегу немесе құнсыздану;
4. Мазасыздықты басқа психикалық бұзылулармен түсіндіруге болмайды.

М.В. Коркинаға сәйкес [5], дисморфофобияға тән бұзылулардың триадасын ажыратуға болады:

1. Науқастардың өздерінің «кемшілігі» «басқалардың келеке-мазақ, менсінбеу немесе тіпті дұшпандық сезімін тудырады» деген сеніміне

байланысты көзқарас идеялары.

2. Айнадан аулақ болудан және сыртқы көріністе «кемшіліктің» болуына байланысты суретке түсуді қаламаудан көрінетін физикалық кемшілік идеясы. Жедел жағдайларда әлеуметтену бұзылады.

3. Мазасыздық, өзін-өзі бағалаудың төмендігі, кез келген сынға жауап ретінде агрессивті мінез-құлық бар депрессиялық фон. Сондай-ақ дәрі-дәрмектерді (өзін-өзі емдеу ретінде) және психоактивті заттарды теріс пайдалану, суицидтік ойлар мен әрекеттер жиі кездеседі.

Қазіргі уақытта дисморфофобия туындауының келесі себептері жиі кездеседі [10]:

1. биологиялық (ми нейромедиаторлерінің алмасуының бұзылуы, генетикалық бейімділік, ми аймақтарының зақымдануы, визуалды ақпаратты өңдеудегі бұзылулар);

2. психологиялық (психологиялық жарақаттар, қорқыту, шамадан тыс сын, отбасылық тәрбиенің ерекшеліктері, жеке тұлғаның белгілі бір қасиеттері);

3. әлеуметтік (БАҚ).

Дисморфофобияда бұзылыстың пайда болуының бір нақты себебін анықтау мүмкін емес, сондықтан оның пайда болуының көпфакторлық сипаты туралы айтуға болады. Дисморфофобияны жасөспірім шақта болатын және норма болып саналатын сыртқы келбетіне әдеттегі қанағаттанбаудан ажырату керек. Бұл бұзылуды анықтауға мүмкіндік беретін бірқатар белгілер бар:

1. Айна симптомы. Жасөспірімдер бос уақытының көп бөлігін айна алдында өткізеді, барған сайын «кемшіліктерді» табуға тырысады. Дегенмен, шамадан тыс күйзеліске ұшырап, айналардан аулақ жүретіндер де бар.

2. Фотосурет симптомы. Дисморфофобиядан зардап шегетін жасөспірімдер өздерінің фотосуреттерін ұсынады, бұл олардың "кемшіліктері" "статикалық түрде" көбірек көрінетініне сендіреді. Сол себепті олар кез-келген сылтаумен суретке түсуден бас тартады.

3. Пластикалық хирургияға жүгінуге ұмтылу. Дисморфофобтар, негізінен, пластикалық операция жасауға және сол арқылы «ақаудан» арылуға барлық күш-жігерін жұмылдырады, мұндай операцияны жасау арқылы олар өмірлерін жақсарты алатынын, егер олар мұны жасамаса, олар өмір бойы зардап шегеді деп түсіндіреді.

4. Косметиканы шамадан тыс қолдану. Өзгелердің назарын өздерінің «кемшіліктерінен» басқа жаққа аударуға тырысқан жасөспірім қыздар беттеріне әртүрлі косметиканың көп мөлшерін пайдаланады.

5. Тамақтанудың бұзылуы және фитнес-фашизм. Егер жасөспірім өз фигурасында проблеманы көрсе, ол оны түзетудің тез және түбегейлі әдістеріне жүгінуге тырысады, мысалы, әлсірететін диеталар, тамақтан бас тарту немесе шексіз шаршататын жаттығулар.

6. Сыртқы келбеті туралы жиі әңгімелер. Кез келген әңгімеде, қандай тақырып болса да, жасөспірім өзінің назарын және басқалардың назарын өзінің сыртқы келбеті мәселелеріне аударады.

7. Басқалардан оқшаулану. Әсіресе өткір жағдайларда дисморфофобиясы

бар жасөспірімдер қоғаммен кез келген байланыстан бас тарта алады, тіпті өз отбасына агрессия көрсетеді.

Дисморфофобияның пайда болуына және дамуына әсер ететін фактор тек жасөспірімдік кезеңнің ерекшеліктері мен қиындықтары, жыныстық жетілу кезеңіндегі дисгармония, акселерация ғана емес, сонымен қатар адамның кейбір жеке қасиеттері мен мінез-құлық ерекшеліктері болуы мүмкін. Кейбір жағдайларда дисморфофобия патологиялық белгілердің негізінде пайда болады (психопатия, акцентуациялар). Акцентуацияға байланысты бір немесе басқа симптом күштірек болуы мүмкін. Мысалы, сенситивті жасөспірімдерде қарым – қатынас идеялары айқынырақ, истерикалықтарда физикалық кемшілік идеясы бар. Ұялшақтық пен интроверттілік, перфекционизм, мазасыздық, сынға сезімталдық, сенситивтілік, өзін-өзі бағалаудың төмендігі, сенімсіздіктің жоғарылауы, невротикалық жағдайлардың болуы сияқты жеке қасиеттер жасөспірімдерде патологиялық және патологиялық емес дисморфофобиялық мәселелердің пайда болуы үшін қолайлы "негізге" айналады.

Осылайша, жеке қасиеттер шекаралық аурулар клиникасында дисморфофобиялық мәселенің пайда болуының маңызды факторы болып табылады. Керісінше де болуы мүмкін: тұлғаның психопатиясы бұрыннан дамыған бұзылысқа қосылады.

Дәл диагноз қою және емдеуді таңдау үшін жасөспірімдердің көпшілігіне тән және норма болып табылатын дисморфофобиялық алаңдаушылықты, дисморфофобияны (оның сандырақ және сандырақ емес түрі) және басқа аурудың – шизофрения симптомы ретінде дисморфофобиялық алаңдаушылықты бөліп алу маңызды. Соңғы жағдайда пациенттердің алаңдаушылығы ептілік пен абсурдтық, сандырақтық, эмоционалдық бұзылулар және ойлаудың бұзылуымен сипатталады. А.Е. Личко "Дисморфофобиялық және дисморфоманиялық эпизодтар болашақ шизофрения шабуылының хабаршысы ("найзағай") ретінде де пайда болуы мүмкін, кейде одан бірнеше жыл бұрын болады" деп жазды [11].

Ауруды ерте тану қиын, өйткені жасөспірімдер диссимуляцияға бейім. Олар сыртқы келбеті мен проблемасымен үнемі айналысқаны үшін ұятқа қалуы мүмкін немесе олардың жағдайы психикалық ауру екенін түсінбеуі мүмкін. Олар өз проблемалары туралы басқаларға – достарына, отбасына айтқысы келмейді, сондықтан олар дереу дәрігерлерге бармайды. Дисморфофобиямен ауыратын науқастар көбінесе психиатрлар мен психологтарға емес, косметологтарға, дерматологтарға және пластикалық хирургтарға жүгінеді. DSM-5 мәліметтері бойынша, дисморфофобиямен ауыратындар дерматологиялық науқастардың жалпы санының 9-15% құрайды. Жасөспірімдер барған сайын пластикалық хирургиямен әуестенуде [12]. 2013 жылғы Американдық пластикалық хирургтар қауымдастығының мәліметтері бойынша жасөспірімдер пациенттердің жалпы санының шамамен 40% құрады [6]. Олар туыстарынан операцияға рұқсат талап етеді, бас тартуға агрессивті түрде жауап беруі және суицидпен қорқытуы мүмкін.

Ауруды тануда пациенттердің шығармашылығы, атап айтқанда пациенттер

өздерін бейнелейтін суреттерді талдау, сондай – ақ объективті түрде белгіленген психопатологиялық белгілер – айна симптомы және фотосурет симптомы көмектесе алады. Анамнезді жинау кезінде науқастан ғана емес, жасөспірімнің осыған ұқсас жүріс-тұрысын бірнеше рет байқаған оның отбасы мен жақын туыстарының симптомдар туралы сұрау керек. Дифференциалды диагноздарды білу үлкен рөл атқарады.

Сырт келбетке алаңдаушылық патология мен психикалық бұзылыс деңгейіне жетпеген жағдайларда жасөспірімдермен олардың сыртқы келбетіне оң көзқарасты дамытуға, өзін-өзі бағалауды және шындыққа сәйкес келмейтін стандарттарға сыни көзқарасты арттыруға бағытталған түсіндіру, кеңес беру және психотерапевтік жұмыстар жүргізілуі керек.

Дисморфофобия-бұл тұрақты ауру, сондықтан емдеу психотерапияны да, дәрі-дәрмектерді де қамтитын кешенді, сараланған және ұзақ мерзімді болуы керек. Антидепрессанттар мен транквилизаторлар тағайындалуы мүмкін. Когнитивті-бихевиорлық психотерапия ең тиімді болып табылады [13]. Ол когнитивті компоненттерді (мысалы, когнитивті қайта құрылымдау) және реакцияларды анықтауға және алдын алуға, обсессивті күйлерді азайтуға бағытталған мінез-құлық компоненттерін біріктіреді. Когнитивті мінез-құлық стратегиялары пациенттерге сыртқы келбетінің ұсақ бөлшектеріне аз назар аударуға және бүкіл денені тұтастай қарауға көмектеседі. Экспозициялық терапия да тиімді болуы мүмкін [14].

Емдеу қиын. Дисморфофобиялық бұзылыстары бар 200 пациентті зерттеу пациенттердің тек 3,6% -ында жалпы жақсаруды анықтады [15]. Аурудың ауыр түрлері болған жағдайда емдеу әлеуметтік-еңбекті оңалтумен қатар жүруі тиіс.

Дисморфоманиямен ауыратын науқастарды емдеу процесінде аурудың өзіндік ерекшеліктері ескерілуі керек: преморбид, бастапқы симптоматика, синдромның құрылымы және оның динамикасы, нозологиялық тиістілігі, аурудың формасы мен сатысы. Психотерапия сонымен қатар науқастардың жеке ерекшеліктерін, олардың жасын ескеруі керек. Адамдарды көндіруге бағытталған психотерапия тиімсіз. Бутафорлық операциялар қарсы көрсетілген.

Алдын алу мақсатында балаға деген қарым-қатынасқа, оның сыртқы келбетінің бекітілген стандарттарына сыни көзқарасын дамытуға және жыныстық жетілу кезіндегі денеде болуы мүмкін өзгерістер туралы ақпаратқа, сондай-ақ отбасындағы тәрбие мен психологиялық климатқа көп көңіл бөлінуі қажет.

Әдебиеттер:

1. Белопольская Н.Л., Виссарионова В.В., Шафирова Е.М. Определение хронологического возраста по лицу человека / Лицо человека как средство общения. - М.: Когито-Центр, 2012. - С. 33-44.
2. Самосознание проблемных подростков / Н. Л. Белопольская [и др.]. - М.: Институт психологии РАН, 2007. - 323 с.
3. Вулинк Н.К.К., Денис Д. Телесное дисморфическое расстройство (нарушение переживания собственного тела) // Социальная и клиническая психиатрия. - 2005. - № 4. - С. 98-101.
4. Morselli E. Sulla dismorfofobia e sulla tafefobia. Bollettino della R. Accademia medica di

Genova. 1886;6:110-119.

5. Коркина М.В. Дисторфомания в подростковом и юношеском возрасте. - <https://klex.ru/mq?ysclid=lvi6mcoarw623151022>
6. American Society of Plastic Surgeons. Plastic Surgery For Teenagers Briefing Paper. Electronic resources. Retrieved 2013 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://www.plasticsurgery.org/news/briefing-papers/plastic-surgery-forteenagers.html>
7. Phillips K.A. Body dysmorphic disorder: Common, severe and in need of treatment // Research Psychother. Psychosom. - 2014. - Vol. 83. - P. 325-329.
8. Якимова Л.С., Кравцова Н.А. Психосоциальные и психологические факторы развития дисторфофобий у современных подростков // Тихоокеанский медицинский журнал. - 2017. - №3. - С. 15-19.
9. Осипова Н.В., Гостищева А.Ф. Онтогенез телесности: особенности восприятия тела в подростковом возрасте // Психология телесности: теоретические и практические исследования. - 2006. - С. 113-117.
10. Лысикова Д.С. Дисторфофобические переживания у подростков // Сборник материалов X Международной студенческой научно-практической конференции. - Чебоксары: ООО Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс». - 2016. - С. 93-99.
11. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. - СПб.: Речь, 2010. - 256 с.
12. Zuckerman D. Teenagers and Cosmetic Surgery. Ethics Journal of the American Medical Association, 7 (3). Retrieved March, 2005 [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://journalofethics.ama-assn.org/2005/03/oped1-0503.html>
13. Phillips K.A., Didie E.R., Feusne J., Wilhelm S. Body dysmorphic disorder: treating an underrecognized disorder. American Journal of Psychiatry, 165 (9), 1111-1118. Retrieved September, 2008, from Scopus (doi:10.1176/appi.ajp.2008.08040500).
14. Marks I.M., Mishan J. Dymorphophobic avoidance with disturbed bodily perception: A pilot study of exposure therapy. The British journal of psychiatry, 152, 674-678. Retrieved May, 1988, from PubMed (PMID: 3167444).
15. Crerand C.E., Phillips K.A., Menard Fay C. Nonpsychiatric medical treatment of body dysmorphic disorder. Psychosomatics, 46 (6), 549-555. Retrieved Nov-Dec, 2005, from Scopus (doi: 10.1176/appi.psy.46.6.549).

ЭКСТРЕМИЗМ МЕН ТЕРРОРИЗМГЕ ОСАЛ АДАМДАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Мағзұм М.Қ.
Ксембаева С.К.

***Аннотация.** Бұл мақалада психология тұрғысынан экстремистік идеологияның ықпалына түскендердің аспектілері қарастырылады. Қазіргі таңда жастардың дінге бет бұруы сонымен қатар интернет желісінің дамуы экстремистік топтардың мүшелеріне өздерінің жұмыстарын жүргізуге мүмкіндік беруде. Экстремистік топтарға қосылып жатқан адамдардың психологиясына әсер еткен факторларды білу әрі онымен жұмыс істеу маңызды болып тұр. Осы мақаланың мақсаты: заманауи зерттеулерге тоқтала келе экстремизмге осал адамдардың лаңкестік әрекеттерге баруларының жалпы тамыры неде екендігін анықтау.*

Терроризм – тыныштық, тәуелсіздік, бейбітшілікте орнап тұрған мемлекетті құлдыратуға әсер етуге бағытталған қауіп. Соңғы жылдары экстремистік әрекеттер мен лаңкестік әрекеттер әлемдегі барлық қоғам үшін ашы шындық болып табылады. Лаңкестер көптеген елдерге үлкен саяси және экономикалық зиян келтіреді, жазықсыз адамдардың өліміне әкеліп, сонымен қатар қоғамға ауыр психологиялық әсер етуде. Осылайша, Европолдың мәліметі бойынша, тек 2016 жылдың өзінде Еуропалық Одақтың сегіз елінде 142-ге жуық лаңкестік әрекет орын алды, олардың едәуір бөлігі көптеген жазықсыз адамдардың өлімі мен жарақатына әкелді: 142 адам қаза тапты, тағы 379 адам жарақаттанды.

Дүние жүзіндегі қылмыстың бұл түрінің дамуын саралай келе, күн сайын лаңкестік әрекеттер мен экстремистік әрекеттер ұйымдасқан әрі қауіпті бола түсуде деп айтуға болады. Бұған мысал ретінде 2011 жылғы 22 шілдедегі Норвегиядағы лаңкестік әрекетті, 2016 жылғы 22 наурызда болған Бельгиядағы терактілер сериясын, Ирактағы терактілерді, 2017 жылғы 27 желтоқсанда Санкт-Петербургтегі жарылысты және т.б. келтіруге болады. Осыған байланысты терроризм мен экстремизмнің психологиялық аспектілерінің зерттеу өзектілігі айтарлықтай артып келеді, өйткені терроризммен күресудің ең тиімді әдістері қауіпті толығымен жоя алмайды. Мұндай қылмыстармен сәтті күрес осы құбылыстың мәнін түсінуге, адам психологиясының өзгеруіне, терроризмге және экстремизмге қарсы идеологияның қалыптасуымен байланысты.

Заманымыздың зерттеушілері жастардың «тәуекел топтары» деп аталатын (өмірдің қиын жағдайларына байланысты ауыр соққылар және соның салдарынан психологиялық осалдық) өзін-өзі тану ментанудың төмен деңгейіне байланысты радикалдардың психологиялық әсеріне ұшырайтынын атап өтті. Мұның барлығын қылмыскерлер өз қатарына жаңа экстремистерді тартып, идеологиясын тарату үшін пайдаланады.

Соңғы онжылдықтар тәжірибесі көрсеткендей, құқық қорғау органдары мен қауіпсіздік қызметі жүзеге асырып жатқан лаңкестік және экстремистік әрекеттердің алдын алу және оған қарсы тұрудың дәстүрлі шаралары бұл құбылысты толығымен жоя алмайды. Осыған байланысты қылмыстың бұл түрінің психологиялық жағын түсіну маңызды. Терроризм мен экстремизм психологиясын түсіну үшін адамдарды осындай әрекеттерге итермелейтін мотивтерді анықтау керек. Ол белгілі бір субъективті мағынаға, қылмыскер үшін психологиялық тұрғыда негізделген, өйткені оның нақты себебі әрқашан өзімшілдік мотивтер бола бермейді.

Бүгінгі таңда психологияда адамды «экстремистік ұйымдардың қатарына» нақты не әкеледі деген сұраққа бірде-бір жауап жоқ екенін мойындауымыз керек: жасырын тұлғалық өзгерістер, даму ақаулары, психикалық белсенді заттарды қолдану немесе тікелей психологиялық әсер ету.

Көптеген заманауи зерттеушілер адамдарды экстремистік әрекеттер мен терроризмге итермелейтін негізгі мотив «идеологиялық абсолютизм» екендігімен келіседі. Басқаша айтқанда, сол идеология қармағындағы адам өз

халқын және бүкіл адамзатты құтқарудың рецепті бар екеніне сенімді және ол өз әрекетімен әлемге жақсылық пен қиындықтан құтылуға әкеледі деп ойлайды. Сондай-ақ мұндай сенімдер қоғамда өзін-өзі көрсету әрекетіне, жастардың батылдығы мен романтикасына, өзінің төмендігін жеңу жолына және «бөтендік аймағынан» шығуға негізделуі мүмкін. Мұндай әрекеттердің себептерін негіздеудің басқа да тәсілдері бар. Бұл өз өліміне деген ұмтылыс, «жарқын болашақ үшін» құрбандық болуы мүмкін.

Материалдық құндылықтар немесе моральдық қанағаттану болсын, белгілі бір пайдадан басқа, адамның іс-әрекеті көбінесе қоғамда қабылданған нормаларға байланысты. Адам бұл нормаларды қабылдауы немесе қабылдамауы мүмкін. Бұл экстремистік және террористік әрекеттердің негізі көбінесе өз принциптерін жүзеге асыру кезінде әлеуметтік принциптерді бұзуға ұмтылыс болып табылады деген қорытынды жасауға болады. Бұл жағдайда, әдетте, зорлық-зомбылық әдістері қолданылады.

Қылмыстық әрекеттің көмегімен адам қоғам белгілеген ережелер мен нормаларды жоюға ұмтылуы мүмкін, оның орнына өзінің, өзінің әлеуметтік тобының, партиясының және т.б. ережелерін енгізуге тырысуы мүмкін. Оның үстіне қалыптасқан қоғамдық тәртіпті жеңу үшін ол күрестің зорлық-зомбылық әдістерін (саяси кісі өлтіру, барымтаға алу, диверсия және т.б.) қолдана алады.

Тұлғаның мотивтері әрқашан оның қажеттіліктеріне байланысты. Әрбір адам қандай да бір себептермен террористік немесе экстремистік ұйымға кіреді, осы адамдардың әсерінен бұл құбылыстың себептерін түсінудің маңыздылығы артып жатыр. Адамдардың негізгі әлеуметтік қажеттіліктеріне байланысты топтық факторлар үлкен рөл атқарады. Қылмыстық мотивтердің пайда болуының жалпы себебі - бірнеше субъектілер, жеке адамдар немесе топтар арасындағы қақтығыс.

Е.Л. Боднар атап өткендей, терроризмнің пайда болуына әдетте қажеттіліктер мен мотивтердің төрт негізгі категориясы ықпал етеді:

- қиын өмір сүру жағдайлары, яғни. тамаққа, емге және т.б. негізгі физиологиялық қажеттіліктерді қанағаттандыру мүмкіндігінің болмауы.;
- бұрмаланған шындықты қабылдауға негізделген шектен тыс асыра қорқыныш;
- өзін-өзі дамыту әрі жүзеге асыру қажеттілігі;
- қоғамдағы басқа топтардың өздерінің діни, этникалық, мәдени топтық мүшелігін тану қажеттілігінен, әлеуметтік тану және құрметтеу қажеттілігі.

Бұл көптеген елдердегі кедейлер мен байлар арасындағы қатынас айтарлықтай алшақтықпен күшейіп, лаңкестік және экстремистік топтардың қалыптасуына және оларды қолдауға әкеледі. Қорқыныш, қауіптің ықтимал көзіне экстремалды-эмоционалды жауап беруден туындауы мүмкін, бұл жағдайды байсалды бағалауға мүмкіндік бермейді, санада "ең қас жау" бейнесін қалыптастырады. Нәтижесінде қорқыныш адекватты емес реакцияға және сананың тарылуына әкеледі. Өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігі еркіндік пен бақытқа жету үшін жеке және тәуелсіз өмірлік шешімдер қабылдау қажеттілігінен орын алып жатады. Осы қажеттіліктің (саяси билікке,

автономияға ұмтылу) әсерінен қалыптасқан көптеген бүлікші және террористік ұйымдар соның айқын мысалы болып табылады.

Жалпы, зерттеушілердің көпшілігі лаңкестің басты ерекшелігі агрессия мен қатыгез мінез-құлықтың пайда болуына әкелетін «өзін кем сезіну» факторы екеніне назар аударады. Лаңкестік және экстремистік топтарға қосылуға бейім адамдар да көбінесе қылмыстық әрекеттерді орындауда өзін-өзі анықтау деңгейі төмен адамдардың қатарынан болады. Лаңкестердің көпшілігінде абсолютизм, максимализм, саясат пен психологиядағы әуесқойлық бар. Мұның бәрі радикалдарға осал адамдарды терроризм мен экстремизм желісіне тартуға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Виноградов М.В. Терроризм: психологический портрет. - М., 2005. - 239 с.
2. Голядин Н.П., Горячев А.В. Мотивации вербовки в экстремистские и террористические организации // Вестник Краснодарского университета МВД России. - 2013. - № 2 (20). - С. 37-40.
3. Кострубяк Н.Д. Психолого-правовая характеристика терроризма и его структура // Мир науки. - 2016. - № 1. - С. 34.

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ Я - КОНЦЕПЦИИ НА ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ У СТУДЕНТОВ

Малукова М.Г.
Панченко А.В.

Аннотация. Данная статья представляет обзор ключевых аспектов психологической защиты и концепции "Я" в контексте психологии личности, образования и профессиональной деятельности. Психологическая защита, введенная Зигмундом Фрейдом в конце XIX века, рассматривается как один из фундаментальных элементов психоаналитической теории личности. Исследование раскрывает сущность психологической защиты, ее функции, механизмы и влияние на психическое равновесие индивида.

Особое внимание уделяется роли концепции "Я" в образовательном процессе и профессиональной деятельности, где мотивация играет ключевую роль. В работе анализируются взгляды Анны Фрейд на защитные механизмы, их классификация и связь с неврозами.

Подчеркивается актуальность изучения психологической защиты и концепции "Я" для понимания человеческой психики, успешности обучения и профессиональной адаптации. Также рассматриваются основные методологические исследовательские подходы к изучению психологической защиты и "Я"-концепции, включая работы советских и зарубежных ученых.

В заключении подчеркивается необходимость дальнейших исследований в данной области для развития теории личности и практических приложений в образовании и психотерапии.

Ключевые слова: психологические защитные механизмы, самоконцепция, психология личности, образование.

Я-концепция – это система знаний индивида о самом себе, которая будет определять особенности взаимодействия с другими людьми. Так, девушка, "знающая" о себе, что она красива, будет уверенно вести себя с представителями другого пола, даже если это "знание" внушили ей явно необъективные любящие родители.

Одной из наиболее важных проблем обучения в современных ВУЗах является индивидуально-психологические особенности студентов, которые активно проявляются именно в юношеском периоде и непосредственно влияют на их успеваемость, что в первую очередь зависит от механизмов психологической защиты.

Становясь студентом, человек активно овладевает знаниями, умениями и навыками, практическими профессиональными умениями, что требует реализации внутренних психологических ресурсов личности.

Проблема Я-концепции занимает важное место в области психологии обучения. Это объясняется тем, что мотивация играет ключевую роль в любом образовательном процессе, а управление мотивацией имеет прямое влияние на успех обучения. Исследование мотивации в контексте обучения направлено на развитие личности студента, что важно для его конкурентоспособности на рынке труда.

Я-концепция представляет собой совокупность представлений о себе с оценкой этих представлений. Важные компоненты включают в себя образ себя и самоуважение. Эта концепция определяет не только то, кем считает себя человек, но и как он относится к своим качествам и возможностям.

Профессиональная деятельность играет особую роль в жизни человека, и современные публикации рассматривают профессию как сообщество, в котором проявляется личность через деятельность. Человек может творчески преобразовывать свою профессиональную деятельность, расширяя область её применения и внедряя новые методы работы [1;8].

В современной зарубежной психологии активно обсуждаются вопросы психологической защиты личности. Общетеоретические и методологические аспекты этой проблемы изучаются в рамках классического и эволюционного психоанализа, а также в контексте современных психотерапевтических подходов и исследований стресса.

Более глубокие аспекты генезиса и функционирования механизмов психологической защиты исследуются как зарубежными, так и отечественными учеными. В работах советских и российских психологов, таких как Б.Г. Ананьев, Л.И. Анциферова, Ф.В. Бассин, Л.И. Божович, Ф.Е. Василюк, Е.С. Романова, Е.Т. Соколова и других, освещаются специализированные вопросы, связанные с этой проблематикой.

Психологическая защита, введенная Зигмундом Фрейдом в 1894 году, представляет собой один из ключевых аспектов психоаналитической теории

личности и адаптации. Фрейд детально исследовал функциональное значение и цель защиты в своих работах "Нейропсихология защиты" и "Этиология истерии" [2;26].

В рамках психоанализа личность рассматривается как совокупность трех основных подструктур: Ид (Оно), Эго (Я) и Супер-Эго (Сверх-Я).

Конфликт между различными подструктурами личности вызывает внутренний дискомфорт, от которого личность стремится избавиться. Однако полное разрешение этого конфликта часто недостижимо, поскольку он коренится в противоречии между различными внутренними силами. В таких случаях начинают действовать механизмы психологической защиты, направленные на уменьшение психического дискомфорта, вызванного этим внутренним конфликтом.

Психологическая защита оперирует двумя основными способами: блокирует выражение неприемлемых импульсов в сознательном поведении или искажает их до такой степени, что их интенсивность уменьшается или направляется в другое русло. Эти механизмы, по сути, представляют собой формы самообмана, которые изменяют восприятие реальности, чтобы сделать угрозы для психического равновесия менее угрожающими [3;89-90].

Хотя основная функция психологической защиты остается неизменной в современной психологии - обеспечить защиту личности от психического дискомфорта, которого нельзя избежать другими способами, в настоящее время понимание ее сущности стало более обширным и комплексным.

Психологическая защита, подобно другим объектам психологического анализа, представляет собой сложное и многогранное явление. Даже самый тщательный исследовательский проект не может охватить все аспекты и связи этого явления, поэтому приходится использовать метод редукции. Защитные процессы уникальны для каждого человека, разнообразны и трудно поддаются анализу.

Не только субъективные ощущения могут искажаться, но и вербальные отчеты о них, что делает интроспективный анализ приблизительным и выводы гипотетическими.

Наблюдения за результатами функционирования защиты осложняются тем, что реальные стимулы и реакции могут различаться по времени и пространству. Важное значение имеет различие между самими действиями и их мотивацией, хотя это может быть непонятно с точки зрения бихевиоризма. Это приводит к фрагментарным описаниям отдельных фактов в научной литературе и затрудняет выявление общих закономерностей. Кроме того, некоторые механизмы защиты тесно связаны друг с другом, что делает их разграничение иногда трудным, а отчетливые границы могут быть проведены условно [4;54].

Таким образом, среди исследователей нет единого мнения ни относительно общего числа защитных механизмов, ни относительно степени их взаимосвязи, ни даже относительно их четких определений в некоторых случаях. Это затрудняет выявление постоянных черт защиты и ее роли в социально-психологической адаптации индивида [5;36].

Анна Фрейд в своих взглядах не отличается от своего отца, Зигмунда Фрейда, в его поздние годы творчества. Она предприняла попытку создания комплексной теоретической системы защитных механизмов. В своей фундаментальной монографии 1936 года она подробно описала различные виды защитного поведения. Фрейд рассматривала механизмы защиты как перцептивные, интеллектуальные и двигательные автоматизмы разной сложности, возникающие в процессе непроизвольного и произвольного обучения; особое значение она придавала травматическим событиям в сфере ранних межличностных отношений. Таким образом, она обращается к генезису защиты [6;14].

Фрейд выделяет несколько критериев классификации защитных механизмов, таких как локализация угрозы "Я", время образования в онтогенезе и степень конструктивности.

Эти идеи нашли дальнейшее развитие в современном делении защитных механизмов на первичные и вторичные, примитивные и развитые, осознанные и неосознанные, адаптивные и неадаптивные. Она также разработала идею о связи между различными механизмами защиты и соответствующими невротами, определила роль этих механизмов в нормальном и патологическом индивидуальном развитии. И, наконец, она дала первое полное определение защитных механизмов: "Защитные механизмы - это деятельность "Я", которая начинается, когда "Я" подвергается чрезмерной активности побуждений или соответствующих им аффектов, представляющих для него опасность. Они функционируют автоматически, не согласуясь с сознанием" [7;28].

Из представленного обзора становится ясно, что психологическая защита и концепция "Я" играют ключевые роли в психологии человеческой личности и адаптации. Эти концепции, введенные Зигмундом Фрейдом и развитые его дочерью Анной Фрейд, формируют основу для понимания внутренних конфликтов и механизмов защиты, которые личность использует для совладания с ними.

Психологическая защита, как показывает история исследований, представляет собой сложное и многогранное явление, которое подвержено различным толкованиям и классификациям со стороны различных ученых. Несмотря на это, ее основная функция остается неизменной: обеспечение защиты личности от психического дискомфорта, вызванного внутренними конфликтами.

Исследования в области психологии обучения также показывают важность концепции "Я" и мотивации для успешного образовательного процесса. Понимание собственной личности, самооценка и мотивация играют ключевую роль в успехе студентов и их дальнейшей профессиональной адаптации [8;63].

Современные тенденции в изучении психологической защиты и концепции "Я" подчеркивают их важность для понимания психики и поведения человека.

Такие вопросы, как генезис и функционирование механизмов психологической защиты, а также их роль в адаптации индивида, остаются предметом активных исследований как в зарубежной, так и в отечественной

психологической науке [7].

Таким образом, психологическая защита и концепция "Я" продолжают оставаться актуальными объектами изучения в психологии, внося важный вклад в понимание человеческой личности, ее развития и адаптации.

Литература:

1. Бердяев Н.А. О назначении человека. - М., 2021.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. - М., 2014.
3. Акопов Г.В. Социальная психология образования. - М., 2020.
4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. - Спб.: Питер, 2014. - 509 с.
5. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология. - М.: ТЦ Сфера, Юрайт, 2011. - 464 с.
6. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. - М., 2016.
7. Кон И.С. Категория Я в психологии // Психологический журнал. - 1981. - Т.2. - №3. - С. 25-38.
8. Лаврова Н.А. Влияние личностных особенностей на успешность профессиональной деятельности в системе «человек-человек» / Тезисы московской межвузовской научно-практической конференции "Психодиагностика: области применения, проблемы, перспективы развития" / Под ред. М.Ю. Карелиной. - М.: МИССО, 2013. - 195 с.

ПРОБЛЕМА БЕЗРАБОТИЦЫ СРЕДИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Марипова Р.Ш.
Пак О.В.
Кабакова М.П.

Введение. В современном обществе проблема безработицы среди молодых специалистов остается одной из наиболее актуальных и обсуждаемых. Молодые люди, только что завершившие образование и вооруженные свежими знаниями, часто сталкиваются с трудностями при поиске работы в своей отрасли. С каждым годом все больше выпускников университетов оказываются перед нелёгким выбором - как найти работу, соответствующую их квалификации и ожиданиям. Необходимость конкуренции на рынке труда, отсутствие опыта работы и недостаточное количество рабочих мест для молодых специалистов создают сложности в поиске стабильного и перспективного трудоустройства. Это является сложным социальным явлением, влияющим не только на индивидуальное благосостояние молодых специалистов, но и на экономическое развитие страны в целом. Безработица – это серьезная проблема, которая может иметь долгосрочные негативные последствия для психологического здоровья молодых людей. В данной статье мы рассмотрим отношение студентов к данной проблеме, основные причины и последствия безработицы среди молодежи, а также возможные пути решения этой проблемы уже на этапе обучения в ВУЗе.

Справочная информация о уровне безработицы в мире и в Казахстане:

Около 17% населения мира составляют люди в возрасте от 15 до 24 лет, 1,2

миллиарда человек; 87% из них проживают в развивающихся странах. Возрастной диапазон, определенный Организацией Объединенных Наций, охватывает период, когда обязательное школьное образование заканчивается до 24 лет [1] (рис. 1).

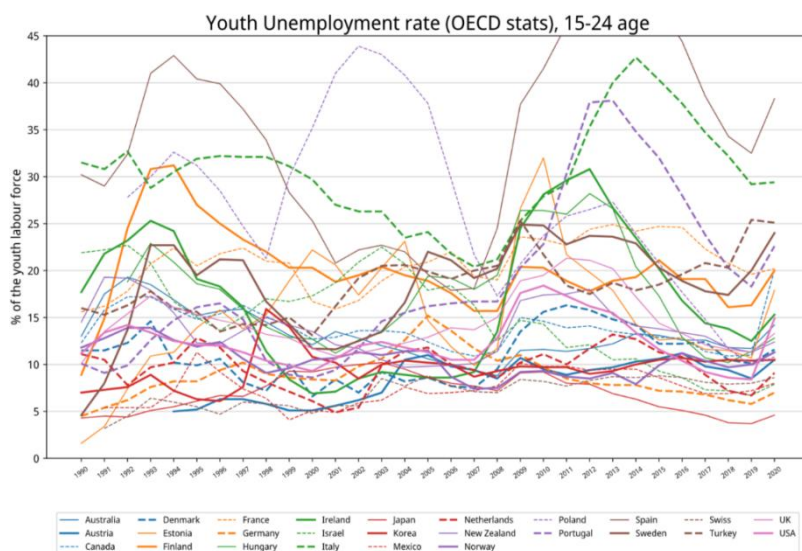


Рисунок 1. Уровень безработицы среди молодежи в странах ОЭСР (возраст 15-24 лет).

В октябре 2019 года 3,2 миллиона молодых людей (моложе 25 лет) были безработными в 28 странах ЕС, из которых 2,26 миллиона были в еврозоне. Уровень безработицы среди молодежи составил 14,4% в ЕС-28 и 15,6% в еврозоне, по сравнению с примерно 25% в 2013 году. Самые низкие показатели наблюдались в Чехии (5,5%) и Германии (5,8%), в то время как самые высокие были зафиксированы в Греции (33,1% во втором квартале 2019 года), Испании (32,8%) и Италии (27,8%) [2].

Безработица среди молодежи в России в 2010 году превысила 18%. Однако всего несколькими годами ранее в России наблюдались значительные различия в уровнях безработицы, которые сохранялись во время экономического кризиса 2008 года. В 2005 году в окрестностях Москвы уровень безработицы составлял всего 1%, в то время как в Дагестане этот показатель превышал 22%. Это может быть частично связано с различиями в уровнях развития в регионе. Было обнаружено, что чем выше уровень развития в регионе, тем ниже уровень как общей, так и специфической безработицы среди молодежи. В России основную причину безработицы среди молодежи связывают с более низким уровнем человеческого капитала [3].

Демографические данные по безработице среди молодежи в Соединенных Штатах по состоянию на июль 2017 года показывают, что уровень безработицы как среди молодых мужчин (10,1%), так и среди женщин (9,1%) был ниже, чем предыдущим летом. В июле 2017 года показатели для белой молодежи (8,0%) и чернокожих (16,2%) снизились за год, в то время как показатели для молодых

азиатов (9,9%) и латиноамериканцев (10,1%) практически не изменились. В августе 2020 года безработица среди молодежи составляла 14,7% [4].

Казахстан. Уровень занятости к населению в возрасте 15 лет и старше в III квартале 2023г. составил 65,5%, к численности рабочей силы – 95,3%. Уровень безработицы (по методологии Международной организации труда) составил 4,7%. Численность безработных (по методологии МОТ) составила 451,5 тыс. человек. Доля молодежи NEET, которая не работает и не занята образованием или профессиональной подготовкой составила 7,1%. На графике отображены уровни безработицы с 2021 по 2023 год (рис. 2) [5].

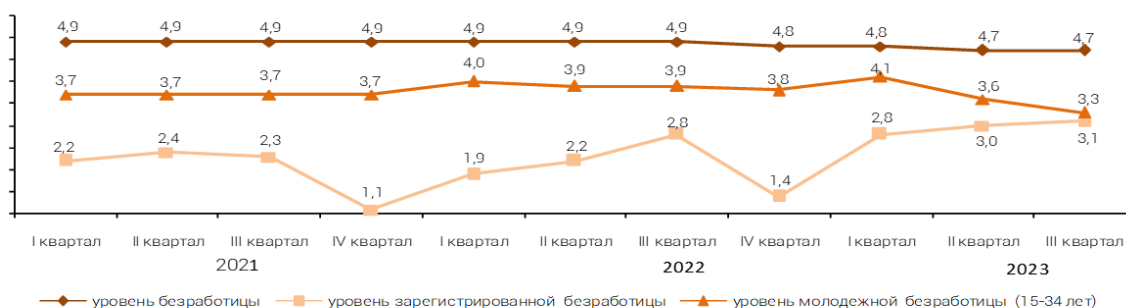


Рисунок 2. Уровни безработицы в процентах.

Цель, метод и выборка: с учетом актуальности данной темы в Казахстане, мы провели исследование, целью которого было выяснить отношение наших студентов 2-3 курсов к вопросам безработицы молодых специалистов, узнать о причинах и решении данной проблемы. Была выдвинута гипотеза о том, что данная проблема является актуальной в нашей стране, студенты на этапе обучения вынуждены искать работу с целью дополнительного заработка и опыта работы. Всего в исследовании приняло участие 74 человека (36 юноши и 38 девушки), студенты 2 курса 45 человек и студенты 3 курса 29 человек. Выборку составили студенты 2–3 курса, обучающиеся в университетах города Алматы на различных специальностях.

Исследование было проведено методом анкетирования в онлайн формате, с помощью специально составленной анкеты в Google Forms.

Результаты исследования и их обсуждения: в анкету были включены вопросы, касающиеся отношения индивида к безработице. Отвечая на вопрос о том, чем на их взгляд является безработица 56,5% (42 человека) ответили, что это отрицательное явление (в ней кроется причина остросоциальных конфликтов и роста уровня преступности), 26% (19 человек) ответили, что это закономерная реальность (издержки рыночной экономики, необходимые для ее работы) и 17,5% (13 человек) ответили, что это довольно позитивное явление в экономической жизни страны (стимулирует повышение квалификации и активности населения). Можем сделать вывод, что большинство студентов считают безработицу отрицательным явлением, причиной этому является экономическая ситуация в стране.

На вопрос о том, каков уровень безработицы в городе Алматы на

сегодняшний день 52,7% (39 человек) ответили средний и 47,3% (35 человек) ответили высокий. Стоит отметить, что никто из респондентов не отметил ответ «низкий», из этого можно сделать вывод, что в городе Алматы средневысокий уровень безработицы по мнению студентов.

Также был открытый вопрос, касаемый взгляда студентов на ключевые причины безработицы в городе Алматы, самые распространенные ответы: 1) отсутствие рабочих мест (22 человека), 2) перенаселенность города (19 человек), 3) не принимают по причине отсутствия опыта работы (21 человек). Остальные 14 ответили: низкая заработная плата, нежелание работать, недостаточный уровень образования. Из ответов следует, что наши респонденты возможно достаточно часто сталкивались с тем, что их не принимали на работу по причине отсутствия рабочих мест или из-за отсутствия опыта.

На вопрос какие категории людей сегодня в зоне риска безработицы 60,9% (45 человек) ответили молодежь (до 30 лет), 8,1% (6 человек) ответили люди среднего возраста (30-40 лет), 25,6% (19 человек) ответили люди старшего возраста (40-55 лет) и 4,4% (4 человека) ответили люди пенсионного возраста. Из ответов следует, что большинство студентов считают, что именно молодежь находится в зоне риска безработицы, по нашему мнению, на это может повлиять отсутствие или небольшой опыт.

На вопрос каковы ваши планы по окончанию ВУЗа 43,2% (32 человека) ответили поиск работы, 35,1% (26 человек) ответили дальнейшее обучение в ВУЗе(магистратура, бакалавриат), 13,5% (10 человек) ответили новое образование в другом вузе, остальные 8% (6 человек) ответили есть работа, обучение за границей.

На вопрос хотели бы вы пройти последипломную практику в организации с вероятностью дальнейшего трудоустройства 60,9% (45 человек) ответили да, 35,1% (26 человек) ответили не знаю и 4% (3 человека) ответили нет. Большинство отметили положительный вариант ответа, возможно, потому что данные организации дают гарантию в трудоустройстве или опыт.

На вопрос предпринимали ли вы когда-либо попытку трудоустроиться 78,3% (58 человек) ответили да, и 21,7% (16 человек) ответили нет. Из данных ответов следует, что уже на этапе обучения в ВУЗе студенты предпринимают попытки в трудоустройстве, в целях приобретения опыта или же некоторые испытывают нехватку в денежных средствах.

Отвечая на вопрос о том, испытываете ли вы острую необходимость в получении работы 64,8% (48 человек) ответили нет, 35,2% (26 человек) ответили да. Несмотря на то, что большинство ответило «нет», треть все же испытывает необходимость в получении работы, что как упоминалось ранее может свидетельствовать о том, что некоторые испытывают нехватку денежных средств.

На вопрос укажите почему для вас не приемлемо явление безработицы, 43,2% (32 человека) ответили зависимость в материальном плане от кого-либо, 43,2% (32 человека) ответили безденежье, 8,1% (6 человек) ответили снижение

социального статуса, 5,5% (4 человека) ответили нет ответа. Одинаковое количество людей ответили зависимость в материальном плане от кого-либо и безденежье, что говорит нам о том, что большинство студентов стремятся быть финансово независимыми и быть более состоятельными.

Отвечая на вопрос, какие причины, на ваш взгляд, способствуют безработицы молодых специалистов в Алматы 64,8% (48 человек) ответили нежелание работодателей трудоустроить молодых специалистов, 25,8% (18 человек) ответили чрезмерные требования самих молодых людей к выбираемому месту работы, 4,7% (4 человека) ответили нежелание работать у молодых людей, 4,7% (4 человека) все три варианта.

На вопрос, по-вашему, в Алматы легче найти работу, нежели в других городах 60,9% (45 человек) ответили да, 13,5% (10 человек) ответили нет и 25,6% (19 человек) ответили не знаю. Многие наши респонденты ответили, что в Алматы легче найти работу чем в других городах Казахстана, наш город является мегаполисом, поэтому здесь действительно намного больше рабочих мест, из этого следует, что многие люди приезжают сюда в целях заработка, что как раз таки и наблюдалось в ответах студентов о том, что безработице способствует перенаселение города.

На вопрос ситуация, при которой молодой специалист с высшим образованием является безработным 52,7% (39 человек) ответили отсутствие возможности трудоустроиться, 34,3% (25 человек) ответили не приемлемыми условиями труда, и 13% (10 человек) ответили отсутствие желания трудиться. После выпуска многие молодые специалисты испытывают трудности в трудоустройстве, по мнению наших респондентов в большинстве причиной этому является отсутствие возможности трудоустроиться, как раз таки из-за невозможности набраться опыта или его недостаточно.

Отвечая на вопрос как вы считаете, возможна ли борьба с проблемой безработицы, 91,3% (67 человек) ответили да, 8,7% (7 человек) ответили не знаю. Здесь мы наблюдаем, что большинство согласны с тем, что существует эффективная борьба с безработицей, ниже приведены способы решения данной проблемы.

Далее на открытый вопрос какие, по-вашему, существуют пути борьбы с явлением безработицы самые распространенные ответы: 1) увеличение рабочих мест, 2) стажировки и практики для студентов, 3) повышение заработной платы. Примерно равное количество и абсолютное большинство предложили именно эти варианты, которые, по нашему мнению, являются очевидными, ведь предоставление стажировок и практик в период обучения может позволить студентам набраться больше опыта и применять свои умения и знания на практике, работодателям нужно больше обращать внимание на молодых специалистов, предоставлять им места для практик и стажировок.

На последний вопрос кто является виноватым в современной ситуации с безработицей молодых специалистов 30,4 (22 человека) ответили государство, 30,4% (22 человека) ответили работодатели, 13% (10 человек) ответили биржа труда, остальные 20 человек поделили ответы: сама молодежь, учебные

заведения, все.

На основании полученных данных мы можем сделать вывод о том, что данную проблему стоит решать на этапе обучения в ВУЗе, ее причины тесно взаимосвязаны с конкуренцией, отсутствием опыта работы и низкой зарплатой.

Заключение: в результате проведенного исследования можно сделать вывод, что проблема безработицы среди молодых специалистов является актуальной и требует комплексного подхода для ее решения. Гипотеза о том, что студенты вынуждены искать работу учась в ВУЗе и нарабатывать опыт работы, чтобы в дальнейшем не испытывать с этим трудности, подтвердилась. Данное исследование выявило, что значительная часть молодых специалистов испытывает затруднения при поиске работы из-за недостаточной квалификации или отсутствия опыта работы.

Для решения проблемы безработицы среди молодых специалистов необходимо разработать программы подготовки и переподготовки кадров, ориентированные на актуальные потребности рынка труда. Также важно совершенствовать механизмы стимулирования работодателей к приему молодых специалистов на работу и обеспечение им необходимого опыта. Кроме того, важно улучшить механизмы поддержки предпринимательства среди молодежи для стимулирования создания новых рабочих мест.

Эффективное решение проблемы безработицы среди молодых специалистов требует согласованных усилий со стороны государства, образовательных учреждений, работодателей и молодежи самой.

Литература:

1. Безработица среди молодежи. - https://en.wikipedia.org/wiki/Youth_unemployment#cite_note-Summer_2017-90
2. "UN World Youth Report 2012. - <https://web.archive.org/web/20141213062319/http://www.unworldyouthreport.org/>
3. EU unemployment statistics. - https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Unemployment_statistics
4. United Nations Statistic Division. - <https://web.archive.org/web/20131203024313/http://unstats.un.org/unsd/mdg/SeriesDetail.aspx?srid=597>
5. US Bureau of Labor Statistics. - <https://web.archive.org/web/20180720182444/https://www.bls.gov/news.release/pdf/youth.pdf>
6. Бюро национальной статистики. - <https://stat.gov.kz/ru/industries/labor-and-income/stat-empt-unempl/publications/6131/>

ТРАДИЦИЯ, ОБРЯД ИЛИ ИНИЦИАЦИЯ?

Мендибаева Ш.А.
Капашева Г.А.

Традиция - одна из составляющих девиза председательства Казахстана в ОБСЕ (четыре «Т» - «trust» (доверие), «tradition» (традиция), «transparency»

(прозрачность, открытость) и «tolerance» (терпимость) [1].

На этих же принципах (4Т) базируется Доктрина национального единства.

Семья - это начало всех начал, это связь между прошлым и нынешним поколениями. У каждой семьи есть свои особенности: брак, дети, ведение общего домашнего хозяйства. Все эти особенности формируют человека, его взгляды, навыки и духовные ценности.

Инициация – «Умереть, чтобы родиться».

В казахской культуре в древности были важны различные возрастные инициации, что являлось переходом индивида из одного статуса в другой. Инициация в психологическом смысле - это, по словам Мирче Элиаде, «исторически - внешнее архетипическое действие психики» [2].

Инициация – одна из древнейших духовных практик человечества.

Создание семьи с древних времен считалось повторным рождением человека. Божественная искра - Кұт (душа, Благодать) - была послана богом неба человеку перед рождением в качестве его двойника и в момент смерти оставлена. Божественность души охраняли древние обряды, начиная с зачатия и заканчивая возвращением к духам предков (қайтыс болу «умереть» от қайту «вернуться»). Поэтому перед свадьбой совершались похоронные обряды. Вместо веселого свадебного торжества – «похороны» невесты.

В казахской культуре к созданию семьи готовили с детства. Уже в 9-12 лет родители могли договориться между собой и сосватать сыну невесту, на некоторое время оставив его в «зятях» в доме будущей жены. Подростковая дружба-любовь, наиболее крепкая в возрастной психологии, положительно влияла на будущее молодых людей.

В современных реалиях брак по любви строится на любовном (телесном) влечении. На основании исследований мы знаем, что это проходит в течение четырех лет. В традиционном браке помимо любовного влечения учитывались другие критерии: социальная (материальная), генетическая (родовая), психологическая, интеллектуальная и другая совместимость, которые в силу возраста очень сложно определить молодым людям. Поэтому решали старейшины и заодно учили детей основам брака. В современном мире также есть браки, в которых основополагающие элементы традиционного брака, и они являются более долговечными. Их не очень верно называют браками по «расчету» или «договоренности».

Обряд «Сыңсу».

В древности перед свадьбой в доме родителей невесты совершалось воображаемое похороны: ее наряжали в определенную одежду, лицо с головой закрывали тканью, мать и другие родственники оплакивали ее, баксы совершали необходимые ритуалы и в таком закутанном виде доставляли жениху. Таким образом, духи семьи невесты и ее дома были «обмануты», чтобы освободить ее от них и она могла присоединиться к энергии дома семьи будущего мужа.

Эти элементы древнего ритуала в той или иной степени сохранились и исполняются в казахстанской свадебной и костюмированной церемонии.

Головной убор невесты - Сәукеле (рис. 1) похож на ритуальный головной убор для погребения.



Рисунок 1. Сәукеле невесты.

Этот элемент можно увидеть в costume «Алтын Адам» найденного на Иссyке. Этими высокими головными уборами пользовались жрецы и в них хоронили царей. На «Узату той» исполняется «Сыңсу» - песня, под которую невеста прощается с семьей, символично оплакиваются «похороны» в ее семье.

Беташар: «воскрешение» невесты.

После прибытия в семью жениха невеста «воскресала». Для этих целей проводились ритуалы очищения, шаман исполнял ритуал «воскрешения» невесты «Беташар» (открывание лица) под определенную музыку: он показывал ту, которая пришла из другого мира (келiң от келу "приходить"). В некоторых областях Казахстана до сих пор сохранился обычай снимать фату невесты с помощью камчи. Умершая была воскрешена в новом статусе жены в связи с этим она сменяла свою фамилию (фамильное имя) и становилась под защиту имени своего мужа, становилась членом семьи своего мужа. Наши предки верили, что девушка «умирает» в семье своего отца и «рождается» в семье своего мужа.

Также она проходила церемонию очищения огнем. Разводили огонь и в него вливали масло или бросали кусочки жира. Когда от костра шел дым,

невесту очищали в нем. Этнографы отмечали, что в степи больше всего ценились не сундуки, ожерелья, богатство и скот, а Сәукеле невесты. Сәукеле, подаренное Ленинградскому этнографическому музею, стоило целое состояние, порядка 100 лошадей.

Быть иначе и не могло, учитывая, что в первооснове свадебной церемонии стоял похоронный ритуал. Свадебное украшение было выполнено в форме конуса из белого хлопка, покрытого красной тканью и отделанного ободком из шкурок животных. Сәукеле прошивали серебряными и золотыми украшениями с драгоценными камнями таким как жемчуг, кораллы, а также бриллианты и другими драгоценные камни. Спереди с него свисали подвески из серебра, закрывающие энергетический центр. Широкие ленты с драгоценными камнями, серебряные цепочки и серьги закрывали спину и грудь невесты.

Путешествие к жизни после смерти не было метафорой: в древние времена считали, что человек действительно уходит из этого мира во время посвящения. Ситуация достаточно непростая: сначала вы должны были достоверно «умереть», дабы ваши предки приняли вас как своего, а затем без потерь вернуться в этот мир не утратив своей человеческой природы. Именно это вам гарантировали все амулеты и специальные ритуалы.

Традиционная семья.

Традиция смены имени является своеобразным продолжением ритуала «Беташар»: для обмана потустороннего мира было открыто лицо «другого» человека с новым именем. Поначалу Келің запрещалось называть близких родственников мужа по именам, чтобы не привлекать внимание злых духов. Обращаясь к новым родственникам, она придумывала им имена, опираясь на возраст или особенности характера. Этот обряд называется «Аттергеу» [3].

Сложно объяснить почти полное отсутствие информации об инициации в традиционной казахской культуре. Конечно нельзя забывать о резком катастрофическом прерывании духовной преемственности в 10-40-х годах 20 века. Человеческие потери во время восстания 1916 года, гражданская война, массовый голод, сталинские репрессии, все это как следствие принесло гибель поколений творцов и носителей традиционной культуры и представителей духовенства. Во-вторых эти знания инициации имели закрытый эзотерический характер, поэтому информация вряд ли могла быть доступна постороннему, например этнографу или исследователю. В современном мире мы соблюдаем традиции не задумываясь о смыслах, что они несут. Иногда они кажутся нам смешными, неактуальными и изжившими себя. Но в каждой традиции есть большой психологический аспект, что знали наши предки. И стоит узнать чуть больше, чтобы увидеть и понять это.

Литература:

1. Казахстан в ОБСЕ: сотрудничество и достижения. <https://www.zakon.kz/mir/6000744-kazakhstan-v-obse-sotrudnichestvo-i-dostizheniia.html?ysclid=1vi8r6x3ms552312417->
2. Элиаде М. Тайные общества. Обряды инициации и посвящения. - М., 1999.
3. Наурзбаева З.Ж. Вечное небо казахов. - 3-е изд., доп. и перераб. - Алматы: OTUKEN, 2021. - 718 с.

САЛЫКЕН БАЛАУБАЕВ – КОРРЕСПОНДЕНТ ГАЗЕТЫ «АҚ ЖОЛ» 1924-1925 гг.

Муканова Г.К.

«Балаубаевские чтения» - замечательная традиция отдать дань памяти одного из первых казахов-психологов, посвятившего научным изысканиям сознательную жизнь. Наука занимала все внимание Салькена Балаубаева, кроме тех периодов его жизни, когда он вынужден был по ложным обвинениям находиться в лагерях. По роду занятий, как историк, я имею возможность работать в архивах и читать издания и газеты на арабской графике, которая была в ходу в казахской интеллектуальной среде до реформы алфавита и перевода на латиницу и кириллицу. Материалы для написания данной статьи – подшивка газеты «Ақ жол» за 1924 и 1925 годы на казахском языке, выходившей в Ташкенте, где концентрировалась национальная элита вплоть до территориального размежевания Казахстана с республиками Средней Азии. Источники были изучены методами исторической науки: анализа и синтеза, диалектической логики, компаративного. В ходе исследования был применен принцип историзма, или соответствия источника социальному фону эпохи. Были идентифицированы источники: три стихотворения авторства С. Балаубаева, который ставил подпись под своими стихами «Салькен», - подпись, которая им применялась и в других периодических изданиях. Также редкая фотография С. Балаубаева с группой товарищей [Фото 1]. В указанный период - 1924-1925 годы, С. Балаубаев был студентом восточного факультета САГУ – Среднеазиатского государственного университета, опубликованные А. Омаровой фотографии также подтверждают факт его нахождения в Ташкенте в исследуемый период [1].

Интерес к личности и биографии С. Балаубаева лично у меня возник несколько лет назад, когда, изучая содержание журналов и газет 1920 годов, выходивших в Кызылорде, мне встретилась подпись корреспондента «Салькен из Кызылжара». Как выяснилось позже из исследований краеведов, действительно, некоторое время С. Балаубаев работал в редакции областной газеты «Бостандық туы» - органе Акмолинского обкома партии, выходившей в Петропавловске [1]. Впоследствии интерес к теме дал нам возможность познакомиться с доктором наук С.А. Амировой, которая любезно поделилась своими наработками. Именно с коллегой автор этих строк поделилась новыми находками, о которых повествуется ниже. Стихи приведены на казахском языке, в переложении на кириллицу. Сверху указан год, дата и номер газеты.

Ташкент. Газета «АҚ ЖОЛ», № 500, 7 ноябрь, 1924 жыл

Бүгінгі күн.

Бүгінгі күн - ұлы күн, шығыс күні.

Тарихтың алапатты тұңғыш күні.

Өзге тарих күнінде шыға алмаған

Езілген еңбекшінің бүйтіп үні.

Бүгінгі күн - жаншылған таптың күні.
Басына жаңа орнаған бақтың күні.
Орта Азия ұлттары отау тіккен,
Сықылды жаңа шыққан бақтың гүлі.
Бүгінгі күн Азия ала жаулы:
Бұл тойға келе алған жоқ бірнеше ауылы.
Ендігі той болғанда жан қалмасқа,
Бүгінгі күн міндеті - қылу қаулы.
Бүгін қол жалау бар әр қалада,
Ауыл, қыстақ, Арқада, Сардалада.
Бүгін тойда, бүгін шат, бүгін рухты
Еңкейген қарт, емшекте жас бала да.
Бүгін дүние жарысы - ұлы бәйгі.
Бүгін Азия ажымсыз нұр шырайлы.
Күн шығыс, Ресейдің бұл масайрауы
Халқына Күн батыстың тимес жайлы.
Бүгін батыс зәресіз қылпылдады.
Іші қайғы, құр беті жылтырайды.
Қашаннан қайғы басқан қарт Азия
Қатарға кіретұғын елге ұқсайды.
Сәлкен [2; 138-139].

«АҚ ЖОЛ». №559. 13 апрель, 1925 жыл.

Құтты болсын!

Құтты болсын, тілші тұңғыш жиының!
Құтты болсын тұңғыш қылған ұйымың!
Шеш кеңеспен түрлі сауал түйінін!
Іс жемісін асығыспен ел күтед.
Тілшісінің бас қосуын тілеген,
Жыл құсындай өлі жүні түлеген,
Қас қырандай қолын айға білеген,
Жиынынан бұқарасы не күтед?
Ертедегі ел болғанын елінің,
Сонда кейбір ер болғанын ерінің,
Масатыдай құлпырғанын жерінің,
Ұлы тілші есіне алғай деп күтед.
Бері келе әрекетті*(1) елді алған:
Штат сынды бәлекетті ерді алған.
Қара түтін қалың өртті жерді алған.
Бұлжытпастан хатқа салғай деп күтед.
Жарық танды кеше ғана ағарған;
Сарыарқаны бүгін түлеп жаңарған;
Азаматты әр ноқатқа қадалған,
Айнытпастан хатқа салғай деп күтед.

Таң атарда, түн тұрғанда айықпай,
Қалтыл қаққан толқын соққан қайықтай,
Ел өмірін, кете көрме айықпай,
Аттап өтпей, анық басқай деп күтед.
Әзіргісін құмсыз тардай еліңнің,
Әжім түсіп шұбарланған жеріңнің,
Күз семірген көбең көктей еріңнің,
Анық-ашық хатқа салғай деп күтед.
Ертедегі кедей көрген зорлығын,
Бай мен малдан әйел көрген қорлығын.
Жоғалғанын содырлы әдет ол бүгін,
Жіпке тізіп түгел жазғай деп күтед.
Кедей енді ел болғанын теңеліп,
Әйел енді ол толғанын кенеліп.
Қуанышпен қарсы шығып көрелік,
Қәтелеспей анық жазғай деп күтер.
Барымтаны елдегі ұры, параны,
Күйе дей болып жұғып жатқан жаланы.
Тәрбие жоқ, аң боп жүрген баланы,
Жаза баспай ашық жазғай деп күтер.
Мұғалімді ячейканы, болысты:
Ауылнайды, сотты тергеу, «розыскі» (2)
Мелицияны, ол атқарған бұрышты,
Басқа-басқа ашып жазғай деп күтед.
Жас қимылын оттай қозып қаулаған,
Жас ұяны жасты қыран баулыған,
Шын иманды даңғыл жолдан аумаған,
Ынталанып тасып жазғай деп күтед.
Сәлкен.

Примечания:

(1) * - Арқаның ұғымынша

(2) * - Қазақша бір сөз түсіндірмейтіндіктен орысшасы алынды [3; 118-120].

**«АҚ ЖОЛ», № 596, 7 ноябрь, 1925 жыл
Октябрь.**

Көшпелі салтпен мал баққан,
Басқаны білмей жәй жатқан.
Қожасы күлсе қуанған,
Қожасы қуарған,
Басында ерік, билік жоқ.
Балалық аздай байпандап,
Бұйдалы нардай тайраңдап.
Бағынды болған жат жұртқа,
Бермеген сырын көп сыртқа,

Жылтырар түсі, іші шок.
Кешегі күні ел едік,
Қарға, құзғын жемі едік.
Адамды малдай айдаған,
Иіріп қойдай байлаған.
Жоғалды жауыз ол тәртіп,
Бостандық қағып қанатты.
Ағарып жарық таң атты,
Жалындап таңнан от шықты.
Өртенді қор да, көк шықты,
Ресейді кетті жарытып.
Айдады отты жүйрік жел,
Шарпылды күйіп арқа бел,
Қылтиып шықты қылтанақ.
Қылтанақ өсті күн санап,
Қазір ол балау кезінде.
Бүгінгі күні қарасаң,
Жібектей жасыл гүлдеп тұр.
Даласы жарық, алды ашық,
Елінің көңілі тұртасып.
Билігі, еркі өзінде.
Октябрь жалын, жанған от,
Отсыз жерде жарық жоқ.
Жылтылдап жындай от шықсын,
Шыжылдап көде, қау күйсін.
Жандырсын жігерлі Октябрь!
Қордасын шіркін жандырып,
Мейірін солай қандырып.
Аралап шықты жер жүзін,
Ертең көк басып, от ізін
Жаңғыртсын жерді Октябрь.
Сәлкен [4; 152-153].

Содержание приведенных творческих сочинений С. Балаубаева в ташкентской газете соответствует идеалам эпохи, однако это не должно заслонить сам факт сотрудничества будущего психолога, студента САГУ, с редакцией самой популярной в Казкрае газеты, которая была инициирована С. Кожановым, Н. Тюрякуловым и в которой популяризировались труды Магжана, Миржакыпа, Кошке и многих других литдеров Алашской интеллигенции. Редакторами газеты, тех номеров, где напечатаны стихи С. Балаубаева, были: за 1924 год - Иса Токтыбаев, за 1925 год -- Есим Байгаскин (тоже студент САГУ). Эти факты свидетельствуют в пользу того, что в указанный период С. Балаубаев, которому исполнилось 23 года, разделял взгляды Алаш, искренне сотрудничал с творческой интеллигенцией Алаш и

был впоследствии репрессирован ввиду этих обстоятельств.



Фото 1. Представители казахской интеллигенции в Ташкенте, 1925 год.

Сидят: слева направо - Ж. Аймауытов, Хасен Гали, Ш. Токжигитов, К. Кеменгеров, Е. Байгаскин. Стоят: Г. Даулетбеков, Х. Абылаев, Салкен Балаубаев, неизвестный. Ташкент [5].

Таким образом, найденные стихи и фото молодого Балаубаева дополняют историю Алаш, равно как историю казахского общества на этапе самоопределения, в середине 1920 годов. Обретение новой столицы республики, г. Кызылорды, вызвало на тот момент большой эмоциональный подъем, и один из стихов Салькен посвящает новой столице. В его сочинениях (стихи он печатал и ранее, в газете «Бостандық туы») [1] передана атмосфера социальных настроений, вера в будущее, пусть немного наивная, но ведь он был очень молод, моложе своих коллег, и это передает фото. Светлый образ будущего ученого-психолога, запечатленный на ташкентских фотографиях в окружении Алаш интеллигенции, воспринимается как пример казахской талантливой молодежи, смело шагнувшей на путь образования и созидания. Судьба распорядилась иначе; однако он проявил сильный характер, и, подобно Виктору Франклу в фашистском концлагере, С. Балаубаев не менее последовательно нашел выход в научном творчестве и даже сталинский ГУЛаг не истребил в нем любовь к жизни и педагогике. Таков урок истории.

Литература:

1. Омарова А.С. Революционер. Поэт. Педагог. Ученый // Сборник «Балаубаевские чтения-Х». <https://muz-kar-izo.kz/ru/nashi-publikatsii/214-revolutsioner-poet-pedagog-uchenyj.html>
2. «Ақжол» (газеті). Көптомдық. 19 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдыққоры, 2020. 384 б.

3. «Ақжол» (газеті). Көптомдық. 23 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдыққоры, 2020. 384 б.
4. «Ақжол» (газеті). Көптомдық. 25 том / Құраст. Х. Есенқарақызы. – Нұр-Сұлтан: «Алашорда» қоғамдыққоры, 2020. С. 152-153.
5. Фотоснимок опубликован в газете «Ақжол» 5 мая 1925 года.

ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ У МОЛОДЕЖИ В КОНТЕКСТЕ ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Мукашева Б.М.
Капбасова Г.Б.

Введение. Удовлетворенность жизнью, подразумевает психологическое благополучие и ощущение счастья, этот аспект особенно важен для молодежи, поскольку он влияет на их психическое здоровье, успешность адаптации и социальное взаимодействие. Удовлетворенность жизнью, проявляющаяся в оценке себя и обстоятельств жизни, зависит от различных факторов и связана с разными типами гендерной идентичности.

Сегодня проблема гендерной идентичности является наиболее актуальной, так как выступает одной из базовых характеристик каждого человека.

Понятие «идентичность» выступает психологическим компонентом самопознания. Каждый человек стремится к собственной идентификации, посредством сравнения с другими людьми, с их определенными свойствами. Гендерная идентичность, как неотъемлемая часть нормального функционирования личности, может рассматриваться как один из факторов, влияющих на уровень удовлетворенности жизнью.

Теоретико-методологический обзор научной литературы. В конце XX и начале XXI века было проведено множество исследований в зарубежной психологии, посвященных вопросу удовлетворенности жизнью как показателю благополучия страны и ее жителей. В этих исследованиях были выявлены факторы удовлетворенности жизнью, связанные с объективными и субъективными показателями.

Социальный психолог А. Уайт, занимавшийся данной темой, связывает удовлетворенность жизнью с такими факторами, как здоровье, богатство и доступность образования. Он впервые предложил концепцию «индекса удовлетворенности жизнью», используя в качестве индикатора удовлетворенности жизнью людей в различных странах три вышеупомянутых показателя.

Другие исследования рассматривают различные факторы, исторически связанные с принципом удовольствия. В психоанализе этот принцип представляет собой психическую концепцию, где все ученые, работающие в данном направлении, рассматривают удовлетворение потребностей человека через получение удовольствия. З. Фрейд был одним из первых, кто начал рассматривать этот принцип, утверждая, что психические процессы

регулируются автоматически принципом удовольствия. В его работе «По ту сторону принципа удовольствия» Фрейд подчеркивает важность удовлетворения основных сексуальных потребностей для снижения напряженности у человека. Этот принцип, естественно, оказывает влияние на удовлетворенность жизнью, поскольку проявления либидо играют ключевую роль в различных аспектах жизни [1].

Первый анкетный опрос, направленный на выявление источников счастья, был проведен американским психологом Дж.Б. Уотсоном в начале XX века. Позднее, в 40-х годах, Эд.Л. Торндайк составил список «условий хорошей жизни» в рамках факторов удовлетворенности жизнью [2]. Несмотря на появление подобных работ в начале прошлого века, массовые социально-психологические исследования стали широко распространены лишь в последние годы в развитых западных странах.

Исходя из представленных концепций, можно выделить, что удовлетворенность жизнью связана не только с биологическими и физиологическими показателями. Мы считаем, что такое толкование является слишком узким. Поэтому для нас более интересны труды ученых, которые связывают удовлетворенность жизнью с другими, более эфемерными факторами, такими как смысл жизни, чувство счастья, субъективное ощущение счастья или само счастье как психологическая категория.

Один из таких ученых, который придает понятию удовлетворенности жизнью экзистенциальный характер, – известный ученый В. Франкл. Его концепция логотерапии основана на понятии нравственного кризиса, переживаемого современным человеком из-за бессмысленности жизни, вызванной образом жизни, который ему приходится вести. Эта концепция также связана с уровнем удовлетворенности жизнью [3].

Изучив труды В. Франкла, мы пришли к выводу, что отсутствие у человека реального выбора, разрушение старых ценностей и невозможность принятия новых приводят к потере смысла жизни. Это, в свою очередь, мешает человеку достичь уникального смысла и удовлетворенности жизнью. В работах В. Франкла освещены ключевые моменты, такие как свобода выбора, смысл жизни и стремление к смыслу, которые становятся мотиваторами человеческого поведения.

Следовательно, из вышеизложенного можно вывести основное положение учения Франкла: человек в течение своей жизни стремится найти смысл, и, если ему это не удастся, возникает ощущение фрустрации или вакуум, что приводит к экзистенциальной проблеме.

Таким образом, теория В. Франкла о смысле жизни человека актуальна с точки зрения удовлетворенности жизнью. Ведь удовлетворенность жизнью зависит также от смысла жизни и свободы выбора человека. В течение своей жизни человек формирует уникальный смысл, зависящий от его жизненного опыта. Свобода выбора, сопряженная с ответственностью перед собой, другими и обществом, является важным компонентом этого процесса. Недостаток удовлетворенности этими основными элементами может привести к

экзистенциальному вакууму, который влияет на жизнедеятельность человека и может привести к потере смысла жизни, вызывая жестокость и насилие, как по отношению к другим, так и по отношению к самому себе.

Таким образом, несмотря на различные трактовки удовлетворенности жизнью разными учеными, можно сделать вывод, что понятие «удовлетворенность жизнью» связано не только с удовольствием, а прежде всего с таким феноменом, как «счастье». В психологическом словаре удовлетворенность жизнью определяется как позитивная оценка различных аспектов жизни, имеющих особое значение для индивида, выраженная в высшей степени через счастье [4].

Многие ученые ассоциируют удовлетворенность жизнью с феноменом счастья. Несмотря на то, что счастье в современной парадигме имеет субъективное понимание для каждого индивида, удовлетворенность жизнью и счастье тесно связаны. Ученые в разные периоды предпринимали попытки исследовать феномен счастья, а также придать этому понятию конкретные смыслы. Некоторые ученые использовали термины «удовлетворенность жизнью», «хорошая жизнь» или «условия хорошей жизни». Проанализировав труды М. Аргайла, мы пришли к выводу, что удовлетворенность жизнью оценивается человеком через призму прошлого и настоящего, а также частоты и интенсивности положительных эмоций. Согласно этому ученому, удовлетворенность жизнью связана с получением положительных эмоций и субъективным ощущением счастья, коррелирующим с внутренним миром человека, его восприятием жизни и отношением к ней, семантическим пространством [1].

Следовательно, удовлетворенность жизнью часто ассоциируется с понятием «счастье», и у многих исследователей эти понятия тесно взаимосвязаны. Однако существует ряд концепций, рассматривающих эту проблему с учетом других факторов, таких как принцип удовольствия, условия хорошей жизни и т.д. [5].

В контексте нашего исследования остается актуальным вопрос о внутренних факторах формирования удовлетворенности жизнью. Первый и основной аспект, на котором мы фокусируем внимание в социальном взаимодействии, - половая принадлежность. Однако для полноценного участия в обществе мужчина или женщина должны обладать не только определенным генетическим, анатомическим и гормональным набором характеристик, но и принимать участие в социализации. На современном этапе существует небольшое количество исследований удовлетворенности жизнью с учетом гендерной идентичности. В последнее время данному вопросу все больше внимания уделяют психологи стран СНГ, такие как М.В. Буракова, Л.Н. Ожигова, Л.Г. Степанова, Г.В. Турецкая, которые рассматривают достижение положительной гендерной идентичности как неотъемлемое условие гармоничного развития личности [6, 7].

В Казахстане также существуют исследования проблемы психологического благополучия, связанные с феноменом счастья. В связи с этим, в последнее

время опубликовано немало работ, связанных с именами следующих ученых – это работы Н.С. Ахтаевой, Н.В. Польшанной [8], рассматривающих проблему удовлетворенностью жизнью как психологический компонент счастья, Р.К. Аскаровой [9], исследующей психологический анализ феномена «психологическое благополучие», Р.Т. Алимбаевой, Г.Б. Капбасовой и др. [10], изучающих удовлетворенность жизнью у инсулинозависимых людей, а также рассматривающих удовлетворенность жизнью через жизненные позиции подростков, А.Е. Ниязовой, А.Т. Камзановой, исследующих психологическое благополучие преподавателей вузов, Б.М. Мукашевой, Г.Б. Капбасовой, рассматривающих психологическое благополучие в контексте религиозной веры.

Эти подходы представляют разные перспективы на изучение психологического благополучия и охватывают различные аспекты человеческой жизни и функционирования.

Следовательно, несмотря на то что существуют множество научных теорий и концепций, связанных с удовлетворенностью жизнью, недостаточно исследований, когда данная проблема рассматривается в контексте гендерной идентичности.

Поэтому целью является исследовать удовлетворенность жизнью с различными типами гендерной идентичности у молодежи.

Объект исследования: юноши и девушки с различными типами гендерной идентичности в возрасте от 18 до 28 лет.

Предмет исследования: удовлетворенность жизнью с различными типами гендерной идентичности.

Задачи исследования:

1. Анализ научной литературы по проблеме удовлетворенности жизнью и гендерной идентичности.
2. Подбор и обоснование методик по данной проблеме.
3. Проведение эмпирического исследования, анализ и интерпретация удовлетворенности жизнью и гендерной идентичности у молодежи.

Выборка: в исследовании принимали участие 55 человек (9 юношей и 46 девушек), возраст испытуемых: 18-28 лет.

Методы и организация исследования. В нашем исследовании для изучения взаимосвязи удовлетворенности жизнью и гендерной идентичности мы применили следующие методики:

1. Опросник гендерной идентичности С.Бэм. Данный опросник разработан Сандрой Бэм. В источниках встречается как анкета (опросник) половых ролей BSRI. Опросник используется для определения степени выраженности маскулильных и фемининных характеристик, а также позволяет выявить тип личности использования гендерных ролей: маскулинный, фемининный, андрогинный. Таким образом нами был выбран данный опросник для исследования гендерной идентичности у современной молодежи.

2. Опросник «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ) разработан лабораторией социально-психологической адаптации личности при кафедре социальной

психологии Южно-Уральского государственного университета под руководством Мельниковой Н.Н. Опросник УДЖ направлен на изучение субъективного чувства удовлетворённости жизнью. Опросник УДЖ обрабатывался по стандартной процедуре: сырые баллы испытуемых переводились в стандартные баллы, затем индивидуальные показатели переводились в групповые. Для подтверждения достоверности результатов исследования применялись методы математической статистики U-критерий Манна-Уитни. Для изучения связей между переменными применялся коэффициент корреляции Спирмена.

Сбор эмпирических данных были проведены при помощи Google формы, в качестве испытуемых были привлечены, обучающиеся вузов и работающая молодежь жители г. Караганды, Астаны и Алматы.

Результаты исследование и их обсуждение. В проведенном нами эмпирическом исследовании принимало участие 55 человек (9 юношей и 46 девушек). Проживающих в г. Астана 23 человека из них (12 чел. совмещающих работу с учебой в ВУЗе и 11 испытуемых, не работающих студентов ВУЗа). Испытуемые, проживающих в г. Караганде 30 человек из них (22 совмещающих работу с учебой в ВУЗе, 8 не работающих студентов ВУЗа). Проживающих в г. Алматы 2 человека – студенты ВУЗа. Возраст испытуемых: 18–28 лет.

Результаты исследования по опроснику половых ролей (BSRI) С. Бем для диагностики психологического пола и определения степени андрогинности, маскулинности и феминности личности представлены в таблице 1.

Таблица 1. Эмпирические показатели испытуемых методики С. Бем на андрогинность, маскулинность и феминность

Гендерные роли	Количество испытуемых	Процентный показатель %
андрогинность	37	67 %
маскулинность	5	9 %
фемиминность	13	24 %

Из таблицы 1 видно, что большинство испытуемых обладают андрогинными чертами личности 37 чел. (67%), черты феминности у 13 чел. (24%), маскулинность – 5 чел. (9%). Следовательно, большинство испытуемых обладают гендерной ролью, связанной с андрогинностью, а это означает что они позволяют себе использовать поведение свойственное как маскулинное, так и фемининное. Данные черты поведения характеризуют человека неортодоксального, гибкого способного легко адаптироваться к изменениям в социуме. Благодаря гармоничному применению маскулинных и фемининных черт поведения в определенной ситуации индивидум становится более успешным как в профессиональной, так и в личной жизни.

Перейдем к гендерной роли феминности она находится у нас на втором месте из предпочитаемых черт поведения наших испытуемых, что говорит о том, что в обществе они характеризуются как более эмоциональными,

эмпатичными, уступчивыми.

В свою очередь маскулинные черты поведения среди наших испытуемых не так популярны, но им склонно такое поведение и набор характеристик как автономность, настойчивость, агрессивность, склонность к рискованным поступкам. Что относится к типично мужским характеристикам. В данной характеристике человеку сложно иногда проявить гибкость в той или иной ситуации.

Итак, у наших испытуемых ценится гендерная роль, связанная с андрогинностью, тогда как маскулинность только у 5 чел. является типичным поведением, а феммининность у 13 чел.

Разделение на гендерные роли, в нашем исследовании, имеют большое значение, так как мы в зависимости от того, к какому психологическому полу относит себя испытуемый, попытаемся изучить феномен «удовлетворенность жизнью». На наш взгляд, на мировоззрении современного молодого человека влияет гендерная идентичность, в зависимости от которой человек сам определяет свое поведение, строит жизненный сценарий и наполняет смыслом свое существование.

На следующем этапе мы применили методику «Удовлетворенность жизнью» (УДЖ) в адаптации Мельниковой Н.Н. При обработке результатов исследования мы принимали во внимание гендерные роли наших испытуемых. Результаты исследования представлены в таблице 2 и рис. 1.

Таблица 2. Эмпирические показатели методики УДЖ

Гендерные роли	Андрогинность	Фемининность	Маскулинность
Средние показатели УДЖ в стенах			
F1 – «жизненная включенность»	5	5	3
F2 – «разочарование в жизни»	2	2	2
F3 – «усталость от жизни»	2	2	2
F4 – «беспокойство о будущем»	2	2	1
Общий балл	2	2	1

Из таблицы 2 и рис. 1 видно, что фактор F1 «жизненная включенность» у представителей с андрогинными и фемининными чертами поведения составляет - 5 стенов, интерпретируя данные согласно методическому стандарту это говорит о том, что они находятся на среднем уровне, так же это может говорить о том что данные испытуемые находят баланс в жизни и интересуются по мере возможности информацией и за пределами их личной и профессиональной жизни. В свою очередь что нельзя сказать о представителях с чертами маскулинности у них данный фактор располагается на низком уровне составляет – 3 стена, что говорит о некоторой неудовлетворенностью жизнью. Данные испытуемые не живут жизнь здесь и сейчас, не умеют наслаждаться моментом.

Фактор F2 «разочарование в жизни» находится на низком уровне у всех

испытуемых с различными типами гендерной роли андрогинности, фемининности и маскулинности и составляет- 2 стена у всех категорий.

Эта часть испытуемых наслаждается своей деятельностью и умеет получать заслуженно от этого вознаграждения. Они целеустремленны и не сдаются несмотря на все трудности.

Фактор F3 «усталость от жизни» также находится на низком уровне у всех испытуемых с различными типами гендерной роли (андрогинности – 2 стена, фемининности – 2 стена и маскулинности – 1 стен). Испытуемые активны, умеют получать удовольствие от процесса дела.

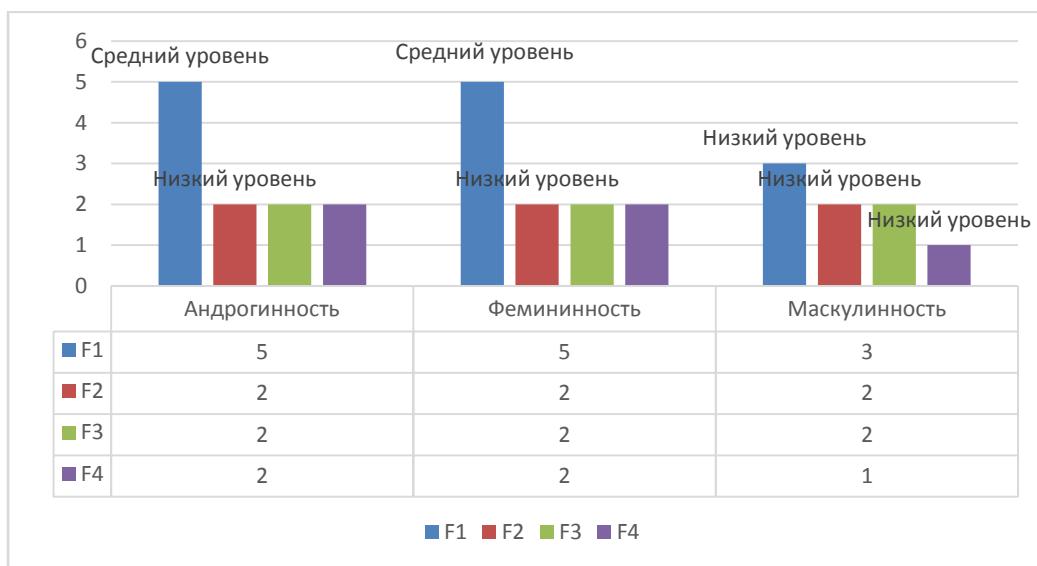


Рис. 1. Эмпирические показатели методики УДЖ

Фактор F4 «беспокойство о будущем» находится на низком уровне у испытуемых с (андрогинной – 2 стена, фемининной – 2 стена, маскулинной – 1 стен) гендерной ролями. Испытуемые ощущают стабильность не только внутреннюю, но и внешнюю, воспринимают окружающий мир как безопасный, который полон благоприятных событий.

Таким образом в основном у испытуемых с андрогинными и фемининными чертами поведения средний уровень удовлетворенности жизнью данные испытуемые находят баланс в жизни и интересуются по мере возможности информацией и за пределами их личной и профессиональной жизни, наслаждаются своей деятельностью и умеют получать заслуженно от этого вознаграждения. Они целеустремленны и не сдаются несмотря на все трудности, активны, умеют получать удовольствие от процесса дела.

Для достоверности данных применили метод математической статистики U-критерий Манна-Уитни и коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Сравнили индивидуальные значения по каждому фактору между испытуемыми с андрогинными и фемининными чертами поведения.

Фактор 1 (F1) «жизненная включенность» $U_{Эмп} = 198$; при $(p \leq 0,01)$. Полученный эмпирический результат находится на уровне отсутствия

значимости.

Фактор 2 (F2) «разочарование в жизни» $U_{Эмп} = 227.5$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат находится на уровне отсутствия значимости.

Фактор F3 «усталость от жизни» $U_{Эмп} = 175.5$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат находится на уровне отсутствия значимости.

Фактор F4 «беспокойство о будущем» $U_{Эмп} = 219.5$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат находится на уровне отсутствия значимости.

Далее сравним индивидуальные значения по каждому фактору между испытуемыми с андрогинными и маскулинными чертами поведения.

Фактор 1 (F1) «жизненная включенность» $U_{Эмп} = 12$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат определяет значимость.

Фактор 2 (F2) «разочарование в жизни» $U_{Эмп} = 59$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат находится на уровне отсутствия значимости.

Фактор F3 «усталость от жизни» $U_{Эмп} = 48.5$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат находится на уровне неопределенности.

Фактор F4 «беспокойство о будущем» $U_{Эмп} = 28$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат определяет значимость.

Следующим шагом у нас будет сравнение индивидуальных значений по каждому фактору между испытуемыми с фемининными и маскулинными чертами поведения.

Фактор 1 (F1) «жизненная включенность». $U_{Эмп} = 3.5$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат определяет значимость.

Фактор 2 (F2) «разочарование в жизни» $U_{Эмп} = 22.5$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат находится на уровне отсутствия значимости.

Фактор F3 «усталость от жизни» $U_{Эмп} = 27.5$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат находится на уровне отсутствия значимости.

Фактор F4 «беспокойство о будущем» $U_{Эмп} = 13$; при ($p \leq 0,01$). Полученный эмпирический результат находится на уровне неопределенности.

В следующем этапе применили коэффициент ранговой корреляции Спирмена к индивидуальным показателям по каждому фактору между испытуемыми с андрогинными и маскулинными чертами поведения:

Индивидуальные значения по Фактору 1 «жизненная включенность» $r_s = -1.002$. H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Фактор 2 «усталость от жизни» $r_s = -0.872$ H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Фактор 3 «усталость от жизни» $r_s = -0.883$ H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Фактор F4 «беспокойство о будущем» $r_s = -0.847$. H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Подсчет взаимосвязи между испытуемыми с фемининными и

маскулинными чертами поведения по каждому фактору.

Фактор 1 «жизненная включенность» $r_s = -0.677$. H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Фактор 2 «усталость от жизни» $r_s = -0.67$. H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Фактор 3 «усталость от жизни» $r_s = -0.695$. H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Фактор F4 «беспокойство о будущем» $r_s = -0.729$. H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Подсчет взаимосвязи между испытуемыми с андрогинными и фемининными чертами поведения по каждому фактору.

Фактор 1 «жизненная включенность» $r_s = -0.815$. H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Фактор 2 «усталость от жизни» $r_s = -0.674$. H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Фактор 3 «усталость от жизни» $r_s = -0.609$. H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Фактор F4 «беспокойство о будущем» $r_s = -0.544$. H_0 отвергается. Корреляция статистически значима.

Данные обрабатывались программой SPSSStatistic.

Заключение.

Делая вывод, нами были выявлены различия в удовлетворенности жизнью испытуемых с различной гендерной идентичностью. Андрогинная гендерная идентичность положительно сказывается на уровне удовлетворенности жизнью. Испытуемые с преобладанием маскулинных характеристик имеют низкий уровень удовлетворенности жизнью. Из этого следует что андрогинный тип более приспособлен к адаптации, социализации, положительно сказывается на уровне удовлетворенности жизнью. Также позитивно влияет на уровень удовлетворенности жизнью и фемининные черты поведения личности. Испытуемые с преобладанием маскулинных характеристик имеют низкий уровень удовлетворенности жизнью, это может говорить о том, что они не проявляют гибкость в решении различных ситуаций. И в основном все заботы берут на себя не позволяя предоставить себе возможность помощи от окружающих. Взаимодействие между данными характеристиками указывает на то, что гендерная идентичность, занимает актуальную позицию в современном мире и в формировании своего образа, окружающих личностей. То как мы себя проявляем в профессиональной и личной жизни, что в свою очередь сказывается на удовлетворенности жизнью у наших испытуемых.

Данное исследование финансировалось Комитетом науки МНВО РК (грант № AP14871409-KC-23).

Литература:

1. Аргайл М. Психология счастья. - 2-е изд. - СПб.: Питер, 2003. - 271 с.
2. Шамионов Р.М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и

- факторы. - Саратов: Науч. книга, 2008. - 296 с.
3. Франкл В. Человек в поисках смысла / Общ.ред. Д.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. - М.: Прогресс, 1990. - 368 с.
 4. Немов Р.С. Психологический словарь. - Москва: ВЛАДОС, 2007. - 559 с.
 5. Берзин Б.Ю. Психологическое благополучие личности: о сущности понятия. - М.: Академия, 2018. - 410 с.
 6. Степанова Л.Г. Формирование гендерной идентичности у современных юношей и девушек // Психологическая наука и образование. - 2009. - № 5. - С. 67-72.
 7. Практикум по гендерной психологии / Под ред. И. С. Клециной. - СПб.: Питер, 2003. - 479 с.
 8. Ахтаева Н.С., Польшанная Н.В. Формирование направлений в исследовании психологических компонентов счастья // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2012. - №2(41). - С. 59-63.
 9. Аскарлова Р.К. Психологический анализ феномена «психологическое благополучие» (по материалам литературного обзора) // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2016. - №4(59). - С. 26-32.
 10. Алимбаева Р.Т., Капбасова Г.Б., Кабакова М.П. Бурленова С.О., Джумагельдинов М.Н. Отношение к болезни и удовлетворенность жизнью у инсулинозависимых людей // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2020. - №1(72). - С. 24-33.

ИССЛЕДОВАНИЕ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ О ПРОБЛЕМЕ ВЫГОРАНИЯ СРЕДИ ПРОГРАММИСТОВ В ОБЛАСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Мусабек Ж.Т.
Мадалиева З.Б.

В современном информационном обществе, где технологии играют ключевую роль в повседневной жизни и экономике, роль программистов становится все более важной. Программисты в области информационных технологий (ИТ) несут ответственность за разработку программного обеспечения, которое используется в различных отраслях, начиная от банковского дела и медицины и заканчивая развлекательной индустрией и торговлей.

Проблема выгорания среди специалистов в сфере информационных технологий становится всё более актуальной по мере того, как этот сектор экономики продолжает своё бурное развитие. Выгорание – это состояние физического, эмоционального и ментального истощения, вызванное длительным и интенсивным стрессом на рабочем месте. Это состояние часто сопровождается чувством недооценённости и потерей личной идентичности [1].

Термин «выгорание» («burnout»- в переводе с английского - прекращение горения) ввел в научную литературу американский психолог Дж. Дж. Фрейденбергер в 1974 году используя его в своей статье, в «Журнале социальных представлений». Здесь этот термин был представлен в контексте концепции, которая характеризует психологическое состояние здоровых людей,

которые находятся в интенсивном и тесном контакте с клиентами, пациенты в эмоционально перегруженной атмосфере. Ранее эта концепция использовалась в связи с концепцией рабочего стресса, и это было определено как неспособность справиться со стрессом, что привело к деморализации, разочарованию и снижению эффективности деятельности [2; 85-88].

Стоит отметить, что некоторые исследователи, в числе которых, например, М. Кинг, оспаривали термин «эмоциональное выгорание», считая его неопределённым и частично совпадающим с близкими понятиями, такими как депрессия, посттравматический стресс или дистимия. Некоторые, как Э. Морроу, рассматривали данное понятие как «странную психиатрическую химеру», Э. Морроу также предложил красочный эмоциональный образ, отражающий внутреннее состояние подверженного выгоранию сотрудника: «запах горячей психологической проводки» [3].

Еще следует учитывать, что на данный момент не существует унифицированного взгляда на сущность выгорания, его структуру и развитие. Также нет чёткой разграниченности в определениях, таких как «эмоциональное выгорание» (В.В. Бойко), «профессиональное выгорание» (Т.Г. Неруш), «эмоциональное сгорание» (Б.Г. Ананьев) и «психическое выгорание» (Н.Е. Водопьянова), которые многие исследователи используют как синонимы. Однако одним из наиболее широко признанных определений является концепция Кристины Маслач, которая описывает профессиональное выгорание как синдром, включающий эмоциональное истощение, деперсонализацию и снижение ощущения личных достижений среди работников в сфере помогающих профессий, таких как учителя, врачи и социальные работники.

Множество теоретических и практических исследований способствовали выделению различных научных подходов, объясняющих природу профессионального выгорания. Среди них выделяется ситуационный подход, который основан на предположении, что профессиональное выгорание возникает вследствие переживаний физического, эмоционального и психического истощения, которые вызваны долгим пребыванием в ситуациях, требующих эмоциональных усилий (Н.Е. Водопьянова). Системный подход утверждает, что выгорание затрагивает все аспекты функционирования человека (В.Е. Орёл). Персоналистический подход рассматривает эмоциональное выгорание как результат деформации ценностно-смысловой сферы личности и потери жизненных ориентиров (Н.В. Гришина, Л.Г. Дикая). В рамках ресурсного подхода предполагается, что основой профессионального выгорания является исчерпание эмоционально-энергетических и личностных ресурсов (О.И. Бабич).

В соответствии с определением В.В. Бойка считает, что эмоциональное выгорание - это разработанный личностями механизм психологической защиты в виде полного или частичного исключения эмоций в ответ на выбранные психотравмирующие последствия. Это приобретенная модель эмоционального поведения чаще всего связанного с профессией. В одном случае, это позволяет человеку минимально и экономично использовать ресурсы; в другом случае,

выгорание отрицательно влияет взаимоотношения людей на работе. [4; 28].

Эти научные разработки показывают, что теоретические и эмпирические изучения данной проблемы достигли определённых успехов. Анализ различных трактовок профессионального выгорания позволяет рассматривать его как сложное психофизиологическое явление, сопровождаемое физическим и психическим истощением, что приводит к снижению производительности. Также выгорание можно видеть как результат накопительного эффекта дисбаланса между трудом и отдыхом из-за неспособности личности поддерживать этот баланс или её психологической предрасположенности к самодеструктивному поведению [5].

Исследователи как С.В. Умняшкина, М.В. Агапова и О.В. Крапивина, определяют выгорание как форму профессиональной деформации человека. Н.В. Гришина говорит, что профессиональная деформация не всегда носит негативный характер. Профессиональное выгорание несет в себе лишь отрицательные последствия. Отечественная психология рассматривает синдром выгорания только со стороны психологии труда. Огромное количество ученых дает нам понять, что выгорание можно рассматривать с двух сторон: первая - это как реакция на стресс долговременный, а второе - это синдром накопления профессионального стресса. Есть ученые, которые придерживаются другого мнения и рассматривают синдром выгорания как механизм защиты на определенные ситуации психологического либо психотравмирующего воздействия. На основании выше указанной информации можно сказать, что профессиональное выгорание - это состояния человека как физическое, психическое и эмоциональное, которое рассматривается в целостности. Оно не происходит само по себе, а имеет накопительный эффект.

Сфера информационных технологий известна своими высокими требованиями к профессиональным навыкам, скорости выполнения задач и постоянному обучению новым технологиям. Программисты и другие IT-специалисты часто работают в условиях строгих дедлайнов и высокого уровня ответственности за результаты своей работы [6]. Длительные часы работы за компьютером, недостаток физической активности и социального взаимодействия также могут способствовать развитию выгорания [7].

Корпоративная культура в сфере IT может оказывать значительное влияние на психологическое состояние сотрудников. В компаниях, где преобладает высокий уровень контроля и конкуренции, а также недостаточная поддержка со стороны коллег и руководства, риск выгорания значительно возрастает [8]. Индивидуальные особенности личности, такие как стремление к совершенству и высокие требования к себе, также могут усиливать эффекты стресса и способствовать развитию выгорания [9].

В контексте профилактики и лечения профессионального выгорания среди IT-специалистов важную роль играют стратегии, направленные на снижение рабочего стресса и улучшение качества рабочей жизни. К таким стратегиям можно отнести введение гибкого графика работы, создание условий для регулярных перерывов в течение рабочего дня, организацию

профессионального обучения и поддержки сотрудников [10]. Компании, которые успешно интегрируют эти практики, часто видят снижение уровня выгорания и улучшение общего удовлетворения работой среди своих сотрудников [11].

Исследователи из различных стран подтверждают, что выгорание в IT сфере имеет международный характер. В исследовании 2015 года, проведенном Японскими учеными Хироюки Китаока и Юко Кобаяши, было показано, что японские программисты сталкиваются с высоким уровнем стресса из-за ожиданий непрерывной доступности и высокой скорости работы, что способствует развитию симптомов выгорания [12]. Аналогичные результаты были получены в исследованиях из Германии, где Штеффен Мюллер в 2018 году выявил, что давление, связанное с постоянными обновлениями программного обеспечения и технологий, оказывает значительное влияние на уровень выгорания у местных IT-специалистов [13].

В 1986 года в новой работе К. Маслач пишет, что персонал, работающий в учебных заведениях и сфере услуг вынужден проводить значительное время в интенсивном общении с другими людьми и это является зависимостью от условий профессий. Исследования К. Маслач, проведенные в начале 2000-х, показали, что эмоциональное истощение является ключевым компонентом выгорания, и это состояние может возникать, когда работники чувствуют, что они не получают адекватной поддержки от коллег и руководства [14]. Сегодня концепция К. Маслач считается общепринятой, а опросник этого автора (Maslach Burnout Inventor) наиболее часто используется для выявления оценки выгорания связанного с работой. К концу 1990-х годов опросник МВІ был использован в 93% научных статей и диссертаций, несмотря на появление альтернативных инструментов диагностики эмоционального выгорания, 13 опросник К. Маслач является «золотым стандартом» для оценки этого состояния.

Эффективные стратегии борьбы с выгоранием включают меры, направленные как на изменение рабочей среды, так и на повышение личных ресурсов сотрудников. По данным исследований из Канады, проведенных Мишель Ганьон в 2020 году, поддержка социальных связей на рабочем месте и вне его способствует снижению чувства изоляции и предотвращает развитие выгорания [15].

Многочисленные исследования подтверждают, что профессиональное выгорание среди программистов является сложной и многоаспектной проблемой, которая требует комплексного подхода к решению. Успешное преодоление этой проблемы возможно только при совместных усилиях как со стороны организаций, так и со стороны самих работников, при этом важную роль играет понимание психологических особенностей и механизмов выгорания. Исследования в этой области продолжают раскрывать новые аспекты проблемы и предлагать эффективные методы борьбы с выгоранием. Однако для достижения значимых результатов необходимо совместное усилие как со стороны управления компаний, так и со стороны самих IT-специалистов.

Литература:

1. Маслач К., Лейтер М.П. Истина о выгорании. - Сан-Франциско: Jossey-Bass, 1997.
2. Куваева И.О. История изучения «синдрома выгорания» в американской психологии // Проблемы исследования «синдрома выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике): сб. науч. ст. / под ред. В.В. Лукьянова, С.А.Подсадного; Курск, гос. ун-т; СПб гос. мед. акад. им. И.И. Мечникова. - Курск: Изд-во Куск. гос. ун-та, 2007. - С. 85-88.
3. Фармагей А.А. Психическое выгорание. - М., 2009. - 320 с.
4. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. - СПб.: Питер, 2000. - 105 с.
5. Пьянкова Л.А., Хомичева В.Е. К вопросу о сущности синдрома профессионального выгорания // Общество: социология, психология, педагогика. - 2019. - № 4(60). - С. 90-94.
6. Демероути Э., Баккер А.Б., Нахрейнер Ф., Шауфели В.Б. Модель требований-ресурсов работ // Журнал прикладной психологии. - 2001. - Т. 86. - № 3. - С. 499.
7. Пфеффер Дж. Умирать за зарплату: как современное управление вредит здоровью сотрудников и эффективности компании и что мы можем с этим сделать. - Нью-Йорк: Harper Business, 2018.
8. Баккер А.Б., Демероути Э. Модель требований-ресурсов работ: состояние искусства // Журнал управленческой психологии. - 2007. - Т. 22. - № 3. - С. 309-328.
9. Шауфели В.Б., Энциманн Д. Спутник по изучению и практике выгорания: критический анализ. - CRC Press, 1998.
10. Шварц Т., Маккарти К. Управляйте своей энергией, а не временем // Harvard Business Review. 2007.
11. Гоулман Д., Бояцис Р., МакКи А. Первичное лидерство: Обучение управлению на основе эмоционального интеллекта. - Бостон: Издательство Гарвардской школы бизнеса, 2002.
12. Китаока Х., Кобаяши Ю. Напряжение на работе среди японских программистов // Журнал психологии профессионального здоровья. - 2015.
13. Мюллер С. Влияние непрерывной работы и высоких требований в ИТ // Немецкий журнал прикладной психологии. - 2018.
14. Маслач К. Понимание профессионального выгорания // Прикладная психология. - 2001.
15. Ганьон М. Социальная поддержка и предотвращение выгорания у канадских ИТ-специалистов // Канадский журнал здоровья на рабочем месте. - 2020.

БИЛІК МӘСЕЛЕСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДА ЗЕРТТЕЛУІ

Мусина А.К.
Жансерикова Д.А.

Билікке ұмтылу-саяси өмірдің қозғаушы импульсі. Билік - адамзат қоғамының іргелі бастамаларының бірі. Ол адамдардың тұрақты бірлестіктері бар жерде бар: отбасында, өндірістік ұжымдарда, әртүрлі ұйымдар мен мекемелерде, яғни бүкіл мемлекетте. Жалпы қабылданған түсінікте билік оның субъектісі мен объектісінің өзара әрекеттесуі ретінде көрінеді, онда субъект белгілі бір құралдардың көмегімен объектіні басқарады және оған өзінің ерікті көзқарастарын орындауға қол жеткізеді. Адамдардың өмірі жақсарып немесе нашарлап бара жатқанына байланысты белгілі бір билікке, белгілі бір шенеунікке деген сенім күшейеді немесе жоғалады. Бұл белгілі бір адамның

билікте болу ұзақтығына тікелей байланысты [1]. Сонымен, аймақтағы биліктің тиімділігін бағалауға тек азаматтар ғана емес, сонымен бірге биліктің өзі де қызығушылық танытады, өйткені жұмысты объективті, тәуелсіз бағалау ғана оның әрекеттерін түзетіп, нәтижелерге және туындаған мәселелерге сәйкес дұрыс бағытқа бағыттай алады.

Осылайша, билікке деген ерік-бұл адамның табиғи жағдайы, өйткені билікке деген қажеттілік табиғи түрде берілген. Әр адам бастапқыда белгілі бір дәрежеде билік пен даңққа ұмтылады, дегенмен әрдайым бұйрық беруге тырысатын адамдар бар, ал басқалары оны орындайды. Құқық қорғау органдарындағы командалық және орындау мәні - бұл биліктің екі әмбебап қағидасы, олар бір-бірінен ажырамас жүйе және өзара әрекеттеседі, ал жеке тұлғаның екі түрі-үстем және бағынышты. Бұл екі түрі де әлеуметтік тұрғыдан қажет. Олар ірі қоғамдық құрылымдарда және олардың арасындағы қатынастарда, мысалы, мемлекет пен қоғамда, үкіметте және бұқарада. Құқық қорғау органдарының қызметіндегі жеке көзқарас келесі тезиспен анықталады: полиция қызметкері азаматтармен (қызмет объектілерімен) қызметтік қарым-қатынастың кез-келген эпизодында әр адамды жеке тұлға ретінде қабылдауға міндетті - жеке психологиялық қасиеттер мен қатынастар, артықшылықтар мен кемшіліктер кешенінде.

Құқық қорғау органдарының кез-келген қызметкері (қызмет субъектісі) қызметтік бағыныстылық шеңберінде азаматтар тарапынан да, тікелей басшылар тарапынан да өз тұлғасына барабар-ізгілікпен қарауды күтуге құқылы. Бұл қысқаша тарихи экскурсия барлық аталған (және басқа да көптеген) ғалымдардың жеке тұлғаның осы немесе басқа мағыналы функционалды жағын бөліп көрсете отырып, өзінше дұрыс екенін айтуға мүмкіндік береді. Алайда, басқа жағынан, бұл құқық қорғау органдарының қызметкерлерінің жеке көзқарасын түсінуді едәуір қиындатады, олар әдетте құқықтық сананың ғана емес, сонымен бірге дүниетанымның да қатаң нормативтік түрін белгілейді. Осылайша, қызметтік іс-әрекетке жеке көзқарас тұрғысынан, құқық қорғау органдарының әрбір қызметкері азаматпен кез-келген қарым-қатынас актісінде оның, ең алдымен, бейімделу арқылы генетикалық анықталған және дамыған биологиялық қасиеттер кешеніне ие адаммен, оның ішінде дене бітімі мен денсаулық жағдайын, жоғары жүйке қызметінің қасиеттерін ескеруі қажет.

Көшбасшының қол астындағылардың оған беретін қасиеттері болған кезде билік шындыққа айналуы мүмкін, ал жалған - көшбасшының жеке басы туралы қате түсініктерден қалыптасады. Негізгі қасиеттерге байланысты билік жанындағы бедел ғылыми (оқыту сапасы), бизнес (құзыреттілік, дағдылар, тәжірибе), моральдық (жоғары моральдық қасиеттер), мәртебе (лауазымға құрмет) және т.б. құқық қорғау органдарына қатысты өкілеттіктер бөлінеді:

- ресми негізде ұйымдық нормалар мен құрылымдар, басшы органдар мен лауазымдарды құрметтеу негізінде;

- жоғары кәсіби құзыреттілікті, оның ұйымдастырушылық мәселелерді басқаларға қарағанда жақсы шешу және жетістікке жету қабілетін қамтитын

процесс;

- лауазымдық міндеттеріне тікелей қатысы жоқ жоғары құнды жеке қасиеттер негізінде қалыптастырылған жеке тұлғалар [2].

Билік психологиясындағы кәсіби бейімделу ұғымы екі жолмен қарастырылады - іс жүргізу және нәтиже аспектілерінде. Бірінші жағдайда құқық қорғау органдары қызметкерлерінің кәсіби бейімделуі «жеке тұлғаны жана әлеуметтік ортаға қосу», «өсіру», «жаңа жағдайлардың ерекшеліктерін игеру және жаңа мәртебені игеру процесі» ретінде анықталады. Ол жас тергеушінің кәсіби қызметі мен жеке басының өзара әсері кезінде жүзеге асырылады және жеке тұлғаның кәсіби қызметтің мақсаттарын, нормаларын, ережелерін, тәсілдері мен алгоритмдерін игеруін қамтиды. Екінші жағдайда, бейімделу дегеніміз-бұл қызмет субъектісінің жағдайы, бейімделу процесінде қол жеткізілген оның жеке басының дамуының белгілі бір деңгейі «қызметтік жұмыс ерекшелігінің, кәсіби рөлінің және жеке сипаттамаларының өзара әсері. Бұл өзара әсерде орындалатын кәсіби қызмет пен кәсіби рөлдің ерекшеліктеріне байланысты факторлар үлкен маңызға ие». Бұл тұрғыда құқық қорғау органдарының маманының бейімделуі оның кәсіби маман ретінде қалыптасуының белгілі бір кезеңі болып табылады. Жеке психологияда концепт жасаушы С.В. Вальцев болды, осылайша постулат шығарылды, оған сәйкес негізгі қажеттіліктерді қанағаттандырмау белгілі бір жолмен өтелуі мүмкін:

- өзіндік маңыздылық сезімі (өзін-өзі бағалау қажеттілігі) бірегейлік сезімімен ауыстырылады;

- моральдық кемшілік сезімі (әлеуметтік байланыстар мен өзін-өзі құрметтеу қажеттілігі) артықшылық сезімімен ауыстырылады;

- әлсіздік сезімі (қауіпсіздік пен өзін-өзі құрметтеу қажеттілігі) жоғары күшке ие болу сезімімен өтеледі;

- орта деңгей сезімі (өзін-өзі тану қажеттілігі) жоғары қабілеттерге ие болу сезімімен басылады;

- интеллектуалды жеткіліксіздік сезімі (өзін-өзі бағалау және өзін-өзі актуализациялау қажеттілігі) интеллектуалды артықшылық сезімімен теңестіріледі [3].

Сонымен қатар, биліктегі адамдардың мінез-құлқын анықтаудың маңызды факторы-оларды басқаруға мүмкіндік бергендердің талаптарына сәйкес келудің сыртқы қажеттілігі. Яғни, мұндай адамдардың іс-әрекеттері билікте мүмкіндігінше ұзақ болу және өз өкілеттіктерін жүзеге асыру үшін өз таңдауын жасаған халықтың құндылық бағдарларына сәйкес келуі керек. Жеке адамның саяси билікке деген ұмтылысы бірқатар себептерге байланысты болуы мүмкін, олардың ішінде ең көп тарағандары:

- өзін-өзі растау мотиві бос әурешілікпен, өршілдікпен байланысты;

- әлеуметтік мәртебені көтеру мотиві;

- үлкен еркіндік, тәуелсіздік алу мотиві;

- әртүрлі ресурстарды (экономикалық, ақпараттық және т.б.) басқаруға мүмкіндік алу мотиві;

- адамдарға, ортақ игілікке, ортақ іске жауапты қызмет ету мотиві;

- қоғамды барлық қиындықтардан құтқару мотиві.

Әдетте, билік өз мақсаттарын жүзеге асыруға ұмтылатын әлеуметтік күштердің мақсаты емес. Бірақ билікке келгеннен кейін бұл күштер әртүрлі ауқымдағы нақты билік құрылымдарын құра бастайды (Президент үкіметінен, Парламенттен бастап аймақтық және жергілікті құқық қорғау органдарына дейін). Ең тиімді қызмет үшін үміткер қандай лауазымға үміткер болса да, кейінірек оның билікте қалуына көмектесетін белгілі бір жеке қасиеттерге ие болуы керек. Мұндай қасиеттер бірнеше топқа бөлінеді:

1. Жеке сипаттамалары: саясаткердің ерік-жігерінің көрінісі, оның сенімділігі және т.б.

2. Адамгершілік қасиеттер: ақыл, білім, қарым-қатынас, адамгершілік құндылықтардың болуы.

3. Іскерлік қасиеттер: белсенділік, кәсіпкерлік саясат.

4. Саясаттың идеологиялық сипаттамалары іскерлік, адамгершілік және жеке қасиеттерге қарағанда адамдардың оған деген көзқарасына айтарлықтай әлсіз әсер етеді.

Кәсіби қызмет контекстіндегі аксиологиялық сенімділік адамның жеке тұлға мен қоғамның дамуына айтарлықтай әсер ететін әлеуметтік идеалдарды қамтитын ең маңызды объектілер, құбылыстар, олардың қасиеттері, дерексіз идеялар ретінде әрекет ететін бірқатар құндылықтардың келісімі мен қабылдануын көрсетеді [4]. Құқық қорғау саласында мұндай эталон гуманистік бағдарланған мазмұнның құндылықтары болып табылады: құқық, заң, гуманизм, руханият, қызмет құндылықтары. Құқық қорғау органдары қызметкерінің жеке басы туралы идеалморальдық және құқықтық нормаларды сақтаудың, басқалардың игілігі үшін қызмет етудің, моральдық-психологиялық және сыбайлас жемқорлыққа төзімділіктің құндылық стандартын көрсететін сипаттамалар жиынтығы туралы идеялар жазықтығында. Мұның бәрі құқық қорғау қызметі субъектісінің аксиологиялық сенімділік саласын құрайды.

Құқық қорғау органдары қызметкерлерінің кәсібилігі туралы білім, білік және дағдылар жүйесі үнемі толықтырылып, байытылған кезде, шешілетін кәсіби міндеттер ауқымы кеңейген кезде, осы органдар қызметінің тиімділігі үнемі өсіп отырғанда ғана айтуға болады. Сонымен қатар, адамның өмірі «тек кәсіптің» тар шеңберінен үнемі кеңірек болатындығын және жоғарыда аталған сипаттамаларға негізделген кез-келген кәсіби қызметтің өзіндік «ішкі» жағы бар екенін ескеру қажет. Бұл тарап – биліктегі тұлғаның қалыптастырудың бастапқы негізі, жеке тұлғаның қажеттіліктері, оның мүдделері, дүниетанымы, сенімдері, өмірлік тәжірибесі, дүниетанымның ерекшеліктері, субъектінің жеке қасиеттері. Билік деңгейі жоғарылаған сайын жеке тұлғаның терең өзгерістері орын алады, жеке жетілудің өсуін білдіретін бірқатар психикалық ісіктер дамиды - жеке өзін-өзі анықтау, жеке дүниетаным, әлеуметтік жауапкершілік, рефлексия және т.б. адамның кез-келген психикалық қасиеті оның кәсіби қызметімен анықталады және кәсіби тұрғыдан маңызды болуы мүмкін. Құқық қорғау органдары қызметкерінің жеке басы құндылық бағдарларын, идеалдарын, ішкі мағынасын, өз еңбегінің кәсіби менталитетін анықтайды.

Мемлекеттік қызметтегі құқық қорғау қызметінің өзіндік ерекшелігі бар және бұл кәсіби қызметтің осы түрінің барлық психологиялық қасиеттерінің сипаты мен даму деңгейлерінің арақатынасын анықтайды.

Мемлекет жүргізіп жатқан шешімдерді мақұлдау немесе наразылық білдіру, мемлекет басшысы мен оның «командасының» іс-әрекеттеріне қатысты демонстрациялық қолдау немесе жағымсыз эмоционалдық серпіліс саяси кеңістік құрылымдарында өз орнын табады. Мұндай құрылымдағы реттеуші функцияны бүкіл саяси өмірге енетін белгілер мен психикалық тізбектерді құрайтын саяси рәміздер алады. Көшбасшының ерік-жігерінің басқа адамдардың еркіне үстемдігі нақты және көп қырлы психологиялық кеңістікте орын алады. Саяси билікті даралау ісін құрайтын бірнеше әлеуметтік-психологиялық байланыс аймақтары пайда болады. Ол жеке тұлғаның билік әлеуетін «көшбасшы», «мемлекет қайраткері», «партия көшбасшысы» нақты әлеуметтік рөліне аудару кезінде көрсетілген. Жеке тұлғаның ішкі «Мен» және билік қатынастарының сыртқы әлемі жеке кеңістікте өзін-өзі немесе ерік күшімен үнемі бақыланады. Өзін-өзі басқарудың психологиялық құбылысы ретінде ол адамның эмоциялар, сезімдер, ұмтылыстар әлемін таңдалған саяси символға-имиджге бағындыру қабілетін білдіреді. Бұл имидж ерікті бола алмайды, оның ақпараттық сыйымдылығы массаның психологиялық кеңістігінде қалыптасқан мемлекет қайраткерінің бейнесіне сәйкес келуі қажет. Әлеуметтік негіздерден басқа, көшбасшының символы-имиджі тұлғаның психологиялық қайта құрылуымен байланысты.

Биліктің жеке бейнесі билікке ие болу үшін қажетті символ-имиджде бекітілген жеке тұлғаның ерекше психологиялық қабығын құруға жол ашады. Осылайша, саяси кеңістіктің жеке деңгейі адамның өмірлік тәжірибесін, оның психологиялық жұмысын, саяси тәуелсіздікке ие болуын синтездейді. Көбінесе бұл жүргізілген жұмыстың әлеуметтік әсерін айтарлықтай төмендетеді, тіпті егер әрбір нақты жағдайда оң практикалық нәтижеге қол жеткізуге болады - заңдылықты қалпына келтіру, адамдардың құқықтары мен мүдделерін қорғау, оларға әділеттілікке қол жеткізуге көмектесу. Нәтижесінде бюрократияның теріс салдары құқық қорғау органдары қызметкерлерінің қызметі туралы қоғамдық пікірде көрінеді, әлеуметтік беделіне теріс әсер етеді. Билікке деген қажеттілік бес қажеттіліктің нәтижесі болып табылады (бостандық, рахат, өзін-өзі растау, өзін-өзі көрсету, өзін-өзі тану) және тұлға құрылымының ажырамас бөлігі болып табылады.

Сонымен қатар, биліктің мотиві белгілі бір жеке мақсаттарға жетуге бейімділік ретінде түсініледі. Саясат саласы - байыту үшін қолайлы орта деген пікір ел халқының көпшілігінің санасында берік орныққан, адамдар саяси билік пен экономикалық билік арасында тікелей параллель жүргізеді [5]. Талданатын мәселе тұрғысынан құқық қорғау органдары қызметкерінің оң имиджі қызметкердің жеке басының жоғары кәсібилігі жағдайында ғана қалыптасады деген тұжырым маңызды болып табылады. Бұл ретте тұлғалық құқықтық қатынастар субъектісінің құқық нормалары туралы хабардар болудың, кәсіби маңызды және жеке іскерлік қасиеттерді дамытудың, құқықтық идеялардың

даму дәрежесін көрсететін барабар құндылық бағдарларының жоғары деңгейін айқындайтын сапалық сипаттамасы ретінде айқындалады.

Мақалада көтерілген мәселе төңірегінде зерттеу жұмысы ұйымдастырылды. Зерттеу әдісі ретінде сауалнама таңдалды. Сауалнамаға құқық қорғау органның қызметкерлері қатысты. Сауалнама 7 сұрақтан тұрады. Сауалнама сұрақтарына берілген жауап көрсеткіштері төмендегідей:

- Билік сөзінің мағынасын қалай түсінесіз?- деген сұраққа жауапты респонденттердің 94% басшылық немесе басқару түсініктерімен белгілеген.

- Билік пен мансап түсініктерінің арақатынасы сұрағына, билік- басқару құралы, алмансап- биліктің мақсаты(76%) деген жауаптар алынды.

- Биліктің артықшылықтары мен кемшіліктері сұраққа респонденттердің 84% жауапкершілік және топты басқару дегенді көрсетеді;

- Билікке деген қарым-қатынасыңыз сұрағына респонденттердің 97% жағымды көзқарастарын білдірді;

- Биліктегі тұлғаның жеке қасиеттері ретінде көрсетілген сауалнама сұрағына белгіленген жауаптар жауапкершілік, биліктегі басшының жан-жақты болуы мен адалдық қасиеттерін атайды (86%);

- Билікке жету жолындағы негізгі мотив ретінде ұмтылыс пен білім алу (72%) анықталды;

- Билік жету мақсатыңыз? - жұмысқа адал болу (96%) деп жауап берген.

Сауалнамаға қатысқан респонденттердің кейбіреулерінің пікірінше, адамның билікке жетелейтін негізгі мотиві-мәртебе мен байлықтың болуы және билік құрылымдарындағы адамдарды байыту заңсыз жолмен жүреді деп санайды.

Қорытындылай келе, билік кеңістігінің негіздері саяси тәртіпте жүзеге асырылады. Бұл тәртіп билік қатынастарындағы тиісті салалармен шектелмейді және қоғамдық күштердің, саяси қозғалыстардың, жеке тұлғалардың саяси жүйеге қатысты ұтымды және қисынсыз қатынастарын қамтиды.

Сонымен қатар, азаматтық қоғам мен құқықтық мемлекет құру процесінде билік пен тұлға қоғамның дамуының нәтижесі өзара қарым-қатынасқа байланысты болатын атап өтеміз.

Әдебиеттер:

1. Мухаметов Р.С., Камынин В.Д. Психологический детерминизм в политической науке: основные направления // Социально-политические науки. - 2018. - №5. - <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskii-determinizm-v-politicheskoy-nauke-osnovnyie-napravleniya?ysclid=lvj6pjsbe2102531432>
2. Васильева В.П. Анализ психологического понимания власти // Вестник ЮУрГУ. Серия: Социально-гуманитарные науки. - 2016. - №8(63). - С.112-121.
3. Ахтаева Н.С., Абдигапбарова А.И., Бекбаева З.Н. Басқару психологиясы: оқу құралы.- Алматы: Қазақ университеті, 2018. - 452 б.
4. Жолдасбеков А.А., Сахиева Ф.А. Басқару психологиясы. Оқулық. - Алматы, 2020. - 302 б.
5. Сиренко В.Ф. Интересы - власть -управление / АН УССР, Ин-т государства и права. - Киев: Наукова думка, 1991.

КӨШБАСШЫНЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Муханова Ж.С.
Жансерикова Д.А.

Бәсекелестік күн сайын күшейіп жатқан қазіргі әлемде адамдарды тиімді басқару қабілеті кез келген қызмет саласында табысқа жетудің негізгі факторы болып табылады. Көшбасшылық психологиясы адамдарды басқару және табысты нәтижелерге қол жеткізу дағдыларын дамытуға көмектеседі.

Көшбасшылық - бұл тек көшбасшылық лауазымды атқару ғана емес, сонымен бірге әріптестеріңізді ортақ мақсаттарға жету үшін шабыттандыру және ынталандыру қабілеті. Табысты көшбасшылардың эмоционалдық интеллектінің жоғары деңгейі, тиімді қарым-қатынас жасау, қиын жағдайларда шешім қабылдау және тиімді жұмыс қарым-қатынастарын құру қабілеті бар адамды айтамыз.

Көшбасшылықты әлеуметтік-психологиялық құбылыс ретінде зерттеуде үш теория пайда болды. «Қасиеттер теориясы» деп аталатын біріншісі әр түрлі өмірлік жағдайларда берілген жеке тұлғаның жетекші позициясын анықтайтын туа біткен қасиеттер туралы мәлімдемеге негізделген. Көшбасшылық теориясы - көшбасшылықты зерттеу мен түсіндірудің ең алғашқы тәсілі. Алғашқы зерттеулер тарихтағы «ұлы адамдарды» бұқарадан ерекшелейтін қасиеттерді анықтауға тырысты. Зерттеушілер көшбасшылардың біршама тұрақты және уақыт өте келе өзгермейтін ерекше қасиеттері бар деп есептеді, бұл оларды көшбасшы емес адамдардан ерекшелендіреді. Осы тәсілге сүйене отырып, ғалымдар көшбасшылық қасиеттерді анықтауға, оларды өлшеуге және оларды көшбасшыларды анықтау үшін қолдануға тырысты [1; 195].

Бұл көзқарас көшбасшылар туылады, жасалмайды деген сенімге негізделген. Бұл бағытта жүздеген зерттеулер жүргізіліп, көшбасшылық қасиеттердің өте ұзақ тізімі пайда болды. 1948 жылы Ральф Стогдилл және 1959 жылы Ричард Манн бұрын анықталған көшбасшылық қасиеттерді жинақтап, топтастыруға тырысты. Осылайша, Р.Стогдилл негізінен көшбасшыны бес қасиет сипаттайды деген қорытындыға келді:

- интеллект немесе интеллектуалдық қабілеттілік;
- басқаларға үстемдік;
- өзіне сенім;
- белсенділік пен энергия;
- білім бойынша мәселе.

Алайда бұл бес қасиет көшбасшының пайда болуын түсіндіре алмады. Осы қасиеттерге ие көптеген адамдар ізбасар болып қала берді. Р. Маннның да көңілін таңқалдырмады. Ол анықтаған жеті көшбасшылық қасиеттердің ішінде интеллект оның иесі көшбасшы болатынының ең жақсы көрсеткіші болды. Алайда тәжірибе мұны растаған жоқ. 140 атақты адамның жеке қасиеттерінің тізімі жасалды, бірақ олардың арасында белгілі бір қасиет барлық басшыларға тән деп айтуға мүмкіндік беретін кездейсоқтықтар болмады. Сонымен қатар,

талдау барлық қажетті қасиеттерге ие болып көрінген, бірақ көрнекті көшбасшы бола алмаған көптеген адамдарды анықтады.

Басқаша айтқанда, «қасиеттер теориясы» аясында жүргізілген көптеген зерттеулер жеке басшылардың табыстарын түсіндіретін себептерге байыпты ғылыми түсінік бере алмады. Осыған қарамастан, көшбасшылық қасиеттерді зерттеу 1980 жылдардың ортасына дейін жалғасты. Ең қызықты нәтижені атақты американдық кеңесші Уоррен Беннис алды, ол 90 табысты көшбасшыны зерттеп, көшбасшылық қасиеттердің келесі төрт тобын анықтады:

- зейінді басқару - нәтиженің, мақсаттың немесе қозғалыс бағытының мәнін ізбасарлар үшін тартымды етіп көрсету мүмкіндігі;
- білімді басқару - жасалған бейненің, идеяның немесе көзқарастың мағынасын ізбасарлар түсінетін және қабылдайтындай етіп жеткізу қабілеті;
- сенімдік басқару - бағыныштылардың толық сеніміне ие болу үшін өз қызметіңізді тұрақтылық пен жүйелілікті құру мүмкіндігі;
- өзін-өзі басқару - өзіңіздің күшті және әлсіз жақтарыңызды білу, оларды тану және әлсіз жақтардың әсерін азайту, ресурстарды, соның ішінде басқа адамдардың ресурстарын тарту.

В. Беннис адамдар өздерін маңызды және ортақ іске тартылатындай жағдай жасау үшін көшбасшыларға ұйымдағы билікті бөлісуді ұсынады. Айтылғандарды қорытындылай келе, көшбасшылық қасиеттерді зерттейтін әдіс сөзсіз қызықты, бірақ, өкінішке орай, әлі тәжірибеге пайда әкелген жоқ деп қорытынды жасауға болады. Дегенмен, ол басқа көшбасшылық концепциялардың пайда болуына және дамуына түрткі болды [2; 103].

Көшбасшылықтың екінші теориясы «ситуациялық» деп аталады. Ол көшбасшылық жағдайдың талаптарының нәтижесінде пайда болады деген болжамға негізделген. Жеке қасиеттер мен мінез-құлық стилі көшбасшылықтың тиімділігін өздігінен анықтамайды. Бұл басшы үшін жеке қасиеттер мен мінез-құлық маңызды емес дегенді білдірмейді. Керісінше, олар табыстың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Дегенмен, соңғы зерттеулер көрсеткендей, қосымша ситуациялық факторлар көшбасшылықтың феномены ретінде тиімділігінде шешуші рөл атқаруы мүмкін, олар мыналарды қамтиды:

- бағыныштылардың қажеттіліктері мен жеке қасиеттері;
- тапсырманың сипаты;
- экологиялық талаптар мен әсерлер;
- басшыға қолжетімді ақпарат.

Бұл теорияны жақтаушылар (олардың ең көрнектілері Ф. Фидлер, П. Герси, К. Бланшар) көшбасшы топтың өзінде қалыптасқан жағдайдың жемісі деп тұжырымдайды. Бұл тәсілге сәйкес, белгілі бір адамдардың топта көшбасшы болу себебін түсіндіретін әртүрлі модельдер бар:

- егер біреу бір жағдайда көшбасшыға айналған болса, онда оның басқа жағдайда да көшбасшы болуы мүмкіндігін жоққа шығаруға болмайды;
- стереотиптердің әсерінен (бұл жағдайда стереотип әдетте үлкен тұрақтылыққа ие адамның жеңілдетілген, стандартталған бейнесі ретінде

түсініледі) бір жағдайдағы көшбасшыларды кейде топ мүшелері «жалпы көшбасшылар» деп санайды;

- адам бір жағдайда көшбасшы бола отырып, билікке ие болады, ол басқа жағдайларда оған жұмыс істей бастайды.

Директивалық көшбасшылық - бұл ізбасарларға не және қалай істеу керектігін, сондай-ақ олардан не және қашан күтілетінін түсіндіре отырып, жұмысты құрылымдаудың жоғары деңгейі. Қолдау көрсететін көшбасшылық - қызметкерлердің қажеттіліктері мен олардың әл-ауқатына мұқият назар аудару, қолайлы әлеуметтік-психологиялық климатты дамыту және ізбасарларды теңдей қарау. Жетістікке бағытталған көшбасшылық - қиын, бірақ маңызды мақсаттарды қою, барлық нәрседе сапаға қатты көңіл бөлу және тапсырмаларды орындаудың жоғары деңгейіне жету үшін ізбасарлардың қабілеттеріне сенімділік орнату маңызды болып табылады.

Көшбасшылықтың үшінші теориясы синтетикалық деп аталады. Ол көшбасшылықты топтағы тұлғааралық қатынастарды ұйымдастыру және қызмет ету процесі, ал көшбасшыны осы процесті басқару субъектісі ретінде қарастырады. Бұл теория «қасиеттер теориясының» жеке ережелерін және көшбасшылықтың ситуациялық теориясын біріктіреді. Бұл біріктіру көшбасшылықтың түсіндірілуінен көрінеді, бір жағынан, көшбасшының жеке құрылымына негізделсе, екінші жағынан, топ шешетін мақсаттар мен міндеттерді, яғни, жағдайларды ескеру керек.

Көшбасшылықтың синтетикалық (күрделі) теориясына мыналар кіреді:

- атрибутивтік көшбасшылық тұжырымдамасы;
- трансформациялық көшбасшылық немесе өзгертуге арналған көшбасшылық тұжырымдамасы.

Бірінші болып атрибуциялық көшбасшылық тұжырымдамасы пайда болды, ол атрибуция теориясына негізделген, ол болған оқиға мен адамдар болған оқиғаның себебі деп санайтын нәрсе арасындағы себеп-салдар байланысын жариялайды. Көшбасшылыққа атрибуциялық көзқарас көшбасшының қорытындылары, сондай-ақ ізбасарлардың мінез-құлқы көшбасшының соңғысының мінез-құлқына реакциясымен анықталады деп болжайды. Ізбасарларының жұмысын бақылай отырып, жетекші оның қалай орындалатыны туралы ақпарат алады. Осыған байланысты ол қызметкерлердің әрқайсысының мінез-құлқы туралы пайымдаулар жасайды және оның жүріс-тұрысының стилін ізбасардың мінез-құлқына адекватты түрде жауап беретіндей етіп таңдайды [3; 197].

Бұл тәсіл жағдайды тудырған себептерді білу басшылықтың түсінігін және адамдардың жағдайға реакциясын болжау қабілетін арттырады деп болжайды. Осы негізде әзірленген тұжырымдамалар мен модельдер адамдар неге өздерін солай ұстайды деген сұраққа жауап беруге тырысады. Көп жағдайда басшының, ізбасардың жұмысын тікелей бақылауға мүмкіндігі болмайтыны ескеріледі. Бұл тәсілде көшбасшы ең алдымен ақпараттық процессор рөлін атқарады. Ол басқаша емес, неге бұлай болып жатқаны туралы сұраққа жауап беруге көмектесетін ақпараттық кеңестерді іздейді. Осылайша табылған себептерді

түсіндіру оның көшбасшылық мінез-құлқын бағыттайды.

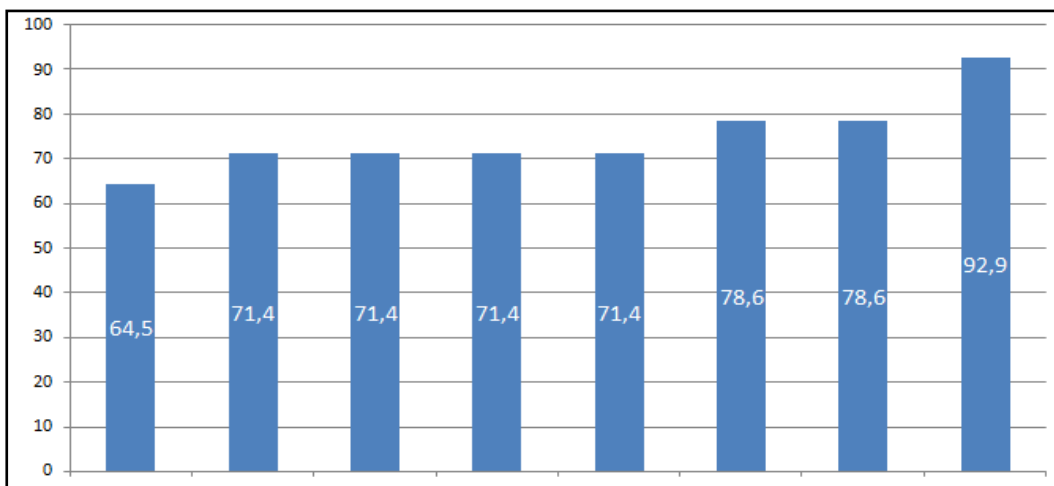
Трансформациялық көшбасшылық тұжырымдамасы харизматикалық көшбасшылықпен көп ортақ. Көшбасшы-реформатор ізбасарларды мақсаттың маңыздылығы мен құндылығын сезінудегі сана деңгейін жоғарылату арқылы ынталандырады, оларға өздерінің жеке мүдделерін ортақ мақсатпен біріктіруге мүмкіндік беріп, сенім атмосферасын құру және ізбасарларды қажеттілікке сендіреді, өзін-өзі дамытады. Реформатор көшбасшысы - трансформатор, құтқарушы емес, ол шығармашылықты көрсетеді, оның артында мифтер емес, шындық жатыр, ол ізбасарларды нәтижеден нәтижеге жетелейді.

Трансформациялық немесе реформаторлық көшбасшылық моделі көшбасшы мен ізбасарлардың белгілі бір мінез-құлыққа ие болуын болжайды, бұл модельді әзірлеушілердің пікірінше, дағдарыс жағдайында мәселені шығармашылықпен шешуге жарамды. Сарапшылардың айтуынша, ХХІ ғасырдың басында бұл айқын болды: дамыған бизнес менеджмент саласындағы классикалық әзірлемелердің пайдасын көруді аяқтады. Бизнес әлеміндегі барлық өзгерістер өткен ғасырда бұрын-соңды болмаған жылдамдықпен жүріп жатыр. Бұл ешқандай бәсекелестік артықшылықты табу мүмкін болса да ұзаққа созылмайды дегенді білдіреді.

Мәселелерді шешуде технологияға, ұйымдастыруға емес, маркетингке, тіпті құрылысқа да мән берілмейді, бәрі түпкілікті және қайтымсыз – адамға және оның негізгі ресурсы - шығармашылыққа қойылады. Оның үстіне, он жыл бұрын жеке адам бизнесте идеяларды тудыруы керек деп есептелсе, қазір біз командалық шығармашылық туралы айтып отырмыз. Қарастырылып отырған мәселенің ең маңызды аспектісі келесі тұжырым болып табылады: «кейбіреулер көшбасшыны басқаратын адам бар деп санайды. Көшбасшылық позицияға қатысты емес, бұл таңдау, жауапкершілік және жігер туралы». Осылайша, қазіргі бизнесте көшбасшылық - бұл барлығын мойынсұнуға мәжбүрлеу қабілеті емес, идеяларды өзіңіз жасау және оны басқаларға жасауға мүмкіндік беру.

Көшбасшылық психология адамдарды басқару және табысты нәтижелерге қол жеткізу дағдыларын дамытуға көмектеседі. Ол теориялық негіздерді түсінуде ғана емес, сонымен қатар оларды практикада қолдануда жатыр. Көшбасшылық психологиясының дағдыларын меңгерген басшы топты тиімді басқара алады, қарамағындағыларды шабыттандырады және ынталандырады, бұл оған қызметтің кез келген саласында биік белестерге жетуге мүмкіндік береді.

Осы ғалымдардың теориясын қарастыра отырып, мен осы «көшбасшылыққа» байланысты сауалнама жасадым. Сауалнаманың мақсаты респонденттердің «көшбасшылықты» қалай білетінін және қалай түсінетіндігін қарастыру. Сауалнама сұрақтарын осы теориялардан бекіттім. Сауалнама 1 курс магистранттарынан алынды, 14 магистрант жауап берді (сурет 1).



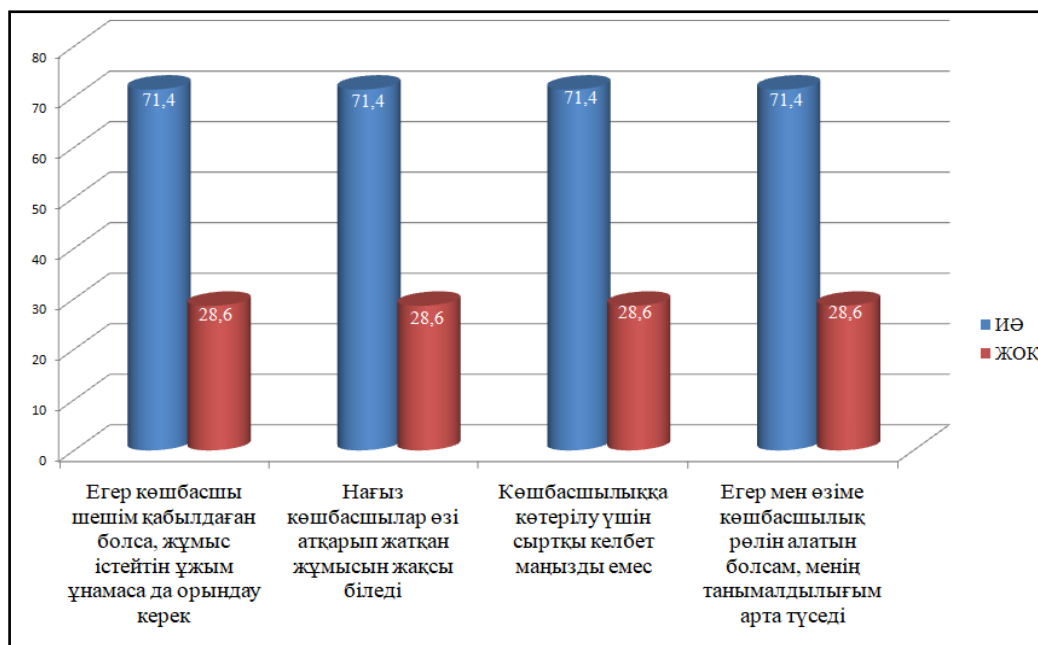
Сурет 1. Респонденттердің жауабы бойынша пайыздық көрсеткіші (%).

Сауалнамаға қатысқандардың 57,1%-ы 19-25 жас аралығында, 42,9%-ы 26-30 жас аралығында болды. «Нағыз көшбасшылар өзі атқарып жатқан жұмысын жақсы біледі» деген сұраққа респонденттердің 92,9%-ы «Иә» деп жауап келтірген. Келесі сұрақ: «Нағыз көшбасшы айналасындағыларды бағындыру керек» деген сұрақ бойынша 78,6%-ы келіскен, 21,4%-ы келіспеген. Негізгі ғалымдар көшбасшылықтың мәні қарым-қатынас арқылы жүзеге асатын тұлғааралық ықпалда екенін көрсетті. Дәл осы пайыз көрсеткіштері бойынша «Жылдам шешім қабылдай білу - нағыз көшбасшының белгісі» деген сұраққа сол дәрежеде жауап берген. Қол астындағылардың бірі көшбасшыданда жылдамырақ ойлайтын болса, қапы қалмау керек. Зерттеулер көрсеткендей, көшбасшы үшін жылдам шешім қабылдау қабілеті парасаттылық пен әрекетке барар алдында барлық нәрсені ойластыру қабілеті сияқты маңызды емес болып табылады.

«Көшбасшылық биліктің бір көрінісі дегенмен келісесіз бе?» сұрағы бойынша 64,3%-ы келіскен. Шыныменде, көшбасшылық - топта билікті жүзеге асырудың маңызды тетіктерінің бірі және ең тиімдісі. Көшбасшылар билікті өздерінің кейбір мақсаттарына жетуді жеделдету құралы ретінде пайдаланады. Биліктің өзі жеке қасиеттерге немесе ұйымдағы ұстанымына негізделуі мүмкін.

Келесі: «Сіздің ойыңызша, көшбасшыға қандай қасиеттер маңызды?» деген сұрақ бойынша респонденттердің 64,3%-ы «Ынтымақтастық атмосферасын қалыптастырады, қарым-қатынас дағдылары және ұзақ мерзімді тұлғааралық қарым-қатынас орнату мүмкіндігі, белсенділік және энергия», 28,6%-ы «Өзіңізге және басқаларға нақты мақсат қоя білу, дұрыс көзқарасты таба білу, жағдайды оң қабылдау» және қалған 7,1%-ы «Шешім қабылдау қабілеті, өз пікірін қорғау, өз күшіңізге сенімділік» деп жауап келтірді. Бұл жерден респонденттердің көшбасшының қасиеттерін қалай түсінетін білуге болады. Иә, жауаптарға сәйкес барлық жауаппен келісуге болады. Көшбасшы топпен жұмыс істей білуі керек, қол астындағы адамдардың пікірімен санаса білетін, бар пікірлерден сөздің тобықтай түйінін шығара білетін жан болу керек. Сонымен қатар сауалнама көрсеткіштерінен сұрақтар бойынша бірдей

жауап көрсеткішін байқадым. Сауалнаманың бірдей көрсеткіштері астында көрсетілген.



Сурет 2. Сауалнама сұрақтардың бірдей пайыздық көрсеткіші (%).

Жоғарыдағы (сурет 2) көрсеткіштерге сәйкес «Көшбасшы қабілетімен адам туылады, қабілетті жасап ала алмайды» сұрағы бойынша келіскен респонденттер көшбасшылық қабілеті туғаннан пайда болады деп ойлайды екен. Негізі көшбасшы қабілеті тұқым қуаламайды. Біз оны өмірдегі барлық нәрсені үйренетініміз сияқты үйрене аламыз, бірақ табандылықты қажет етеді. «Егер мен өзіме көшбасшылық рөлін алатын болсам, менің танымалдылығым арта түседі» деген сұрақ бойынша келіскен респонденттер көшбасшының танымалдылығы арта түседі деп ойлайды. Келесі сұрақ: «Егер көшбасшы шешім қабылдаған болса, жұмыс істейтін ұжым ұнамаса да орындау керек» деген сұрақ бойынша респонденттердің ойы көшбасшығы бағынышты болу керек деген ойда екен. «Көшбасшылыққа көтерілу үшін сыртқы келбет маңызды емес» сұрағы бойынша респонденттер көшбасшылыққа сыртқы келбет маңызды болмайды деген ойда. Кейбір тарихтағы көшбасшылардың сыртқы келбетін айтатын болсақ, (мысалы Наполеон, Ганди) бұл ережеден гөрі ерекшелік. Оны шынға шығаратындар әдетте өз құрдастарына қарағанда физикалық жағынан тартымды, жігерлі және бойлары ұзын келеді.

Қорыта келгенде, көшбасшылар – басқаларға әсер ететін, қоғамдық пікірді қалыптастыратын, маңызды шешімдер қабылдайтын және отбасында, жұмыста және елде бізді басқаратын ерекше жарқын және дарынды тұлғалар. Біз оларды әрдайым ұната бермейміз, біз олардың қателіктерін байқаймыз. Бірақ оларсыз топ өмір сүре алмайды, көшбасшылық болмаса бірде-бір азды көпті күрделі мәселені шешу мүмкін емес! Оның үстіне, олар, көшбасшылар, тек адамдар.

Олар батыр болса да, олар үшін қиын болуы мүмкін: қателіктерден, жауапкершіліктен, оларға тым көп көңіл бөлуден және оларға, соның ішінде кәсіби психологтардың қолдауы қажет. Сонымен қатар, негізі көшбасшылар айналасындағыларды бағындыру емес, көшбасшылықтың мәні қарым-қатынас арқылы жүзеге асатын тұлғааралық ықпалда екені айқындалды. Зерттеулер көрсеткендей, көшбасшы үшін жылдам шешім қабылдау қабілеті парасаттылық пен әрекетке барар алдында барлық нәрсені ойластыру қабілеті сияқты маңызды емес болып табылады. Айта кету керек, көшбасшылар билікті өздерінің кейбір мақсаттарына жетуді жеделдету құралы ретінде пайдаланады. Респонденттердің жауаптарынан «көшбасшылықты» көбісі басқаша түсінетіндігі анықталды. Ендігінде осы нәтижелерді көріп, көшбасшылық түсінігін дұрыс қалыптастырады деген ойдамын.

Әдебиеттер:

1. Ахтаева Н.С., Абдигапбарова А.И., Бекбаева З.Н. Басқару психологиясы: оқу құралы. - Алматы: Қазақ университеті, 2018. - 452 б.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. - М.: Аспект-Пресс, 2000. - 374 б.
3. Еникеев М.И. Общая и социальная психология. - М.: НОРМА-ИНФРА, 1999. - 330 б.

ПСИХОЛОГИЯ СЕМЬИ В РАМКАХ РАБОТЫ ЦЕНТРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РОДИТЕЛЕЙ

Назаренко Е.Г.
Сарсембаева Э.Ю.

Аннотация. Ата-аналарды педагогикалық қолдау орталығында отбасыларға көмек көрсету туралы мәселені қарастыру туралы мақала. білім беру жүйесінде ата-аналарға көмек көрсету туралы тәжірибе алмасу. №11 орта мектебінің негізінде орын алатын ата-аналарға педагогикалық қолдау орталығының жұмыстары байқалады.

Кілт сөздер: отбасылық мақсаттар, құрылыс үлгілері, әлеуметтік мекелер, мектеп психологтары, жеке қасиеттер.

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению вопроса оказания помощи родителям в рамках работы центра педагогической поддержки семьи системе школьного образования. Представлено обобщение опыта по работе центра педагогической поддержки родителей, функционирующего на базе средней общеобразовательной школы №11.

Ключевые слова: семейные ценности, модели поведения, социальные учреждения, школьные психологи, личностные качества.

Abstract. The article is devoted to the consideration of providing assistance to parents within the framework of the work of the family pedagogical support center in

the school education system. The article provides a summary of the experience in working with the parental pedagogical support center, which operates based on the Secondary School №.11.

Key words: family values, patterns of behavior, social institution, school psychologists, personal qualities.

Семья важнейший из феноменов, сопровождающий человека в течение всей его жизни [1;18]. Пословица «Крепка семья - крепка держава» актуальна и в нашем современном обществе. Президент Республики Казахстан Касым-Жомарт Токаев отмечает, что в нашей стране праздник «День семьи» имеет особое значение для Казахстана, «Крепкая и счастливая семья - это основа благополучия и процветания нашей страны» [2]. Система образования в Казахстане ориентирована на укрепление и продвижение семейных ценностей, это является одной из основных ценностей жизни человека. Семья является базовым, фундаментальным условием функционирования Казахстанского сообщества Традиционно родители считаются основным источником модели поведения своих детей, а также их модели отношений с окружающими людьми. По мнению С. Макаренко, воспитывая детей, родители строят нынешнее будущее страны, а также историю всего мира.

В то же время нам надо признать, что этот важнейший социальный институт в настоящее время переживает глубокий кризис. Школьному и образовательному сообществу необходимо понимать, что в нынешнее время усиливаются факторы, способствующие ослаблению влиянию семьи на подрастающее поколение [1; 6]. Современные родители утратили знания о секретах создания успешной семейной жизни и эффективных навыках взаимодействия со своими детьми [3; 75.]. Поэтому школам необходимо совместно с родителями рассматривать укрепление и развитие института семьи для сохранения и восстановления традиционно-школьно-семейных ценностей.

Сегодня наше государство определило роль, место и функции системы сопровождения семей, где формирующий потенциал деятельности социального педагога, педагога-психолога, завучей школы, классных руководителей выступают в форме посредника, защитника, организатора и наставника данных семей. Осознавая вышеизложенную ситуацию, МОН РК и научно-методическим советом НАО «Национальный институт гармоничного развития человека» в 2023 году во всех организациях образования Казахстана были созданы Центры педагогической поддержки родителей (ЦППР) [4]. Цель работы ЦППР - это укрепление взаимоотношений родителей школы в процессе обучения и воспитания детей и формирование культуры благополучной семьи. Семья является важным социальным институтом, который приводит к социализации человека, и любые изменения в этом институте ясно свидетельствуют о других изменениях в жизни человека, государстве и обществе [5; 26]. Кодекс Республики Казахстан «О браке» [6] предполагает, что родители должны заботиться о здоровье своих детей и их воспитании. Родители несут ответственность за все вопросы, связанные с физическим, умственным и

духовным развитием детей. Интересы детей должны быть на первом месте.

Работа ЦППР в средней общеобразовательной школе №11 реализуется по заранее утвержденному плану и графику работы. Деятельность центра оказывает помощь родителям в просветительской психолого-педагогической направленности, оказании помощи родителям в развитии личности детей, содействие духовно-нравственному развитию всех членов семьи, формированию социально значимых личностных качеств и жизненных навыков детей и родителей.

В 2023-2024 учебном году были реализованы различные направления деятельности, а именно: консультации родителей и детей по вопросам взаимоотношений, профориентации, особенности подросткового возраста, взаимоотношения с педагогами и причины низкой школьной мотивации; мини-лекции, дискуссии с использованием наглядных материалов, видеоролики и презентации по темам: «Проект жизни родителей - счастливый человек», «Как поддержать ребенка в сложной ситуации», «Традиции, как основа семейного благополучия», «Эмоциональный интеллект - основа успешной личности», «Социальные сети и интернет-пространство: безопасное поведение старшеклассников». Вся команда ЦППР (заместитель руководителя по воспитательной работе, педагог-психолог, социальный педагог, классные руководители) стремилась сформировать четкий образ эффективной семьи и семейных ролей. Цель работы ЦППР - это усиление взаимодействия школы с родителями по вопросу обучения и воспитания детей, а также развития позитивной культуры у родителей.

Прежде, чем приступить к работе центра педагогической поддержки родителей, было принято решение провести диагностическое исследование для изучения содержания восприятия образа семьи десятиклассниками выпускниками школы. Для данного исследования были использованы три метода: разработанная педагогом-психологом и заместителем руководителя по воспитательной работе анкета «Образ семьи», использована проективная методика «Кинетический дизайн семьи» Р. Бенса и семейная социограмма Э. Эйдемиллера [7; 74]. Цель анкетирования - изучение содержания представлений старшеклассников об образе семьи.

Всего в анкетировании приняло участие в 10-11-х классах 89 учеников (рис. 1). Из них мальчиков 39 человек (43,8%), девочек 50 человек (56,2%). Социальный статус семей: полные семьи 63 (70%), неполные семьи 26 (30%). По результатам изучения методики и обратной связи мы пришли к выводу, что у учащихся средней общеобразовательной школы №11 сформировалось представление о том, что такое семья. В родительских семьях старшеклассников выявлено, что все члены семьи находятся рядом друг с другом, но не в совместной деятельности, хотя между ними нет преград. Это может свидетельствовать о личных границах и восприятии старшеклассником своего родителя, как менее любящего, внимательного и заботливого родителя, что приводит к переживанию ребенком чувства недостающего тепла, любви, заботы и внимания, возможно отсутствие семейных традиций. Еще есть

возможность интерпретации: ребенок вырос, считает себя самостоятельным и отдельным от родителей, хочет иметь свои личные границы, свое мнение, право быть услышанным и быть автономным. Также был выявлен некоторый стресс или тревожность старшеклассников в отношении родителей, которые налагают на ребенка запреты и наказания, завышенные требования и ожидания.

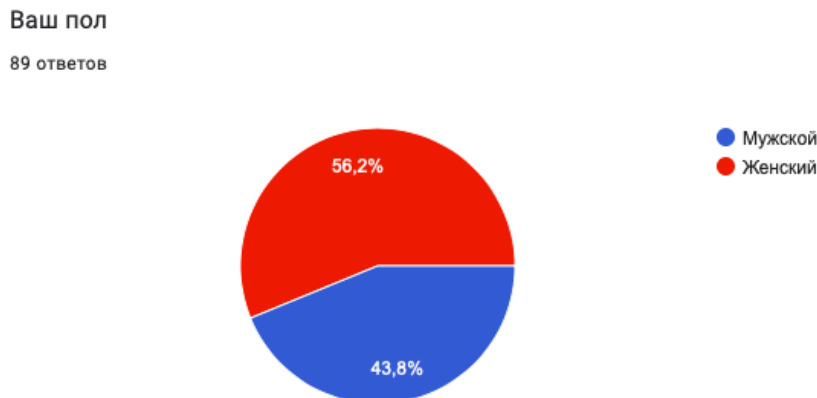


Рисунок 1. Количество старшеклассников, принявших участие в анкетировании.

Результаты опроса выявили некоторые идеи и характеристики, необходимые для хорошей семьи:

- счастливая, дружная семья;
- полная семья, в которой есть мать и отец;
- хорошие манеры/воспитание и образование;
- финансовая стабильность;
- здоровье всех членов семьи.

Интересным, по мнению исследователей является ответ на вопрос «Кто, по вашему мнению, несет ответственность за стабильность семьи?». Результаты были получены разнообразные, в зависимости от пола испытуемых. Была проведена встреча для уточнения полученного результата методом беседы: школьники (мальчики) считают, что стабильность семьи - это комфорт, приготовление пищи и воспитание детей и это ответственность жены. Девушки ответили, что ответственность за стабильность семьи - это финансовое благополучие и, следовательно, ответственность мужчины. Лишь небольшое количество старшеклассников считали, что стабильность семьи распределяется поровну между мужем и женой.

На вопрос «В чем заключается семейное счастье?» большинство старшеклассников считают, что главным условием семейного счастья является материальное благополучие семьи (98%) и хорошие жилищные условия (98%), каждого члена семьи необходимо уважать (100%), понимание друг друга (89%) и уважение семейных традиций (85%). Менее важными считаются: любовь (64%), терпение (51%), общие интересы (46%) и ответственность (57%).

На вопрос «Хорошая жена/муж - какие они?» учащиеся старших классов

ответили следующим образом: жена - внимательная, занимается хозяйством, в хорошем настроении, а муж - сильный, смелый.

На вопрос: «Какие, по вашему мнению, хорошие родители?». Наиболее часто отмечены следующие качества:

- осторожный;
- добрый;
- справедливый;
- умеет слушать, внимательный и чуткий;
- поддерживающий;
- умеющий контролировать свои эмоции и действия.

На вопрос «Кто в семье занимается воспитанием детей?» опрос дал следующие результаты: в восприятии старшеклассников мать более активно участвует в процессе воспитания, чем отец (74%). Отец отмечен в воспитании детей лишь 10%. Всего 11% старшеклассников считают, что воспитанием детей должны заниматься оба супруга.

На вопрос «Хотели бы вы, чтобы ваша будущая семья была такой же, как ваши родители?». Только 51% старшеклассников хотят, чтобы их будущая семья была похожа на их родителей. 25% считают, что частично, а 24% не знают.

На основе полученных данных была составлена информационная презентация для родителей, чтобы они могли увидеть, как их дети воспринимают институт семьи. Учитывая полученные результаты, в запланированные мероприятия были включены материалы для просвещения родителей.

После проведения родительских собраний в рамках реализации плана работы ЦППР, консультаций в течение учебного года, было проведено повторное исследование старшеклассников, чтобы отследить эффективность работы ЦППР. Ученики показали некоторые изменения, после общения с родителями посещавшими ЦППР в течение учебного года, а именно:

- повысилась значимость совместной деятельности всех членов семьи в общей деятельности;

- ученики определили дополнительные идеи и характеристики, необходимые для хорошей семьи: наличие четких правил, семейных традиций, уважение всех членов семьи вне зависимости от возраста, доверие и открытость;

- на вопрос об ответственности за семью ответы изменились, старшеклассники считают, что оба взрослых (родителя) в равной степени несут ответственность;

- главным условием семейного счастья: увеличились показатели понимание друг друга (91%), уважение семейных традиций (89%); снизились показатели в значениях - материальное благополучие семьи (95%) и хорошие жилищные условия (92%);

- представление о хорошем муже/жене немного изменились: качества внимательности, умение вести домашнее хозяйство добавилось к роли мужа в

семье;

– образ хорошего родителя также имел небольшие изменения, добавились такие качества: как: внимательные, открытые к диалогу, ответственные;

– детей должны заниматься оба супруга, ответы старшеклассников увеличились, теперь положительный ответ дали 19% старшеклассники;

– на вопрос «Хотели бы вы, чтобы ваша будущая семья была такой же, как ваши родители?» были получены изменения в ответах: хотят, чтобы их будущая семья была похожа на их родителей 59% (увеличение на 8%), 22% считают, что частично (снижение на 3%), еще не знают точно 19% (снижение на 5%).

По результатам повторного исследования мы можем сделать вывод, что сотрудничество школы с родителями в рамках центра педагогической поддержки семьи благоприятно сказывается на взаимоотношениях с детьми, у старшеклассников происходят изменения в образе семьи. При сборе обратной связи со стороны педагогического коллектива стало также заметно, что включенность родителей в процесс обучения и воспитания старшеклассников увеличилось; школа перестала восприниматься родителями, как старого формата сотрудничества, родители увидели перспективу прозрачности и открытости всего процесса сотрудничества.

На основании данной исследовательской работы было определено, что занятия с родителями центра педагогической поддержки родителей эффективна и актуальна, ведь у нас нет таких институтов, которые обучают такой профессии, как «родитель, муж и жена».

Работа центра педагогической поддержки родителей является актуальной для формирования четкого образа семьи старшеклассников и полученные результаты подтверждают необходимость продолжения работы в данном направлении.

Литература:

1. Шнайдер Л.Б. Современная психология: пособие для школы - М.: Московский академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. - 768 с.
2. Токаев: Крепкая и счастливая семья - основа благополучия и процветания Казахстана. - <https://kaztag.kz/ru/news-of-the-day/tokaev-krepkaya-i-schastlivaya-semya-osnova-blagopoluchiya-i-protsvetaniya-kazakhstan>
3. Андреева Т. Семейная психология: Справочник. - СПб.: Речь. - 2004. - 244 с.
4. О создании центров педагогической поддержки родителей. - <https://kargoo.kz/loader/fromorg/67/3157?lang=ru>
5. Евдокимов С.Л., Цветков Н. Семейное воспитание. Учебник для классных руководителей, школьных психологов и других специалистов школы. - Астана, 2011. - 316 с.
6. Кодекс Республики Казахстан о браке и семье - https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=31102748
7. Психологические аспекты практической помощи семье: методическое пособие / Нуркина Ж.К., Кабакова М.П., Айдарбеков К.А., Утепкалиева А.А. - Алматы: Қазақ университеті, 2021. - 106 с.

ЖАСТАР АРАСЫНДАҒЫ ОЙЫН ҚҰМАРЛЫҚ ЖӘНЕ ҚҰМАР ОЙЫННЫҢ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚҚА ӘСЕРІ

Насипова А.С.
Нургалиева С.М.

Адам туғаннан бастап әлемді еріп жүретін ойын арқылы біледі. Ол өмір бойы қызмет түрлерінің бірі ретінде әрекет етеді. Ойын демалуға мүмкіндік беру арқылы әлеуметтік дағдыларды дамытады және стрессті жеңілдетеді. Ойын үлкен тартымды күшке ие: оған барлық демографиялық, жас ерекшеліктерінің өкілдері қатыса алады. Ойындардың көптеген түрлері бар. Олардың бірі – құмар ойындар. Олардың кейбіреулері шындықтан аулақ болуға, материалдық құндылықтарды алуға мүмкіндік береді. Құмар ойынның аяқталуы адамның қалауымен бірге жүреді. Мінсіз әлемде қалу және қайта оралу қажеттілігін түсіну қиыншылық тудырады. Мұндай ойындарда өзін-өзі бақылаудың болмауы, бұл әрекетке шамадан тыс құмарлық ойынға тәуелділік әкеледі.

Құмар ойындар қазіргі қоғамның ажырамас бөлігіне айналды. Казино жарнамалық баннерлері, онлайн жарнамалар сияқты, барлық жерде кездеседі. Олар ойын автоматтарын іске қосуға шақырады және үлкен сыйақы алуға кепілдік береді. Дұрыс құрылған маркетинг құмар ойындарды ақша табудың жылдам және тәуекелсіз тәсілі ретінде орналастырады. Бұл әсіресе көп күш жұмсамай-ақ үлкен сыйақы алуға ұмтылатын жастарға әсер етеді.

Құмар ойындар-XXI ғасырдың проблемасы. Есірткіге, алкогольге және никотинге тәуелділікпен қатар, қазіргі заманғы медицина ойынға тәуелділікті ажыратады. Құмар ойындар - бұл геймплейге толық тәуелділіктің қауіпті жағдайы (ауруы), көбінесе адамның қаржылық күйреуіне әкеледі. Нашакорлар сияқты, құмар ойыншылар да барлық мүлкін сата алады, туыстары мен жақындарынан қарыздар жинай алады, тіпті алаяқтар, ұрылар мен өлтірушілер болаалады. Оның өміріне қауіп төніп тұр.

Құмар ойындар жастардың мінез құлқына түрліше әсер етеді. Оның кейбір жағымсыз жақтары бар:

- Тәуелділік. Құмар ойындар патологиялық құмар ойындарға тәуелділіктің дамуына әкелуі мүмкін. Мұндай проблема денсаулыққа және әлауқатқа, соның ішінде қаржылық қиындықтарға, әлеуметтік бейімделу проблемаларына және психикалық бұзылуларға елеулі әсер етуі мүмкін.

- Қаржылық мәселелер. Жастар джекпот ұтып алу үмітімен құмар ойындарға көп ақша жұмсай алады. Бірақ көбінесе жастар жеңгеннен гөрі көп ақша жоғалтады. Бұл қарызға, ұрлыққа, қаржылық мәселелерге және отбасылықатынастардың бұзылуына әкелуі мүмкін.

- Психологиялық мәселелер. Құмар ойындарға қатысу стрессті, мазасыздықты, депрессияны және басқа психологиялық мәселелерді тудыруы мүмкін. Ақшаны жоғалту, сәтсіз жеңу әрекеттері және тәуелділік психикалық күйге теріс әсер етуі мүмкін.

- Өмір салты. Құмар ойындарға тәуелділік өмір салтын өзгертуге әкеледі. Жастар оқуға, жұмысқа, спортқа және басқа да сындарлы жұмыстарға деген қызығушылықтарын жоғалтады. Құмар ойындар олардың басты басымдығы бола алады, бұл жеке тұлғаны дамытуға және жетістікке жетуге жұмсалатын уақыт пен энергиясын алады.

- Әлеуметтік оқшаулау. Құмар ойынға тәуелділіктен зардап шегетін жастар әлеуметтік оқшаулануға тап болуы мүмкін. Достарын тез жоғалтады, отбасымен ұрысады және өздерінің сүйіспеншілігі үшін қоғамнан алшақтайды. Құмар ойындар жастарға қатты және теріс әсер етуі мүмкін. Казиноға барудың салдары туралы егжей-тегжейлі ақпарат беретін ақпараттық науқандар жүргізу маңызды.

Құмар ойындарды жастар үшін ойын-сауық ретінде қарастыруға болады. Кейбір ойыншылар мұндай ойындарды ұнатады және олардың өміріне зиян тигізбейді. Бірақ олар бірнеше маңызды аспектілерді ескеруі керек:

- Жас шектеуі. Көптеген елдерде жас шектеулері бар. Бұл кәмелетке толмағандарды құмар ойындардың зиянды әсерінен қорғау үшін. Бұл шектеулерді сақтау және жасөспірімдердің кәмелетке толғанға дейін құмар ойындарға қатысуына жол бермеуі маңызды. Көбінесе 18 немесе 21 жастан асқан адамдар Казинода ойын ойнай алады.

- Жауапкершілік және бақылау. Егер ойыншы кәмелетке толған болса, оған жауапкершілікпен және бақылаумен қарау маңызды. Ол үшін құмар ойыншы құмар ойындарға жұмсауға дайын уақыт пен ақшаға шектеулер белгіленеді. Сонымен қатар, ойынға байланысты тәуекелдер туралы хабардар болу осы тармаққа жатады.

- Білім беру және ақпараттандыру. Жастар ықтимал жағымсыз әсерлер туралы жақсы білуі керек. Бұл тәуелділіктің даму қаупі және қаржылық проблемалар. Жастарға ақпараттандырылған шешім қабылдауға көмектесетін объективті ақпарат пен білім беру бағдарламалары ұсынылуы керек.

- Басқа формалардағы ойын-сауық. Жастар құмар ойындарға қатысы жоқ ойын-сауықтың балама түрлеріне қол жеткізе алуы керек. Бұл спорттық іс-шаралар, хобби, мәдени іс-шаралар, шығармашылық іс-шаралар және әлеуметтік кездесулер. Өртүрлі ойын-сауық өмірді теңестіруге және құмар ойындарға тәуелділіктің алдын алуға көмектеседі.

- Құмар ойындарға қатысу заң аясында және жастардың денсаулығын ескере отырып жүргізілуі керек. Лицензияланған казинолар кәмелетке толмаған клиенттерге тіркелуге тыйым салады.

Жастарға тәуелділіктен қалай аулақ болуға болады:

Құмар ойындарға патологиялық тәуелділікті болдырмау үшін құмар ойыншы уақыт пен ақшаға қатаң шектеулер қоя алады. Сіз осы шектеулерді ұстануыңыз керек және олардан аспауыңыз керек. Бұл үлкен сомалардың жоғалуын болдырмауға және казино сайтындағы белсенділікті бақылауға көмектеседі. Сонымен қатар, құмар ойындарға тәуелділікті тудыруы мүмкін қауіпті жағдайлардан аулақ болу керек. Бұл казиноға бару, нақты ақша ойындарына қатысу немесе басқа ойыншылармен сөйлесу болуы мүмкін.

Егер ойыншы өзінің құмар ойындарын басқаруда қиындықтарды байқаса, көмек сұраудан тартынудың қажеті жоқ. Құмар ойынға тәуелділікті емдеуге мамандандырылған кәсіби психологқа немесе ұйымға жүгінген жөн. Бос уақытты басқа әрекеттермен толтыру ұсынылады. Ойыншы спортпен шұғылдана алады, әлеуметтік шараларға қатыса алады.

Құмар ойыншыны беретін белгілері:

- Адамда тәуекелге және толқуға тәуелділік бар. Ойын сонымен қатар тәуекелдермен байланысты және ойынғатәуелді адам оны бастайды.
- Барлық жинақ ақшаңызды жоғалтудан қорқудың болмауы. Қаржылық тәуекелге бейімділігі.
- Құмар ойындарға қатысты кезкелген әрекеттер мен заттар эмоциялардың жарылуын тудырады.
- Егер бұрын ойын алаңында адам үздіксіз сәттілікке ұмтылса, онда ол осы уақыттарды жиі еске түсіруге бейім.
- Құмар ойындар адам үшін "жайлы бұрышқа" айналады, онда сіз барлық қиындықтарды жеңе аласыз, өзіңізді күшті және көңілді сезінесіз, тіпті егер адам нақты әлемде дәрменсіздік пен депрессияда болса.
- Кез-келген ойын басқа күнделікті тауарлардан асып түседі: отбасы, жұмыс.
- Құмар ойыншы өзінің құмарлығын жасыруға бейім, сондықтан шамадан тыс күдік пен экспозициядан қорқу пайда болады..
- Туыстары мен жақындары науқастың ұсақ ұрлығын байқай бастайды. Көбінесе ақша қарызға алынады, бірақ қайтарылмайды.
- Тәуелділіктен көмексіз құтылудың кез-келген әрекеті сәтсіздікке әкеледі.

Әдетте, ойынға құмарлық ауруы ойынға алғашқы қатысқаннан кейін кенеттен пайда болмайды, бірақ біртіндеп өседі. Адам ойынсыз және ставкасыз жоғарыда аталған кейбір белгілер пайда болған кезде ғана мүмкін емес екенін түсінеді және емделусіз тоқтатуға мүмкіндік жоқ.

Мысалы, 2022 жылы елде 3 мың 676 адам өз - өзіне қол жұмсады және олардың бестен бірінің себебі-лудомания. Өкінішке орай, бұл ауру қазір армияда кең таралған. Бұрын сарбаздар арасында суицид сирек кездесетін. Ауру азайғанымен, сарбаздар арасындағы суицид жиілеп кетті. Олардың көпшілігі құмар ойын тұзағынан шыға алмайды және осындай қорқынышты қадамға барады. Сонымен қатар, қылмыскерлердің 20% - ы "құмар ойынға тәуелділер" екені белгілі болды. Олар алдымен ставкалардан ақша табу үшін қарыз алады, содан кейін ұрлық пен тонау сияқты қылмыстар жасайды. Осылайша, лудомания ХХІ ғасырдың ауруына айналады. Тіпті мектеп оқушылары да ойнап, ставка жасай бастады. Олар ересек туыстарының атынан тіркеліп, ойнайды, мұндай жағдайлар жиілеп кетті. Мысалы, елдегі әрбір бесінші жас букмекерлік кеңселерде бәстігеді. Бұл миллионнан астам жастар кем дегенде бірнеше рет ставка жасағанын білдіреді.

Құмар ойындар саласында азды-көпті игерілген адам өзін-өзі жетілдірудің ең жоғары дәрежесін бастан кешіреді, бұл нәзік қиялды және оны

мүмкіндігінше ұзақ ұстау үшін экзистенциалды қажеттілікті тудырады (нәтижеге қарамастан). Казино иллюзиялық шындықты қалаған кейіпкердің қиялдарымен жасайды, бұл ойыншылардың күнделікті өмірлік тәжірибесінен айырмашылығы бар, бұл олардың әдеттегіден басқа адам болуға деген ішкі ұмтылысына сәйкес келеді. Өкінішке орай, бұл жарқын қиял уақытша және үлкен, өсіп келе жатқан шығындарды талап етеді. Бірақ дәл осы қиял құмар ойынды жалғастыруға деген бақыланбайтын ұмтылыспен бірге жүреді, осылайша олардың "Мен" бейнесін ұтыстардан эйфория жағдайында көбейтеді. Сонымен қатар, казиноға деген ішкі қажеттілік артып келеді.

Ғылыми әлеуметтанулық зерттеулер сонымен қатар құмар ойындардың үздіксіз тәжірибесі олардың қатысушыларының тарылған қабылдауын қалыптастыруға әкелетінін көрсетеді.

Демек, заңсыз ұйымдар мен құмар ойындарды өткізу экономикалық бұзылулармен байланысты емес, өйткені олар ауруға шалдығу ойынға деген құштарлықтың салдары болуы мүмкін деген негізде денсаулыққа зиян келтіреді.

Мұның бәрі құмар ойындарды заңсыз ұйымдастыру мен өткізудің негізгі тікелей объектісінің бірнеше сипаттамалары туралы айтады.

Әдебиеттер:

1. Яруллин М.Р. Азартные игры как угроза общественной безопасности и нравственности // Экономика и социум. - 2019. - №4 (59).
2. Влияние азартных игр на молодежь: проблема или развлечение? // Моя газета. - 2023. - 25 июля.
3. Анисимова К.Р., Корнильцева Е.Г. Влияние увлечений студенческой молодежи на процесс обучения // Совершенствование гуманитарных технологий в образовательном пространстве вуза: факторы, проблемы, перспективы: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-методической конференции (Екатеринбург, 15-17 марта 2023 г.). - Екатеринбург: Издательство Уральского университета, 2023. - С. 231-236.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ КОММУНИКАТИВТІК ҚАБІЛЕТТЕРІНІҢ ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Нуралина А.С.
Аплашова А.Ж.

Қазіргі қоғамда балалардың ойын әрекеті олардың күнделікті өмірінде басты орын алады. Ойындар тек көңіл көтеріп қана қоймайды, сонымен қатар жеке тұлғаның әртүрлі аспектілерін, соның ішінде қарым-қатынас дағдыларын үйренудің және дамытудың күшті құралы болып табылады. Қарым-қатынас дағдылары, өз кезегінде, ерте жаста сәтті қарым-қатынас пен әлеуметтенудің негізгі элементі болып табылады.

Қазіргі кездегі еліміздің экономикалық даму жағдайында мектеп жасына

дейінгі бала бойында креативтілікті, сыни ойлауды, коммуникативтілік пен командада жұмыс істей білу дағдыларын дамытуға басты назар аударылып, әлеуметтік тұлғасын қалыптастыру қажеттілігі артып отыр. Бұл өз кезегінде, балалардың физикалық, интеллектуалдық, коммуникативтік, эмоциональдық дамуын зерттеуді, балалардың дамуы үшін қолайлы жағдайлар жасауды талап етеді. Осыған байланысты мектепке жасына дейінгі балалардың жан-жақты дамуына қолайлы жағдайлар жасауды реформалау мемлекеттің ұлттық саясатының құнды басымдықтарының бірі болып табылады.

Мектеп жасына дейінгі баланың коммуникативтік дамуы мәселесі бойынша қарым-қатынасты ұйымдастырудың психологиялық және педагогикалық негіздері отандық және шетелдік ғалымдардың Ж. Әубәкірова [1], А. Бақраденова [2], Х.Т. Наубаева [3], М. Мұқанов [4], Ә. Алдамұратов [5], Б. Елеусізов [6], Қ. Жарықбаев [7] және т.б. еңбектерінде қарастырылған.

Қазақстандық ғалымдар ойын қызметінің мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативтік қабілеттеріне әсері мәселесі бойынша өз зерттеулерінде әртүрлі ғылыми көзқарастар мен тәсілдерді ұстанады. Олардың кейбіреулері қарым-қатынас дағдыларын дамытудың негізгі құралы ретінде ойын әрекетінің маңыздылығына назар аударады, ал басқалары осы өзара әрекеттесу механизмдерін және ойын сценарийлерінің коммуникацияның әртүрлі аспектілеріне әсерін тереңдетеді. Бұл мәселеге қазақстандық ғалымдардың бірнеше негізгі ғылыми көзқарастары берілген:

- Ойын әлеуметтену және коммуникация құралы ретінде: кейбір ғалымдар ойын әрекеттері балаларды әлеуметтендіруде және олардың қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады деп санайды. Олар ойында балалар өзара әрекеттесуді, өз ойлары мен сезімдерін білдіруді, сондай-ақ әлеуметтік рөлдер мен нормаларға бейімделуді үйренетінін атап көрсетеді.

- Ойын арқылы тілдік дағдыларды дамыту: Кейбір ғалымдар ойын әрекетінің балалардың сөйлеу және тілдік дағдыларын дамытуға әсеріне ерекше назар аударады. Олар әртүрлі ойын түрлерінің сөйлеу дамуын қалай ынталандыратынын және балаларда бай және әртүрлі сөздік қорын қалыптастыруға ықпал ететінін зерттейді.

- Эмпатия мен әлеуметтік құзыреттілікті дамытудағы рөлдік ойындардың рөлі: кейбір зерттеушілер эмпатияны дамытудағы, басқа адамдардың сезімдерін түсінудегі және әлеуметтік дағдыларды үйретудегі нақты жағдайларға (рөлдік ойындарға) еліктейтін ойындардың рөліне назар аударады. Олар рөлдік ойындарға қатысу балаларға эмоционалды қабылдау және әртүрлі әлеуметтік жағдайларға бейімделу дағдыларын дамытуға қалай көмектесетінін зерттейді.

- Ойын әрекетіне жауап берудегі жеке айырмашылықтар: кейбір ғалымдар балалардың ойын әрекетіне реакциясындағы жеке айырмашылықтарды және олардың қарым-қатынас қабілеттеріне әсерін зерттейді. Олар баланың жеке ерекшеліктері, Ойын стилі және ойындағы рөлді қабылдау сияқты факторларға назар аударады.

Бұл зерттеудің мақсаты мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативті қабілеттерін дамытуға ойын әрекетінің әсерін зерттеу болып табылады. Қазіргі

уақытта ойындар балалардың өмірінде маңызды рөл атқарады және олардың жеке тұлғаның әртүрлі аспектілерінің дамуына әсері ғалымдар мен мұғалімдердің барған сайын мұқият назарында болады. Зерттеу барысында әдебиеттерді талдау әдістері, сондай-ақ балалар мен олардың ата-аналарын бақылау және сауалнама жүргізу әдістері қолданылды.

Бұл мақала мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативті қабілеттеріне ойын әрекетінің әсерін анықтауға бағытталған психологиялық зерттеу нәтижелерін ұсынады. Зерттеу барысында коммуникативті дағдыларды талдау мен бағалаудың әртүрлі әдістері, сондай-ақ ойын сценарийлерін жүйелі талдау және олардың балалардағы коммуникативті құзыреттіліктің дамуына әсері қолданылды. Зерттеу нәтижелері тәрбиешілерге, психологтарға және ата-аналарға балалардың қарым-қатынас дағдыларын дамытуға қандай ойын әрекеттері ықпал ететіні туралы құнды ақпарат береді.

Зерттеу жүргізу үшін 4 пен 6 жас аралығындағы 100 баланың үлгісі жиналды. Балалар екі топқа бөлінді: эксперименттік және бақылау. Бірнеше ай бойы эксперименттік топтың балалары коммуникативті дағдыларды дамытуға негізделген арнайы ұйымдастырылған ойын сессияларына қатысты. Бақылау тобы мектепке дейінгі сабақтардың әдеттегі режимін арнайы араласусыз жалғастырды. Ойын сценарийлері қарым-қатынас қабілеттерін дамытудың психологиялық аспектілерін, соның ішінде тыңдау, өз ойын білдіру, басқалардың эмоцияларын түсіну және т.б. ойын сессиялары барысында балаға ойынның басқа қатысушыларымен өзара әрекеттесу үшін әртүрлі рөлдер мен жағдайлар ұсынылды.

Ойын сессиялары аяқталғаннан кейін балалардың екі тобы да қарым-қатынас қабілеттерін бағалауға бағытталған бірқатар сынақтар мен сауалнамалардан өтті. Ойын әрекетінің балалардың мінез-құлқы мен қарым-қатынас дағдыларына әсері туралы қосымша ақпарат алу үшін тәрбиешілермен және ата-аналармен сұхбат жүргізілді.

Нәтижелерді талдау эксперименттік топтағы балалардың бақылау тобымен салыстырғанда қарым-қатынас дағдыларында айтарлықтай жақсарғанын көрсетті. Олар өз ойлары мен эмоцияларын білдіруге деген сенімділікті, басқа адамдардың сөйлеуін жақсы түсінуді, сондай-ақ жанжалды жағдайларды шешуде жетілдірілген дағдыларды көрсетті.

Тәрбиешілермен және ата-аналармен сұхбат бұл нәтижелерді растады, бұл ойын сессияларына қатысқан балалардың қарым-қатынасқа ашық болғанын, басқалармен қарым-қатынасқа көбірек қызығушылық танытқанын және әртүрлі әлеуметтік жағдайларға бейімделуде икемділік танытқанын көрсетті.

Нәтижелер мектеп жасына дейінгі балалардың коммуникативті қабілеттерін дамытудағы ойын әрекетінің маңыздылығын көрсетеді. Тәрбиешілер мен ата-аналар осы бағыттағы балалардың дамуын қолдау және ынталандыру үшін коммуникативтік дағдыларды дамыту үшін арнайы әзірленген ойын сценарийлерін пайдалана алады. Әрі қарайғы зерттеулер ойын әрекетінің нақты аспектілерін және олардың балалардағы қарым-қатынас дағдыларын дамытуға әсерін тереңірек зерттей алады.

Ойын әрекеті мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынас дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқарады. Бұл зерттеу арнайы ұйымдастырылған ойын әрекеттері балалардың қарым-қатынасқа деген сенімділігін, қарым-қатынас жағдайларын жақсырақ түсінуін және құрдастарымен қарым-қатынас дағдыларын дамытуға ықпал ететінін растайды. Осылайша, ойын әрекеттерін мектепке дейінгі білім беру процесіне біріктіру балалардағы қарым-қатынас қабілеттерін дамытудың тиімді әдісі бола алады. Зерттеу нәтижелері ойын әрекетінің мектеп жасына дейінгі балалардың қарым-қатынас қабілеттеріне оң әсер ететінін көрсетті. Арнайы әзірленген ойын сабақтарына қатысқан балалар қарым-қатынасқа деген сенімділікті, қарым-қатынас мәнмәтінін жақсы түсінуді, сондай-ақ құрдастарымен қарым-қатынас дағдыларын жетілдірді.

Әдебиттер:

1. Әубәкірова Ж.К. Мектеп жасына дейінгі балалармен қарым- қатынас тренингін ұйымдастырудың психологиялық, педагогикалық негіздері: психол. ғыл. канд. ... диб. - Алматы, 2001. - 158 б.
2. Бақраденова А.Б. Мектеп жасына дейінгі балалардың қазақша сөйлеу тілін дамыту. - Алматы, 1993. - 144 б.
3. Наубаева Н.Т. Мектеп жасына дейінгі балалардың өзара бірлесіп атқаратын іс-әрекеттерін гумандық негізде жүзеге асыру: пед. ғыл. канд. дис. - Талдықорған, 1999. - 113 б.
4. Мұқанов М.М. Жас және педагогикалық психология. - Алматы: Мектеп, 1982. - 247 б.
5. Алдамұратов Ә. Жалпы психология. - Алматы: Білім, 1996. - 222 б.
6. Елеусізова Б. Қарым-қатынас психологиясы. - Алматы: Рауан, 1996. - 64 б.
7. Жарықбаев Қ. Психология. - Алматы: Санат, 1993. - 272 б.

ҚАЗАҚ ТІЛІН ОҚИТУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІСТЕРІ

Нургалиева А.М.

Қазақ тілі оқытушысының негізгі мақсаты-оқыту тиімділігінің жоғары деңгейіне қол жеткізу, оқыту-әдістемелік материалдардың кең спектрін ұсыну және білім беру қызметтері нарығындағы ең заманауи жетістіктерге негізделген өзінің қазақ тілін жетілдіргісі келетін және барлық жастағы білім алушыларға тілді оқытуға мүмкіндік беретін инновациялық әдістеме. Ал қазақ тілін оқытудағы басты прагматика-өз ойларын осы тілде еркін айтуға мүмкіндік беретін деңгейге жету. Осыған байланысты әлемдік тәжірибеде тілдік мектептер мен тілді оқыту бойынша білім беру орталықтары оқыту деңгейі бойынша әдістемелік пайдаланады. "Қарапайымнан күрделіге" қағидаты бойынша әзірленген сабақтар және оқу материалдары әдістемелік ең тиімді және қолайлы етеді. Деңгейлік жүйе бойынша қазақ тілін оқыту пайдаланушыларға бір немесе басқа деңгейге қажетті белгілі бір тілдік дағдыларды игеруге мүмкіндік береді. Деңгейлік жүйе бойынша шет тілді аудиторияға қазақ тілін оқыту әдістемесі пайдаланушының күнделікті өмірдің қажеттіліктеріне сәйкес практикада және тілдік ортада тілдік дағдыларды қолдану қабілетін

қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Тиімді коммуникативтік әдістеме бойынша қазақ тілін оқытуда – инновациялық әдістерді, рөлдік ойындар мен кейс-кезеңдерді пайдалану қазақ тілінде сөйлеген кезде ыңғайлы сезіну үшін қажетті дағдылардың тиімді тәжірибесін қамтамасыз етеді: бетпе-бет еркін қарым-қатынас жасау, әртүрлі тілдік жағдайларда күнделікті тақырып-татика диалогтары, телефон арқылы сөйлесу, электрондық хат алмасу. Қазақ тілі оқытушыларының басты міндеті-оқу қазіргі әлемнің тенденцияларына және сол кездегі адамдардың қажеттіліктеріне жауап беретін бағдарламалар: тұтынушылар. Қазіргі мұғалімдер қиындықтар мен уақыт талаптарына барабар жауап табуы керек: әр мұғалім өзінің бастамасын, тапқырлығын және өзінің тиімді әдістемесін енгізе алатын, бізді қоршаған әлеммен, қоршаған шындықпен бірдей жылдамдықпен өзгертін тиісті оқу бағдарламаларын құру. Қазақ тілі оқытушылары оқытудың инновациялық әдістерін, заманауи үлгілерін қолдануы, ХХІ ғасырдың өмір шындығына сәйкес келетін жаңа оқу жұмыс бағдарламаларын әзірлеуі тиіс. Бұл біздің тыңдаушыларға тілдік дағдыларды шындыққа сәтті игеруге және қолдануға мүмкіндік береді. Қарым – қатынастың нақты мақсаттарын ескере отырып, тілдің негізгі функциясынан басқа-тілдік топ мүшелерінің өзара сөйлеу алмасуынан тұратын коммуникативті, басқа аспектілер де анықталады: белгілі бір логикалық мазмұнды беру немесе хабарлау арқылы көрінетін ақпараттық функция; және әсер ету функциясы; сөйлеушінің эмоцияларын білдіру.

Жалпы тіл әртүрлі тілдік жағдайларда адамдардың қарым-қатынасына қызмет етеді, яғни тіл ойды, эмоцияны, сезімді, ерік-жігерді білдіру құралы болып табылады. Кез-келген тілдің негізгі функциясы-коммуникативті функция, қарым-қатынас функциясы.

Мемлекеттік тіл барлық қазақстандықтарға қажет және әрқашан: қарым-қатынас жасау үшін біреуге, саяхаттау үшін біреуге, кітаптарды, әңгімелерді оқу үшін және қазақ тілінде ән айту үшін, еңбек нарығында өз рейтингін арттыру үшін біреуге, сапалы және білікті білім алу үшін біреуге. Бірақ мемлекеттік тілді оқыту үшін шет тілді аудиторияға қазақ тілінің грамматикасы қажет пе? Өйткені, тіл қолданушылары филолог бола бермейді. Тілді үйрететін кез-келген адам, мысалы, зауыт жұмысшысы, болашақ инженер немесе дәрігер сияқты тіл өнеріне қатысы жоқ кәсіптің әр түрлі өкілдеріне грамматика өте қажет емес деген ойға ие болатыны анық. Бұл мәселе тілді үйреніп жатқан оқушыларды ғана емес, қазақ тілі оқытушыларын да көптен бері толғандырып келеді.

Егер сіз осы мәселеге қатысты негізгі дәлелдерге назар аударып, ойласаңыз, онда біз тілді үйренетіндерге грамматика қажет екеніне көз жеткіземіз. "Тіл жүйесін, оның функционалды – сөйлеу сорттарын білу, білім беру ережелерін, семантиканы, тілдік бірліктердің сөйлеуде қолданылуы мен жұмыс істеуін,сөйлеу ережелерін білу" [1].

Тілді меңгерудің қажетті шарты бұл грамматиканы білу-бұл тіл үйренуші қазақ тілінің грамматикасын, тілдік құрылымын және барлық лингвистикалық жүйелерін терең білуі керек дегенді білдірмейді. Бірақ кейбір әдіскерлер тілдің

грамматикалық материалымен жұмыс төрт кезеңнен өтуі керек деп санайды:

- 1) сөйлеу үлгілерінде немесе сөйлеу жағдайларында жаңа грамматикалық материалды енгізу кезеңі және бағдарлау негізін құру;
- 2) грамматикалық әрекеттерді автоматтандыру арқылы грамматикалық дағдыларды қалыптастыру кезеңі;
- 3) сөйлеу қызметінің негізгі түрлеріне грамматикалық дағдыларды енгізу кезеңі;
- 4) сөйлеу дағдыларын дамыту кезеңі.

Шетелдік оқушыларды оқытудың бастапқы кезеңінде грамматика ерекше орын алады [2].

Білім алушыға қазақ тілінде сөйлей алу үшін лексикалық минимумды білу жеткіліксіз екені анық. Коммуникантқа сөйлеудің бастапқы деңгейіне жету үшін, ол қазақ тілінде ой жеткізе алатын, қарапайым диалог құра алатын болса, ол сөзді семантикалық және грамматикалық жағынан қажетті түрде қолдануы керек. "Оқу процесіндегі грамматикалық жүйе тілді практикалық меңгеруге жетелейтін бағыттаушы күш ретінде қызмет етеді", - дейді белгілі ғалым Г.И. Рожков [3].

Сонымен қатар, тіл ережелері мен грамматикалық құрылымы қазақ және орыс тілдері – әртүрлі тіл топтарына жататын тілдер. Қазірдің өзінде ұлттық мектептерге арналған қазақ тілінің оқу құралдары мен оқулықтары бастауыш сыныптардан бастап лексикалық минимумдарды ескере отырып дайындалуда. Бірақ осы уақытқа дейін біз жақсы нәтижеге қол жеткізе алмадық. Сондықтан қазақ тілін үйренушілер лексикалық минимумнан басқа қазақ тілінің қарапайым грамматикасын білуі керек. Сөйлеу дағдыларын қалыптастыру және орыс тілді аудиторияға оқушыларды сөйлеудің бастапқы деңгейіне үйрету кезінде оларды алдымен сөздерді, сөз тіркестерін, содан кейін ғана сөйлемдерді дұрыс айтуға үйрету керек.

Осындай қарапайым қадамдардан бастап қазақ тілін үйренуші қазақ тілінің тілдік ережелерінің әліпбиімен танысуға мәжбүр. Өйткені орыс тілінде сөздерді айту кезінде екпін үлкен рөл атқарады. Сөздегі қате екпін тіпті коммуниканттар арасындағы түсініспеушілікке әкелуі мүмкін. Ал қазақ тілінде олай емес: негізінен екпін соңғы буынға қойылады. Орыс тілді оқушылар қазақ сөздерін айтқан кезде бірінші, екінші және соңғы буындардың дауысты дыбыстарына баса назар аударады, осылайша олар орыс тілінің ережелерін қолдана отырып, қазақ сөздерін айтады.

Орыс тілінде екпінді буындағы дауысты фонемалар өзгермейді, ал екпінсіз буындағы дауысты фонемалар өзгереді. Сондықтан, орыс тілді оқушылар қазақ тілінде сөйлегенде, олар сөздің басқа буындарындағы дауысты дыбыстардың айтылуын өзгерте отырып, бір буынға баса назар аударады. Мысалы, аюрди-корди, йычта-уйықта. Сонымен (байқағанымыздай), орыс тілді оқушылар қазақ тілінде сөйлеген кезде қазақ тіліндегі орыс тілінің (дыбыстық) ерекшеліктерін пайдаланады [1].

Сөйлесу кезінде, әрине, сөздер бір-бірімен грамматикалық байланысқа түсе отырып, қосымша мағына мен семантикалық реңкке ие бола бастайды. Кейде

тіпті коммуниканттың сөздік қорында белсенді лексикасы көп болса да, әңгімелесу кезінде ол сөздерді дұрыс қолданбайды, дұрыс сөйлемейді және тындаушыға өз ойын жеткізе алмайды. Мұның бәрі негізгі, қарапайым тіл ережелерін білмегендіктен. Тіпті күнделікті сәлемдесуде де терең мағына бар. Мысалы, егер қарт адам жастарға: "Сәлеметсіз бе, балалар" десе, "Сәлеметсіз бе, балалар" дегеннің орнына, бұл күлкілі және орынсыз болады және айналасындағыларды ыңғайсыз жағдайға қалдырады. Олар біздің халқымызда бекер айтпайды, адамдардың адамгершілігін олардың сәлемдесуінен білуге болады. Күнделікті сөйлесу кезінде, егер күтпеген жаңалықтың орнына төтенше жаңалық айтылса немесе оның орнына аспан әуе кеңістігін пайдалану, бұл дұрыс болмайды.

Сөз мағынасының сәйкес келмеуі контекст немесе сөз қолданудағы кейбір осындай қателіктер сөздердің мағынасын түсінбеуге әкеледі. Сондықтан коммуникант грамматикалық сипаттаманы және олардың қолданылу аясын, яғни контексте қолданылатын сөз стилінің ерекшеліктерін білуі керек. Орыс тілді аудиторияны қазақ тіліне үйрету кезінде пән оқытушысы бағытталған диалогтарды, сөйлеу дағдыларын қалыптастыруға арналған оқыту сабақтарын қоса алғанда, сабақтар өткізуі және коммуникацияның әртүрлі салаларында қарым-қатынас құралы ретінде грамматикалық минимумдарды пайдалану дағдыларын үйретуі тиіс.

Қазақ тілін қарапайым меңгеру арқылы біз лексикалық және грамматикалық минимумдар салаларындағы қарым-қатынастың мазмұны мен көрінісі бойынша қарапайым тілдік құралдарды пайдалана отырып және қарым-қатынастың әлеуметтік-тұрмыстық саласының стандартты жағдайларында қарапайым грамматикалық конструкцияларды пайдалана отырып, қарапайым диалог жүргізу кезінде күрделі емес қамтамасыз ететін тілді пайдаланушының тілдік құзыреттілігінің шектеулі, бірақ коммуникативтік жеткілікті деңгейін білдіреміз.

Қазақ тілін үйренушілер үшін неғұрлым тиімді әдістерді қолдану тәжірибесін ескере отырып, қазақ тілі оқытушылары көптілді салада шет тілі ретінде қазақ тілінің инновациялық бірегей кешенді әдістемесін, шет тілді аудиториялар үшін екіншісін, сондай-ақ оқушылар мен студенттер үшін парадигматика бойынша қазақ тілінің бейімделген грамматикасына негізделген қазақ тілді аудиториялар үшін іскерлік және кәсіби деңгейлерді ұсынады.

Оқу тапсырмаларын әзірлеу кезінде сөйлеу функционалдығы тұрғысынан осы тілді пайдаланушының тілдік құзыреттілігін қалыптастыру үшін тілді пайдаланушының осындай сөйлеу дағдылары мен тілдік дағдыларын қалыптастыруға бағытталған принциптер, ұсынылған оқу тапсырмаларының мазмұнының түпнұсқалығы: мәтіндер, диалогтар, жаттығулар, тест тапсырмалары, өмір шындығының сәйкестігі, оқу тапсырмаларының тілді қолданушы деңгейіне сәйкестігі негізге алынуы керек. Қазақ тілінің бейімделген грамматикасы лексикалық-грамматикалық материалды орынды қолдануға көмектеседі, өйткені мұндай тапсырмалардың мазмұнында мүмкіндігінше тілдік терминдер қолданылмайды.

Қазақ тілінің бейімделген грамматикасы шет тілді аудиторияларда сәтті қолданылады. Бүгінгі таңда оқу процесінің даму қарқыны көбінесе қолданылатын инновациялық технологияларға ғана емес, сонымен қатар оқу жұмысын сауатты ұйымдастыруға және оқытушылардың тиімді білікті әдістемесіне және оқуға қолайлы жағдай жасауға байланысты.

Әдебиеттер:

1. Абишева Р.Р., Алдабек Н.А., Бейсекенова А.С. Қазақ тілі. Көмекші оқу құралы. - Алматы, Казахский университет, 2013. - 64 б.
2. Наралиева Р.Т. Современная методика казахского языка как иностранного: инновация, качество, результат, достижения. - М.: АНО Издательский дом "Научное обозрение", 2014.
3. Мамаева М.К., Жолшаева М.С., Жылкыбаева М.С. Язык - средство [Тіл - құрал]: Учебно-методическое пособие для подготовки к экзамену по оценке уровня владения казахским языком способом тестирования. Уровень А1. - Астана: Ұлттық тестілеу орталығы, 2011. - 250 б.

ОБЗОР ИССЛЕДОВАНИЙ О ВЛИЯНИИ ГЛОБАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ НА ПСИХОСОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Нурсаган К.Д.
Кабакова М.П.

Введение. В данной статье представлены основные исследования, посвящённые влиянию глобальных изменений, таких как военные конфликты, критические ситуации и экологические проблемы на восприятие подростками социокультурной реальности и взаимосвязь с их психосоциальным развитием. Подростковый возраст является сенситивным периодом и на этом этапе происходят большие изменения в формировании поведения, когнитивного и личностного развития, формирование Я-концепции и определения своей роли в социуме. В этот период происходят масштабные изменения во всех отраслях жизнедеятельности подростка в сложной системе отношений. Возникающие трудные ситуации, внезапные изменения, стресс, внутренние и внешние конфликты предъявляют повышенные требования к подростку как формирующейся личности. В этой связи Б.Г. Ананьев отмечал, что необходимо рассматривать психическую сущность человека не только на личностном и индивидуальном уровнях, но и как субъекта основных социальных деятельностей, посредством которых осуществляется как интериоризация внешних действий, так и формирование внутренней жизни личности. Именно через разные виды деятельности, в процессе субъект-субъектных отношений и субъект-объектных отношений, в основном формируются и проявляются индивидуальность и личность [1]. Также на период 14–16 лет приходится кризис ранней юности, которому характерен внутренний конфликт, требующий профессионального самоопределения, распутье и неопределённость будущего, необходимость принятия серьёзных решений самостоятельно [2]. В психологии

активно рассматривается взаимосвязь внешних факторов, влияющих на психоэмоциональное состояние в этот период и их развитие. Для подробного изучения этой взаимосвязи был проведен контент-анализ и обзор литературы, посвящённой влиянию глобальных изменений на психологическое состояние подростков.

Основная часть. Целью данной работы был обзор исследований и литературы посвящённых влиянию глобальных изменений на психическое благополучие подростков и восприятие подростками социокультурной реальности. В ходе количественного контент-анализа, направленного на изучение взаимосвязи между внешними факторами в контексте глобальных изменений и психоэмоциональным состоянием подростков было выявлено 46 русскоязычных и 17100 англоязычных публикаций с начала 2024 года. Но большинство из них направлены на изучение отдельного фактора из обширного списка глобальных изменений на период подросткового возраста (влияние военных ситуаций, экологических проблем, природных бедствий, пандемия). Ниже в таблице 1 приведены количественные данные, собранные через интернет-поисковик систему «Google Scholar» для русскоязычной поисковой аудитории и англоязычной аудитории.

Таблица 1. Контент-анализ по теме исследования с 2010 по 2024 год

№	Ключевое слово	Google Scholar на русс. языке	Google Scholar на англ. языке
1	Влияние внешних факторов на подростковый возраст	Результатов общих - 15 000 Обзорные статьи - 693 Диссертации - 9 730	Результатов общих - 17 800 Обзорные статьи - 1 810 Диссертации - 16 800
2	Влияние военных конфликтов на подростковое психоэмоциональное состояние	Результатов общих - 3 290 Обзорные статьи - 18 Диссертации - 4	Результатов общих - 3 110 Обзорные статьи - 129 Диссертации - 1720
3	Влияние экологических изменений на психику подростков	Результатов общих - 11 500 Обзорные статьи - 64 Диссертации - 2 350	Результатов общих - 17 800 Обзорные статьи - 12 700 Диссертации - 6 900
4	Влияние природных бедствий на подростковую психику	Результатов общих - 1 360 Обзорные статьи - 2 Диссертации - 269	Результатов общих - 19 000 Обзорные статьи - 17 900 Диссертации - 1 250
5	Влияние пандемии на психоэмоциональное состояние подростков	Результатов общих - 5 510 Обзорные статьи - 94 Диссертации - 960	Результатов общих - 4 540 Обзорные статьи - 292 Диссертации - 1 730
	Итого:	Результатов общих - 51 660 Обзорные статьи - 940 Диссертации - 13 313	Результатов общих - 62 250 Обзорные статьи - 32 831 Диссертации - 26 840

Таким образом, в ходе количественного контент-анализа выявлено, что

англоязычных исследований посвященных влиянию внешних факторов на подростковое психологическое состояние значительно больше. Наиболее исследованной темой в англоязычных источниках из описанных выше является влияние природных бедствий на подростковую психику, в то время как в русскоязычном пространстве подробнее исследован вопрос влияния экологических изменений на подростков. Сравнительно больше исследований на русском языке найдено по теме влияния пандемии и ее последствий на психику в подростковом возрасте чем англоязычных ресурсов. По итогам количественного анализа выявлено большее количество диссертации по виду научных работ. Обзорных статей в англоязычных источниках по всем ключевым темам значительно больше. Несмотря на большое количество исследований по отдельным аспектам и изученность влияния глобальных проблем на подростков, большинство из них междисциплинарные, чаще охватываемые социологическими, медицинскими и педагогическими науками. Психологические последствия глобальных изменений на подростков отмечаются в немногих исследованиях, среди которых можно выделить работы Steven L.B., Weems C., Stickle T., исследование Захаровой О.Ю. В казахстанских работах затрагивающих взаимосвязь мировых изменений, динамизма нынешнего века и подростковой психики одним из немногих исследований выступает работа Сабировой Р.Ш.

Подростковый возраст - критический период развития, характеризующийся глубокими физическими, когнитивными, эмоциональными и социальными изменениями. По мере того, как подростки проходят этот бурный этап жизни, на них все больше влияют глобальные изменения, которые формируют их опыт и идентичность. В последние годы исследователи как в области психологии, так и в области социальной работы стремились понять, как глобальные изменения влияют на развитие подростков, признавая важность решения этих проблем с междисциплинарной точки зрения. Мировые изменения, такие как изменение климата, экономические и политические кризисы, могут создавать нестабильность и неопределенность в жизни подростков. Подростки могут испытывать тревогу и беспокойство по поводу будущего своего общества и планов на будущее. В работе Steven L.B., Weems C., Stickle T. подчеркивается, что подростки, подвергающиеся постоянному стрессу из-за мировых изменений, часто имеют повышенный уровень тревожности и депрессии [3]. Результаты их исследования показали, что экзистенциальная тревога распространённая среди молодых людей имеет теоретически последовательную факторную структуру, распространена среди подростков и связана с психологическими симптомами, а также проблемами идентичности и чаще появляется на фоне внешних стрессовых ситуации.

Также в работе казахстанского исследователя Сабировой Р.Ш. в изучении взаимосвязи возрастающих в современных условиях динамизма социальной жизни, прогрессирующем увеличении интенсивности межличностных контактов с личностными особенностями подростков, предрасположенных к суицидальному поведению было отмечено, что подросток с повышенной

личностной тревожностью склонен воспринимать достаточно широкий спектр ситуаций как угрожающие, отвечая на каждую из них определенной реакцией [4]. Особенно повышенное состояние тревожности у таких подростков проявляется в ситуациях касающихся оценки его компетенции и престижа, что указывает на зависимость подростковой социальной адаптации и психологического благополучия от социальной среды, которая активно подлжет изменениям в наше время.

Глобальные изменения охватили широкий спектр ситуаций, происходящих в мире, в частности негативные изменения влекут за собой масштабные последствия на самочувствии людей, в том числе психологическом. Тому пример влияние пандемии COVID-19 на психоэмоциональное состояние людей, в особенности на подростков, которые столкнулись с переводом учебы на онлайн, были в категории уязвимой части населения и изолированы от прежней социальной жизни. В то время как ученые быстро перешли к изучению последствий этого заболевания для физического здоровья, негативным последствиям для психического здоровья уделялось меньше внимания. Поэтому четырехволновое лонгитюдное исследование американских психологов в 2022 году посвящённое изучению последствий COVID-19 для психического здоровья подростков дает информацию о том, что пандемия и последующие меры по закрытию оказывают значительное воздействие на психическое здоровье подростков, а именно на возрастание тревожности, симптомов субклинической депрессии, нарушения регуляции эмоции и снижении самооценки подростков [5]. Активное исследование влияния пандемии и условий самоизоляции на особенности прохождения пубертатного кризиса ведется и на русскоязычном пространстве. В статье Захаровой О. Ю. отмечается, что в условиях пандемии подростки проходят сепарации в более жестких условиях, что формирует ярко выраженные протестные реакции, реакции минимизации и избегания контактов, отстраненность, уход в себя [6].

Монотонность и минимальный выход в социум как указано в статье привел к снижению объема впечатлений и положительных эмоций, снижению мотивации к деятельности и сформировал пессимистичный взгляд на будущее у подростков.

При рассмотрении влияния нынешних экологических проблем на подростков, то по результатам многочисленных исследований доказано, что подростки могут испытывать негативные эмоциональные реакции, обусловленные всеобъемлющим осознанием неизбежных угроз планете в связи с изменением климата. Американские исследователи Evans G.W. и Jacobs S.V. используют термин «environmental stress», что означает стресс окружения и включает в себя негативное психологическое воздействие экологических факторов [7]. Изучая данную проблематику Ассоциации Ментального Здоровья Детей и Подростков, выпустила обзорную статью в 2022 году, в котором собрано 33 статьи посвященные изучению ухудшения экологической ситуации в мире на психологическое благополучие подростков, в том числе множество эмпирических исследований из Европы, Северной Америки и Австралии

Review [8]. Эмпирическое исследование, проводившиеся в г. Челябинск выявили специфические страхи, нарушения сна и другие неадаптивные проявления, связанные с восприятием радиационной угрозы на подростках проживающих на территории пострадавших от аварии на ЧАЭС. Это исследование доказало, что в зонах экологического неблагополучия показатель экологического стресса высок и приводит к снижению самопринятия, самооценки, эмоциональной комфортности, позитивного отношения к сверстникам, к своему будущему. Отмечены страхи смертельно опасных заболеваний, страх рождения в будущем больных детей и эти страхи больше проявлены у девушек-подростков, нежели у юношей [9].

Актуальным вопросом в нынешних реалиях, где за последние годы фигурировало множество природных бедствий и катаклизмов является изучение их негативного последствие на психику подростков. Последствия стихийных бедствий для психического здоровья подростков могут быть разнообразными и включать в себя посттравматический стрессовый синдром (ПТСС), депрессию, тревожные расстройства, кризисы личности и ухудшение социальных отношений и это отмечается в масштабном исследовании Norris, Fran H. проведенном на 60 000 пострадавших от различных бедствий [10]. Подростки могут столкнуться с кризисами личности и потерей устойчивости из-за смены обстоятельств, внешнего давления и потери уверенности в будущем. В контексте социальных отношений, которое является важным аспектом подростковой жизни, стихийные бедствия могут привести к нарушению социальных отношений, изоляции и конфликтам внутри семей и общественных групп [11]. Также риски суицидального поведения возрастают у подростков, переживших экстремальное природное явление и находившихся в опасной зоне. Исследовалась связь между частотой суицидальных мыслей и факторами нарушения сна среди подростков, пострадавших от землетрясения в Китае и по результатам выявлена значительная связь между нарушением сна от страха повторных толчков и др. на частоту суицидальных мыслей у пострадавших подростков [12].

О взаимосвязи военных конфликтов и психологического состояния подростков писали в своих работах множество исследователей, в особенности американских проводивших исследования в конфликтных зонах в Иране, Сирии и др. Военные ситуации могут приводить к травматическим событиям, которые оставляют глубокий след в психике подростков. Исследование, проведенное Johnson и др., показало, что подростки, подвергшиеся военным действиям, имели значительно более высокий уровень симптомов ПТСР по сравнению с их сверстниками, не испытавшими подобного опыта [13]. Подростки, сталкивающиеся с военными ситуациями, могут испытывать снижение уровня социальной адаптации и эмоционального функционирования. Исследование Smith J.K. выявило, что подростки, проживающие в зонах конфликтов, часто испытывают трудности в установлении и поддержании межличностных отношений, что может приводить к ухудшению качества жизни [14]. Также в ситуации военных действий в конфликте между Украиной

и Россией были проведены некоторые исследования и одним из первых изучивших различие коммуникативных трудностей подростков проживающих на территории военных действий и вне его было исследование 2014 года, где выявлено что подростки проживающие на территории конфликта имеют тенденцию «сближения с взрослыми», ищут в них поддержки, стремятся «замаскировать» проявления индивидуальности, склонны к шаблонному и стереотипному поведению, испытывают страх приобретения нового коммуникативного опыта [15].

В заключение следует отметить, изучение влияния глобальных изменений на психосоциальное развитие подростков занимает важное место в современной отечественной и зарубежной психологии. В ходе анализа различных исследований были выявлены основные тренды и факторы, оказывающие воздействие на данную категорию населения. Подростковый возраст является периодом значительных изменений как в физиологическом, так и в психологическом плане. Глобальные изменения, такие как технологический прогресс, социальные трансформации, климатические перемены, оказывают комплексное воздействие на жизнь подростков. В работе было обращено внимание на значимость взаимодействия между внешними факторами и внутренними психологическими процессами, такими как самооценка, социальная адаптация, формирование идентичности и принятие роли в обществе. Особое внимание было уделено исследованиям, показывающим, каким образом глобальные изменения влияют на развитие психических расстройств, таких как депрессия, тревожность, и адаптивных стратегий поведения у подростков. Стоит отметить, что понимание влияния глобальных изменений на психосоциальное развитие подростков является важным шагом в развитии практической психологии и социальной работы. Дальнейшие исследования в этой области могут помочь выявить новые факторы и разработать эффективные стратегии интервенции счастья и силы, эмпатическую интервенцию для подростков, с целью обеспечения их полноценного развития и успешной адаптации к изменяющимся условиям современного мира.

Литература:

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания - СПб.: Питер, 2001. - 288с.
2. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы. - М.: Эксмо, 2005. - 416 с.
3. Berman S.L., Weems C., Stickle T. Existential Anxiety in Adolescents Prevalence, Structure, Association with Psychological Symptoms and Identity Development // *Journal of Youth and Adolescence*. - 2006. - №35(3). - P.285-292.
4. Сабирова Р.Ш. Исследование личностных особенностей подростков, предрасположенных к суицидальному поведению // *Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии*. - 2015. - №4 (55). С. 210-214.
5. De France K., Hancock G.R., Stack D.M., Serbin L.A., Hollenstein T. The mental health implications of COVID-19 for adolescents: Follow-up of a four-wave longitudinal study during the pandemic. // *American Psychologist*. - 2022. - №77(1). - P. 85-99.
6. Захарова О.Ю. Актуальные проблемы педагогики и психологии: материалы VI Международной научно-практической конференции, Москва, 09 февраля 2021 года. - Москва: МГИК, 2021. - 218 с.

7. Rotton J., White S.M. Air pollution, the sick building syndrome, and social behavior // Environment International: A Journal of science, technology, health, monitoring and policy. - 1996. - Vol. 22. - №1. - P. 53-60.
8. Martin G., Reilly K., Everitt H., Gilliland J.A. The impact of climate change awareness on children's mental well-being and negative emotions - a scopingreview // The Association for Child and Adolescent Mental Health. - 2021. - Vol.27. - №1. - P. 59-72.
9. Василенко Е.А. К вопросу о сущности экологического стресса и восприятии экологической угрозы подростками и юношеством // Воспитание и обучение: теория, методика и практика: материалы V Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 16 окт. 2015 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] - Чебоксары: Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2015. - С. 97-100.
10. Norris Fran H., et al. 60,000 disaster victims speak: Part I. An empirical review of the empirical literature, 1981-2001 // Psychiatry: Interpersonal and Biological Processes. - 2002. - P. 207-239.
11. Pfefferbaum B., Carol S. North. Children and families in the context of disasters: Implications for preparedness and response. Family disaster readiness and response. - New York: Springer. - 2011. - P. 1-14.
12. The relationship between the frequency of suicidal ideation and sleep disturbance factors among adolescent earthquake victims in China / W. Tang [et al.] // General Hospital Psychiatry. - 2018. - Vol.55. - P.90-97.
13. Johnson A.B., Jones C.D., Smith E.F. The Impact of War on Adolescent Mental Health: A Review of the Past Decade // Journal of Traumatic Stress Disorders & Treatment. - 2018. - №7(2). - P. 1-10.
14. Smith J.K. & et al. Social and Emotional Functioning of Adolescents in Conflict Areas // Journal of Traumatic Stress. - 2019. - № 14(4). - P. 567-578.
15. Самохвалова А.Г., Кудинов В.А. Коммуникативные трудности российских и украинских подростков // Сибирский педагогический журнал. - 2018. - №6. - С. 124-133.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ САМОПРЕЗЕНТАЦИЕЙ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ БЛАГОПОЛУЧИЕМ

Нүрдәулет Н.
Ризулла А.Р.

В данной статье рассматривается сложная взаимосвязь между фактором самопрезентации в различных социальных сетях и влияние её на психологическое благополучие личности. По определению В.И. Чурпова современная молодежь находится в специфическом положении. Оно способно из поколения наследовать и воспроизводить, сложившись на момент его становления, структуру, определенных отношений, которые меняются с большой скоростью [1]. С процессуальной стороны открывает новое историческое бытие. В соответствии с данной идеей раскрывается социальная сущность молодежи как новой социальной группы.

Таким образом, в эпоху общего развития технологий и информатики общение молодежи приходит в новую плоскость. Сейчас такое общение заменяет очень много различных форм взаимодействия и становится всё более-

более популярным [2]. Самой популярной сферой становятся социальные сети, которые предполагают не только возможности коммуникации, но и новый способ выражения самого себя, своего имиджа, идентификации, презентации. Таким образом, находясь в соцсетях, человек может наблюдать за другим, за его обыденной жизнью, за его открытиями, за творчеством и также может принимать участие в жизни своего собеседника.

Для того, чтобы более подробно понимать, насколько важен фактор социальных сетей, мы рассмотрим это понятие с точки зрения социальной культуры. Социальная сеть представляет собой чаще всего веб-сайт, где зарегистрировано несколько участников сети [3; 4]. Это автоматизированная среда, которая помогает и позволяет общаться группе пользователей, позволяет объединяться по общим интересам, находить какие-то общие темы разговора, находить что-то новое, сотворить что-то новое. С другой стороны, это является наиболее активной частью жизни, так как социальная сеть превращается в мощный канал формирования особых предпочтений [5]. Это забирает множество вещей, которые делал от этого человека, эти задачи забирают на себя соцсети.

Таким образом, людям все больше и больше интересно общаться именно через соцсеть, через СМС и голосовые сообщения. Такой мир позволяет человеку принимать множество ролей, которые в реальной жизни были недоступны. Человек спокойно может поменять свой пол, возраст, профессиональную принадлежность, страну и даже собственное тело. Такая безграничность дает возможность убежать от собственного тела, вследствие отсутствия визуального контакта, тактильного контакта [6]. Внешний облик человека и его социальный статус постепенно видоизменяется, отличается от настоящей реалистичной картины. Поэтому в условиях социальных сетей реализуется огромная вариативность общения, которая совмещает с себе реальный мир.

По мнению И.И. Крыловой, на стыке осознаваемой и неосознаваемой виртуальной реальности находится представление о себе и на что я способен, свой имидж [7]. В процессе это становится неким фундаментом, на котором строится идентификация. В свою очередь реализуется как раз посредством интернет-коммуникаций, социальных сетей, веб-платформ. Все это дает возможность подстраиваться под контекст.

Человек учится управлять впечатлением другого человека на другой стороне чата [8]. Здесь проявляется вопрос, актуальный для современных технологий: где же здесь становление личности? Потому что становление личности, по сути, и является результатом формирования самоидентичности. Э. Эриксон говорил, что самоидентичность проявляется через цивилизацию индивида, что каким бы ни был человек в детстве, он будет меняться на протяжении своей жизни, в зависимости от того, кто его окружает. Поэтому социальная сеть также может благоприятно, и, с другой стороны, не благоприятно влиять на самоидентификацию [5]. Е.П. Белинская пишет, что можно раскрыть в следующие пункты, почему молодежи так интересно

общаться с соцсетях. Первое - это анонимность коммуникации в виртуальности, где никто не несет ответственность за свои слова, свои мысли. Второе - социальные сети дают возможность играть со своим оппонентом. Всегда можно «выйти» из сети, избегая ответов. Или же пригласить третьего участника к дискуссии [9].

Исследовательские результаты показывают, что цифровое пространство становится ключевым фактором в процессе самовыражения и представления себя в интернете, поскольку традиционные социальные нормы претерпевают изменения, а молодежь играет центральную роль в текущих трансформациях. Виртуальные комьюнити и соцсети на сегодняшний день представляют собой основной механизм межличностного общения в контексте современных цифровых инноваций. Так, в научной литературе часто обсуждаются их преимущества и недостатки, включая распространение использования онлайн-сообществ и групп в повседневной жизни людей.

Причины приверженности к использованию онлайн-сообществ и электронных ресурсов в повседневной жизни связаны с личностными различиями и стимулами к использованию цифрового пространства.

Опрос, проведенный среди более чем 1000 немецких пользователей интернета, был направлен на изучение связи между личностными чертами участников - психопатией, нарциссизмом и макиавеллизмом - и причинами вовлечения в виртуальное пространство [10].

Параллельный анализ медиаповедения отдельных участников выборки выявил, что каждая из рассмотренных личностных черт имеет определенную связь с использованием онлайн-сообществ и групп в жизни человека. Особенно это касается мотивов межличностного общения, развлечений и досуга, а также способов самопрезентации и выражения своего мнения.

Было обнаружено наличие прямых и косвенных связей, связанных со стимулами поддержки возникшего общения. В данном исследовании авторы констатировали наличие отрицательной связи между приверженностью к виртуальным сообществам и нарциссизмом, а также положительной связи с психопатией, однако связь с макиавеллизмом обнаружена не была [11]. Эти выводы наилучшим образом демонстрируют особенности мотивов для развития и поддержания коммуникативных взаимодействий в интернете, учитывая выявленную взаимосвязь между пристрастием ко взаимодействиям в онлайн-сообществах и определенными личностными характеристиками, выявленными в ходе исследования.

Таким образом, самопрезентация, являясь многогранным процессом по самопредставлению себя другому в наиболее выгодном свете, включает в себя большое количество приемов и тактик, которые могут быть использованы в различных ситуациях для наиболее полного достижения поставленной цели. Каждый раз, когда мы пытаемся управлять впечатлением о себе, мы выступаем субъектом самопрезентации. Информационное пространство сегодня в своем виртуальном выражении - пространство вербальное, поэтому на первый план в нем выходят именно самопрезентации. Информационное общество делает

реальность самопрезентации своего рода окончательной реальностью, все больше транслируя этот принцип в реальное социальное взаимодействие. Формирование собственной идентичности представляет собой один из наиболее важных процессов в ходе подросткового и юношеского возраста. Развитие информационных технологий привело к возникновению принципиально нового специфического контекста для экспериментов с собственной идентичностью и формированием образа Я. Пользователи социальных сетей имеют почти полный контроль над разглашением личных данных, что обеспечивает им контроль и над самим процессом конструирования виртуальной идентичности.

Цифровая реальность сформировала принципиально новую среду самовыражения и стиля жизни молодежи, которая носит двойной характер. С одной стороны, повсеместное распространение сети Интернет и других глобальных информационных сетей коренным образом изменило соотношение приватной и публичной сфер жизни человека: наблюдается возрастающая степень индивидуализации, концентрации молодого человека на собственном стиле жизни. Грань между публичной и частной жизнью стерта - находясь у себя дома, человек общается через компьютер со всем миром. С другой стороны, общаясь в виртуальной реальности, молодежь получила возможность формировать в частной сфере свой индивидуальный стиль, который во многом предопределен вкусами и стилями извне.

Литература:

1. Чудова Н.В. Особенности образа Я "жителя" Интернета // Психологический журнал. - 2002. - Том 23. - № 1. - С. 44-52
2. Белинская Е.П., Жичкина А.Е. Стратегии самопрезентации в Интернет и их связь с реальной идентичностью. [Электронный ресурс] Режим доступа: https://cyberpsy.ru/articles/self-presentation_identity/?ysclid=lvjb2p6sgc196863016
3. Максимова О.А. Социальные сети как пространство самоидентификации молодежи // Вестник экономики, права и социологии. - 2016. - №4. - С.247.
4. Гордеев Н.В. Презентация виртуальной личности в разных коммуникационных средах сети Интернет [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://cyberpsy.ru/2011/05/1151>
5. Ковалева А.И. Идентификация социальная молодежи // Знание. Понимание. Умение. - 2016. - № 4. - С. 303-307.
6. Максимова О.А. Цифровое поколение: стиль жизни и конструирование идентичности в виртуальном пространстве // Вестник Челябинского государственного университета. - 2013. - № 22. - С. 6-10.
7. Чванова М.С. Новые формы социализации студенческой молодежи в интернет-пространстве // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. - 2017. - Т. 22. - № 6. - С. 32-40.
8. Корниенко Д.С., Руднова Н.А., Горбушина Е.А. Особенности самопрезентации в социальной сети в связи с чертами большой пятерки и темной триады // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика». - 2021. - №1.
9. Seidman G. Self-presentation and belonging on Facebook: How personality influences social media use and motivations // Personality and Individual Differences. - 2013. - №. 3(54). - P. 402-407.
10. Vander Molen R.J., Kaplan S., Choi E., Montoya D. Judgments of the Dark Triad based on Facebook profiles // Journal of Research in Personality. - 2018. - (73). - С. 150-163.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ АГРЕССИЯЛЫҚ МІНЕЗІ ЖӘНЕ ОНЫ ТҮЗЕТУ ЖОЛДАРЫ

Оңғарбаева Е.А.
Садыканова Р.Е.

Қазіргі қоғам бірқатар қиындықтарға тап болып отыр, олардың ішінде жасөспірімдер арасындағы агрессивті мінез-құлық мәселесі ерекше назар аударарды. Қарқынды физиологиялық, эмоционалдық және әлеуметтік өзгерістермен сипатталатын жасөспірімдік шақ агрессияның ең жоғары шегіне жеткен кезең болуы мүмкін. Соңғы онжылдықтарда біз жасөспірімдер арасындағы қылмыстың, қоғамға жат мінез-құлықтың, агрессивтілік пен қатыгездіктің айтарлықтай өскеніне куә болдық. Бұл құбылыстар жасөспірімдердің өздеріне түрлі мәселелер туғызып қана қоймай, жалпы қоғамға кері әсерін тигізеді. Жасөспірімдердегі агрессивті мінез-құлық олардың жеке әл-ауқатына елеулі әсер етіп қана қоймайды, сонымен қатар жан-жақты түсінуді және түзетудің тиімді әдістерін қажет ететін қоғамдық маңызы бар мәселе болып табылады.

Жасөспірімдердің агрессивтілігі мен агрессивті мінез-құлық отбасының ұйымдаспауы, ата-ана бақылауының болмауы, қоршаған ортаның жағымсыз әсерлері, әлеуметтік және экономикалық бейімделушілік сияқты әртүрлі себептерге байланысты болуы мүмкін. Сонымен қатар жасөспірімдер арасында агрессивті мінез-құлықтың қалыптасуы мен таралуына интернет пен әлеуметтік желілердің рөлінің артуы да өз әсерін тигізуде.

Бұл келеңсіз ағымдар қоғамда үлкен алаңдаушылық туғызады, өйткені олар құқық тәртібінің бұзылуына әкеліп соғады, жасөспірімдердің психикалық және физикалық денсаулығына зиянды әсер етеді, сондай-ақ қоғамдағы қауіпсіздік пен тұрақтылықтың жалпы деңгейін төмендетеді.

Елімізде жастардың агрессивті мінез-құлық мен агрессивті мінез-құлығының алдын алу және түзету бойынша айтарлықтай тәжірибе бар. Г.С. Абрамова, В.В. Знаков, В.М. Бехтерев, Л.М. Семенюк, Е.Ш. Бубнова, И.С. Кон және басқа ғалымдар бұл тақырыпты қамтыды [1; 22].

Жасөспірімдердің агрессивтілігі мен агрессивті мінез-құлықты төмендетуге бағытталған түзету жұмыстарының негізгі міндеттері: жасөспірімдерде агрессивті мінез-құлық көрініс бергенге дейін оның алдын алу; жасөспірімнің өзінің жеке тұлғасы және агрессивті мінез-құлық мәселесі туралы хабардарлығын арттыру; агрессивті мінез-құлық пен заттар мен адамдарға агрессивтілікке жол берілмейтіндігін атап өту, жасөспірімнің де, басқалардың да зардаптары туралы хабардарлықты арттыру; әлеуметтік қарым-қатынаста эмпатия мен жанашырлықты арттыруға ықпал ету; өзінің қалаусыз реакциялары мен мінез-құлықты өзгерту ниеттерін дамыту; жасөспірімдерге

ашуды қалыпты эмоция ретінде көрсетудің салауатты жолдарын үйрету; агрессивті мінез-құлыққа абсолютті тыйым салуды белгілеу [2; 87].

Түзетудің екі негізгі түрін бөліп көрсетуге болады: ауытқу белгілерін жоюға бағытталған симптоматикалық және осы ауытқулардың пайда болу көздері мен себептерін қарастыратын түзету. Түзету жұмыстарының бағыттарына жасөспірімдермен, олардың ата-аналарымен тікелей жұмыс, сондай-ақ жасөспірімдердің, ата-аналар мен мұғалімдердің бірлескен жұмысы жатады [3]. Арнайы ұйымдастырылған қоғамдық пайдалы іс-шараларға қатысу жасөспірімдерге басқа адамдарға және өзіне деген көзқарасын қайта қарауға, сондай-ақ олардың әрекеттерін талдауға көмектеседі, бұл барынша азайтуға көмектеседі.

Әдісті жүргізуге «№36 орта мектебі» негіз болды. Экспериментке 9 сыныптың 19 оқушысы қатысты.

Диагностикалық құралдар: «Агрессия күйінің диагностикасы» сауалнамасы А.Басс - А.Дарки.

Зерттеудің мақсаты: жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқын психологиялық-педагогикалық түзету бағдарламасын әзірлеу және тиімділігін тексеру.

Диагностикалық нәтижелер бойынша 19 адам арасында агрессивтілік деңгейі жоғары және орташадан жоғары 7 жасөспірімнен тұратын топ анықталды. А. Басс - А. Даркидің «Агрессия жағдайының диагностикасы» сауалнамасы бойынша олардың нәтижелері 1-кестеде көрсетілген.

Кесте 1. А. Басс - А. Даркидің «Агрессия жағдайының диагностикасы» сауалнамасы бойынша 9 сынып оқушыларының агрессивтілік деңгейі

Көрсеткіштер	төмен	орташа	жоғарылатылған	жоғары	өте жоғары
Агрессивтілік индексі	-	-	23,53%	67,65%	8,82%
Дұшпандық индексі	-	-	29,41%	64,71%	5,88%

Қорытындылай келе, 1 кестеден жасөспірімдердің 23,53%-ы агрессивтіліктің жоғарылау деңгейіне, 67,65%-ы жоғары деңгейге, 8,82%-ы өте жоғары деңгейге бейім екенін көруге болады. Бұл дегеніміз жасөспірімдердің агрессивтілік деңгейі жоғары екені тұжырымдалады. Жасөспірімдік шақтағы балалардағы агрессияның бұл түрі қалыпты жағдай. Агрессияның толық болмауы да қалыпты жағдай болып саналады. Жасөспірімдердің агрессияны конструктивті түрде шығару жолдары жайлы бірнеше ұсыныстарға тоқталсақ:

- Ашудың суретін салу.

Ашудың қандай болатынын елестетіп, оны сызу. Сурет салу кезінде барлық жағымсыз эмоцияларды қағазға тастау. Содан кейін сызбаны жыртуға, мыжуға немесе лақтыруға болады.

- Крикотерапия.

«Ашу стаканы». Стаканға қатты айқайлау, содан кейін мазмұнын «күйю», яғни іштегіні шығару.

- Ашу хаты.

Ренжіген адамға сезімді асыра сипаттап хат жазу. Сосын сол хатты жыртып тастау.

Әдебиеттер:

1. Каздохова Е.Т., Ногерова М.Т., Таукенова Л.М. Психолого-педагогическая коррекция агрессивного поведения в подростковом возрасте // Образовательный вестник СОЗНАНИЕ. - 2021. - Том 23. - №7. - С. 19-26.
2. Ткачук О.А., Корнилов К.А. Агрессивное поведение подростков: причины возникновения и проблемы коррекции // Инновационное развитие профессионального образования. - 2018. - №4(20). - С.87-92.
3. Савва Л.И., Пшеничная О.В., Колесникова А.К. Методика психолого-педагогической коррекции подростковой агрессии // Мир науки. Педагогика и психология. - 2020. - Том 8. - №1. - С. 38.

ИНФОЦЫГАНСТВО КАК НОВОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ НА ПОТРЕБИТЕЛЕЙ

Оразбекова А.Б.
Кабакова М.П.

Данная статья направлена на изучение относительно нового понятия на рынке продаж как «инфоцыганство», которое набирает популярность в социальных сетях, как один из инструментов манипулятивных продаж и использования психологии потребительского поведения. Инфоцыганство – это широкая деятельность, направленная на заработок денег, на основе продаж «знаний» или информации без соответствующей квалификации человека потребителям. Инфоцыгане – как раз те люди, которые пользуются данной мошеннической моделью дохода.

Поскольку данная область становится обширной и актуальной на сегодняшний день в нашем пространстве, необходимо ознакомиться с нововведениями в тематическом лексиконе.

«Чек-листы и гайды» - онлайн документация, где собрана информация по определенной теме экспертами в этой сфере.

«Блогер или инфлюенсер» - человек, имеющий большую аудиторию на платформе социальных сетей, в связи с чем обладающий значительным влиянием на пользователей.

«Таргетолог, СММ-специалист, брендолог, специалист по рилсу» - нетрадиционные и новомодные направления в работе с виртуальными покупателями на онлайн платформах, в зависимости от задач и целей деятельности.

Как видно из таблиц 1 и 2, цифры указывают на то, что понятие инфобизнеса и его распространенность в странах СНГ и англоязычной среде являются мало исследованными.

Таблица 1. Контент-анализ по теме исследования в период с 2010 года по 2024 год

Ключевое слово	Google Scholar на русс.	КиберЛенинка на русс.	Scopus	Google Scholar и КиберЛенинка на англ.
Психология инфоцыганства	Общих результатов – 26 Книга – 1 Научные статьи – 18	Общих результатов – 2 Научные статьи – 2	Общих результатов – 0	Общих результатов – 0
Манипуляция инфоцыган при продаже инфопродуктов	Общих результатов – 3 Обзорные статьи – 3	Общих результатов – 0	Общих результатов – 0	Общих результатов – 0
Манипуляция блогеров в продаже инфопродукта	Общих результатов – 14 Книга – 1 Обзорные статьи – 12	Общих результатов – 2 Обзорные статьи – 2	Общих результатов – 0	Общих результатов – 18500 Обзорные статьи – 5980 Диссертации – 120

Таблица 2. Контент-анализ по теме исследования в период с 2010 года по 2024 год в вестниках казахстанских университетов

Ключевое слово	Вестник КазНУ им. Аль-Фараби	Вестник ЕНУ им. Гумилева	Вестник КазНПУ им. Абая
Психология инфоцыганства	Общих результатов – 0	Общих результатов – 0	Общих результатов – 0
Манипуляция блогеров в продаже инфопродукта	Общих результатов – 0	Общих результатов – 0	Общих результатов – 0
Инфоцыганство	Общих результатов – 0	Общих результатов – 0	Общих результатов – 0

Имеются считанные обзорные и научные статьи, освещающие эту новую сферу и хитрые уловки, воздействующие на сознание потребителя, и на этом исследования ограничиваются. Если говорить об истории появления инфоцыганства, то впервые термин введен и использовался по отношению к хакерам в 1985 году Стивенем Леви [1], вымогающим какие-либо средства у людей, взламывая системы с помощью технологий и используя личные данные. В дальнейшем, первооткрывателями этой модели заработка стала компания «Бизнес молодость» в РФ 2010 году [2], которая распалась в 2019 году в связи с финансовым кризисом. Вокруг компании было много резонанса из-за нулевых результатов учеников и псевдо-экспертных обучений на короткие сроки.

В Казахстане же расцвет мошеннической модели пришелся на время

пандемии в 2020 году. Актуальность и уместность объясняются тем, что буквально все население страны оказалось запертым в домах, переходя на всевозможные онлайн обучения и без возможности посещения работы. Большинство элементарно лишилось постоянной заработной платы, что ударило по финансовому состоянию, уровень стресса и тревожности был излишне повышены из-за пандемии и неизвестного будущего, людям было нечем себя занимать, кроме как развивать свою виртуальную жизнь, наблюдая за блогерами и все постепенно привыкали к обучению онлайн в локдауне. Все эти факторы в купе сделали людей уязвимой и легкой мишенью инфоцыган, которым, также нужно было зарабатывать на свои нужды, сидя дома.

За последние несколько лет как начинающие, так и старые блогеры создают свои курсы, чек-листы, гайды, тренинги и целое обучение в таких абсолютно новых направлениях, как таргет, СММ-специалист, распаковщик страницы, брендолог, инстаграмолог, специалист по рилсу и тому подобное. Все эти направления объединены тем, что данные «профессии» не имеют теоретической доказательной базы и, в принципе, их не существует как необходимых на уровне развития человечества, поскольку, они вытекают из нужд социальных сетей и только. Именно, виртуальная сеть сейчас является прибыльной платформой, которая позволяет инфлюенсерам иметь высокий заработок и иметь некий «рабочий статус».

Появляется абсолютно логичный вопрос – «Как же люди попадают на удочку непрофессиональных знаний из воздуха?». Ответ очень даже простой – психология потребителей и манипуляции. Манипуляция происходит «от латинского *manipulus*, который имеет значение *manus* – рука и *ple* – наполнять» [3], что напрямую означает ручное управление или целенаправленное ручное воздействие. Это уникальное материальное средство, позволяющее влиять напрямую на мышление и восприятие людьми мира, и направляющее на конкретные нужные хозяину ситуации действия. Причем, самое главное преимущество – отсутствие нужды в применении физической силы, агрессии и прочих наглядных средств и затрат. Виды манипуляций, используемые чаще всего инфоцыганами:

1. История «золушки» или идентификация себя с простым народом – инфлюенсеры многократно на этапе прогрева целевой аудитории выдают свои архивные фото и видеоматериалы, сопровождая их душевным рассказом о трудном детстве, безденежье, семейных проблемах и отсутствии человеческих условий. Затем показывают себя в нынешней роскошной богатой жизни, где ни в чем себе не отказывают и подняли свои семьи на высокий уровень проживания. Данное сравнение этапов, во-первых, затрагивает глубинную детскую веру людей в сказку «золушки», где справедливость восторжествовала, и девушка получила то, что действительно заслуживала всю свою жизнь. Естественно, соприкосновение с детством, такая жертвенная позиция и получение желанного практически по щелчку пальца сразу отражается внутри и вызывает сильную эмпатию у зрителей. Во-вторых, увидев в этом блогере себя, когда тот был «обычным», людям легче и удобнее думать, что и они тоже так

смогут. Такое отзеркаливание или самоидентификация происходит автоматически. В-третьих, максимальный прыжок или разница в каких-либо сравнительных вещах вызывает у людей восхищение и веру.

2. Эмоциональное воздействие – блогеры часто создают специальные обложки, снимают грустные ролики о себе или о своем пути к богатству, устраивают сценки, вызывающие сильные эмоции страха, гнева или сострадания. Чем больше целевая аудитория получает дозу сильных впечатлений от инфоцыгана, тем сильнее подсаживается на его контент и, как следствие, легче будет убеждена к приобретению продукта «своего» блогера.

3. Дезинформация и фальсификация – чаще всего блогеры, когда происходит какое-либо разоблачение или конфликт с другой личностью, переворачивают факты, манипулируют доверием своих подписчиков и используют ситуацию в свою пользу. Также могут использовать недостоверные источники информации при предоставлении знаний.

4. Особенная лингвистика текстов и ораторское искусство. Инфоцыгане умело используют особенный словарный запас, который воспринимается людьми бессознательно и создает определенное впечатление. «Тексту присущ императивный характер, т.к. в нем присутствует призыв к осуществлению действий, необходимых, желательных для автора» [4]. Кроме того, блогеры всегда пытаются создать представление дружной команды экспертов как семью, стоящих за инфопродуктом, мнению которых адресат может довериться. Именно обобщенное «мы» наделяет образ продукта такими качествами, как надежность, безопасность, компетентность, честность и продуманность [4]. Также тут срабатывает эффект доктора Фокса, демонстрирующее то, что «прекрасная выразительность лектора может полностью завуалировать для обучающихся бесполезность и вымышленность всего материала лекции, при этом обучающимся будет казаться, что они действительно чему-то выучились и приобрели новые навыки и знания» [5]. Характерна ритмизация, благодаря которой создается эффект простоты адресанта. То есть, развитое ораторское искусство, поставленный голос и правильно выстроенная история жизни способны полностью завоевать доверие и внимание аудитории на уровне слухового восприятия [6].

5. Создание искусственного ажиотажа и дефицита ресурсов. Всегда используются такие фразы, как «Это последний поток, такие скидки больше не повторятся, остались 10 последних мест, в директе уже много желающих» и тому подобное. Человек, находясь под давлением, хоть в искусственно созданном, не способен рационально мыслить и принимать взвешенное решение. Поэтому, за короткое время выбирает не отставать от остальных, которые «успевают» запрыгнуть в последний поезд. Это значит – покупка инфопродукта.

6. Активное убеждение в пользе и окупаемости продукта, и давление на больные темы целевой аудитории. Нередко инфоцыгане сравнивают цену своего продукта и затраты на какие-либо вещи в повседневной жизни. Демонстративно рассчитывают средний доход простого населения, куда и

сколько они тратят, а могли бы купить курс и зарабатывать в несколько десятки раз больше. При этом, подключают наболевшие темы в виде обеспечения семьи, родителей, детей, возможность закрыть кредиты, поехать в путешествие и так далее. Это создает иллюзию, что блогер заботится о таких же простых людях, как он и при этом, тот, кто купит этот курс, останется только в плюсах в этой ситуации. Хотя на деле нет абсолютно никакой гарантии бонусов или возврата денег.

7. Когнитивный асимметризм, когда люди более склонны воспринимать информацию, соответствующую их существующим убеждениям, а игнорировать противоположные ей. Манипуляторы активно используют этот механизм, создавая контент, который подтверждает предвзятые мнения аудитории или подрывает доверие к альтернативным точкам зрения. Учитывая все эти моменты манипуляций и воздействия на психологию потребителей, самым главным оружием против инфоцыганства может выступить критическое мышление. Научившись трезво оценивать ситуацию, проверять сказанные факты, сверять данные и снова перепроверять, всегда можно взвесить все за и против, чтобы определить для себя «а полезен ли данный инфопродукт?». Поддавшись полностью эмоциям, можно потерять свою рациональность и принять не эффективное решение. Во-вторую очередь, за последний год власти Казахстана взяли под контроль сферу продаж инфопродуктов и в процессе обсуждения о законодательном весе таких услуг. Ответственность должна быть важным компонентом у людей, имеющих влияние на огромную массу.

Литература:

1. Levy S. Hackers: Heroes of the Computer Revolution. - New York: Doubleday, 1984. - 528 с.
2. Стеганцов Е. Профессионал или инфоцыган: как распознать современного торговца «змеиным маслом» и не попасть в ловушку. - Rusbase. rb.ru.
3. Юренков В.В. Манипуляция как социально-философское явление - <https://cyberleninka.ru/>
4. Кулева П.С., Мельник Н.В. Жанровые параметры инфоцыганского текста - <https://cyberleninka.ru/>
5. Шкурова Е.В., Лехтянская Л.В. Как научиться студенту ораторскому мастерству - <https://www.elibrary.ru/defaultx.asp>
6. Каминская Т.Л., Петровская В. Феномен «инфоцыганство» в современных медиа // Вопросы журналистики. - 2022. - № 11. - С. 71–84. doi: 10.17223/26188422/11/4

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КЛИПОВОГО МЫШЛЕНИЯ У ПОДРОСТКОВ

Осипова Е.В.

Аннотация. В статье рассматривается проблема влияния интернета и других средств массовой информации и на формирование клипового мышления у подростков. Из-за огромного потока информации, человеку, в современном мире, приходится адаптироваться к этим факторам, он вынужден пользоваться

клиповым мышлением. Такой вид мышления не дает проникновения в суть, но позволяет улавливать главное и быстро ориентироваться в информации и обстановке. После проведенного исследования автор приходит к выводам, что разница в способах восприятия информации как следствие и в способе мышления есть, что доказывает наличие понятийного и клипового мышления.

Ключевые слова: клиповое мышление, средства массовой информации, медиакультура, комиксы, интернет, подростки.

Информационное общество вносит существенные изменения во взаимоотношения человека и средств массовых коммуникаций (Интернет, телевидение), основной функцией этих изменений является перенос в сознание людей определенных фрагментов явлений, фактов и точек зрения. Культуролог Н.Б. Кириллова в своей работе о медиакультуре пишет, что средства массовых коммуникаций моделируют наше отношение к миру посредством создания «второй реальности», и предлагают такие эмоциональные и поведенческие образцы, которые в той или иной мере управляют человеком. И таким образом оказывают огромное влияние на формирование «клиповой» формы мышления, как в среде молодежи, так и в среде, более старшего поколения [1]. Клиповое мышление – это быстрое, но поверхностное мышление. При большом количестве информации в современном мире, давящей на психику, человек вынужден пользоваться клиповым мышлением. Оно не дает проникновения в суть, но позволяет улавливать главное и быстро ориентироваться в информации и обстановке. Из-за поверхностного восприятия, клиповое мышление не способствует развитию духовных качеств.

Впервые феномен «клиповой культуры» (от англ. «toclip» – обрезать, обрывать, делать вырезки) как принципиально нового явления, был отмечен американским футурологом Э. Тоффлером, рассматривающим данное явление в качестве составляющей общей информационной культуры [2]. Одним из первых, термин «клиповое мышление» употребил Ф.И. Гиренок, полагая, что понятийное мышление перестало играть важную роль в современном мире, что в философии происходит замена линейного, бинарного мышления не линейным. Ф.И. Гиренок считает, что европейская культура выстраивается на системе доказательств, а евразийская культура на системе показа. «И мы в себе воспитали понимание картинок. Мы формировали в себе не понятийное мышление, а, как я его называю, клиповое, ... реагирующее только на удар» [3].

По А.Б. Фельдману клиповое мышление - это приобретенный вид мышления, при котором человек оперирует только смыслами фиксированной длины и не может работать с семиотическими структурами произвольной сложности. Внешне это проявляется в том, что человек не может длительное время сосредотачиваться на какой-либо информации, и у него снижена способность к анализу [4].

Клиповое мышление является процессом отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующимся фрагментарностью информационного потока,

алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира. У такого подростка снижена способность к анализу, и ему трудно длительное время быть сосредоточенным на какой-либо информации. Клиповое мышление – это быстрое, но поверхностное мышление. В современном мире при большом количестве информации, которая постоянно давит на человеческую психику, подросток вынужден пользоваться клиповым мышлением, которое не способствует проникновению в суть проблемы, но позволяет улавливать главное и быстро ориентироваться в обстановке. Из-за своей поверхностности восприятия, такой тип мышления не способствует развитию духовных качеств.

Подросток с присущим клиповым мышлением мыслит не на уровне понятия, проговаривая про себя слова, мысли, а на уровне информационного образа, который, в свою очередь, доносит нужную информацию быстрее. Естественно, человек не рождается с таким мышлением, оно вырабатывается при длительном потреблении информации в разрозненном виде через различные телевизионные каналы, СМИ и особенно Интернет.

Подросток с клиповым мышлением не в состоянии правильно оценить ситуацию, зачастую он не может понять истины, потому что восприятие у него поверхностно, он либо не проводит анализа, либо он далек от сути. Таким человеком легко манипулировать, например, рекламой.

Один из основных источников информации, диктующий подростку определенные модели поведения и стереотипы восприятия жизни это Интернет и телевидение. Интернет и современное телевидение строятся по принципу фрагментов. Они постепенно и незаметно вовлекают все органы чувств в восприятие, и картинка формируется с помощью слышимых звуков, при помощи зрения соединяются светящиеся точки в целостные объекты, а воображение завершает процесс создания гештальта, некоего целостного впечатления реальности происходящего.

С целью изучения влияния Интернета и СМИ на формирование клипового мышления у подростков была проведена исследовательская работа. Новизна данной работы состояла в том, что в существующей психологической литературе до сих пор не рассматривалась данная проблема в предлагаемом контексте. Клиповое мышление, довольно новое понятие, характеризующее мыслительный процесс современных людей. Актуальность проблемы клипового мышления проявляется в том, что из-за огромного потока информации, в частности со стороны средств массовой информации, человеку, в современном мире, приходится адаптироваться к этим факторам. Ему становится необходимым, быстро успеть получить нужную информацию, из непрерывного ее потока, выделить необходимое, отсеяв все ненужное, причем за короткий промежуток времени. Здесь активизируется клиповое мышление, так как только оно может справиться с созданным информационным потоком.

Значимость проблемы клипового мышления состоит в том, что понимание и коррекция многих современных проблем подростничества не могут быть

исчерпывающими без учета влияния Интернета и средств массовой информации на личность.

Поэтому для того, чтобы выяснить каково же влияние средств массовой информации на развитие клипового мышления у подростков, было проведено исследование, где объектом исследования являлось влияние средств массовой информации на подростков. Предметом исследования являлось развитие клипового мышления у подростков, как феномена.

Целью данной работы было изучение возникновения клипового мышления, как последствия влияния средств массовой информации на развитие личности подростка. Гипотеза исследования состояла в том, что большинство подростков имеют клиповое мышление, что связано с увеличением влияния средств массовой информации на развитие личности и познавательной сферы подростка. В данном исследовании приняли участие подростки 13-14 лет обучающиеся в Общеобразовательной школы № 91 города Караганды.

Проведенное исследование, состояло из двух этапов. Первый этап представлял собой эксперимент с подростками, на наличие клипового и понятийного мышления. Испытуемым было предъявлено четыре изображения на экране компьютера, с интервалом в 60 секунд. Три из них содержали страницы сайтов из Интернета, представляющих собой типичную верстку СМИ, где много места занимают картинки, а на четвертом показан отрывок из художественного произведения Ч. Айтматова «Материнское поле».

Эксперимент показал, что подростки часто фиксировали взгляд на картинках и крупных аносах. Текстовый фрагмент запомнили и смогли воспроизвести в соответствие с образцом лишь 28%. Притом, что 72% смогли восстановить в памяти и воспроизвести только те слайды, где были рекламные, новостные аносы, много картинок и мало текста. Что позволило сделать нам выводы о наличии разницы в способах восприятия и обработки информации, что мышление подростков делится на образное или клиповое и понятийное. Характерно, что подростков с образным мышлением больше, по крайней мере, среди испытуемых, которые прошли через эксперимент, а это 72 %.

На следующем этапе применялась анкета, которую предложили родителям испытуемых, чьи дети показали наличие клипового мышления во время первого эксперимента, с целью проследить связь возникновения клипового мышления с возросшим влиянием Интернета на подростка.

При анализе результатов анкетирования родителей подростков, с целью проследить связь возникновения клипового мышления с возросшим влиянием СМИ на подростка были выявлены следующие показатели. По вопросу анкеты, «Какие СМИ оказывают наибольшее влияние на вашего ребенка?» были получены данные, где 78% респондентов ответили, что ребята больше интересуются Интернетом, ребята в основном играют в сетевые онлайн-игры, используют различные мобильные приложения. На втором месте телевидение 22% выборов, это в основном музыкальные и развлекательные каналы. Радио в наше время подростки не слушают, печатную прессу не читает никто (рис.1).

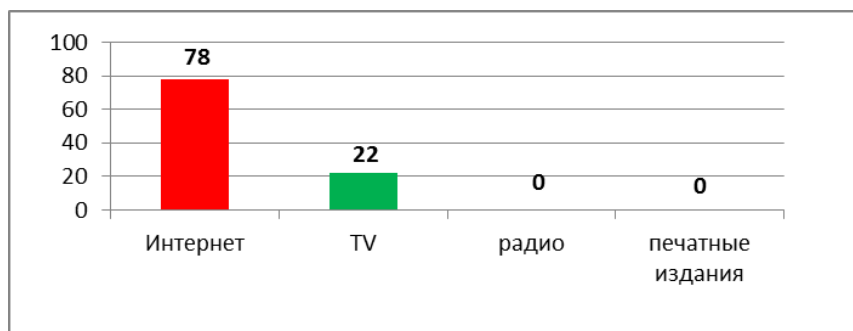


Рисунок 1. Какие СМИ оказывают наибольшее влияние на Вашего ребенка?

Интересны варианты выбора программ, выбранные респондентами. На вопрос, «Как ваш ребенок предпочитает выбирать сайты или телевизионные программы и передачи?», 60% респондентов заявили, что их дети часто перелистывают Интернет страницы или каналы ТВ, пока не находят понравившийся, 21% подростков смотрят все подряд. В это время перед глазами мелькают отрывки фильмов, передач, рекламы, клипов и др. Тем самым ребенок привыкает к постоянной смене кадров и не может воспроизвести цельную картинку.

Основной формой подачи информации в Интернет пространстве и на телевидении является клип, из него состоит всё – начиная с игр, фильмов, заканчивая рекламой и видеоклипами. Но так как видеоклипы занимают много эфирного времени на ТВ, и, в том числе, на Youtube, поэтому они оказывают доминирующее воздействие на подростка. Подтверждением клипового мышления современной молодежи является ее предпочтения в просматривании музыкальных клипов, рекламных роликов и игр. Молодежь, увлекающаяся просмотром фильмов, легко улавливает постоянную смену кадров, выстраивает логические цепочки происходящих событий. Но быстрый монтаж держит их мышление в постоянном напряжении и концентрации внимания, потому что необходимо успеть увидеть все составляющие мозаики.

По следующему пункту анкеты «Что ваши дети выбирают для просмотра в свободное время?», результаты распределились следующим образом (рис. 2).

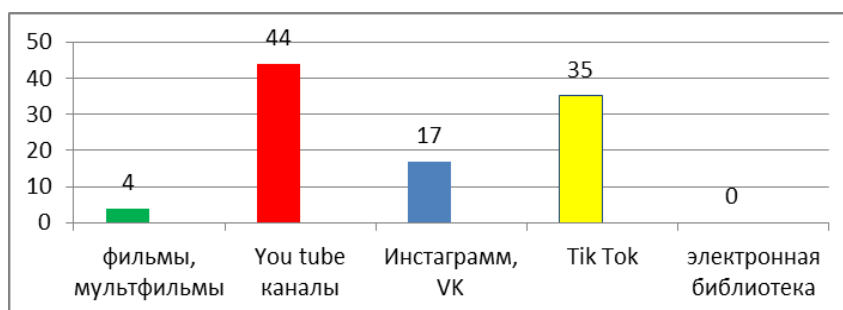


Рисунок 2. Что Ваши дети выбирают для просмотра в свободное время?

44% респондентов ответили, что их дети предпочитают смотреть Youtube каналы, на втором месте просмотр TikTok - 35%, опять же с клиповым

посылком, далее 17% выбрали просмотр Инстаграмм, VK и пр., 4% смотрят фильмы и мультфильмы. Что характерно, научно-популярные и информационно-аналитические программы подростки не смотрят вообще, согласно ответам родителей (рис. 2).

Для учащихся в возрасте 13-14 лет большой процент в выборе Youtube и TikTok объясним, это является доказательством усиливающейся тенденции клипового мышления. Скорее всего, подростков, выбирающих такие каналы для просмотра, привлекает наличие спецэффектов, динамичность и быстрая смена кадров.

На вопрос, «Как часто ваш ребенок пользуется Интернетом?» родители ответили, что в свободное время в 83% случаев, только, когда делает уроки – 17%, по вашей просьбе – 0%, нет интернета – 0% (рис. 3). Наблюдается статистически значимая взаимосвязь между возрастом респондента и использованием Интернетом. Чем младше человек, тем большая зависимость у него от этого средства коммуникации, тем больше родители дают своему ребенку находиться в сети.

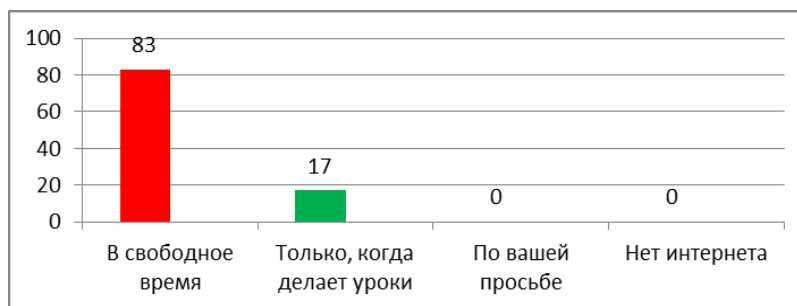


Рисунок 3. Как часто ваш ребенок пользуется интернетом?

На вопрос, «Какой вид общения предпочитает Ваш ребенок?», респондентами были даны такие ответы, 48% общение в социальных сетях, общение по телефону отметили 9%, и живое общение со сверстниками в 43% выборах.

На вопрос, который предложен в виде незаконченного предложения, «Во время выполнения домашнего задания Ваш ребенок может...», были получены следующие ответы: в 39% случаях ребенок во время выполнения уроков использует компьютер или мобильный интернет, что носит образовательный и познавательный мотив; слушают музыку ученики в 17% случаев; также были ответы, что ребенок может переписываться при помощи мобильного устройства в 27% случаев; в тишине уроки делают только 17% учащихся.

На последний вопрос анкеты, «Что влияет на развитие клипового мышления у подростков?», родители ответили в 9% случаях, что телевидение влияет на развитие клипового мышления у ребенка. Среди тех, кто считает, что Интернет оказывает влияние на ребенка было 73%, а тех, кто винит в этом тестовые задания, было 9%. Так же родители в 9% случаев считают, что влияет на ребенка скомканный, сокращенный школьный материал, в частности

литературные произведения (рис. 4).



Рисунок 4. Что влияет на развитие клипового мышления у подростков?

Опираясь на полученные при анкетировании результаты, можно сделать вывод, что средства массовой информации влияют на развитие у подростка клипового мышления, как защитной реакции организма на информационную перегрузку. Клиповое мышление обладает не только недостатками - это просто развитие одних когнитивных навыков за счет других. Дети интернет-поколения одновременно могут слушать музыку, общаться в чате, просматривать информацию в сети, редактировать фотографии, делая при этом уроки. Но, разумеется, платой за многозадачность становятся рассеянность, гиперактивность, дефицит внимания и предпочтение визуальных символов логике и углублению в текст.

Мы пришли к следующим выводам, что разница в способах восприятия информации как следствие и в способе мышления есть, понятийное и клиповое мышление существует. Подростков с клиповым мышлением больше, по крайней мере, среди испытуемых 72%. Ведущую роль в формировании клипового сознания выполняют средства массовой информации, в частности Интернет и телевидение, которые широко применяют приемы клиповой эстетики, формируя человека, обладающего новым визуальным восприятием. Наша гипотеза, которая состояла в том, что большинство подростков имеют клиповое мышление, что связано с увеличением влияния средств массовой информации на личность и познавательную сферу подростка подтверждена.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что клиповое мышление, становясь массовым явлением в современном обществе, является своеобразной защитой от информационных перегрузок. Подросток, испытывая потребность быстрого усвоения информации на разнообразные темы, не имеет другой альтернативы кроме восприятия по образам. В некотором смысле нет проблемы клипового мышления, есть проблема обучения человека восприятию информации.

Резюмируя сказанное выше, заключаем, что современным педагогам необходимо учитывать особенности феномена «клиповое мышление» при построении образовательного процесса, в учебной и внеучебной деятельности учащихся. Доказано, что у подростков больше развито визуальное мышление,

поэтому мы предлагаем использовать образовательные комиксы для обучения учащихся на уроках истории, литературы, естествознания, географии и химии. Возможности использования комиксов в образовательных целях это:

1. Увлекательная альтернатива школьным сочинениям.
2. Иллюстрированная биография.
3. Выполнение ученических проектов.
4. Составление текстов к комиксам.
5. Иллюстрация норм и правил.
6. Понятийный словарь.
7. Отчёт о проведённом мероприятии.
8. Завершить комикс. Подготовить недостающие клипы и пр.

Таким образом, с помощью комиксов мы можем разнообразить виды учебной деятельности учащихся.

Литература:

1. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Академический Проект, 2006. - 448 с.
2. Тоффлер Э. Шок будущего: пер. с англ. - М.: АСТ, 2002. - 57 с.
3. Гиренок Ф.И. Антропологические конфигурации философии // Философия науки. - Вып. 8: Синергетика человекомерной реальности. - М.: ИФ РАН, 2002. - С. 415-420.
4. Фельдман А.Б. Клиповое мышление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ruskolan.xpomo.com/tolpa/klip.htm>

ЭТНИЧЕСКАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИУМЕ: КРОССКУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТ

Осипова М.А.
Султаниязова Н.Ж.

Этническая идентичность как один из видов социальной идентичности и социально-психологический конструкт включает сложную систему взаимосвязанных компонентов, в которых аккумулирован опыт этноса в понимании окружающего мира, определении своего места в нём.

Общепринятым понимание этнической идентичности является представление её как социально-психологического феномена, являющегося результатом эмоционально-когнитивных и ценностных процессов идентификации и межэтнической дифференциации. Это мотивационно-когнитивный центр этнического самосознания, форма внутригруппового и межгруппового взаимодействия [1].

В полиэтничном обществе, в условиях интенсификации миграционных процессов, роста социальной нестабильности, межэтнической напряжённости актуальность приобретает интегрированная идентичность, реализация которой невозможна при отсутствии этнической идентификации: потребности личности как субъекта этноса должны быть удовлетворены путём объединения с другими членами своей этнической группы и выработки позитивного ценностного

отношения к историко-культурному континууму, национальным традициям, обычаям, идеалам этнической общности, с которой эта личность себя идентифицирует. Таким образом, этническая принадлежность – одно из средств приспособления, лучшей ориентации и достижения определенных социальных целей в современном социуме, характеризующимся сложными и зачастую противоречивыми связями между его членами и группами, в том числе, этническими. Принадлежность к этнической группе, осознание единения с ней – это способ отделить себя от других, но не противопоставить.

Цель статьи: выявить наиболее значимые направления кросскультурных исследований этнической идентичности.

Обзор кросскультурных исследований этнической идентичности

Кросскультурные исследования психологических особенностей этнической идентичности двух или более культурных групп изучают эмпирическими методами, определяя специфику её формирования в различных ситуациях межэтнического общения; устанавливают взаимосвязь этого феномена с его типами, другими видами социальной идентичности, с различными социально-психологическими конструктами (ценностями, этническими, культурно-ценностными ориентациями, социальной дистанцией, толерантностью-интолерантностью и др.); выявляют факторы, определяющие тот или иной тип этнической идентичности. Наиболее активно это направление исследований стало разрабатываться в этнопсихологической науке с конца прошлого столетия.

Г.У. Солдатова провела масштабное исследование трансформаций этнического самосознания и типов этноидентичности народов России. Автором на момент проведения эмпирического исследования установлено, что доминирующим типом народов России является позитивная этническая идентичность, т.е. «норма»: свыше 80% представителей этносов со статусом большинства и русских в республиках России, принимавших участие в исследовании, позиционируют себя в межэтническом взаимодействии как личности с этнической «нормой», на что не повлиял ряд затяжных и острых межэтнических конфликтов 90-х годов 20 века. Одновременно зафиксированы проявления гиперидентичности, причём в тех регионах (Саха, Тува, Татарстан), где социальная и межэтническая напряженность на тот момент отсутствовала. Одновременно у 10-12% представителей разных этнических групп выявлено индифферентное отношение с тяготением либо к позитивной, либо к гиперидентичности. 45-53% русских, как этническое меньшинство, в этих регионах также склонялись к переживанию этноиндифферентности.

На основании полученных результатов автором сделано предположение о том, что тип этноидентичности этноиндифферентность становится защитным и адаптационным механизмом в случае роста межнациональных конфликтов. Подтверждение этого факта также определяется тем, что 15-20% респондентов во всех выборках оказались социально пассивными.

Степень выраженности этнонигилистических установок оказалась наиболее слабой во всех выборках. Доля респондентов, испытывавших проблемы во

взаимодействии с представителями своего этноса либо неудовлетворённость, стыд за принадлежность к нему, колеблется в пределах 0,5% (осетины) – 4,5% (якуты), т.е. меньше 5%.

Таким образом, виды гипоиентичности в исследованных выборках были ранжированы следующим образом: позитивная этническая идентичность – этническая индифферентность, этнонигилизм (по степени снижения выраженности).

Одновременно слабая выраженность этнонигилизма титульных этносов и русских в республиках Саха, Тува, Осетия сочетается с гиперидентичностью в групповых идентификационных матрицах: около трети представителей титульных этносов и 1/5 – русские. Выбор индикаторов этноэгоизма, этноизоляция и этнофанатизма в чистом виде респондентами фиксировался значительно реже, чем «комбинированных» индикаторов (например, этноизоляция + этническая открытость).

Гиперэтничность в русской выборке составила 1-5%, в выборках титульных народов республик – 3-9,5%. В Якутии, русским как меньшинству в этих республиках: третье место принадлежит установкам на гиперидентичность, на втором месте – «норма», на первом – этническая индифферентность. У респондентов- осетин и татар- преобладают гиперидентичные трансформации. 60% осетин либо раздражают бытовые контакты с представителями иных этносов, либо не одобряют межнациональные браки, либо они готовы применить любые средства борьбы в интересах своего народа. В татарской выборке ответов о готовности к борьбе любыми средствами 48%.

Г.У. Солдатова отмечает, что, хотя причины роста гиперидентичных трансформаций во всех обследованных регионах носят этнополитический характер, но их социально-психологическая основа различается. В Татарстане в сознании татар как титульного этноса гиперидентичность отражает идею борьбы за самостоятельность. В Северной Осетии проявление гиперидентичности было связано с затяжным межэтническим конфликтом. Иными словами, значимым фактором роста гиперидентичности, в том числе этноэгоизма и этноизоляция, становится обострение межэтнической напряжённости. При этом и русские как меньшинство в Северной Осетии также склоняются к этим видам гиперидентичности, опережая русских в Татарстане и Якутии. Таким образом, на период проведения кросскультурного исследования высокая степень выраженности гиперидентичности в среде титульных народов по сравнению с представителями русского народа определяется этносоциальными процессами. В частности, на психологическом уровне поддержка русскими Татарстана идей его суверенности, одобрение «особости» на геополитическом пространстве Российской Федерации снижает уровень их гиперидентичности. Одновременно русское меньшинство в республиках слабее ассоциировано с русским большинством вне их. Велика доля тех, кто в принципе не стремится обособляться от других народов.

По итогам кросскультурного исследования Г.У. Солдатовой сделан вывод о том, что рост гиперидентичности титульных народов в сравнении с русским

меньшинством в республиках отражает групповое стремление к доминированию коренных этносов на своей этнической территории, а также стремление ассоциироваться по самым разным параметрам со своими этническими группами.

Конструкт этнической идентичности и его типов рассматривается и в соотношении с конструктами толерантность - интолерантность. Тестируя группы этнических мигрантов и местного населения Краснодарского края, В.Н. Петров получил эмпирически результаты, касающиеся природы возникновения интолерантности (этнического экстремизма) [2]. Данные исследования показали, что его появление и степень выраженности являются результатом психологических особенностей личности. Этническая предубежденность, различные ситуации межэтнического характера спонтанно актуализируют этнический экстремизм, становящийся ответом на негативные социально-экономические реалии, идущие в разрез с субъективными установками личности.

Механизм толерантного сознания по отношению к другим этносам формируется под воздействием различных факторов и действует по-разному у разных этносов. Например, исследование В.В. Кочеткова показывает, что русские, стремящиеся сохранить уникальное этническое сознание, позитивную этническую идентичность и этническую толерантность, проявляют слабую сплоченность в условиях меньшинства, критически настроены по отношению к собственной нации, русской жизни [3].

Е.И. Шулёва, проведя исследование взаимосвязи этнической идентичности и этнической толерантности в студенческих выборках русских и представителей кавказских народов (грузин, чеченцев, дагестанцев, азербайджанцев и армян), выявила наличие значимых прямых корреляций между этими двумя конструктами в обеих выборках: чем выше степень выраженности этноэгоизма, тем слабее выражено толерантное отношение к другому этносу [4].

Анализируя этническую идентичность в связи с проблемой социально-психологической адаптации выходцев из кавказского региона (азербайджанцев, армян, чеченцев), проживающих на территории Саратовской области, В.В. Гриценко констатирует, что этноидентичность - важнейший показатель, фиксирующий уровень адаптации представителей этносов [5].

Этническая идентичность, как подчёркивает В.В. Гриценко, формируется с учётом комплекса факторов социально-психологического порядка, обладает различной степенью выраженности, что находится в прямой зависимости от характеристик ареала проживания того или иного этноса. В таких условиях важна и социокультурная дистанция, и принадлежность по параметру «большинство-меньшинство», и степень дискриминации меньшинства.

В связи с усилением полиэтнических тенденций возникает необходимость исследований этнокультурных групп в региональном континууме на предмет степени выраженности и влияния ряда социальных факторов, в том числе социального дистанцирования. Этой проблеме посвящено кросскультурное

исследование С.А. Ахметовой на примере межэтнических отношений в Республике Татарстан [6]. Акцент в исследовании делается на роли социокультурной дистанции между местным населением и мигрантами в межэтнической коммуникации.

Анализ этноконфессиональных отношений в территориальном аспекте выявил следующие закономерности. Сельские жители Татарстана более чувствительны к самоидентификации с этническим сообществом. Так, например, 54% сельских жителей полностью согласны с утверждением о необходимости соотносить себя с каким-либо этносом, и 26% сельчан «скорее согласны». Среди жителей Казани таких приверженцев меньше – только третья часть из выборки полностью привержена этноидентификации. Вместе с тем оценку «скорее согласен» дали 68% респондентов.

Неоднозначно характеризуется отношение городских и сельских жителей к приезжим из других регионов России: при доминировании нейтральных оценок (село – 44%, периферийные города – 54%, Казань – 60%) своими земляками готовы считать приехавших соответственно 23%, 21% и 15% татарстанцев.

Сокращение социокультурной дистанции между жителями республики и приезжими ведёт к росту доли интолерантности: чуть менее половины сельских жителей и столичных отвергают внутренних российских мигрантов. Еще более интолерантность проявляется по отношению мигрантов из Средней Азии и Кавказа: доминирует группа полностью не согласных признавать мигрантов в качестве новых россиян (40%, 47% и 55,6% в территориальном ракурсе).

Таким образом, число жителей Татарстана, готовых принять мигрантов в своё сообщество, представлено достаточно «тонким» слоем: от пятой части до 50% представителей полиэтнического регионального сообщества к мигрантам (особенно нерусским) относятся отрицательно. Наиболее последовательно по ряду позиций социальной и культурной дистанции негативное отношение зафиксировано в столице.

В процессе исследования социально-психологических феноменов этнического самосознания населения Среднего Поволжья (русские, украинцы, татары, чуваша, мордва, евреи, армяне, казахи) В.В. Шараповым установлены взаимозначимые связи между факторами пространственного и административно-территориального порядка (республика, регион, село, районный центр, областной центр) и уровнями этнического сознания и толерантности. Так, в национально-государственных образованиях Среднего Поволжья (Мордовия, Татарстан, Чувашия) уровни данных конструкторов более чем в 3 раза ниже в сравнении с иными субъектами Российской Федерации Поволжского региона [7].

Более высокий уровень этнической идентификации (почти 100%) отмечены у русских в сравнении с мордвой как результат, характерный для национальных меньшинств и определяемый их стремлением максимально приблизиться к доминирующему этносу. При этом у русских зафиксирована позитивная этноидентичность, у мордвы же она весьма неопределённая.

Принадлежность к этническому большинству или меньшинству играет

важную роль в уровне рассматриваемых феноменов. В данном случае русские Среднего Поволжья обладают позитивной этноидентичностью и высоким уровнем этнического самосознания.

Наиболее высокий уровень этнической идентификации характерен для русских (96%) как этнического большинства. Из этнических меньшинств практически столь же высокий уровень у татар (93%), а 3% соотносят себя с русскими. Для других народов (чуваша, мордва, украинцы, евреи) уровень национальной самоидентификации составил 70%, а четверть из них соотносят себя с русскими.

В уже новых социально-политических условиях автором выявлены следующие закономерности:

1) уровень этнической толерантности прямо зависит от уровня этнической идентичности и этнического самосознания;

2) выявленные в группах этнических меньшинств автостереотипы указывают на процесс естественной ассимиляции, проходящий на территории Самарской области, что выражается в позитивном отношении к русской культуре и общностью взглядов во многих сферах жизнедеятельности;

3) более высокий уровень этнического самосознания и позитивная этническая идентичность усиливает стремление к межэтнической интеграции и ассимиляции коренных народов изучаемого региона.

В социально-психологическом исследовании показателей типов этнической идентичности этнических групп русских и казахов, проживающих в России (Самара и Самарская область), осуществлённой Н.Ж. Султаниязовой [8], выявил более высокую значимость этого социально-психологического конструкта для российских казахов, что может служить указанием на стремление сохранить и подчеркнуть собственную этничность в условиях иноэтнического окружения, где казахи представлены меньшинством. Одновременно зафиксирован и более высокие уровни этнонигилизма и этноизоляционизма в сравнении с тем же показателем у русского большинства. Это может быть интерпретировано следующим образом: казахское меньшинство стремится, во-первых, более чётко определить для себя свою собственную этническую принадлежность, во-вторых, сохранить свою этноидентичность и, в-третьих, достаточно тесными связями с казахами, проживающими в Казахстане и являющиеся там большинством. При этом и для русских, и для казахов в основном характерна позитивная этноидентичность в условиях полиэтнического российского общества.

Одним из направлений исследований этнической идентичности становится выявление её взаимосвязей с различными социально-психологическими конструктами и факторами.

Г.У. Солдатова в результате анализа восприятия этнофорами, принадлежащими к различным этническим группам, самих себя в системе социальных связей и отношений, получила информацию, свидетельствующую о преобладании, как правило, объективных характеристик (базовых категорий частной жизни и этнополитических категорий) над субъективными:

идеологическими оценками, позитивными и негативными самооценками и ролевыми характеристиками: в относительном выражении первые составили более 85% от общего числа самоидентификаций [1]. Полученные данные позволили автору сделать вывод, что в подавляющем большинстве те объективные жизненные позиции, которые занимают члены этнических групп, прямо отражают идентификационные характеристики личности.

Следовательно, этнопсихологические конструкты соотносятся с социально-психологическими как частное к общему: этническая социализация включается в систему социализации личности. Вместе с тем, как подчёркивает Р.М. Шамионов, эффект этнической социализации в отношении определённого этноса не всегда определяется формальной принадлежностью субъекта к данной этнической группе [9]. Установлен и факт существования взаимосвязей между компонентами идентичности и ценностями и сходство ценностей общего уровня и культурно-близких ценностных конструктов народов Поволжья, русских и казахов, проживающих в Саратовской области. Для этнической группы русских характерна субъектно-коллективистская ориентация (верность традициям, миролюбие, дисциплинированность, самостоятельность); для представителей казахского этноса – субъектно-групповая (уважение власти, уступчивость, взаимовыручка, самостоятельность); для армян-мигрантов – субъектно-независимая (взаимовыручка, открытость, своеволие, осторожность) [10].

Исследования Е.Е. Бочаровой в области этнической и гражданской идентичности приводят автора к выводу о необходимости учёта природы ценностной сферы и структурной организации этнической идентичности [11]. Автор в своём эмпирическом исследовании, выполненном на русской, армянской и казахской выборках Саратовской области, обращается к проблеме соотношения этнической и гражданской идентичности, что позволяет значительно расширить представления о совместимости этнической и гражданской идентичности в различных вариациях.

В русской выборке главное место в структуре идентификационной матрицы принадлежит социальной идентичности (71,3%), в т.ч. гражданской (44%). В то же время этническая идентичность занимает в идентификационной матрице всего 8%. У представителей армянской этногруппы более выражены социальная и личностная идентичность, а внутри социальной – этническая (87,7%). В структуре социальной идентичности казахов этническая идентичность также является приоритетной (67,7%).

При сравнении показателей по гражданской, этнической идентичности в русской выборке достоверно значимых показателей не получено, из чего Е.Е. Бочарова делает заключение о доминировании этноконсолидирующих признаков и актуализации для представителей русских общероссийской идентичности.

Идентификационные дескрипторы в армянской выборке на основе контент-анализа ранжированы следующим образом по типам идентичности: этническая (96%), конфессиональная (96%), гражданская (44%). Таким образом,

этническая и конфессиональная идентичности в этой выборке совмещены. Данные интерпретированы в том смысле, что представители армянской этногруппы сконцентрированы на переживании сострадания и чувстве гордости за свой народ. Идентификационная матрица казахской выборки последовательно включает этническую (87%), гражданскую (86%), этатическую (24%) идентичности. На основании этих данных автор приходит к заключению об актуализации, так же, как и в русской выборке, общероссийской идентичности. В исследовании содержатся и наблюдения за характером и выраженностью этноидентификационных установок. Так, в русской выборке доминирует этническая индифферентность ($p < 0.05$), в армянской – позитивная этноидентичность ($p < 0.001$) с тенденцией к этноиндифферентности в отношении других этносов; в казахской выборке – позитивная этноидентичность в сочетании с установкой на безразличное отношение к другим этногруппам ($p < 0.001$).

По результатам исследования Е.Е. Бочарова делает вывод о разнонаправленных тенденциях в соотношении «гражданская – этническая» идентичности. Если в русской и казахской выборках наблюдается стремление к оформлению общероссийской идентичности, то в армянской – тенденция к совмещению выражена в этнической и конфессиональной идентичностям. Это, по предположению автора, может свидетельствовать о факте замещения гражданской идентичности этноконфессиональной.

Таким образом, в кросскультурный анализ изучения этнической идентичности, входят проблемы формирования, степени выраженности того или иного её типа и связей с другими видами идентичности, специфика трансформаций в условиях полиэтнического социума, установление связей этого социально-психологического феномена с этнической толерантностью, социокультурной дистанцией, а также влияния на его формирование социальных факторов, роли ценностных ориентаций и культурных установок.

Литература:

1. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. - М.: Смысл, 1998. - 389 с.
2. Петров В.Н. Толерантность и идентичность: взаимодействие этнических мигрантов и местного населения в Краснодарском крае // Социологический журнал. - 2002. - № 4. - С. 110-120.
3. Кочетков В.В. Психология межкультурных различий. - М.: ПЕР СЭ, 2001. - 416 с.
4. Шулева Е.И. Исследование взаимосвязи этнической идентичности и этнической толерантности // Мир науки. - 2017. - Том 5. - №2. - С.23-28.
5. Гриценко В.В. Этническая идентичность и социально-психологическая адаптация // Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. - 2006. - Т. 6. - Вып. 1/2. - С. 63–69.
6. Ахметова С.А. Социальное дистанцирование или солидаризм этнокультурных групп в региональном сообществе: территориальный ракурс // Учёные записки Казахского ун-та. - 2012. - Т.154. - Кн. 6. - С.52-61.
7. Шарапов В.В. Национальное сознание и социально-психологические феномены этнического самосознания населения Среднего Поволжья: дис. д. псих. н. - СПб: СПбГУ, 2018. - 312 с.
8. Султаниязова Н.Ж. Соотношение характеристик этнической идентичности и

- субъективного благополучия русских и казахов // Известия Саратовского университета. Серия «Акмеология образования. Психология развития». - 2019. - Т. 8. - № 1 (29). - С.52–62.
9. Шамионов Р.М. Субъективное благополучие личности: психологическая картина и факторы. - Саратов: Научная книга, 2008. - 296 с.
10. Шамионов Р.М. Взаимосвязь групповых ценностей и субъективного благополучия представителей контактирующих этносов (на примере Поволжья) // Вектор науки Тольят. гос. ун-та. Серия Педагогика, психология. - 2011. - №4. - С. 307-309.
11. Бочарова Е.Е. Этническая и гражданская идентичность личности представителей разных этногрупп // Известия Саратов. ун-та. Серия «Акмеология образования. Психология развития». - 2014. - Т. 3. - Вып. 3(11). - С. 277-281.

ОСЫ ЕЛ БАЛАУБАЕВТЫ БІЛЕ МЕ ЕКЕН ?! (немесе қарт ұстаз, көнекөз қария Жақсыбай атаның әңгімесі)

Оспан С.К.

Менің ұстазым Сәлкен Балаубаевтың ғылыми кітабы Қарағандыда 1965 жылы жазылып 1966 жылы «Орталық Қазақстан» газетінің бас редакторы Бөлтекбаев Әбсаттардың арқасында жарық көрді. Ол уақытта қазіргідей заман жоқ, секретарь-машинистка обкомда, үкіметтік органдарда ғана болады. Институттағы секретарь ректораттың қағаздарынан артылмайды.

Сәлкен ағаның ғылыми атағын қайтарып алу үшін ВАК - тан академик Евней Букетов үш айға мұрсат алыпты, сондықтанғалымның қолжазбаларын шұғыл бастыру керек болды. Мен газет редакциясына келіп, машинисткаларға жалынып, әлім келгенше күнде барғыштап жүгенімді байқаған газеттің бас редакторы Ә. Бөлтекбаев кабинетіне шақырып алып: «Сен бала бізге жиілеп кеттің ғой, күйеу бала болғалы жүрген жоқсың ба?»,- деді әзілдеп.

Маған шегінерге жер қалмады, неде болса Сәлкен аға туралы бар шындықты айтып бердім. 1932 жылы нарком Сейтқали Меңдешовтың қолынан ВАК-тан психология ғылымының кандидаты, доцент атағын алған. 1938 жылы «Халық жауы» болып атақтарынан айырған. 15 жыл отырып келген. Енді атағын қалпына келтіру үшін сол ВАК-қа 3 айдан қалдырмай ғылыми еңбегін өткізуі керек, оның әлі он екіде бір нұсқасы дайын емес дедім.

Ол кісі басын шайқап айналайын-ау, баяғыдан бері айтпаймысың деп ең сауатты секретарь-машинистка Қабипа апайды шақырып алып: - «Жұмыстарыңыздың қауыртекенін түсінемін, сіз жұмыс аяғынан бір сағатыңызды мына атақты ғалым ағамыздың еңбектерін басып беруге бөліңізші, сыйақысын мен төлейін»,- деді. Осылай екі айда еңбек басылып дайын болды. Ол еңбекті корректор-аудармашы Жәкен апай ротаторға бастырып кітап қылып берді. «Міне сондай қысылтаяң уақытта мен нағыз азаматтық пен үлкенді сыйлаудың үлгісінакадемик Е. Букетов пен бас редактор Бөлтекбаев Әбсаттардан көрдім. Ондай азаматтар қазір қайда-а-а?! Ұсақталып кеттік қой, қарағым...» - деп күрсіндіқарт ұстаз.

Сәлкен аға үнемі лекция барысында «Менің пірім - Ахмет Байтұрсынов»,- деп, қолынан Ахаңның «Әдебиет танытқыш» кітабін тастамайтын еді. Ол

кезде 1937 жылы бұл сөзі өзіне жала болатынын қайдан білсін жас ғылым кандидаты, доцент Балаубаев.

Сәлкен аға арапшаға өте сауатты болатын, дауысы зор, құранды оқығанда күңіреніп, өте мәнерлеп оқушы еді. Арап, парсы, шағатай, неміс, өзбек, орыс тілдерін жақсы білетін. Жаңаарқалық атақты діндар, руласы аралбай Шаққан қажы Ахметовтен оқып, екі айда құран танығанмын дейтін.

Алғашқыжары Ұрқыш бәйбішеден 1923 жылы туған Күләнда атты жалғыз қызы қалған. Ол Теміртауда сот болып істеген. Омаров Әбдіқадыр деген заң органдарында істейтін, кейін прокурор болған қалыбекжігітіне тұрмысқа шыққан. Алты балалары болды.

Көпес Сейіткамал Әубәкіров (Ғалым-Қараноғайдың туған ағасы. - С.О.) Сәлкеннің 1892 жылы туған апасы Бибіжанды алған. Сәлкен ес білгелі Нілдіде сол апасыны 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.

Сәлкен аға: - «Совет үкіметі мені, «Алашорда» көсемі Ахмет Байтұрсынов пен «халық жаулары» Сәкен, Мағжан, Ілияс, Бейімбеттердің еңбектерін насихаттады деген айыппен соттады. Онысы рас еді, қазақ әдебиетін оларсыз елестету мүмкін емес қой», - дейтін. 1937 жылы Орал қаласында ұсталып, «халық жауы» болып сотталып, абақтыдан 1953 жылы босаған, бірақ толық ақталмаған. Ешқандай құжатсыз 1955 жылға дейін Федоровкада жұмыссыз жүреді. Бір күні ақша жоқ, қарын аш, қаңғалақтап, көзі қарауытып, ескі Қарағанды базарына барады таныс біреу кезесіп қалар деген үмітпен. Ет сатып тұрған жігітті алыстан шырамытады да өтіп кетеді. Ол кезде біреуден-біреу үріккен заман ғой. «Бәледен аулақ» деген болуы керек. Базардың бір қалтарысынан өтіп бара жатқанда артынан «Сәлкен» деп біреу айғай салады. Зәресі кетіп, қорқады. Жаңағы адам жақындап келіп құшақтай алады, бұл бағана шырамытқан жігіті - ет саудасында істейтін Бөкен деген (Мұраттың жігіті) Сәлкеннің Зейнеп деген немере қарындасын алған күйеубаласы болып шығады. «Әуелі құдай, сонсоң Бөкеннің арқасында аштықтан аман қалдым, айналайын», - дейтін Сәлкен аға.

Кейіннен сол Бөкеннің мырзалығына мен де риза болған едім. 1969 жылы Қарағандыға Алматыдан Сәлкен ағаның шәкірті, ғалым Төлеген Тәжібаев келіп оны Сәлкен аға қонаққа шақырды. Аға маған ақша беріп, 5-6 адамға дастархан мәзірін дайындап берсін деп ескі Қарағанды базарындағы Бөкенге жұмсады. Ал, ол болса 15 адамға жететін дастархан мәзірін дайындап, тіпті үстөлге төсейтін жаңа дастархан мен ақ жаймаға дейін беріп, жомарттығын көрсеткен еді.

Төлегенді құрметті қонақ қылып, аэропортта Алматыға шығарып салып тұрғанымызда, Төлеген ұстазы Сәлкен ағаға: «Шіркін, Сәке-ай! Бір 20 жыл кейін тумадыңыз ғой, сіздің әңгімеңізді тыңдадым дегенге ертең кім нанады?! Атағы жоқ сіздей академикпен фотосуретке түскеніміздің өзі бір мәртебе ғой. Сіздей жүрегі таза, жаны жомарт, энциклопедиялық білімі бар ғалым қазақта енді туа ма, тумай ма?!», - деп жылап айрылысқан еді.

Күйеу баласы Теміртаудың прокуроры болған Әбдіқадыр Омаровпен 1955 жылы Федоровкада комендатурада тексеріс барысында танысады. Ол атасын Теміртауға еш документсіз мектепке жоғарғы кластарға логика, психология және орыс тілінен сабақ бергізетін болып жұмысқа тұрғызады. Сол мектеп арқылы бір бөлмелі үй алады. Сәлкен ағаның мектеп директорына еш құжаты, атағы жоқ өзін жұмыстан шығарып тастамауы үшін жалақысының жартысын беріп отырған екен. Оны ешкімге айтпаған.

Бір күні күйеубаласы Әбдіқадыр атасының халын білмекке үйіне келсе ол кісі өңі сынық, зауықсыз, сұлық жатыр екен, ата неге жүдеп жатырсыз деп сұрайды?

- «Е, қарағым-ай, менде не ой жоқ дейсің? Біздікі әншейін бос қиял ғой. Бала күнімізден бірге өскен Ғабиден Мұстафин досым Қазақстан Жазушылар Одағының төрағасы, Қазақстан Компартиясы Орталық Комитетінің бюро мүшесі болғанына бір айдың жүзі болды, соған барып арызымды айтсам, ақтау құжаттарын тездетуге көмегі тиер ме еді, ғылыми атақтарымды қайтаруға сеп болар ма еді, аудармаға кітап берер ме еді деген далбаса ғой», - депті. Өзінің бала күннен Көкталсайда тай-құлындай бірге өскен досы Ғабиден Мұстафин - 1919 жылы Сәлкеннің туған жиені Бәтима Сейіткамалқызына үйленген, ол бір жылдан кейін ауырып қайтыс болған. Содан 1925 жылы астана Қызылордаға ауысқанда Зейнелге үйленген. Сол досын кезінде Сәкенге айтып Жазушылар одағына кіргізген. Енді сол Ғабиден 1955 жылы Қазақстан Жазушылар Одағына бұрынғы төрағасы Ғабит Мүсірепов пенсияға кетіп, орнына төраға болып сайланған кез болатын.

- Ата, оның не қиындығы бар? Қолыңызға үш ай мерзімге уақытша паспорт алып беремін, қажет етсеңіз жаныңызға жолсерік қосып берейін», - дейді күйеубаласы Әбдіқадыр.

Есі шығып қуанған Сәлкен аға, басын көтеріп, рас айтып отырсың ба дегендей Әбдіқадырға барлай қарап: - «Оганда істейсің «өзіңе сөз келіп жүрмей ме?!», - дейді.

- «Абыржымаңыз ата, ретін тауып, бәрін заңдастырамын», - дейді сеніммен Әбдіқадыр. Бір аптадан кейін Сәлкен аға көптен аңсаған Алматысына аттанады.

Алматыда досы Ғабиденді іздеп тауып, ол ЦК да жиналыстан босамай, екі күн дегенде эзер жолығады. Ол кезде қазіргідей офис жоқ, отыратын жері «Жұлдыз» журналының редакциясының қарсысында «Жазушылар одағының төрағасы Ғабиден Мұстафин» деп есігіне жазылған шағын кабинет екен.

Сәлкен аға кабинетіне кіріп барса, Ғабен қабырғадағы шегеге сырт киімін іліп жатыр екен - «Ғабиден амансың ба?» деп сәлем бергенде. Ғабиден селк ете қалып, жалт қарап, аңтарылып - «Сәлкен-ау, сен тірі ме едің?», - депайғай салып, бауырына басып жылап жіберді. Ұзақ жылдардан кейінгі бала күнгі достардың кездесуі осылай болған.

Әбу Сәрсенбаев орынбасары екен, шақырып алып мен үш күн жұмыста болмаймын, жоғарғы жақтан хабарласып жатса үйге қосарсың, басқалар сұраса сырқаттанып қалды дерсің, жұмысқа ие бол мен кеттім дейді.

Сәлкен ағаның айтуынша, ең жаман қорланғаны, моншаға алып

келіпжуындырды, бүкіл іш-киім, нәскиге дейін айырбастатады. Одан шыққан соң ателье-дүкенге апарып костюм-шалбар, плащ, аяқ киім, шляпаға шейін әперіп бастан-аяқ шыттай қылып киіндіреді. Сәлкен аға болса намыстанып, қорланып кешегі өзімен бірге өсен Ғабиденөзгерген екен деп эмоциясынжасыра алмай:

- Әй, Ғабиден! Сен мені үйіңе апаруға арланып, ұялып жүрсің-ау, болмаса мынау қай қорлығың дейді.

- Ой, Сәлкен-ай, бекер ренжисің! деп көзіне жас алады Ғабен. Мен сенен арланбаймын да, жиркенбеймін де. Осының бәрін мен байлығым тасығаннан істеп жатыр дейсің бе?! Баяғы заманым жоқ, сен танитын Зейнел өлген. Үйде танымайтын адам бар. Өзің білесің «Танитын жерде тон сыйлы, танымайтын жерде жол сыйлы» деген, мынау кім деп сенен олар жиркенбесін деп тыраштанып жатқаным ғой Сәлкен-ау, деп жылап жіберді. Сонда мен қорланып жыладым ал Ғабиден мынандай күйде кездестік-ау деп күйініп жылады. Екеуіміз жылап-жылап үйге келдік. Екі күн үйінде құрметті қонақ болып, Сәлкен аға досынабарлық көрген қорлық-зомбылығын айтып, шерін тарқатып, қалай ақталу жолын ақылдасады.

Елдің бәрі біріне-бірі үрке қарайтын заман ғой, Одақта кейбіреулер таныса да, танымағандай кейіп танытыпайналып кетеді. Ой, заман-ай! Көзкөргендерден Сәбит Мұқанов қана жылы қабақ танытып, жарқын сөйлеседі. Қанша айтқанмен кешегі Сәкеннің шәкірті ғой. «Ақталуды Москвадан ЦК дан бастау керек» деп ақыл-кеңес беріп, амандығын тілейді.

Ғабеннің көмегімен Одақта аударма секторында Сәбит Досанов деген жас жігіт бар екен содан «Барон Мюнхаузеннің әңгімелерін», Тереневтің «Любовь Яровая» және М.Е. Салтыков-Шедриннің ертегілері кітаптарына аударуға барлығы 10000 сом аванс қаламақы алады. Осы жолы сынақ ретінде қолма-қол аударма жасап аударма бөлімінің мамандарын таңғалдырады.

- «Басында күмәнданып ем, мына шалдың қолынан не келеді деп, орыс мәтінін қазақша әдеби тілмен аударғанда таңғалдым, ал орысша кітапты қазақша мүдірмей оқи жөнелгенде талантына иланғаным сондай қазір 1 миллион бер десе бере салатын едім», - дейді кейіннен Сәбит Досанов.

- Қанша уақытта аударасыз деген сұраққа арамдықты білмейтін ағамыз, - Үш кітапқа бір ай жетеді десе, редакциядағылар таңырқап, жоқ ағай, олай болмайды шарт бойынша үш айда аударып бітіруіңіз керек депті.

Осылай шала байып 1955 жылы Теміртауға қайтып келген соң, өмір жақсы арнаға түскендей болады. Шығармашылық шабыты оянып, өзіне деген сенімі арта түседі. Өзінен 10 жас кіші үйінің қызметкері болып жүрген, бір мектепте бастауыш кластардың мұғалімі болып істейтін, жесіртатар келіншек Ақаева Жәмилаға сөз салады. Жәмиланың бұрынғы күйеуінен Люся деген 5-6 жасар қызы бар екен. Ол келісімін береді. Екеуі азаматтық некеде тұра бастайды.

1959 жылы Ленинградта психологтар симпозиумы болып Қазақстаннан профессор Суфиев бастап барған үш адам орыс ғалымдарынан ығып сөзге жазылмайды, намыстанған Сәлкен аға ғылыми доклад жасайды. Ол материал Ресей жоғарғы оқу орындарының форумның ақпараттық бюллетеніне

жарияланады. Ол материалды әйелі Свердлов университетінің психология кафедрасының меңгерушісі, ғылым докторы, профессор Александра Михайловна Глаховская оқып, Қазақстан Ұлттық Ғылым академиясына Сәлкен Балаубаевтың мекен-жайын сұрап бір жыл бойы хат жазады, жауап болмайды. Ол кісі Сәлкен Балаубаевтың академия тұрмақ, ешқандай ғылыми атағы жоқ екенін қайдан білсін?! Патша көңілі академияға танымал болар деп ойласа керек...

Сәлкен ағаның анасы Кенжеқыз 1961 жылы Қарағандыда наурыз айының басында 93 жасында қайтыс болады. Міне нағыз ардақтап, сыйлайтын адам, сол кісі! Өмірбақи жаңғыз ұлының тілеуін тілеумен өтті бұл өмірден! Жаңаарқаға хабарладық райкомның орготделі Ермек Оразалин бір ту бие сойып әкелді. Мен студентпін Сәкеңнің жерлесі әрі шәкіртімін жерлеуге қатыстым.

Үйден шығардық намазына бір 10 шақты адам ғана қатысты. Онда әлі кең үйге кірген жоқ, Ленина 52 деген көшеде 2 бөлмелі тар үйде тұратын. Таңертең институт 1 кішкентай автобус алып берді. Сонымен қабырдың басына апардық, күн жауын 20 шақты адам өздері жиналып келіпті, ішінде молдасы бар.

Тағы да әлгі оңбағандық... Сәкеңнің әлі ақталмаған, ардақталмаған уақыты ғой, институттың ректоры Баймурзин келген жоқ, орнына Усик Владимир Павлович дейтін момын проректорын жіберіпті. Институттан бас-аяғы 3-4 адам келді.

Қабырға қойып болдық молда құран оқыды, құран оқу аяқтала бере 2 волга 1 автобус келіп тоқтады. Елдің үрейі ұшып кетті. Атеистік заман ғой!

Бірінші волгадан обкомның 1 хатшысы Банников, екіншісінен Досмағамбетов түсті. Ел не қыларын білмей абдырап тұрып қалды. Бір уақытта Сәлкен аға ақылды адам ғой, қабырдың дәл жиегінде құран оқымақ болып ыңғайланып тұрған, қолын көтеріп: - «Мен құдайға сенбеймін! Бірақ біздің мұсылман елінің жүрегінде құдай деген ұлы сенім бар. Мен ол сенімнен де айрылғанмын «халық жауымын» кешегі деді күңіреніп. Менің құдайым мына жатыр! деп қабырды нұсқады. Бұл кісі құдайға сенген, бес уақ намазын қаза қылмаған, өмірбақи менің тілеуімді тілеумен өткен адам еді! Рұқсат етсеңіздер өзінің ақырғы аманатымен анамды құран оқып шығарып салайын», - деді де, Сәкең ештеңеге қарамай, батпақ демей, перчаткасын тізесіне қойып, кәдімгі тізерлеп отырды да құдай салмасын Яссинді сарнатты. Ол кісі құранды өте мәнерлеп керемет оқушы еді, дауысы зор болатын. Қарасам жаңағы обкомның адамдары түгел Сәкең құсап тізерлеп отырып қалыпты саздың үстіне.

«Аллаһу ақпар!», - деп бет сипаған соң, Сәлкен аға маған бұрылып, - «Әй, Сүлеке, (студенті Жақсыбай Сүлейменовті еркелетіп солай атаған - С.О.) анау Усиктің машинасына мін де тезірек үйге барып Ермек екеуің жылдам дастархан дайындандар», - деді. Үйге тарттық, жолай арақ-шарап сатып алып дастарханды сірестіріп қойдық. Банников бастаған оншақты кісі келіп төрге озды, арасында бізден Жолмұқан мен Ермек бар. Банников деген иықты, аласа бойлы, төртпақ адам екен. Үй тар, жан-жағына қарап хатшы мынаның бәрін көріп отыр, іле нән табақпен ас келді, шөлмек қоса келді. Сонда Банников: - «Сәке, деді. Сіз күні бойы не айттыңыз?! Анамды өз сенімімен мұсылмандық жолмен шығарып

салам дедіңіз ә?! Ал, анаңыздың сенімінде мынау жоқ қой, деп шөлмекті нұсқап, осылар жиналса екен», - деді. Апыр-топыр шөлмек, стақандарды жинап алдық. Сонан соң еттен ауыз тиді де - «Сәке, кешіріңіз біздің уақыт санаулы ғой, енді анаңызға арнап өзіңіз бір құран оқыңыз», - деді. Сәкең қысқаша құран оқыды. Келгендер беп сипап, «әмин» десіп, далаға беттеді.

Енді Александра жеңгемізге келсек, Ұлттық академияға үсті-үстіне хат жазып, іздеуін тоқтатпапты. Күндердің - күнінде академияға келген Мәлік Ғабдуллин бұл әңгімені естіп, ұстазына хабарласып «сүйінші» сұрап, ұлықсатын алып, жеңгесіне адресті хабарлап телеграмма салады. Содан жеңгеміз 1961 жылы күз айында, ең бастысы Сәлкенің тірі екеніне тәубе қылып, бір көруге әрі арыздасуға Қарағандыға іздеп келді.

Студент кезінде Ташкентте бірге оқыған, 1932-1938 жылдары Алматы, Орал ЖОО бірге қызмет істеген психология ғылымының кандидаты Александра Глаховская педагогика мен психологиядан қазақ группаларына қазақша дәріс оқыған. Ал, Сәлкен аға орыс группасына орыс тілінде оқыған.

Одан, 1934 жылы жаңадан ашылған Орал пединститутына Сәлкен ағаның жұбайы ретінде барған жас маман Сәлкен ағаға жаңадан құрылып жатқан институттың педагогика-психология кафедрасының ашылуына үлкен қолғабыс жасаған. Көп ұзамай С. Балаубаевтың басына қара бұлт төніп ақыры оның 1937 жылы «халық жауы» болып ұсталуымен аяқталады. Сәлкен аға ұсталғаннан кейін бұл кісіге де қудалау мен тергеу басталады. Осындай дүрбелең күндерде дүниеге нәресте келеді бірақ ғұмыры ұзақ болмай шетінеп кетеді. НКВД-дан маза болмаған соң жеңгеміз 1938 жылы Ресейдің Свердловск университетіне мұғалім болып ауысып, қуғындаудан құтылып, ғылым жолында үлкен жетістіктерге жетеді.

Жеңгейді күтіп алдық, кішкентай ғана сүйкімді кемпір екен. Сәлкен ағаның қызы Күләнда мен күйеу баласы Әбдіқадыр үлкен адамгершілік танытып, ол кісіні құрметтеп қонақ қылды. Екеуін төрге екі креслоға қатар отырғызып өгей аналарын құрақ ұшып күтті. Александра басын Сәлкен ағаның кеудесіне қайта-қайта салып еркелеп отырды. Тұрмыс құрмаған екен, бүкіл ғұмыры Сәлкен ағаны күтумен, ғылымға арнағанын айтып: «Енді біріміз кемпір, біріміз шал болып, төрімізден көріміз жақын қалғанда тірі жолықтырған аллаға мың да бір шүкір!», - деп, көзіне жас алады. Қызы мен күйеубаласы өгей шешелеріне қазақи салтпен жол-жоралғыларын жасап, риза қылып аттандырды.

Жеңгемізді аэропортқа аспирант Түрікпен Жолмұқанұлы үшеуіміз шығарып салуға бардық. Қарағандының аэропортында Сәлкен аға екеуі егіліп жылап қоштасып, кешу алысты. Өткен тағдырларына лағнет айтып тұрғандай көрінді бізге. Сол жылаған қалпымен Александра жеңгеміз теңселіп барып самолетқа мінді. Құлап қалады екен деп бізде үрей жоқ. Қос мұңлықтың аянышты халдерін көріп біз де жыладық. Араға 4-5 жыл салып жеңгеміз дүниеден өтті деген суық хабар келді. Міне осылай, Сталиндік репрессия құрбаны болып, не жар, не бала қызығын көрмей, дүниеден өксіп өтті ірі ғалым, жеңгеміз - Александра Михайловна Глаховская. Марқұмның пейіште нұрын шалқытқай!

Қарағанды педагогикалық институтының психология кафедрасына Архипова деген жас маман келіп, оның сабағын тексеру мақсатында кафедра меңгерушісінің міндетін атқарушы Сәлкен Балаубаев кіреді.

Сабақ тақырыбы: «Ұйқы мен түс» деп аталады. Жас маман судырлатып лекциясын оқып шығады. Аудиториямен байланыс жоқ. Студенттерді не ұйықтатпайды не түс көргізбейді. Осы жағдайға өзі куә болған С.Балаубаев ренжіп педсоветте жас Архипованы жерден алып, жерге салады. - «Сен неге ізденбейсің, студенттерді неге алдайсың?» - дейді. Ондай құқай көрмеген ол, бота-борым болып жылап үйіне келеді. Күйеуі обком партияда бөлім меңгерушісі екен, - «Мен ол «халық жауына» ұрысқанды көрсетейін», -деп әйелінің атынан СССР ғылым-білім министрі Илютинге шағым жолдайды.

«Ректор Баймурзин «халық жауларын» жұмысқа алып, үкімет саясатына қарсы жұмыс жүргізіп отыр, жас мамандарға қудалау жасалуда», - деген мағынада. Ол кезде арыз-шағым қатты тексерілетін уақыт қой, СССР білім министрлігінен бір психология ғылымының докторы, профессор, Қазақстан оқу министрлігінен екі маман, Қарағанды медицина институтынан бір маман, өз институтымыздан бір маман, барлығы 5 адам комиссия құрылып бұл істің ақ-қарасын ажырату үшін тексеріс жүргізеді.

- «Сені Балаубаев шақырып жатыр» - дегенге барсам.

- «Жағдай осындай болды Сүлеке! Мен комиссия алдында эксперименттік сабақ өткізбекпін. Біржаман әдетім, біреу алаңдатса ойым пышырап кетеді. Сол себепті сен мен сабақ өткізетін аудиторияның есігін бір пар бойы күзетіп тұршы, біреу есікті ашып, ойымды бөлмесін», - дейді. Студентер аудиторияға жиналған соң комиссия мүшелері кірді, ішінде Архипова да бар. Балаубаев сөз бастайды: «Құрметті комиссия мүшелері! Мен жұмыс барысында жас маман Архиповаға кінә артып, ізденбейсің деп ұрысқаным рас.

- Сіз мақұлдайсыз ба Архипова жолдас? - Ия дейді.

- Сіздің студенттерді ұйықтата алмағаныңыз рас па? - Рас дейді.

- Ал, менің атақ-дәрежем жоқ екені рас. Бұл тұрғыда ректор Баймурзиннің ешқандай жазығы жоқ, мен ҚазССР білім министрлігінің жолдамасымен келгенмін бұл жұмысқа, деп ректорды қорғайды.

- Дау болған сабақ тақырыбы: «Ұйқы мен түс» дұрыс па студенттер?

- «Дұрыс», - дейді студенттер.

Олай болса мен уақытты созбай тақырып бойынша іске кірісейін, үлгергенімше сіздерді ұйықтатып, түс көргізейін деп, келген комиссия мүшелері бес адамды ұйықтатып, түс көргізіп сабақ біткенде комиссия мүшелерінің қандай түс көргендерін өздеріне айтып береді. Комиссия мен көріп отырған студенттер мен Архипова аң-таң. Тәжірибелік сабаққа «өте жақсы» деген баға берген комиссия Балаубаевтың еңбегін бағалап «доцент» атағы қайтып берілсін» деген шешім қабылдайды.

Осы сабақта болған комиссия мүшелері Балаубаевтың есімін Москва мен Алматыға жаяды. Куә болған студенттер ұстазының есімін аңызға айналдырады. Балаубаев есімі бүкіл Қазақстанға әйгілі болып, беделі асқақтап

кетеді. Ал, көпе-көрнеу жала жапқаны үшін ғылыми кеңес Архипова жұмыстан босатылсын деп шешім шығармақ болады.

Осы арада Сәлкен аға үлкен мәрттікке барады. Ғылыми кеңес мүшелерінен жас маман Архипованы жұмыстан шығармай, қатаң ескертумен шектеліп, өзінің қол астында жұмыста қалдыруын өтінеді.

- «Екеуімізден де білместік болған шығар, жас маманның тағдырына балта шаппайық, үйретейін»деп аман алып қалады.

Кейіннен осы Архипова Сәлкен ағаның туған қызындай болып, үйіне қонақ келсе дастархан дайындасып, ыдыс-аяғына шейін жуып кететін көрдік.

Профессор Сәлкен Балаубаевтың тәрбие жүйесі міне осындай ерекше болатын. Бұл соның бір ғана көрінісі. Енді ондай ғалым қайда-а-а!

Бір күні Жолмұқанов деген аспиранты: - «Сәлкен аға сені іздеп, сұмдық абыржып отыр, тез жет» деді. Жүгіріп бардым.

- Әй, Сүлеке, мені обкомға шақыртып жатыр, менімен бірге жүрші деді, байқаймын, өңі қашып, қорқып келе жатыр. Обкомға келдік Сәкен документін көрсетіп кіріп кетті. Енді уақыт өтсейші, көңілде күдік тағы не жазды екен деп, дегбірім кетіп мен тұрмын.

Бір уақытта Сәкен жылап келе жатыр, масқара, тағы бір сұмдық болған екен ғой деген жаман ой келді. Жаныма келіп: «Сүлеке, 1932 жылдан кейін көрген құрметім осы! Мынау міне, Досмағамбетовтың үш бөлмелі үйінің кілті. Артымнан өзі де келеді, Банников ана үйіңіз сізге лайық емес екен, басқа бұйымтайыңыз болса хабарласарсыз деп мына кілтті берді», - деді қуанып. Сөйтсем, бұл қуаныштың көз жасы екен.

Сәлкен ағаға обкомның Крылов көшесі 18 үйден, 3 бөлмелі пәтер берген жолы оған Архипованың да ықпалы болғандығын ел айтып жүрді. «Халық айтса - қалып айтпайды». Әкесіндей қамқор болған адамға жақсылығының өтеуі шығар дедік...

Екінші әңгіме: ТАУЛАР АЛЫСТАҒАН САЙЫН БИІКТЕЙ БЕРЕДІ...

1961 жылы жазда Қырғызстанның Фрунзе қаласында Студенттердің Бүкілодақтық ғылыми-практикалық конференциясы өтпек, оған институттан оншақты адам баратын болдық. Мен Қарағанды пединститутының 3 курс студентімін. Алдында «ХІХ ғасырдың екінші жартысындағы қазақ мәдениетінің тарихы» атты ғылыми лекция дайындаған болатынмын. Ғылыми жетекшім деканымыз, ғылым кандидаты, тарихшы Қали Жуасов өте сауатты адам. Деканат шақырған соң бардым ғылыми жетекшілікке Сәлкен Балаубаевты қос, фамилиясын бірінші қой деді. Сәлкен ағаға келіп айтты, ол кісі мақұлдап, мақаланы орыс тіліне аудару үшін тарихшы Иван Андреевич Андреев деген қазақшаға судай мұғалім бар еді, соны шақырып алып мына материалды 3 күнде жақсылап аудар, жетпейтін жерін қосарсың деп өтініш жасады. Және бір айтарым, бұл материалды ширату үшін Алматы консерваториясына барып кәсіби маман Ахмет Жұбановтан ақыл-кеңес алуға 10-15 күнге Сүлейменовты іс-сапарға жіберейік деп мені Алматыға аттандырды. Ғылыми мақаламды академик, ректор А. Жұбанов оқып ұнатып:

- «Мына зерттеуіндегі Ықыластан басқа өнерпаздарды мен тегіс көргенмін, шіркін Көпжасар ақсақал әлі домбыра шерте ме? Жарықтық домбыраны Әбікеннен жақсы шертуші еді деді. Қазір шау тартып қалған шығар, кезінде Алматыға алдыра алмадық репрессия болды, соғыс болды деді өкінішпен». Мақаланы толықтыруға кеңес беріп, 100 сомқосымша стипендия төлеп шығарып салды. Осылай Алматыда еңбегімді тас түйіндей ширатып Фрунзе қаласында өтетін Бүкілодақтық конференцияға аттандық.

Конференцияда сөз алған Қырғызстанның 1 хатшысы Юсупалиев мемлекет саласынан ғылым мен білімнің өркендеуіне зор ықылас бөлініп отырғандығы туралы айта келіп, бүгінгі қырғызстанның ғылым мен білім, мәдениет пен өнер саласында қол жеткен табыстарына тоқталып, жас ғалымдардың форумына сәттілік тіледі.

Бас баяндамашы одаққа әйгілі академик Юдахин Константин Кузьмич - Ресей, Қазақстан, Қырғыз, Өзбекстан ҰҒА академигі, шығыстанушы, қазақшаға судай. Қырғызстан мамандарының жоғары білім алып, қалыптасуына Қазақстан ғалымдарының сіңірген еңбектері шексіз екендігіне тоқталып, 1935 жылға дейін Қырғызстанда жоғары оқу орындары болған жоқ, барлық кадрларды Қазақстан дайындап берді, Өзім арапша Әубәкір деген қазақтан хат танығам сондықтан мына Қазақ - Қырғызға мен қарыздар адаммын. Осы туысқандық қарым-қатынастарыңызды бұзбаңыздар деп сөзін аяқтады.

Үшінші боп сөз алған Қырғызстан Ұлттық Ғылым Академиясының академигі - Болат Муратович Юнусов: «Мені қазақстанға Ташкенттегі рабфакка оқуға жіберді, 5 кластық қана сауатым бар оның өзі арапша әріппен оқығам. Барғаннан Балаубаев деген біреу сабақ берді. Сол кісі тақтаға айырдың суретін салып, мынаны білесіндер ме, мұны қазақша аша деп атайды. Бұл неше дыбыстан тұрады? А- Ш-А - үш дыбыс. Ал, енді мынаны дұрыстап оқындар деп әліптің суретін салды. Неше дыбыстан тұрады мынау Ә-Л-І-П төрт әріп, ә, міне қиындық деген, осыдан ұқпай жүрсіндер және мұны төрт түрлі оқығанда 29 әріптің 116 әріп болады оны үйрену қиынға соғады деп ашаның басы А болады деп мені бес айда латынша оқуға үйретіп «Казахский институт просвещенияға» түсуіме көмектесті. Міне осындай талантты ұстаз, қайран Балаубаев 37 жылы «халық жауы» болып ұсталып кетті ғой», - деді.

Одан кейін сөз тиген Қырғызстан Жазушылар Одағының төрағасы, ақын – Әбдрасыл Тоқтамышов: «Мен де Болат Юнусовпен бірге Сәлкен Балаубаевтан дәріс алғам, тек Болат ғылым жолын қуды мен ақындықты таңдап, жолымыз екі айрылды деп ол да ұстызының ұсталып кеткеніне өкініш білдірді.

Мен жанымдағы кураторым, ғылым кандидаты Әбдрахманов Нұрайға ақыл салып едім: «Тыныш отыр бәлесіне қалармыз», - деп бетімді қайырып тастады. Шыдай алмай Президиумға кезектен тыс сөз сұрап жазба жібердім. Жиналыс жүргізуші микрофонға: Қарағанды пединститутының 3 курс студенті Жақсыбай Сүлейменов сөзге сұранады, 2 бөлімнің басында сөзге дайын болсын», - деп түскі үзіліс жариялады. 1 қатардағы бос тұрған №4 орынға келіп отырдым.

Сөз алғанда: «Құрметті, конференцияға қатысушылар! Мен көп сөйлей алмаймын. Жанағы алдымда сөз сөйлеп кеткен академиктердің сөздеріне

анықтама берсем деп едім». - Президиумнан:

- Ия, айта ғой айналайын, деп бәрі мақұлдады. Сәлкен Балаубаев 1920 жылдардың соңында Ленинградта академик Пирогов атындағы Психопедогогический институтқа түскен. Одан кейін Орта-Азия университетін тәмамдаған. Қазақ халық ағарту институтында психолог-ғалым Ивановпен бірігіп оқулық жазды, сондағы ғылыми-зерттеу лабораториясының меңгерушісі болған. 1932 жылы астана Қызылордадан Алматыға көшкенде Қазақ пединституттың проректоры, психология кафедрасының меңгерушісі болды. Осы жылы ВАК төрағасы С. Меңдешовтың қолынан Педагогика-психология ғылымдарының кандидаты, доцент атағын алған ғалымның бірі. 1934 жылы Оралда пединститут ашылуына байланысты сол жаққажұбайы жас ғалым, ғылым кандидаты Александра Глаховская мен бірге барып психология кафедра ашып соған меңгеруші болып жүргенде 1937 жылы жалған жаламен ұсталып 18 жылға сотталып, 15 жыл лагерь азабын тартып, 1953 жылы денсаулығына байланысты мүгедектікке шығып, елге аман оралды. Бүгінгі күні ол кісі тірі, басынан небір нәубеттерді өткеріп, қазір Қарағанды пединститутында еңбек етіп, студенттерге дәріс беріп жүр», - дегенім сол екен, бүкіп президиум тік түрегеліп, қол шапалақтап, шәкірттері бетімнен сүйіп, «өшкенімізді жағып, өлгенімізді тірілткен кім едің айналайын», - деп жатыр. Сол бетте мені президиумға отырғызып қойды. Жиналыс бітер-бітпестен Ұйымдастыру комитеті Академияның вице президенті Кара Караевтың кабинетінен Қазақстан Ұлттық Ғылым академиясына қолма-қол звондап, бізге Балаубаевты шұғыл жіберіңіздер деп, Қарағанды пединституты ректоры Баймурзинның атына шұғыл жеделхат жолдады. Кешкісін академия мен пединституттан «С.Балаубаев жолдасты бір күннен кейін күтіп алыңыздар», - деген жауап келді.

Содан мені группадан бөліп алып ішінде телевизор, телефоны бар, тегін түскі тамақ беретін «Фрунзе» деген қонақ үйге апарып, люкс номерге орналастырды. Керемет! - «Тырп етпе осында жат, ертең ұстазымызды бірге күтіп аламыз», - деп бәрі мәз.

Бір күннен кейін шәкірттері академик Б. Юнусов пен ақын Ә. Тоқтамышов келіп тұр, жүр екі сағаттан кейін ұстазымызды күтіп аламыз, сен бірге боласың деп. Екі волгамен аэропорттың ауласына бірақ кірдік. Волганың капотына ақжайма жауып бауырсақ, құрт, ірімшік, талқан қойып, қымыз әкелді, гүл келді, орындықтар қойылып жатыр. Самолет келіп қонды, күтушілер абыржулы. Трап берілген соң бірінші болып Сәлкен аға көрінді. Басындағы шляпасын алып бұлғады. Ол мәдениет тілінде «міне, мен келдім» - деген белгі екен ғой.

Әне, ұстаздарың ана шляпасын көтерген кісі дедім. Алдынан шығып қарсы алдық, ол кісі мені көріп - «Оу, Сүлеке, амансың ба?» деп жатыр.

Мен шыр-пыр болып мен емес сізді шақыртып күтіп тұрған мына академик шәкірттеріңіз деп шетінен таныстырып әлекпін.

Содан нан мен қымыздан ауыз тиіп академияның дайындаған дастарханына барып қонақ болдық. Ол кісіге де «Фрунзе» қонақ үйден орын әперді. Күнде қонақ бір күні Болат шақырады, бір күні Әбдрәсіл шақырады, Сәрсембек деген

ауылшаруашылық министрі қонақ қылды мен бірге жүрем.

Сол үйде отырғанда Шыңғыс туралы әңгіме қозғалады. Үндемей отырған Сәлкен аға: «Әй, сендердің айтып отырған Шыңғыстарың кім?!»

Өзінің әкесінің аты Төрәқұл анасының аты Нағима ма? - десін. Отырғандар аң-таң болып, - «Оны қайдан білесіз?», - десті жігіттер.

- «Оның аты Шығыс еді ғой?!», - деп тарихын баяндады Сәлкен аға: «Төрәқұл менің құрдасым, екеуіміз бір жылдың түлегіміз. 1928 жылы Орта-Азия университетінің шығыстану факультетінде Бейсембек Кенжебаев, мен, Төрәғұл Айтматов төртеуіміз бірге оқығанбыз. Сол жылы дүниеге келген тұңғышына Төрәқұл ырымдап нәрестеніңесімін нағашылары сендер қойыңдар деген. Сонда, ұшқыр ойлы Бейсембек: «Біз шығыстану факультетінде оқып жатқанда туған ұлыңның есімі «Шығыс» болсын, жиғаны ырыс болсын, әмин!», - деген еді.

- Менол үйге міндетті түрде амандасуым керек, Нағима бізге қарындас қазақтың қызы. Қалай барамыз?», - дейді Сәлкен аға.

- Сәке, тарихтың көкесі сізде екен. Қалай баруды ертең шешеміз деп тарасты жігіттер. Ертесіне түстееківолгамен Шыңғыстың анасына сәлем беруге бардық.

Шыңғыс тау тұлғалы, өте келбетті азамат екен. Мұсылман әдетімен әкесінің ескі досын есік алдынан «Ассалаумағалейкүм, қош келдіңіз тайеке!» - деп қос қолдап, сәлем беріп қарсы алады (тайеке-қырғызша нағашы - С.О.). Үстінде ұлттық үлгідегі шекпен, аяғында киіз кебіскиген. Анасы Нағима шешей Сәлкен ағамен: - «Сәлкен-ау! Кебін киген келмейді, кебенек киген келеді, Төрәмді қайда тастап кеттің?»- деп дауыс қойып жоқтағанда бәріміздің көңіліміз босап, сай-сүйегіміз сырқырады. Анасы шешен екен! Шыңғыс қазақша: - «Апа-апа, сабыр етіңіз, тайекең жолдан шаршап келді», - деп сабырға шақырды.

Үйлері бір семьяға арналып салынған жаңа коттедж екен. Көрісіп амандық сұрасып, мауқым басып, дәм ауыз тигеннен кейін, Шыңғыс:

- «Тайеке, сіздерге арналған дәміміз тау жақта еді, сол жаққа барайық», - деп ұсыныс жасады. Қонақтар құп алып, көлікке отырды. Бірінші волгаға Шыңғыстың анасы Нағима апаймен Сәлкен аға, екінші волгаға академиктер, ал, Шыңғыстың көлігіне екеуіміз қатар отырдық.

Шыңғыс аңқылдаған, ақжарқын азамат екен. Тез тіл табысып кеттік. Бие сауым уақытта Алатаудың әдемі шатқалындағы көкорайлы алаңқайға келіп тоқтадық. Екі ақшаңқан киіз үй тігілген екен, іші жайнап тұр. Үйге кіргеніміз сол еді босағадан жас жігіт өте ірі ақ қошқардың басын сығалатып еді, Шыңғыс Сәлкен ағадан малға «Әмин!» деп бата сұрады.

Дастархан басында өткен-кеткен тарихтан біраз естелік әңгімелер айтылып, ас желініп, шай ішіліп болған соң қонақтар асқа бата беріп, қайтуға ыңғайналғанда Шыңғыс, Сәлкен ағаға: «Тайеке, бүгін анам екеуіміз өлгеніміз тіріліп, өшкеніміз жанғандай күйде отырмыз. Әкем «халық жауы» болып ұсталғаннан бері, әкем туралы жылы сөз, тұшымды әңгіме айтып, көңілімізді бір марқайып тастадыңыз. Рахмет, сізге алла жар болсын! Сіздерде, «Әкең өлсе де, әкеннің көзін көрген өлмесін» - деген мақал бар ғой. Бүгін соның

шындығына көзім жетіп тұр деді көңілі бұзылып.

Енді еліміздің салты бойынша Сізге басыңызға құндыз бөрік кигізіп, астыңызға ат мінгізуге ұлықсат етіңіз», - деп өзі тұрып рәсімін жасап, қолына конверт ұстатты.

«Көңіліміз тасып, көлікке отырып, ұзай бере артқа қарасам таудай болып Шыңғыс, оның қолтығында шөкімдей болып анасы қолдарын бұлғап тұр екен. «Алып та анадан туады» - деген осы екен-ау», - деп әңгімесін аяқтады Жақсыбай ақсақал.

Жазып алған, Серік Кәрібайұлы Оспан.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ В ВЫРАЖЕНИИ БАЗОВЫХ ЭМОЦИЙ КАЗАХОВ И РУССКИХ

Отарбекова А.А.
Магзумова Н.К.

Аннотация. В данной статье описывается исследование, ориентированное на анализ психологических особенностей в выражении базовых эмоций представителями казахской и русской наций. Рассматриваются особенности влияния культуры на эмоциональную сферу ее представителей. Приводится литературный обзор имеющихся на настоящее время научных достижений и исследований на данную тему. Проведено исследование казахов и русских для выявления эмпирических данных с использованием четырехмодального эмоционального опросника Л.А. Рабиновича и метода анкетирования. Выборку представили 25 респондентов возрастом от 17 до 64 лет, среди которых казахи - 13 человек, русские - 12 человек. Путем исследования выявлены показатели уровней выраженности эмоций, доминирующих испытываемых эмоций среди казахов и русских. Также предложены рекомендации по улучшению межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: культура, эмоции, различия, выражение, коммуникация, этнопсихология, кросскультурное исследование.

Эмоции являются перманентно актуальной темой среди исследователей. Как сложные образования, они несут в себе психический, физиологический и физический аспекты, характеризуются такими параметрами, как модальность, интенсивность, глубина, продолжительность, а также степень их осознанности.

В современное время масштаб межкультурных взаимоотношений увеличивается. Они строятся на общении, которое включает в себя коммуникативную, интерактивную и перцептивную стороны. В свою очередь культура, в которой живет человек, является одной из детерминант в выражении его эмоций. Следовательно, это оказывает существенное влияние на качество общения представителей различных наций и этносов. Более того, одной из функций эмоций является коммуникативная функция. Первичные эмоции являются врожденными [1] и носят универсальный характер, они

отражают общечеловеческий опыт познания психической жизни. Вне зависимости от культуры, языка, местожительства, все люди испытывают базовые эмоции и делятся ими во внешнем мире, так как это является их всеобщей психологической потребностью.

Для Казахстана данная работа носит большую актуальность, так как отличительной особенностью этой страны является многонациональность и ее единство, сложенная в историческом контексте. Важность многонациональности регулярно освещается в стратегиях и программах развития Республики Казахстан.

Тема статьи носит междисциплинарный характер, объединяющий этнопсихологические вопросы и вопросы психологии эмоционального интеллекта, что представляет собой новизну данного кросскультурного исследования.

Считается общепринятым, что эмоция - психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания смысла жизненных явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта [2; 542]. Эмоции - это продукт эволюционного, общественно-исторического развития и относятся к механизмам внутренней регуляции. Их посредством, как системы сигналов, человек узнает о значимости происходящего [3].

Р. Декарт понимал под эмоцией особый тип страсти, тесно коррелирующий с высшими психическими процессами, которые он в свою очередь назвал душой. Р. Декарт видел в них два важных аспекта: функциональный (укрепление мыслей и их поддержание в душе) и дисфункциональный (поддержание мыслей времени больше необходимого и сохранение мыслей не столь важных) аспекты [4].

Такие отечественные ученые как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, А.Р. Лурия, О.К. Тихомиров, Я.А. Пономарев, В.Д. Шадриков, разрабатывали идею единства аффекта и интеллекта. Лев Семенович в 20-х годах XX века писал: «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления» [5; 26]. Эмоциональные переживания окрашивают мысль, играют роль спутника отражаемого содержания познания, выражают и оценивают его субъективное значение.

В психологии эмоций имеются терминологические расхождения, заложенные в определенной степени в бытовом языке. Например, страх могут назвать аффектом, эмоцией, чувством или даже ощущением; боль и юмор, красоту и справедливость, прикосновение и уверенность называют одним словом - чувство [6].

Давней проблемой является также определение перечня базовых эмоций. В настоящее время не существует всеобщего согласия среди ученых относительно классификации основных эмоций.

К.Э. Изард, П. Экман, И. Додонов, В.К. Вилюнас и Р. Плутчик относятся к сторонникам концепции базовых эмоций. Эта точка зрения оспаривается Ч.

Дарвином, Д. Мацумото и П.В. Симоновым, которые рассматривают эмоции только как функцию перцептивно-когнитивных процессов. Согласно Дарвину наши мимика и жесты, как инструменты демонстрации эмоций, врожденны и имеют одинаковый механизм, без исключения рас и культур [7].

Отто Кляйнберг видел воздействие социальных функций переживаний на их демонстрацию. Претерпевают непосредственное воздействие со стороны культуры эмоции, направленные на внешний мир (например, благодарность, зависть), нежели эмоции эгоцентричного рода (например, вина, досада) [8].

В 60-е гг. прошлого столетия был проведен эксперимент такими учеными этнопсихологами, как П. Экман и У. Фризен [9]. Целью являлось изучение проявления эмоций людей различных стран под влиянием универсальности и социального научения. При просмотре в одиночку фильмов с негативной наполненностью, американцы и японцы проявляли идентичные негативные эмоции. В присутствии старшего экспериментатора японец стремился замаскировать отрицательные эмоции улыбкой. Представители страны восходящего солнца, следуют правилу маскировки эмоций. Вне зависимости от внутреннего состояния, японцы стремятся выражать безмятежность и спокойствие [10]. Реакции и эмоциональное проявление американца существенно не изменялись.

Э. Эриксон характеризовал русский народ как людей с особой выразительностью глаз. В России подобные манеры приветствуются и поощряются. Более того, как отмечает Е.В. Падучева, русская культура является высококонтекстной. Эриксон также обнаружил привычку русских смотреть прямо в глаза в литературных произведениях. Таким образом, великие писатели и поэты обращают наше внимание на значимость зрительного контакта в выражении теплоты и откровенности [11].

Э. Холл при сравнении Англии и США, фиксировал, что англичанам более привычно поддерживать зрительный контакт, нежели американцам, так как этим они выражают свою заинтересованность. Американцы же смотрят в глаза собеседника для убеждения, что их правильно поняли [12].

Из исследований Д. Мацумото выяснилось, что поляки и венгры предпочитают показывать положительные эмоции среди близких и знакомых людей, а негативные сдерживают. Демонстрация негативных же чувств и эмоций уместна среди чужих людей. То есть, они не желают портить настроение людям своей группы, а посторонние их заботят мало. К слову, венгерская и польская культуры отличаются коллективизмом [13].

Ю.В. Гранская отметила в своем кросскультурном исследовании, что российские студенты успешно распознают грусть, удивление, страх и отвращение, а счастье, радость и гнев им распознать труднее. Это объясняется высоким уровнем терпимости русского народа и снижением сензитивности к определенным эмоциональным состояниям жизненными обстоятельствами. Японцы хуже американцев распознавали страх, печаль, отвращение и гнев, однако показатели корректности распознавания удивления и счастья не имели отличий [14].

Т. Шурупова и Л. Величкова проводили исследование «Анализ формальных признаков выражения сложных эмоций». Из результатов стало известно, что для русских дружелюбие имеет такие кинесические выражения, как «смеющийся» взгляд, кивки головой, активные верхняя часть лица и область рук и плеч, улыбка. Для немцев дружелюбие воплощается в улыбке, подвижности лба и кистей рук [15].

Цель нынешнего исследования в рамках кросскультурного подхода заключается в изучении уникальных психологических черт, проявляющихся в выражении базовых эмоций у представителей казахской и русской культур. В качестве объекта исследования выступают русская и казахская этнические группы. Нами была выдвинута гипотеза: изучение особенностей выражения базовых эмоций казахами и русскими может способствовать определению доминирующих базовых эмоции представителей в обеих группах.

Респонденты казахской и русской наций представили выборку исследования. Формирование групп было произведено путем случайного отбора на основе национального признака. В исследовании участвовали 25 человек с возрастным интервалом от 17 до 64 лет. Казахскую группу составили 13 человек, русскую группу представили 12 человек.

Диагностическую батарею исследования составили следующие методики:

1. Четырехмодальный эмоциональный опросник Л.А. Рабиновича. Данный опросник предназначен для выявления преобладающих у человека эмоций (радость, гнев, страх, печаль), склонности к позитивному или негативному эмоциональному фону. Респонденту предлагается 46 вопросов, на которые можно дать один ответ из четырех вариантов ответов.

2. Анкета на определение доминирующих испытываемых эмоций (печаль, страх, радость, гнев).

Для статистической обработки данных нами был использован U-критерий Манна-Уитни, так как анализируемые данные выражены в ранговой шкале. Данный критерий позволяет нам выявлять различия между двумя выборками испытуемых, общее количество которых не превышает 60.

Полученные результаты четырехмодального эмоционального опросника Л.А. Рабиновича представлены в таблице 1.

Таблица 1. Показатели уровней выраженности эмоций у казахов и русских (в %)

Нация	Эмоции и уровни их выраженности											
	Радость			Гнев			Страх			Печаль		
	низ.	сред.	выс.	низ.	сред.	выс.	низ.	сред.	выс.	низ.	сред.	выс.
казахи	8	38	54	15	54	31	15	46	39	15	62	23
русские	0	50	50	8	50	42	25	67	8	25	67	8

Нами было выявлено, что среди респондентов русской нации отсутствуют люди с низким уровнем радости, а показатели среднего и высокого уровней распределены равномерно. То есть среди русских радость выражена в

благоприятных показателях. Русские склонны к положительному эмоциональному фону, в большей мере испытывают позитивное настроение, а их психологическое состояние благополучно. Казахи и русские имеют схожие показатели высокого уровня радости, что также может говорить нам о том, что большинство респондентов ярко и интенсивно испытывают данную эмоцию и чаще находятся в положительном состоянии.

В показателях гнева существенной разницы не обнаружилось. Половина респондентов обеих групп имеют средний уровень гнева. Мы можем предполагать, что казахи и русские демонстрируют адекватный гнев, необходимый для разрешения конфликтов и межличностной коммуникации. Он способствует эффективной деятельности, целеустремленности, а также защите личных границ и ценностей.

Данные о страхе показали, что больше половины русских имеют средний уровень страха и лишь один человек подвержен высокому уровню эмоции. Казахи, в сравнении с русскими, больше и чаще подвержены страху высокой интенсивности. Но все же почти половина респондентов казахской нации имеют показатели среднего уровня. Это может говорить о том, что страх казахов и русских также носит ситуативный характер, что у них выраженность данной эмоции соответствует норме, необходима для адаптации и продуктивной деятельности и ее возникновение связано с требующими того обстоятельствами.

Обнаружено, что в показателях печали большая часть казахов и русских имеют средний уровень. Только один представитель русской нации испытывает высокий уровень эмоции. То есть, мы смеем предположить, что возникновение печали у респондентов целесообразно и также объясняется обстоятельствами жизнедеятельности. Она способствует преодолению негативных и кризисных состояний и периодов у респондентов.

Полученные результаты анкетирования на определение доминирующих испытываемых эмоций представлены на рисунке 1.

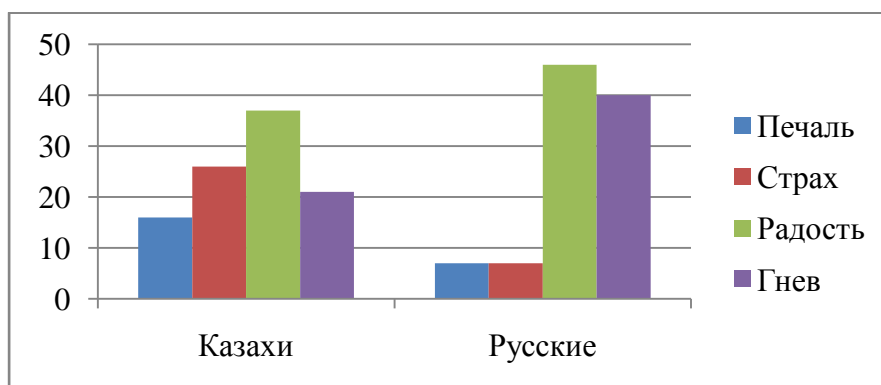


Рисунок 1. Доминирующие эмоции у казахов и русских (в %)

Из результатов анкеты выяснено, что у большинства казахов радость - ведущая эмоция. Почти половина русских идентично в основном чувствуют радость. Почти треть респондентов казахов испытывают в большей мере страх,

нежели русские, среди которых менее десятой части испытывают страх как доминирующую эмоцию во всем спектре. Значительная часть русских испытывают чаще всего гнев, по сравнению с казахами, количество которых чувствует гнев, как доминантную эмоцию, меньше русских в два раза. И среди казахов, и среди русских наименьшее количество респондентов с ведущей эмоцией печали. Примечательно, что количество русских с ведущими эмоциями страха и печали сравнялось. Исходя из данных диаграммы, мы видим, что показатели среди русских респондентов носят скачкообразный характер, что придает контрастности значениям, усиливая разрыв. Наряду с этим среди казахов данные распространены равномернее.

Статистические значимые различия между группами нами не обнаружены. Возможно, это связано с тем, что страна проживания, культура и мораль, к которым приобщены респонденты, одинаковы. То есть, проявление доминирующих эмоций, их распознавание и интерпретация будут однозначны. Вне зависимости от культурной принадлежности, люди живут в едином контексте, и вместе с этим между ними происходит обмен их культурным опытом и паттернами поведения.

Далее нами представлены рекомендации в целях улучшения межкультурной коммуникации и развития социокультурной компетенции.

Важно понимать какие барьеры могут препятствовать эффективному общению. А именно могут возникать ошибки в передаче и понимании информации, в восприятии партнера и его поведении, в координации взаимодействия, так как культура распространяет влияние на все стороны общения. Для преодоления данных затруднений необходимо узнать и понять культурные ценности и нормы партнера по общению. Они в свою очередь связаны с историей, географией, языком и исповедуемой религией этнической группы партнера.

Тем не менее, наблюдение и принципы активного слушания будут такими же действенными и плодотворными методами. Уточняющие вопросы, заинтересованность в диалоге, сосредоточенное внимание к элементам невербального поведения, стилю общения совершенствует межкультурную коммуникацию и способствует расположению собеседника.

Заключительные рекомендации представлены изучением речевого этикета с дальнейшей тренировкой его правил языковыми упражнениями, а также ролевыми играми с практикой межэтнического общения.

В настоящем исследовании нами изучены и проанализированы психологические особенности в выражении базовых эмоций на примере представителей казахской и русской наций для определения преобладающих испытываемых эмоций и склонности к определенному эмоциональному фону. Наша гипотеза подтвердилась, нам удалось выявить доминирующие базовые эмоции казахов и русских.

Исследование продемонстрировало, что культурный фактор воздействует на эмоциональную составляющую представителей различных этнических групп, особенно при их проживании в едином контексте и стране. Независимо

от культурной принадлежности, демонстрация, интерпретация и диапазон устойчивых испытываемых эмоций будут тождественны. Но при этом культурное влияние распространяется и на осмысление переживаемых эмоций, на то, какое значение им будет придавать человек. Этот аспект, а также изучение ситуативных и личностных психических состояний казахов и русских могут служить направлением и перспективой для дальнейших исследований в данной области.

Литература:

1. Изард К.Э. Психология эмоций. - СПб.: Питер, 2006. - С. 31.
2. Головин С.Ю. Словарь психолога-практика. - Мн.: Харвест, 1998. - 542 с.
3. Немов Р.С. Психология. Книга 1. Общие основы психологии. - М.: «ВЛАДОС», 2004. - С. 437.
4. Лафренье П. Эмоциональное развитие детей и подростков / Пер. с англ. М. Васильева и др. - СПб.: Прайм-Еврознак; М.: Олма-Пресс, 2004. - С. 21.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. - Москва: Эксмо, 2023. - С. 26.
6. Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. - С. 3.
7. Дарвин Ч. Выражение эмоций у человека и животных. - СПб, 2001.
8. Klineberg O. Race Differences. - Harper & Brothers (January 1, 1935).
9. Экман П. Психология эмоций. Я знаю, что ты чувствуешь. - СПб.: Питер, 2022. - С. 8.
10. Пронников В.А., Ладанов И.Д. Японцы. Этнографические очерки. - М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1983. - С. 201.
11. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. - М.: Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. - С. 149.
12. Фаст Дж. Язык тела. Э. Холл. Как понять иностранца без слов / пер. с англ. Ю.В. Емельянов. - Москва: "Вече", "Персей", "АСТ", 1995. - С. 54.
13. Culture and psychology / David Matsumoto. 1996.
14. Гранская Ю.В. Распознавание эмоций по выражению лица : дисс.... кандидата психологических наук: 19.00.01. - Санкт-Петербург, 1998.
15. Величкова Л.В., Шурупова Т.Ю. Анализ формальных признаков выражения сложных эмоций // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. - 2011. - Том 7. - №1. - С. 166-173.

ҚАЗАҚ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОҒАМЫНЫҢ ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ҚАДАМДАРЫ

Перленбетов М.Ә.

Әлемдік экономикалық дағдарыс, ақпараттық интервенцияның күшеюі, рухани құндылықтардың құлдырауы қоғамның бірқатар өзекті мәселелерін ушықтырды. Оларға қалыптасқан тұрақты отбасылық жүйенің бұзылуы, ата-ана мен бала қарым-қатынасының нашарлауы, өз-өзіне қол жұмсау, деструктивті іс-әрекеттердің санының артып, зорлық-зомбылықтың көбейуі ж.т.б. жатқызуға болады.

Осыны ескере отырып, нарық билеген заманда психология ғылымымен тәжірбиесі қоғамның өзекті әлеуметтік-психологиялық проблемаларын шешуге

ат салысуы тиіс.

Психологиялық ғылым мен практиканың аталған проблемаларды шешуден шет қалмауы және психологиялық қызметтердің жұмысын жұмылдыру үшін Қазақстан Республикасы Ұлттық Ғылым Академиясының Құрметті Академигі, педагогика ғылымдарының докторы, психология ғылымдарының докторы К.Б. Жарықбаевтың және елімізге белгілі педагог, психолог ғалымдардың бастамасымен «Қазақ психологиялық қоғамы» Республикалық қоғамдық бірлестігі құрылды. Қоғамды Қазақстан Республикасының Әділет Министрлігі 2015 жылдың 21-сәуірінде ресми түрде тіркеді. Қоғам президенті болып бірауыздан психология ғылымдарының докторы М.Ә. Перленбетов сайланды.

Қоғамның міндеттері Қазақстанда психологиялық ғылымның дамуына барынша жағдай жасау, қазақ халқының және елімізде тұрып жатқан басқа ұлттардың мәдениеті мен тарихын есепке алап отырып, халық арасында психологиялық білімді насихаттау және тарату, ғылыми-инновациялық қызметті жүзеге асыру, Қазақстан ғалымдары мен мамандарын қоғамның өзекті әлеуметтік-психологиялық проблемаларын шешуге жұмылдыру.

Құрылған кезден бастап Қазақ психологиялық қоғамы психологияны мемлекеттік және халықаралық деңгейге шығаруды қолға ала бастады. Халықаралық ынтымақтастықты қылыптастыру үшін Халықаралық психологиялық ғылымдар академиясына, Ресей психологиялық қоғамына, Қырғызстан психологтарының Ұлттық қоғамына ресми хаттар жолданды.

Осының нәтижесінде 2015 жылдың 23-қыркүйегінде Қазақ психологиялық қоғамы мен Халықаралық психологиялық ғылымдар академиясы арасында ынтымақтастық туралы меморандумға қол қойылды. Академия тарапынан құжатқа академия Президенті п.с.ғ.д. профессор В.В. Козлов қол қойды. Қазақ психологиялық қоғамы қазіргі кезде Украина, Грузия, Өзбекстан, Иран, Пәкістан, Қытай, Монғолия, Түркия сияқты елдердің психологиялық қауымдастықтарымен келіссөздер жүргізуде.

Қазақ психологиялық қоғамы құрылған кезден бері мемлекеттік маңызы бар әлеуметтік-психологиялық проблемаларды шешуге белсенді қатысып келеді. Қоғамның өзекті әлеуметтік-психологиялық проблемаларын шешу үшін Үкіметке және түрлі Министрліктерге «Қазақ психологиялық қоғамы» РҚБ түрлі комиссиялар мен үкіметтік емес ұйымдардың құрамына кіргізу қажеттігі туралы хаттар жолданды. Қазақстан Үкіметінің сол кездегі вице-премьері Б.М. Сапарбаев психологиялық ғылым мен қызметтің маңыздылығын ескере отырып 2015 жылдың 24 тамызында «Қазақ психологиялық қоғамының» президенті М.Ә. Перленбетовты қабылдады. Б.М. Сапарбаев кездесу барысында Қазақ психологиялық қоғамына нақты тапсырмалар берді. Атап айтқанда, қоғамға ЮНИСЕФ-тің жасөспірімдер арасындағы суицидтің алдын алу бағдарламасын жүзеге асырудың сараптамасына қатысу ұсынылды. Қазақ психологиялық қоғамы өз тарапынан «Қазақстан Республикасы халқының психологиялық денсаулығы» тұжырымдамасын және «Психологиялық денсаулық туралы» Заң қабылдауды ұсынды.

Қазақ психологиялық қоғамы 2015, 2016, 2017 жылдары 3 пленум өткізіп,

оларға өңірлердің өкілдері, Қазақстанның жетекші жоғары оқу орындарының кафедра меңгерушілері қатысты. Пленумдарда психологиялық ғылыми секциялардың жетекшілері, өңірлік бөлімшелердің басшылары мен филиалдардың директорлары тағайындалды. Қазақ психологиялық қоғамы пленумдарының негізгі тақырыбы **елде психологиялық білімдерді насихаттау және халықтың психологиялық мәдениетін жоғарылату** деген үндеумен өтті.

2016 жылдың 27-сәуірінде Бішкек қаласында (Қырғызстан) ЕАЭО елдерінің «Үшінші мыңжылдықтың психологиялық векторы» атты I Халықаралық психологтар форумы өтті. Форумға Қазақ психологиялық қоғамынан профессор М.Ә. Перленбетов, Ресей психологиялық қоғамынан профессор А.Н. Веракса, Қырғызстан психологтарының Ұлттық қоғамынан профессор Ч.А. Шакеева және Белоруссия, Армения, Израиль, Германия мемлекеттерінің өкілдері қатысты. Онда қазіргі заманғы психологиялық ғылымның өзекті проблемалары талқыланып, ЕАЭО елдері психологтарының ынтымақтастығы туралы қарар қабылданды.

2017 жылдың 5қазанында Ресейдің Қазан қаласында Ресей психологтарының Форумы ашылды. Осы форум аясында Ресей психологиялық қоғамының (РПК) съезі өтті. Сол форумда Ресей психологтар қоғамы және Қазақ психологиялық қоғамының (ҚПК) арасында Ынтымақтастық туралы Меморандумға қол қойылды. Ресей тарапынан меморандумға РПК Президенті, М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің психология факультетінің деканы, РАО академигі, п.ғ.д., проф. Ю.П. Зинченко, ал Қазақстан тарапынан ҚПК президенті проф. М.Ә. Перленбетов қол қойды. Мұндай серіктестік әлемдік психологиялық кеңістікке жол ашатын, интеграциялық идеяларды жүзеге асыратын үлкен мүмкіндік болып саналады.

Қоғам тарихындағы маңызды оқиғалардың бірі, бұл - 2017 жылдың 7-8 желтоқсанында әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университетінде өткен Қазақ психологиялық қоғамының I съезі болды. Ол қазақ психологиясының және Ж. Аймауытовтың 1917 жылы жариялаған «Тәрбие» атты мақаласының 100 жылдығына арналды. Съезге Қазақстанның барлық өңірлерінен 500-ден аса делегат қатысты, онда қазақ психологиясының даму беталыстары, психологиялық ғылым мен практиканы жетілдірудің мәселелері талқыланды, қоғам Жарғысына түзетулер енгізу және қазақ психологиясын одан әрі дамыту бағдарламасы туралы қарар қабылданды.

Қазақ психологиялық қоғамы 2018 жылдың 29-қарашасында Түркістан қаласында «Отбасы, балалар және жастар орталығы» облыстық орталығымен және Қ.А. Яссауи атындағы ХҚТУ бірлесіп Республикалық психологтар форумын өткізді. Форумға Қазақстанның барлық өңірлерінен 600 аса психолог қатысты, онда жасөспірімдер арасындағы теріс жүріс-тұрысқа профилактика жүргізу мәселелері талқыланды, психологиялық ахуалды жақсарту бойынша ұсыныстар жасалды.

Қазақ психологиялық қоғамы 2019 жылдың 15-мамырында Қазақстан халықтары Ассамблеясымен және «Қайнар» Академиясымен бірлесіп

ҚазҰЖҒА академигі, профессор С.М. Жақыповтың туылған күніне арналған «Этнопсихологияның қазіргі даму тенденциялары» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференция өткізді. Конференцияда психология саласының жетекші ғалымдары, профессорлар К.Б. Жарықбаев, Ж.И. Намазбаева, Х.Т. Шерьязданова, Р.А. Аязбекова, А.Т. Ақжанова, О.С. Саңғылбаев баяндама жасады. Сол күні «Қайнар» Академиясында М.В. Ломоносов атындағы ММУ түлегі және құрметті профессоры С.М. Жақыпов атындағы «Психологиялық орталық» ашылды. Бұл орталықтың проф. С.М. Жақыптың есімімен аталуының Қайнар университетінде психология мамандығын дамытуға қосқан зор еңбегі үшін берілді.

2019 жылдың 2-5 шілдесінде Мәскеуде әлем психологтарының басын қосқан XVI Еуропалық Конгрессі өтті. Конгресстің ашылу рәсімі Мемлекеттік Кремль Сарайында өтіп, онда Ресей Федерациясы Үкіметінің, Министрліктерінің өкілдері, М.В. Ломоносов атындағы ММУ ректоры академик В.А.Садовничий баяндама жасады. Конгреске 82 елдің өкілдері, Қазақстан Республикасының атынан «Қазақ психологиялық қоғамы» РҚБ президенті профессор М.Ә. Перленбетов қатысты. Конгрессте психология саласындағы ғылыми жетістіктер үшін Бүкіләлемдік психологтар қауымдастығының, Еуропалық психологтар қауымдастығының, Ресей психологиялық қоғамының атынан сыйлықтар табысталды.

«Қазақ психологиялық қоғамы» РҚБ президенті профессор М.Ә. Перленбетов конгресс барысында Бүкіләлемдік психологтар қауымдастығының және Африка елдері психологтар ассоциациясының президенті, профессор С. Купер мырзамен, Еуропалық психологтар қауымдастығының президенті Т. Баптистамен қоғамды әлемдік психологиялық ұйымдарға қабылдау туралы келіссөздер жүргізді. Конгресс өте жоғары деңгейде өтіп, онда қазіргі заманғы психологиялық ғылым мен практика саласындағы зерттеулердің нәтижелері, алдыңғы қатарлы психологиялық технологиялардың жетістіктері таныстырылды.

24.06.2019 жылы Арыс қаласында орын алған төтенше жағдай кезінде (әскери қару жарактың жарылуы) Қоғам мүшелері, психологтар өз еркімен сол жерге аттанды. Зардап шеккен отбасылармен жұмысқа барлық саны 42 психолог тартылса, соның біразы Қоғам мүшелері еді. Атап айтқанда, М. Еликулова, А. Байдрахманова ж.т.б.

Пандемия кезінде «Қазақ психологиялық қоғамы» РҚБ өз жұмысын онлайн форматта жүргізді. Қоғам Қазақстан Республикасының Денсаулық сақтау Министрлігімен, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетімен және басқа ұйымдармен бірлесіп оқшаулану және карантин жағдайында халыққа тегін психологиялық кеңестер беретін онлайн желілерін ашып, халыққа тегін психологиялық көмек көрсетті. Қоғам мүшелері пандемия кезіндегі проблемаларды шешуге бағытталған көптеген халықаралық және республикалық шараларға (форумдарға, ғылыми конференцияларға, «дөңгелек үстелдерге») қатысты.

Қазақ психологиялық қоғамы Қайнар Академиясында 2019-2023 жылдар

арасында бірнеше рет республикалық «Қазақстандық психологиялық Интенсив» өткізді. Оған барлық аймақтардан студенттер, магистранттар, докторанттар, практик психологтар және ғалымдар қатысты. Мұндай Интенсивтер кезінде проф. С.М. Жақыповтың ұйымдастыруымен өткізіліп, соңғы кездері саябырсып қалған болатын. Сондықтан, интенсив психологтарға біліктілікті жетілдірудің, кәсіби шыңдалудың ортасы екенін тағы да бір дәлелдеп берді.

«Қазақ психологиялық қоғамының» президиумының ұсынысы бойынша педагогика ғылымдарының докторы, психология ғылымдарының докторы, профессор К.Б. Жарықбаев және психология ғылымдарының докторы, профессор Х.Т. Шерьяздановаға «Қазақстан Ұлттық ғылым академиясының Құрметті мүшесі (академигі)» атағы берілді. Сонымен қатар, психология ғылымдарының докторлары, профессорлар О.С. Саңғылбаев және А.Т. Акажанова Қоғамның ұсынысымен Халықаралық психологиялық ғылымдар академиясының Академигі атанды.

Бұл «Қазақ психологиялық қоғамының» Қазақстанның ғылыми қауымдастығының беделді мүшесіне айналғанын көрсетеді.

Қазіргі кезде Қоғам республикадағы психологтарды аттестациялау, аккредитациялау және сертификациялау мәселелерін қолға алуда. Сол үшін өз құрамында аттестациялау комитетін ашып, қазіргі таңда 50-ден астам практикалық психологтар аккредитациядан өтті.

09-11.10.2023 Самарқанда қаласында және 28-31.03.2024 жылы Бұхара қалаларында (Өзбекстан Республикасы) Халықаралық психологиялық фестивалдер өтті. Фестивалде тренингтер негізінен даму трансформациялық ойындары түрінде жүргізілді және біздегі Интенсивтен кәсіби тұрғыдан өзгешелеу екен. Сол жерде Өзбекстан психологтар ассоциациясымен Меморандум жасауға келістік. Бұхара психология және шет тілдер институтына барып студенттермен кездестік. Институт ректоры психология ғылымдарының докторы, профессор Ш.Р. Баратов Қазақ психологиялық қоғамымен тығыз байланыс орнатуға дайын екендерін жеткізді.

Еліміздің дамыған елдердің қатарында болуы үшін азаматтардың сапалы өмірін ғана емес, олардың психологиялық денсаулығы және әлеуметтік қауіпсіздігі қамтамасыз етілуі тиіс. Ондай жағдайды қамтамасыз етуде психологиялық ғылым мен практика маңызды рөл атқарады. Кейбір елдердің тәжірибесі көрсеткендей қоғамдағы психологиялық және әлеуметтік проблемаларға көңіл бөлмеу қоғамды рухани дағдарысқа әкелетінін көрсетіп отыр. Заманауи психологияның дамуын психологиялық қызметтің дамыған желісі, алдыңғы қатарлы психологиялық технологиялар, әлемнің үздік ғылыми-практикалық зертханаларымен ынтымақтастық, бәсекеге қабілетті мамандар мен ғалымдарды тарту ғана қамтамасыз ете алады. **Бізге әлде кімді қуып жету, басып озу немесе әлде кімге ұқсау маңызды болмауы керек, біз өзіміздің ұлттық бейнемізді сақтап, өз дүниетанымы бар ұлттық ғылыми психологиямызды жасай білуіміз керек.**

Қазір Қазақстанда психология ғылымдарының 40-тан аса ғылым докторы

мен 200-ге жуық ғылым кандидаты, PhD докторлары мен магистрлері жұмыс істейді. Осындай қуатты ғылыми және шығармашылық әлеуеті бар Қазақ психологиялық қоғамы халықаралық қауымдастықтарда, конференциялар мен симпозиумдарда Қазақстанның психологиялық ғылымының лайықты өкілі бола алады және көреген де ойшыл ата-бабаларымыз көрсеткен дамудың сара жолын жалғастыра алады деуге болады.

ФОРМУЛА УСПЕХА ПСИХИЧЕСКИ ЗДОРОВОГО ЧЕЛОВЕКА В УСЛОВИЯХ ДИНАМИЧЕСКИ РАЗВИВАЮЩЕГОСЯ СОВРЕМЕННОГО ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА

Расулова Н.В.

Современный мир развивается и меняется с большой скоростью, благодаря техническому прорыву и освоению интернета, новое время требует от индивидуума психологическую зрелость, стрессоустойчивость, качественно новые навыки. Динамичность и скорость не совместимы со стагнацией и прокрастинацией под старыми сценарными родительскими запретами, негативными посланиями, где психическая энергия тратится на поддержание созависимых интра- и межпсихических отношений, субличностей, рожденных в момент острой психологической травмы. Такой человек с его реактивным мышлением и поведением не достигнет успеха, чаще всего он уходит в иллюзию игр и развлечений, прокрастинируя на просмотрах ленты соцсетей, погружаясь в энергозатратные чтения новостей, так щедро предоставляемыми интернет площадками. Такова жизнь современного Неудачника, который играет, не получая при этом энергию и страдая от эмоциональной и сенсорной депривации. Авторами было проанализировано несколько социальных и психологических моделей личности и межличностного общения разных направлений в области психологии, педагогики, философии, экономики, религиоведения, этнографии и антропологии.

Интрапсихическая модель личности, согласно транзактному анализу Эрика Берна, Родитель-Ребенок-Взрослый выдерживает сравнения с Троицей Единосущной в христианстве Отец-Сын-Святой Дух, с индуизмом Брахма-Вишну-Шива, с моделью психики Зигмунда Фрейда СуперЭго-Эго-Оно (или ИД). Можно также провести сравнение с творческой троицей: сценарист-актер-режиссер, где сценарист - это родитель, актер - ребенок, режиссер - взрослый. Творческая троика в деструктивном ключе демонстрирует при внимательном изучении глубокие психологические процессы определенной личности, заставляющие носить маски и играть различные роли судьбы, не осознанно и с чужого посыла. Таким образом, можно сделать вывод, что идея священного треугольника имеет глубоко архаичное происхождение. В Священной книге Тота под редакцией В. Шмакова четко освещено на основе старой карточной игры тарок движение материи от точки абсолюта к

двоичности, затем троичности и т.д. Авторами замечено, что если использовать открытия квантовой физики (корпускулярно-волновую теорию), то следует допустить мысль об абсолютной личности, в которой весь священный треугольник квантово объединяется в единое целое (волна) и может также разделиться на три несущие вехи (частицы) под воздействием внешних и внутренних раздражителей. Застревание в одной точке во власти субличности, на фоне эмоциональной и сенсорной депривации, ведет к прокрастинации, отсутствию развития. Вся энергия уходит на поддержание «черной дыры» нерешенной психологической проблемы с детства. Авторы даже попытались провести параллель данной ситуации с экономическим феноменом «креативного разрушения» Йозефа Шумпетера и моделью ступенек качества Агьона-Ховитта [1]. Как в экономике будет рост и развитие при условии ограничения жизненного цикла нововведений, и временности монопольной власти, получаемой после разработки нового продукта, так и наша личность может конструктивно развиваться с качествами Победителя - если подменяет устаревшие реактивные «ценные указания» пробужденного детской психотравмой Взрослого на качественно новые и проактивные [2]. Это создает возможность роста, развития и успеха. А иначе, монополия одной субличности, застрявшей в прошлых психотравмах, обеспечит нам стагнацию, прокрастинацию, потерю энергии в «черной дыре» детской ранености. Какой же может быть выход от старой ранености и, как следствие, монополизирующей субличности? Ответ на этот вопрос широко освещен в транзактном анализе Эрика Берна о значимости сценарных родительских запретов и предписаний.

Согласно теории Эрика Берна в социуме существует феномен «поглаживания», без которого индивидуум не сможет спокойно жить, постоянно впадая в эмоциональную и сенсорную депривацию [3]. Поглаживание - это единица межличностного общения, приносящая энергию. Транзакция по Берну - это обмен поглаживаниями. Качество поглаживания зависит от позитивного или негативного родительского сценарного посыла. Сценарий - это постоянно действующий жизненный план, созданный в детстве под воздействием родителей. Это психологическая сила, подталкивающая человека к его судьбе, независимо от того, сопротивляется он или подчиняется добровольно [3].

Существуют 5 основных сценарных запретов на поглаживания: 1) не давай поглаживания, даже когда тебе хочется, 2) не проси поглаживания, даже если они тебе необходимы, 3) не принимай поглаживаний, даже если тебе очень хочется, 4) не отказывайся от поглаживаний, даже если они тебе не нравятся, 5) не давай поглаживаний самому себе. Согласно транзактному анализу существует длинный список предписаний или сценарных родительских запретов: не живи, не существуй, не будь самим собой, не будь ребенком, не расти, не делай успехов, не делай, не будь первым, не принадлежи, не будь близким, не чувствуй себя хорошо, не думай, не чувствуй. Не лучшим вариантом являются обратные родительские предписания (или драйверы),

такие как, будь лучшим (смысл - ты не лучший), радуй других (ты нас огорчаешь), будь сильный (ты слабый), пытайся (ты не можешь), спеши (ты не успеешь). Для каждого такого предписания есть разрешение: ты и так достаточно хорош, радуйся сам, открыто говори о своих желаниях, делай, не спеши.

Банк поглаживаний ребенка по мере узнавания взросления увеличивается, благодаря проактивному мышлению и поведению родителей, то есть ближайшего социального окружения. Чем больше банк поглаживаний – тем успешнее личность в социуме, так называемый Победитель взаимодействует с социумом из позиции я - окей, ты - окей. Это залог постоянного развития и продвижения вверх по ступенькам. Секретом успеха Победителя является конструктивная интрапсихическая модель, где Родитель любящий, Ребенок спокоен и доволен, Взрослый пробужден [3].

У Неудачника (противоположность Победителя) интрапсихическая деструктивная модель, где Родитель - критичный и осуждающий, Ребенок грустный и плачет, Взрослый спит, просыпаясь лишь в момент острой психической травмы, чтобы дать «ценное указание» как действовать, чтобы облегчить боль. Такая личность в социуме строит отношения из позиции Я-окей, ты - не окей, или я - не окей, ты - окей, или я - не окей, ты - не окей. Эту модель психики Неудачника можно сравнить с треугольником Карпмана (или треугольником судьбы), предложенная Стивеном Карпманом, как модель деструктивного социального общения. При сравнительном анализе двух моделей психики и общения, предложенных Эриком Берном и Стивеном Карпманом, авторы пришли к выводу, что критичный Родитель - это Палач, грустный, плачущий Ребенок - Жертва, спящий Взрослый - Спасатель. Если личность вовлечена в такую модель интра- и межличностного общения, происходит застревание в болоте собственного реактивного неосознанного поведения, безуспешное и энергозатратное. В пример можно привести «креативное разрушение» по Шумпетеру. Без постепенной подмены проактивным мышлением и дальнейшим разрушением иллюзорной власти субличности, рожденной вследствие ранености, будет спад, потеря капитала (энергии) в черной дыре реактивной монополии. Подобная картина наблюдается в политике. Замечено, когда у власти надолго остается определенная политическая элита, лоббирующая интересы конкретных монополий, это может привести к экономическому спаду и отставанию страны в международном рейтинге из-за отсутствия конкуренции и обновления нововведений. Происходит резкое торможение, а порой и отсутствие научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, направленных на получение новых знаний и практическое применение при создании нового изделия или технологии [1]. Отсюда вывод: в условиях современного динамически развивающегося демократического общества, на фоне временности монополий, и как, результат, экономического развития, социальная единица – индивидуум может развиваться в конструктивном ключе и быть успешным во всех секторах жизни наравне с обществом. Это является

результатом проактивного воспитания личности с детства в ключе креативного разрушения. Согласно Л.С.Выготскому, развитие ребенка характеризуется социальной ситуацией развития, когда посредством ведущей деятельности происходит развитие новых видов деятельности и появление психологических новообразований. Ребенок по мере развития приобретает определенные навыки, находясь во взаимодействии с окружающими его предметами и взрослыми. Соответственно были названы две системы деятельности: «ребенок - общественный предмет» и «ребенок - общественный взрослый» [4], согласно которым Д.Б. Эльконин выделил две линии развития ребенка: операционно-техническую и мотивационно-потребностную [5]. Авторами проведено успешное сравнение возрастной периодизации Д.Б. Эльконина с экономической моделью динамически и успешно развивающегося демократического социума в условиях креативного разрушения.

Какими путями возможно реализовать воспитание успешного Победителя, активно действующего в современном развивающемся мире? Все ли старое отбрасывается взамен на новое. Какая необходима базовая площадка старта для подъёма по ступенькам социального и личностного роста? На фоне интроекции проактивных сценарных посланий происходит новообразование качественно новых свойств личности, которая полна внутренней силы, полученной по мере увеличения банка поглаживаний. Наши мудрые предки оставили нам замечательный ключ к пониманию ценности гармоничного и энергоприбыльного межличностного общения!

В книге Эрика Берна «Люди, которые играют в игры» есть интересная глава, где автор спрашивает нас: «Как вы говорите: «Здравствуйте?»

«Правильно сказать «Здравствуйте» означает увидеть другого человека, осознать его как феномен, воспринять его и быть готовым к тому, что он воспримет вас» [3; 178].

Важно здороваться правильно с людьми, не из формальной вежливости и воспитанности, а искренне осознавая смысл глубинного скрытого значения повседневного приветствия, только так выглядит настоящее поглаживание - из сердца к сердцу. В любом межличностном общении позитивные поглаживания начинаются с приветствия и рукопожатия. Рассматривая значения приветствий на разных языках в срезе разных культур многих народов мира, можно долго раздумывать в полном восхищении о прекрасных родовых сценарных посланий наших предков.

Основное приветствие казахов: «Ассалаумагалейкум!» (араб. «Мир вам!») с ответом: «Уагалейкумассалам!» («Тебе того же желаю!») - объединяет их со всеми народами, исповедующими ислам. Так здоровается, например, вошедший в дом гость. У казахов существуют также невербальные знаки и жесты, которые могут использоваться в качестве самостоятельных форм приветствий или сопровождать аналогичные словесные формулы. Так, человек, обращающийся к аксакалу, держа правую руку на сердце, склоняет голову вниз, выражая ему уважение и почтение. Эта бытующая сегодня норма сохранила основные черты традиционного приветствия «старшего» [6].

В Монголии при любых начинаниях желают: «Ис илгериболсын! Оним мол болсын!» («Пусть твои дела пойдут в гору! Живи в достатке!»).

«Здравствуй» по-русски означает- будьте здоровы, пожелание здоровья при приветствии должно быть по-настоящему искренним, из глубины души. А как прекрасно слово «спасибо», что означает спаси тебя Бог! Или благодарю! Китайское приветствие «你好» (Nǐ hǎo!) состоит из двух иероглифов 1) 你 nǐ «ты» состоит из двух древних иероглифов, означающих ты-человек, 2) 好 hǎo «хороший» состоит из двух древних иероглифов, означающих женщина и ребенок (что само по себе для китайца очень хорошо), произнося такое мудрое приветствие китаец улыбается, давая понять, что видит в тебе человека, которому хорошо, вспоминаем позицию победителя я - окей, ты - окей. При этом многие китайцы кланяются в приветствии, демонстрируя уважение.

Киргизское приветствие: «Тынтчтык сага! - Мир вам!» является пожеланием мира и спокойствия в душе, семье и стране.

Индийское приветствие «Namaste» буквально означает «кланяюсь тебе», это ритуально дополняется молитвенно сложенными ладонями и поклоном, что несет очень глубокий сакральный смысл и понимание ценности, стоящего перед здоровающимся индусом человека на высших уровнях бытия.

Эрик Берн, спрашивая про правильное приветствие, преследовал единственную цель - научить каждого общаться непосредственно с человеком, принимая и узнавая его личность, а не следовать различным негативным сценариям, так называемого «мусора» в интерпретации автора. Человек Победитель с проактивным мышлением и поведением живет здесь и сейчас в данной точке пространственно-временного континуума. Но не надо забывать о ценности позиции Неудачника! Любая теневая сторона нашей личности, субличность - довольно ресурсный конструкт, при креативном разрушении которого высвобождается огромное количество внутренней силы, затраченной на поддержание защитных механизмов личности, усвоенных и развитых после ранености. Сбрасывание таких щитов – это следующий шаг по мере замещения и уничтожения старых конструктов и реактивных решений на проактивные и новые.

Отбрасывание «старого» в рамках креативного разрушения - это осознание и разрушение раненостей, патологических конструктов, субличностей. Правильные родовые послания предков, завещанные семейные, национальные ценности важны и нужны каждому человеку. Экономически и социально благополучная страна зиждется на сохранении незыблемых культурных, исторических и национальных ценностей вкупе с креативным разрушением и постоянным развитием и внедрением инноваций в экономической, политической и социальной жизни. Так с чего же начать каждому из нас здесь и сейчас, как запустить процесс креативного разрушения? Все очень просто: улыбнитесь и скажите «здравствуй» первому встречному человеку на вашем пути от чистого сердца!

Литература:

1. Шумпетер Й. Процесс «созидательного разрушения» // Капитализм, социализм и демократия: Пер. с англ. / Предисл. и общ. ред. В.С. Автономова. - М.: Экономика, 1995. - Гл. 7. - 540 с.
2. Миллер Дж. Проактивное мышление. Как простые вопросы могут круто изменить вашу работу и жизнь /пер. с англ. Е. Бузниковой. - М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. - 256 с.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди; Люди, которые играют в игры. - Москва: Издательство «Э», 2018. - 592 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.3 Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика, 1983. - 368 с.
5. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. - 1971. - № 4. - С. 6-21.
6. Мейрманова Г.А. Культура общения у казахов: этикет приветствия и прощания // Этнографическое обозрение. - 2007. - № 6. - С.105-115.

МЕКТЕП МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ КӘСІБИ СТРЕСС МӘСЕЛЕСІ

Рахимбекова Ж.Ш.

Психологиялық стресс мәселесі әлеуметтік, экономикалық, экологиялық, техногендік, жеке өміріміздің экстремалдылығының үздіксіз өсуіне және көптеген мамандықтар өкілдерінің жұмысының мазмұнына және жұмыс жағдайларындағы елеулі өзгерістерге байланысты ғылыми және практикалық өзектілігі артуда. Қазіргі таңда, яғни ерекше қарқынды жылдамдықпен дамуда, адам баласына қоршаған ортаның өзгерісті жағдайларына бейімделу қиынға соғады, әрі адам бейімделе отырып, эмоционалды тепе-теңдікті сақтап тұру қажет. Адам ағзасы күш-қуатты қайта қалпына келтіруге үлгере алмайды. Әрине, мұндай өмір салты жүйке жүйесінің қажып-әлсіреуіне жеткізуі мүмкін және психосоматикалық аурудың пайда болуына алғышарт жасауы әбден мүмкін. Жаһандану жағдайында қазіргі заманғы еңбек субъектісінің кәсіби және әлеуметтік белсенділігі көптеген байланыстар мен қатынастарға бай. Қазіргі уақытқа кәсіби әлемге әлеуметтік және кәсіби ортадағы адамдардың өзараәрекеттесу қарқындылығы, жоғары динамизм, күннен-күнге өндіріс процестерін кеңінен технологияландыру тән. Ал бұл өзгерістер өз кезегінде барлық адамдар үшін стресстік факторларды туындатады.

Көптеген кәсіп өкілдерінің еңбек қызметі жиі ішкі шығындарды күшейтуді қажет ететін жағдайларда өтеді. Қолайсыз өмірлік жағдайда дамиды ең қарапайым психикалық күй бұл стресс болып табылады. Ұзақ мерзімді шамадан тыс жүктеме, рухани және физикалық күштің толық қалпына келтіру үшін жеткіліксіз шарттар, әлеуметтік, коммуникативтік депреация еңбек субъектісіне жағымсыз әсер етеді, кейде оның қызметін толығымен ұйымдастыру. Мұндай факторлар ұзақ уақыт бойы әсер еткен жағдайда қызметкерде функционалды және психикалық бірқатар айқын өзгерістердің пайда болуы, оның жұмыс қабілеттілігінің нашарлауы, жұмыс сапасының төмендеуі, сайып келгенде нәтижесі ретінде-кәсіби стресстің көрініс табу

ықтималдығы жоғары болады. Кәсіби стресс факторлардың теріс әсері қазіргі уақытта кәсіби стрессті Халықаралық аурулардың жіктелуінде (ХАЖ-10) жеке айдарға бөліп қарастыруға әкеп отыр.

Кәсіби стресс - бұл адамның еңбек іс-әрекетіндегі шиеленісті жағдайларға деген психикалық және соматикалық тұрғыдан реакциялар түрінде көрініс беретін саналуан феномен.

Кәсіби стресстің мәнін ашатын теорияларда көптеген әртүрлі классификацияларды бөліп көрсеткен. Сонымен, Н.В. Самоукина кәсіби стресстің үш түрін анықтады [1]:

1) Ақпараттық стресс- қатаң уақыт шектеулері болған кезде пайда болады, қызметкерге оның алдына қойылған міндеттерді уақытында орындау қиынға соғады, сондықтан ол шиеленісті сезінеді.

2) Эмоционалды стресс-болжамды немесе нақты қауіп жағдайында пайда болады.

3) Коммуникативті стресс-бұл ұжым мүшелері арасындағы іскерлік коммуникация мәселелерімен, сондай-ақ жеке қызметкердің нақты ерекшеліктеріне (мазасыздықтың жоғарылауы, эмоционалдылық, өзін-өзі бағалаудың төмендігі және т.б.) қатысты коммуникациялық мәселелермен байланысты болып келеді.

Зерттеушілер (А.К. Маркова, Л.М. Митина, М.М. Рыбакова, т.б.) мектеп мұғалімдері үшін осындай жағдайларға төмендегілерді жатқызады:

- мұғалімнің оқушылармен сабақ үстіндегі өзараәрекеттесу жағдайлары: тәртіптің және сабақтағы жүріс-тұрыс ережелерінің бұзылуы, күтпеген жерден пайда болған қақтығыстар, бағынбау, мұғалім талаптарын елемеу, қисынсыз сұрақтар және т.б.;

- мектеп әкімшілігі мен әріптестер арасында пайда болатын жағдайлар: пікірлердің сәйкес келмеуі, шамадан тыс тапсырмалардың жүктелуі, сабақ жүктемесін бөлу кезіндегі қақтығыстар, оқу-тәрбиелеу процесін шамадан тас қадағалау, мектепке жаңашылдықтар енгізу жұмыстарының алдын ала ойластырылмауы т.б.;

- мұғалімнің ата-аналармен өзараәрекеттесуі барысындағы жағдайлар: мұғалім мен ата-ананың оқушыны бағалауға қатысты ойларының сәйкес келмеуі, ата-аналар тарапынан оқушыларға қатысты жеткілікті көңіл бөлінбеуі т.б. [2].

Осы орайда мұғалімдер екі жақты стрессті бастан кешіреді: бір жағынан шамадан тыс ақпараттық жүктемеге, өз жүріс-тұрысымен байланысты жоғарғы жауапкершілікке қатысты стресс болса, ал екінші жағынан жағымсыз эмоциялар мен адекватты емес мінез-құлықпен байланысты эмоционалды стресс болады.

Мектеп мұғалімі, ең алдымен, білім мен дағдылардың қажетті мөлшерін беру ғана емес, сонымен бірге оқыту мен тәрбиелеудің ең күрделі процесін басқара алатын адам. Педагогикалық қызметтің тиімділігі мен оқыту сапасы мұғалімнің кәсіби дайындығына, оның жеке әл-ауқатына және психологиялық денсаулығының сақталуына да тікелей байланысты. Сонымен қатар, мұғалім

кәсібі интеллектуалдық және эмоционалдық қысымы жоғары кәсіби қызмет түрлерінің бірі болып табылады. Қоғам тарапынан «адам-адам» типіндегі басқа кәсіп өкілдеріне қарағанда, мұғалімдерге көбінесе еңбекті әлеуметтік және материалдық бағалаудың төмендігі жағдайында қызмет сапасына жоғары талаптар қойылады. Бұл өз кезегінде кәсіп беделінің төмендеуіне, кадрлардың кетуіне, мұғалімдердің өмір сүру деңгейінің сандық және сапалық төмендеуіне әкеледі.

Мұғалім мамандығы көптеген стресстік жағдайлармен байланысты. Мұғалімнің жұмысы тұрақты жүйке-эмоционалды стресстермен, психоэмоционалды шиеленіспен сипатталады. Жоғары жауапкершілік, педагогикалық жұмысқа мотивациялық және жеке қатысу, оқушылармен қарым-қатынаста айтарлықтай эмоционалды "экспозиция" мұғалім қызметінің стресстік сипатын анықтайды [3].

Қазіргі уақытта мұғалімдердің кәсіби стрессінің алдын - алу және жеңу технологиялары бар. Оларға стресс факторларының деңгейін төмендетуге, дамуға ықпал ететін еңбек жағдайларын жасау жатады. Стрессті басқару жолдары:

- жұмыс орнындағы әлеуметтік өзгеріс, психологиялық және ұйымдастырушылық ортаның өзгерісі;
- жұмыскердің дербестігін арттыруды қамтамасыз ету;
- жұмыс пен үй арасында "көпір" салу;
- біліктілікті арттыру;
- ұйымда қолайлы әлеуметтік-психологиялық ахуал құру;
- арнайы тренингтер ұйымдастыру, педагогтерді релаксация әдістерін меңгеруге оқыту;
- ауторегуляция, өзін-өзі бағдарламалау және т. б. [4].

Осылайша, стресске төзімділікті қалыптастыру мұғалімнің психикалық денсаулығының кепілі болып табылады. Психикалық денсаулыққа апаратын жол-бұл ішінен жанжалдардан, мотивтер, күмән, өзіне деген сенімсіздіктер әсерінен бөлінбейтін интегралды тұлғаға апаратын жол. Осы жолмен жүру барысында мұғалімнің жеке басының психологиялық ерекшеліктеріне мұқият болу маңызды. Өйткені бұл ұйымдастырушылық деңгейде де, жеке деңгейде де аурулардың пайда болуының алдын алу ғана емес денсаулықты нығайту, сонымен қатар кәсіби педагогикалық қызметте еңбек өнімділігін арттыруға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. 2-е изд. -СПб.: Питер, 2003. - 224 с.
2. Сизова И.Ю. Влияние профессионального стресса на здоровье педагогов // Молодой ученый. -022. - № 4 (399). - С. 437-441.
3. Балтабаев Н.Қ. Эмоциялық тұрақтылық мұғалімдердің кәсіби маңызды сапасы ретінде. // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы. Психология сериясы. - 2020. - №4. - Б.64-67.
4. Леонова А.Б. Комплексная стратегия анализа профессионального стресса: от диагностики к профилактике и коррекции: Психология профессиональной деятельности // Психологический журнал. - 2004. - №2. - С.75-85.

ВЫГОРАНИЕ УЧИТЕЛЕЙ АНГЛИЙСКОГО КАК ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА: СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ С ПРИМЕНЕНИЕМ МЕТОДА PRISMA

Рахимова А.Б.
Скляр С.В.

Аннотация. Анализируя проблему эмоционального выгорания учителей L2, мы использовали методику PRISMA для изучения количественных исследований, опубликованных с 2016 по 2023 год, что позволило выделить факторы, влияющие на это явление. Наш обзор включил 21 исследование, которые показали, что эмоциональное выгорание учителей EFL может быть связано с личностными и индивидуальными факторами. Некоторые из них могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние, что подчеркивает сложность этой проблемы. Снижение личных достижений, сопровождающееся эмоциональным истощением, также является распространенным явлением среди преподавателей английского языка. На основе наших результатов мы предлагаем направления для будущих исследований и обсуждаем их практические последствия.

Введение. Эмоциональное истощение, деперсонализация и снижение личных достижений - вот три аспекта синдрома выгорания, как определено Фрейденбергером [1]. Эмоциональное истощение, центральный компонент, наступает, когда "эмоциональные ресурсы истощаются" [2; 192]. Деперсонализация проявляется в равнодушном отношении к окружающим. Снижение личных достижений приводит к чувству неудовлетворенности своими достижениями [3]. Выгорание часто возникает в профессиях, требующих высокой эмоциональной нагрузки и подверженных стрессу [4]. Преподавание, считающееся высоко эмоциональной [5], ответственной и стрессовой профессией, может привести к уходу учителей с работы в течение пяти лет [6]. Выгорание может иметь множество источников [4]. В исследованиях области преподавания второго языка (L2) выгорание долгое время остается актуальной темой и привлекает значительное внимание [7, 8, 9]. Учитывая обширные исследования по выгоранию среди преподавателей L2, данный систематический обзор литературы направлен на более глубокое понимание коррелятов выгорания и выявление его источников. Несмотря на наличие обзоров литературы по выгоранию учителей английского как иностранного языка (EFL) [10, 11, 12], насколько мне известно, систематический обзор по этой теме не проводился. Более того, уникальность данного исследования заключается в использовании методологии PRISMA (Предпочтительные элементы отчетности для систематических обзоров и мета-анализа) [13], которая позволяет читателям лучше понять процесс отбора статей.

Методы. Этот систематический обзор выполнен в соответствии с

методикой PRISMA [14]. В августе 2022 года был проведен поиск в базах данных Google Scholar и ERIC с использованием запросов "учитель EFL ИЛИ учитель L2", "учитель второго языка или учитель английского языка" и "выгорание". Во второй фазе поиска также было использовано слово "педагог" вместо "учитель". Эти термины были использованы в ключевых словах, аннотациях и названиях статей. Для уменьшения риска ошибок в процессе поиска был просмотрен список ссылок соответствующих обзоров литературы и включенных статей.

Для включения в обзор исследования должны были соответствовать следующим критериям: а) количественный подход (включая смешанные методы исследований), б) публикация в научных журналах, индексируемых в Scopus, в) уделение внимания учителям английского языка, г) проведение корреляционного анализа и д) публикация с 2016 по 2023 год. Обзоры литературы и магистерские/докторские диссертации были исключены из анализа. После удаления дублированных записей и исследований, не соответствующих критериям, было выбрано 21 исследование. По результатам анализа была извлечена ключевая информация, включая название, год публикации, дизайн исследования, размер выборки, демографические данные учителей, контекст преподавания, факторы, влияющие на выгорание, корреляционные результаты, страна и используемые для оценки выгорания методы.

Результаты. Из 119 исследований, найденных в начальном поиске, только 21 соответствовало критериям включения и было выбрано для дальнейшего анализа (полный список приведен в конце списка литературы, отмеченной звездочками). В следующем разделе представлено краткое описание основных характеристик этих исследований, таких как годы публикации, местоположение, выборка, контекст, используемые методы и дизайн исследований. Затем обсуждаются результаты корреляций выгорания в соответствии с классификацией источников выгорания, предложенной Чангом [15].

Характеристики исследований. По годам все выбранные исследования были опубликованы в период с 2016 по 2023 год. Основная часть исследований (19 из 21) была опубликована после 2016 года, что свидетельствует о росте интереса к теме выгорания учителей EFL в последние годы. По местоположению все исследования проводились в Азии, преимущественно в Иране (17 исследований), а также в Китае (2 исследования), Турции (1 исследование) и Малайзии (1 исследование).

Относительно размера выборки (от 28 до 616 участников), исследования были разделены на четыре категории: а) менее 50 участников, б) от 51 до 100 участников, в) от 101 до 500 участников и г) более 500 участников. Большинство исследований (15 из 21) имели средний и большой размер выборки (от 101 до 500).

По условиям, учителя L2 были набраны из различных контекстов, включая школы, университеты и институты. Большинство исследований (9 из 21)

проводилось с учителями из институтов. Оценки выгорания основывались на опроснике эмоционального выгорания Маслач (MBI) или его версии для преподавателей (MBI-ES), использовавшейся в 54% и 46% исследований соответственно. Все включенные исследования использовали перекрестный дизайн.

Корреляции выгорания. Из 21 включенного исследования было выявлено множество коррелятов выгорания учителей EFL. Основываясь на рекомендациях Плонски и Освальда [16] по интерпретации величины эффекта в исследованиях L2, можно сказать, что набор коррелятов, скорее всего, имеет среднюю или большую корреляцию с выгоранием.

Положительная корреляция с выгоранием наблюдалась у факторов, таких как традиционные концепции учителей, готовность получать негативную обратную связь, стресс, негативная перспектива прошлого, негативные эмоции (например, тревога) и негативный перфекционизм. С другой стороны, негативная корреляция была обнаружена у факторов, таких как конструктивные концепции учителей, готовность получать прямую обратную связь, автономия, самооффективность, саморегуляция, карьерная самооценка, эмоциональные трудовые стратегии, вовлеченность в работу, профессиональная самооценка, уважение, эмоциональная регуляция, положительные эмоции (например, удовольствие), мотивация, уровень преподавания, креативность, позитивный перфекционизм и эмоциональный интеллект.

Что касается демографических факторов, результаты были разнообразными. Например, в разных исследованиях возраст учителей имел как положительную, так и отрицательную корреляцию с выгоранием, а также не показал значимой корреляции.

Более того, почти половина исследований (19 из 21) не уделяли особого внимания каждому аспекту выгорания и сообщали общий балл по всем трем измерениям. Однако результаты исследований, рассматривавших каждое измерение отдельно, показали, что снижение личных достижений и эмоциональное истощение были более заметными среди учителей.

Согласно классификации источников выгорания Чанга [16], большинство выявленных факторов относится к индивидуальным или личностным факторам. Отмечается также, что роль организационных (например, контекст рабочего места и уровень преподавания) и транзакционных (например, достижения учащихся L2 и удовлетворенность работой) факторов в выгорании учителей EFL была изучена лишь в небольшом количестве исследований.

Обсуждение и заключение. Цель данного исследования заключалась в проведении первого систематического обзора литературы, посвященного проблеме выгорания учителей английского языка как иностранного. При анализе доступных эмпирических данных основное внимание было уделено корреляции выгорания с различными факторами. Изучив 21 исследование, было обнаружено, что практически все выявленные корреляции были изучены только в нескольких исследованиях. Например, изучение перфекционизма было проведено всего в двух исследованиях, а влияние положительных и

отрицательных эмоций на выгорание было исследовано только в одном исследовании. Это может снизить надежность и обобщаемость результатов. Таким образом, данное исследование подчеркивает важность дальнейших исследований в области выгорания.

Важно отметить, что все исследования были проведены только в некоторых странах Азии, таких как Иран, Китай, Турция и Малайзия. Это ограничивает возможность обобщения результатов на международном уровне. Следовательно, необходимо проведение дальнейших исследований, включающих различные страны, чтобы лучше понять различия в уровнях выгорания учителей.

В данном обзоре выявленные корреляции выгорания учителей EFL были классифицированы согласно классификации Чанга [16]. Результаты показали, что наибольшее внимание уделялось личным или индивидуальным факторам, в то время как организационные и транзакционные факторы оставались недостаточно изученными. Это указывает на необходимость дальнейших исследований в области роли организационных и транзакционных факторов в выгорании учителей языка.

Другим ограничением данного исследования является использование только данных корреляционного анализа. Для более глубокого понимания выгорания и его корреляций необходимо проведение исследований с использованием продольных данных, чтобы выявить траектории развития выгорания и возможные способы его предотвращения.

Несмотря на ограничения, этот систематический обзор может быть ценным источником информации для руководителей и практиков в области образования, позволяя принимать обоснованные стратегические решения для защиты психического здоровья учителей. Также он может быть полезен для разработки профилактических программ с учителями и для них, основанных на факторах, влияющих на выгорание учителей.

Литература:

1. Freudenberger H.J. Выгорание сотрудников // Журнал социальных вопросов. - 1974. - № 30(1). - С. 159-165.
2. Maslach C., Jackson S.E., Leiter M.P., Schaufeli W.B., Schwab R.L. Инвентарь выгорания Маслач // Издательство консультационных психологов. - 1986. - 21. - С. 3463-3464.
3. Schaufeli W.B., Enzmann D., Girault N. Измерение выгорания: обзор // Schaufeli WB, Maslach C, Marek T, ред. Профессиональное выгорание: последние разработки в теории и исследованиях. - Тейлор и Фрэнсис, 1993. - С 199-215.
4. Maslach C., Schaufeli W.B., Leiter M.P. Выгорание на работе // Ежегодный обзор психологии. - 2001. - №52. - С. 397-422.
5. Frenzel A.C. Эмоции учителя / В книге: Р. Пекрун и Л. Линненбринк-Гарсия (ред.), Международный справочник по эмоциям в образовании. - Тейлор и Фрэнсис, 2014. - С. 494-519.
6. Borman G.D., Dowling N.M. Отток и удержание учителей: мета-аналитический и повествовательный обзор исследований // Журнал исследований в образовании. - 2008. - № 78(3). - С 367-409.
7. Javadi F. О взаимосвязи между автономией учителя и чувством выгорания среди иранских преподавателей английского языка // Процедура социальных и поведенческих наук.

- 2014. - № 98. - С 770-774.

8. Norouz Kermanshahi P., Pishghadam R. Выгорание учителей и их способность к обратной связи // Иранский журнал исследований по преподаванию языка. - 2022. - № 10(2). - С. 95-114.

9. Khajavy G.H., Ghonsooly B., Hosseini Fatemi A. Тестирование модели выгорания на основе аффективно-мотивационных факторов среди учителей английского языка как иностранного // Текущая психология. - 2017. - № 36(2). - С. 339-349.

10. Cheng Y. Исследование факторов, ответственных за выгорание учителей в классах английского языка как иностранного // Фронты в психологии. - 2022. - С. 1397.

11. Ghanizadeh A., Jahedizadeh S. Выгорание учителя: обзор источников и последствий // Британский журнал образования, общества и поведенческих наук. - 2015. - № 6(1). - С. 24-39.

12. Zheng Y. Обзор выгорания учителей английского языка в Китае // Фронты в психологии. - 2022. - С.13.

13. Liberati A., Altman D.G., Tetzlaff J., Mulrow C., Gøtzsche P.C., Ioannidis J.P., Moher D. Заявление ПРИЗМА для отчетов о систематических обзорах и мета-анализах исследований, оценивающих меры здравоохранения: объяснение и разъяснение // Журнал клинической эпидемиологии. - 2009. - № 62(10). e1-e 34.

14. Knobloch K., Yoon U., Vogt P.M. Предпочтительные элементы отчетов для систематических обзоров и мета-анализов (Заявление ПРИЗМА) и публикационный биас // Журнал хирургии челюстно-лицевой области. - 2011. - № 39(2). - С. 91-92.

15. Chang M.L. Оценочная перспектива выгорания учителя: исследование эмоциональной работы учителей // Обзор образовательной психологии. - 2009. - № 21(3). - С. 193-218.

16. Roohani A., Irvani M. Связь между выгоранием и самоэффективностью среди иранских мужчин и женщин-учителей английского как иностранного языка // Журнал языка и образования. - 2020. - № 6(1 (21)). - С. 173-188.

ПОСЛЕДСТВИЯ ПСИХОТРАВМИРУЮЩИХ СОБЫТИЙ ДЛЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА

Рсмаганбетова С.Т.
Нурмаханбетов А.Л.

В современных условиях множество травмирующих событий окружают человека. Быстрота передачи негативной информации растет с учетом распространенности социальных сетей и других информационных технологий. Данная проблема изучается многими исследователями и становится все более распространенной и актуальной. Распространенность психотравматического стрессового расстройства (ПТСР) гораздо выше в странах, где произошли военные действия, так как ПТСР чаще всего возникает в следствии попадания человека в ситуацию представляющую крайнюю опасность для жизни, либо в события или серию событий чрезвычайно травмирующих психику [1].

Признаками характерными для ПТСР являются: 1) повторное переживание травматического события или событий (навязчивые воспоминания, флешбэки или кошмары); 2) избегание мыслей, воспоминаний, деятельности, ситуаций или людей, напоминающих о травме; 3) постоянное чувство надвигающейся угрозы, опасности, повышенная тревожность; 4) гиперчувствительность к стрессу. Эти симптомы сохраняются продолжительное время и приводят к

значимым функциональным нарушениям памяти, внимания и концентрации [2].

Многие люди привыкли считать психологическую травму чем-то обыденным, и часто можно услышать такие высказывания как: «от увиденного я получил психологическую травму на всю жизнь, указывая на какой либо неловкий случай либо казус». На самом же деле психологическая травма - это вред нанесенный психике человека, в результате сверхмощного негативного воздействия (боевые действия, природные катаклизмы, техногенные катастрофы, теракты, пытки, насилие и т.д.), выходящего за рамки обычных переживаний. Травматичность события напрямую связана с чувством ужаса, утраты контроля и беспомощности [3].

Причины возникновения ПТСР могут быть самыми разными, и зависят от силы воздействия пережитого травматического события. В целом, данное отклонение вызвано нарушением нормальной работы мозга при обработке информации о травматическом событии. Мозг человека, пережившего травму, не может обработать информацию о событии, и тогда она сохраняется в памяти в виде навязчивых мыслей, кошмаров или физических реакций [4].

Механизм развития расстройства заключается в том что человек, сталкиваясь с событием травмирующим психику, не в состоянии осмыслить произошедшее. Впоследствии эти травмы, будучи не осмысленными, заставляют человека избегать любых ситуаций, людей, мест которые могут напомнить о событии. Если же все-таки не удастся избежать подобных триггеров, то при столкновении с ними человек может испытать сильнейший страх, впасть в панику, истерику либо в крайнем случае получить нервный срыв. Ухудшает положение психологическая незрелость, когда у человека не сформированы навыки помогающие справиться со стрессом, отсутствие моральной поддержки со стороны близких людей или обесценивание самой ситуации. Кроме того, низкий экономический и социальный статус, реальный или мнимый риск повторения негативного события, прежний негативный опыт являются дополнительным источником проблем [5].

Активно этот синдром начал изучаться в 70-е годы в США после возвращения ветеранов Вьетнамской войны, и был назван вьетнамским или пост - вьетнамским синдромом [6]. В результате исследований стало ясно что данное расстройство является сложным и не однозначным, так как помимо острых форм стали очевидны и отсроченные формы в которых симптомы возникают не сразу а по прошествии длительного времени (до полугода) после участия в боевых действиях. В международной классификации болезней посттравматическое стрессовое расстройство относится к группе расстройств адаптации и острой реакции на стресс [7].

В современной науке отсутствует общая теория зарождения и возникновения ПТСР. Наиболее актуальной и интересной на сегодняшний день является «Общепсихологическая или личностно-ориентированная модель ПТСР», созданная в лаборатории Московского государственного университета «Личность и стресс» под руководством М.Ш. Магомед-Эминова [8]. Авторы данной модели рассматривают личность, попавшую в травматическую

ситуацию в иной модели «жизни-смерти», когда смерть «врывается» в опыт жизни, и становится частью жизни. При этом с личностью происходят глубокие изменения: у человека разрушается базовая иллюзия бессмертия, разрушаются ценностно-смысловые аспекты и происходит фиксация на травме. Разрыв между «я-прошлым» и «я-настоящим», приводит к таким явлениям как деперсонализация, дереализация (нарушения представлений человека о мире и о себе) и галлюцинации. Себя человек начинает воспринимать как слабого, незащитного, не справившегося с проблемой, вследствие чего и происходит деперсонализация. В психоанализе данное состояние именуется как «расщепление личности», когда нарушаются связи между аспектами психики. При деперсонализации (расщеплении личности) в первую очередь страдают когнитивные функции, ослабевают либо совсем отключаются защитные механизмы для выживания, рефлексии, человек теряет веру в будущее. Индивид начинает делать перенос травмирующей ситуации на окружающую среду, что безусловно мешает нормальной жизни [9].

Хотя для развития ПТСР необходим травмирующее событие (стрессор), ключевую роль в развитии данного синдрома играет психика пострадавшего а точнее его ранимость. Если одни в состоянии перенести сильную психическую травму с минимальными потрясениями, то у других возможно развитие ПТСР в результате гораздо менее серьезного события. В основе психической ранимости могут быть: травма в детском возрасте, параноидные особенности личности, склонность к депрессии и тревожности, пограничная психическая патология, сверхболезненная реакция на критику, переоценка мнения окружающих, трудности в общении, пренебрежение своими потребностями и желаниями, недавние психотравмирующие события, злоупотребление алкоголем и т. д. [11].

Постоянными знаками посттравматического стрессового расстройства являются мягкая неврологическая симптоматика и типичные изменения показателей различных психологических тестов [12].

Изучения нейробиологических компонентов ПТСР дали возможность допускать, что у людей, подвергшихся сильным стрессам, активируются те же нейробиологические механизмы, что и у лиц после переживания обычных, «нормальных» стрессоров. В обоих случаях успешная адаптация сопровождается восстановлением гомеостатического равновесия; патологическая адаптация может привести к состоянию нормального и устойчивого равновесия, но гораздо отличающегося от нормальных физиологических стандартов [13]. Такое патологическое равновесие В. McEwen назвал аллостазией (allostasis) ПТСР [14].

Прогресс в мире компьютерных технологий и новых подходов методологии в наше время позволяет нам видеть визуально все те находки и предположения о вероятных повреждениях, о которых нам известно из работ более ранних авторов. Таким образом в результате нейровизуализационных исследований при ПТСР стало известно, что в таких случаях очень часто выявляется уменьшение размеров гиппокампа, изменение лобной коры, уменьшается плотность мозгового вещества, а так же серого вещества мозга. Многие авторы

сходятся во мнении, что размер гиппокампа при ПТСР может изменяться в зависимости от перенесенной травмы [15]. Этому соответствуют результаты исследований, согласно которым данный феномен может рассматриваться как приобретенный и вполне обратимый [16].

На сегодняшний момент существует огромная доказательная база эффективности использования психотерапии при лечении данного расстройства. В качестве наиболее эффективных методов с наибольшей доказательной базой при лечении ПТСР признается такой метод как когнитивно-поведенческая психотерапия, сфокусированная на травме (ТФ-КПТ), включая ее отдельные виды, такие как когнитивная психотерапия, когнитивно-процессуальная психотерапия, когнитивно поведенческая психотерапия с пролонгированной экспозицией, а также десенсибилизации и переработка психической травмы движениями глаз (ДДПГ или на англ. EMDR) [17].

Когнитивная психотерапия, проводимая индивидуально или в группе, длительностью 15-20 сессий, при ежедневном проведении имеет высокую эффективность. Данные сессии проводятся с целью изменения прежних негативных, пессимистических установок и катастрофических оценок воспоминаний связанных с событиями, для преодоления когнитивных искажений поддерживающих избегание и препятствующих нормальному функционированию.

Пациент с помощью психотерапевта учится лучше понимать себя и свои чувства, осознавать внутренние и внешних стимулы, а также механизмы (триггеры), поддерживающие симптомы ПТСР. С целью уменьшения навязчивых и мучительных воспоминаний проводится тщательная оценка воспоминаний, переосмысление и внедрение прежнего травматического опыта в новую реальность. Для работы с негативными и ошибочными мыслями, связанными с травмой и укоренившимися убеждениями, поддерживающими чувство постоянной угрозы, рекомендуется такая методика как сократовский диалог. Следующим этапом в терапии являются избавление от дисфункциональных когнитивных и поведенческих паттернов такие как руминации, поиск безопасности, подавление мыслей, которые блокируют адаптивные навыки, и далее идет восстановление последовательных воспоминаний о травматическом событии.

После избавления от посттравматического стрессового расстройства, неизбежно наступает посттравматический рост, человек начинает чувствовать большой прилив энергии и сил, которые он может инвестировать в свою жизнь, в свои отношения, работу или в «поиск себя». Как бы парадоксально это ни звучало, но мы все развиваемся в кризах, поэтому часто люди, которые пережили данное расстройство, существенно меняют качество своей жизни, они начинают ценить, понимать, хотеть, желать - обретают «нового себя». В мире существует такой парадокс, для того чтобы что-то приобрести, нужно что-то потерять.

Литература:

1. Charlson F., van Ommeren M., Flaxman A., Cornett J., Whiteford H., Saxena S. New WHO prevalence estimates of mental disorders in conflict settings: a systematic review and meta-analysis // *Lancet*. - 2019. - № 394. - P. 240-248.
2. Александров Е.О. Посттравматическое стрессовое расстройство: клиника, лечение.
3. Зенина А. Как распознать стрессовое расстройство. - <https://journal.tinkoff.ru/ptsd/?ysclid=lvks5zntgx755344125>
4. Бонкало Т.И. Посттравматическое стрессовое расстройство. - М., 2003. - 28 с.
5. Васильева А.В., Караваева Т.А., Лукошкина Е.П., Радионов Д.С. Основные подходы к диагностике и терапии посттравматического стрессового расстройства // *Обзорные психиатрии и медицинской психологии им. В. М. Бехтерева*. - 2022. - № 56(4). - С. 107-111.
6. Александров Е.О. Интегративная психотерапия посттравматического стрессового расстройства. - Новосибирск: Сибпринт, 2005. - 280 с.
7. Заксе У. Травмасинтез при помощи травмаэкспозиции // *Типология личности в символ-драме и других методах психотерапии: сборник научных работ*. - Ставрополь: Графа, 2009. - С. 101-111.
8. Боев И.В., Обухов Я.Л. Символдрама: коррекция личностных и поведенческих нарушений: монография. - Ставрополь: Сервисшкола, 2009. - 167 с.
9. Бостанова Л.Ш., Бостанова С.Н. Теоретический анализ проблемы посттравматического расстройства личности // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. - 2018. - № 10 (164). - С. 363–369.
10. Узденова А.М., Каппушева М.Р., Тешелеева Л.А. Нарушение суверенности личности как предиктор ее идентификации с агрессором // *Семья и личность: проблемы взаимодействия*. - 2019. - № 13. - С. 130-143.
11. Гервер А.В. О душевных расстройствах на театре военных действий // *Русский врач*. 1915;34:793-800; 35:817-821; 36:841-844.
12. Friedman Charney, Deutch. *Neurobiological and Clinical Consequences of Stress: From Normal Adaptation to PostTraumatic Stress Disorder*. - Philadelphia: Lippincott-Raven, 1995.
13. McEwen BS. *Neurobiological and clinical consequences of stress: From normal adaptation to PTSD*. - Philadelphia, 1995.
14. Gurvits T.V., Shenton M.E., Hokama H., Ohta H., Lasko N.B., Gilbertson M.W., Orr S.P., Kikinis R., Jolesz F.A., McCarley R.W., Pitman R.K. Magnetic resonance imaging study of hippocampal volume in chronic, combat related posttraumatic stress disorder // *Biol Psychiatry*. - 1996. - № 40. - С.1091-1099.
15. Bremner J.D. Hypotheses and controversies related to effects of stress on the hippocampus: an argument for stress-induced damage to the hippocampus in patients with posttraumatic stress disorder. *Hippocampus*. - 2001. - №11. - С.75-81.
16. Караваева Т.А., Васильева А.В. Реакции на тяжелый стресс и нарушения адаптации / в кн. «Тактика врача-психиатра: практическое руководство / под ред. Н.Г. Незнанова, Г.Э. Мазо. - Москва: ГЕОТАР-Медиа, 2022. - С. 127-135.
17. Волошин В.М. Посттравматическое стрессовое расстройство. Феноменология, клиника, систематика, динамика и современные подходы к психотерапии. - М., 2005. - 199 с.

ЖАСӨСПІРІМДЕР МЕН АТА-АНА АРАСЫНДАҒЫ ТҮСІНІСПЕУШІЛІК МӘСЕЛЕСІ

Рысқұл А.А.
Нургалиева С.М.

Жасөспірімдер мен ата-аналар арасындағы қарым-қатынас мәселесі тәрбиелік жағынан үлкен назар аударуды талап етеді. Олардың осы бір кезеңдері, өздерін дамыту, қалптастыру бір жеке тұлға ретінде, тәуелсіздікке ұмтылу, жеке ой, жеке пікірлері туындауы, осы өмірді басқа жаңа қырымен танысу кезеңі болып табылады. Және осы қалыптасу кезеңінде жасөспірім жиі жүйке бұзылыстарын бастан кешіріп, олардың бүкіл болашақ өміріне толықтай әсер ететін кешендерді дамытады. Сол үшін осы тұста, ата - аналар білуі керек, олардың балаларында ішкі өзгерістер, өсу, қалыптасу кезеңі болып жатқанда оған барынша түсінікпен, сабырмен, ақылмен қарау керек. Олардың рөлдері осы кезде өте маңызды қызмет атқарады!

Түсініспеушілік неден туындайды?

Жасөспірімдік шақ - отбасының барлық мүшелерінің әлеуметтік, тұлғалық және отбасылық жетілуіне сыналатын кезең. Ол дағырыстар мен қақтығыстармен бірге жүреді. Бұл кезеңде барлық жасырын қайшылықтар бетіне шығады. Осылайша жасөспірім ата - анасынан бөлініп, оларға қарсы шыға бастайды. Бала дәрекі, қатал болып, ата - ананы және басқа ересектерді сынауы мүмкін.

Ата - аналар мен жасөспірімдер арасындағы қарым - қатынастың басты және негізгі себептердің бірі - бала тәуелсіздікке ұмтыла бастайды. Бәрін өзі біледі, өзі шешеді, өз өмірін өзі басқарғысы келеді. Оның моральдық құндылықтары біраз өзгерістерге ұшырайды. Оған үйретіп не болмаса тәрбиелеп жатқан ата - аналарын ол енді мінсіз деп қабылдамайды, ол бейнелерін артқа қалдырып, енді ата - ананы барлық жағдайда және әрқашан үлгі тұтып, сонымен қатар бағалау және салыстыру субъектісіне айналады.

Тағы бір маңызды себебінің бірі - жасөспірімнің ата - анасымен қарым - қатынасы теңділікке ұмтыла бастайды, ол ересек адам болып көрінгісі келеді және өзіне лайықты қатынасты талап етеді. Соңдықтан ата - ананың, бұрынғы бейнелері, әлеуметтік рөлдері бұрынғындай күшке ие болмайды. Бұрынғы тәлімгер санаған, мінсіз еткен адамдарына енді басқа сыни көзқарастарымен, басқа қырымен қарай бастайды. Отбасындағы өз орнын анықтау барсыныда белгілі бір қарсыластық туындауы мүмкін. Бір жағынан ол отбасының тең құқылы мүшесі ретінде көрсе, екінші жағынан ол әлі де үлкендерге көңіл бөлуді, олардың мінез - құлықтарын көшіруді, оларға еліктеуді жалғастырып, өзінің мінез - құлықтарын дамытуға өзгертуге тырысады. Сонымен қатар кейде ата - аналардың өздері жағдайды ушықтырып жібереді. Баланың жеке мәселелерін маңызды емес деп қарау, оның жан дүниесін түсінбеу, онымен ашық сөйлеспеу, қалауларына мұқият қарауға тұрарлық емес деп санау жағдайды қиындатады. Ата - ана жасөспірімге «сәби» ретінде қараулары, оны

лайықты ересек адам ретінде санамауы, көптеген жаңжалдарға және өзара түсініспеушілікке әкеледі. Жасөспірім өз бетінше шешім қабылдауды үйренуі керек, сонымен қатар олар үшін жауапты болуы керек. Және балаңызды өзіңізбен салыстырмаңыз. Ол басқа ортада өседі. Қазіргі 13 - 14 жастағы балалар даму деңгейі бойынша бұрынғы 15 - 16 жастағы жасөспірімдермен бірдей. Тәрбие білімге қазіргі заманның шындығына, ырғағына қарай қарау керек. Жасөспіріммен зорлық - зомбылық арқылы сөйлесу қарым – қатынас жасау әдісі емес. Қатаң тәртіпке қарағанда келісімге келу әрекеті әлдеқайда тиімді.

Жасөспірімге ата - ана ретінде қалай байланыс орнатуға болады?

Ата – аналар мен жасөспірімдер арасындағы қарым - қатынасты жақсарту үшін бірнеше жігерлендіретін сөздер жеткіліксіз болады. Бұл кезде ата - ана мәселеге жауапкершілікпен, шыдамдылықпен, түсінікпен және біртіндеп әрекет етумен жағдайды жақсартуға болады.

Бірінші және маңызды мәселе - сіз бен балаңыздың арасындағы сенімді, мықты қарым - қатынасты орнату. Бұл балаңызға жақындатып қана қоймай, кейінгі өміріні де көмектесетін, оған күш - қуат, өзіне деген сенімділік береді. Балаңызға сеніп тапсырыңыз, оны 24/7 бақылап, сұрай беріп, мазасын алудың қажеті жоқ. Иә сіз алаңдауыңыз мүмкін, бірақ оған еркіндік беріңіз. Оған сенуді, олармен адал, ашық болуды үйреніңіз. Оларға манипулирование жасау арқылы басқарамын немесе сенімді қарым - қатынас орнатамын десіңіз қателесіз. Балаңыз сізге мәселелерін, жағдайларын сеніп тапсырып, ашық айтуды үйренсін. Сіздермен өздерін еркін ұстасын. Олар сізге келіп мәселелерін айтып тұрса сөйлесіңіздер, ұрыспай, сынамай, құнсыздандырмай, олардың сезімдерін түсінуге тырысыңыздар елеусіз қалдырмаңыздар, мұқият тыңдап ақыл – кеңестеріңізді айтыңыздар.

Баланызбен осы кезде араларыңыз суып кетсе, бір шиеленіс пайда болған кезде онымен ынтымақтастықпен ымыраға келіңіз. Өз тәжірибеңізге, жасыңызға және әлеуметтік жағдайыңызға сүйене отырып, әр нәрседе дұрыс екеніңізді дәлелдеуге тырыспаңыз. Сіз балаңызды түсіну керексіз, өйткені сізде бала сізде жасөспірім болып көрдіңіз, ал ол әлі үлкен ересек ата - ана болып көрген жоқ. Яғни жасөспірімді алаңдататын мәселелер ата - аналар үшін маңызды ештеңені білдірмейді, өйткені олар оларды жеңіп, ұмытып кеткен. Жастық шақ оларға бұлтсыз және проблемасыз болып көрінеді, яғни бәрі қарапайым және оңай болатын тамаша уақыт. Ал ата - аналар үшін маңызды болып тұрған нәрселер, олар балаларына ескерткісі келіп тұрған нәрселерді, балаға мүлдем қызық болмауы мүмкін, оған мүлдем мән бермейді. Олар 35 - 45 жастағылардың жауапкершілігінен, тәжірибелерінен, үміттерінен, ізденістерінен әлі тым алыс.

Кіммен дос болуы керек, қандай мамандық таңдау керек, қазіргі музыка, кино, сән жақсы ма т.б. мәселелерде үлкендер мен жасөспірімдер келіспей қалады. Өйткені олар басқа жағдайда өскен.

Сіздің балаңыз да өз тағдырына және өзін - өзі одан әрі дамытуға байланысты маңызды шешімдер қабылдауға қатысқысы келеді. Оған өз пікірін,

өз ойын, өз қалауын айтуға мүмкіндік беріңіз. Онымен отырып ақылдасып ой алмастырып, шешімдерді бірге табыңыз және әртүрлі мүмкіндіктерді қарастырыңыз. Ынтымақтастықпен тек бірлескен шешім қабылдауға ғана емес, сонымен қатар білімге, үйдегі өмірге де қолдануға болады. Тағы бір мәселе ол балаңыздың мектептегі бағалары мен хоббиі, үй шаруашылығындағы міндеттерін т.б. талқылап, ортақ шешімге келуге тырысыңыз. Оның сабаққа деген құлшынысы болмай, үлгерімі төмендеп кетуі мүмкін, сіз ондай кезде уайымдамаңыз. Оған демеу беріп отырыңыз. Бірге жоспар құрып, армандап, болашақ жайлы айтып отырыңыз. Оның қызығушылықтары бір хоббилары пайда болуы мүмкін. Бір әртістерге немесе белгілі бір заттарға фанатизм ұстап, еліктеуі мүмкі. Жаман бағытқа еліктеп кетіп қалады деп қорықсаңыз, үнемі бақылауда ұстаудың қажеті жоқ. Жәй ғана ашық сөйлесіп, онымен сенімді қарым – қатынас құрып алсаңыз болды.

Балаңыздың жеке бас бостандығы құрметтеңіз. Осы қиын кезеңде кез келген жасөспірімге белгілі бір еркіндік қажет. Мысалы оның өзі қалаған, оны қызықтыратын адамдармен сөйлесуі, өзінің жеке кеңістігін өзі қалағандай басқаруы. Бірақ бұл дегеніміз жасөспірімге барлық нәрсені жасауға рұқсат беру керек дегенді білдірмейді. Ең бастысы, балаға тек жеке қалауын негізге ала отырып, өз беделіңізбен қысым жасамаңыз. Егер балаңыз мысалы электрогитарада ойнауды үйренгісі келсе және «жаман ортамен» сөйлесе бастаса, бұл оның дамуы дұрыс емес жолда дегенді білдірмейді. Бала өзін іздейді, ол сіздің қолдауыңыз бен ақылыңызға өте мұқтаж. Жеке бөлме, қалта ақшасы, жеке уақыты сияқты жеке еркіндіктерге ие болу тәуелсіз тұлға болу процесін тездетеді.

Бей - жай қарамаңыз. Кез келген қарым - қатынастың басты жауы немқұрайлық. Баланың өмірінде болып жатқан оқиғаларға немқұрайлықпен қараудан аулақ болыңыз, барынша қызығушылық танытуға тырысыңыз. Жақсы қарым – қатынастар - бұл қиын жұмыс және көп күш - жігерді талап етеді, сондықтан кейде берік отбасылық байланыстарды сақтау үшін өз қалауыңыздан асып кету керек.

Мысалы ата – ана.

"«Ата-анадан мал тәтті, алтынды үйден жан тәтті» дейді. Ата-анасынан мал тәтті көрінетұғын антұрғанның тәтті дерлік не жаны бар. Бұлардың бәрінен де қымбат ата-анасын малға сатпақ ең арсыздың ісі емес пе? Ата-ана шамасы келсе, михнаттанып мал жиса да, дүниелік жиса да, артымда балаларыма қалсын дейді. Ол ата-ананы малға сатқан соң, құдайға дұшпандық іс емес пе? Осындай білместікпенен айтылған сөздеріне бек сақ болу керек" - деген Абайдың жиырма тоғызыншы қара сөзінен алынған үзіндінің мән-мағынасына тоқталғым келеді.

Бұл үзіндіде байқағанымыздай ата-ананың қадір-қасиетін барлық өмірлік қажеттіліктен жоғары санаған. Ата-анамыздың бізге жасаған әр бір жақсылығы еш бір алтынмен, тәттімен бағаланбауы керек. Бала осы кезеңде тым артық кетпей ата - анасының қадірін біліп, тындауы керек.

Жасөспіріммен қарым - қатынас кезінде ескеру керек тағы бірмаңызды

фактор - бұл жеке үлгінің күші. Бағана айта кеткендей ата - аналар мен жасөспірімдер арасындағы қарым - қатынастарының қарама - қайшылықтары көбінесе баланың тәуелсіздікке ұмтылуымен, ата - анасының ықпалы мен бақылауынан бас тартуға тырысуы, бірақ жасөспірімдер сондада ата - аналарынан ажырамай оларға тәуелді болады.

Неге? Себебі бала ата - анасын мінсіз көріп үлгі тұтқан, кенеттен баланың моральдық нұсқаулары қоршаған ортаның және өзінің физикалық өзгерісінің әсерінен өзгере бастады, бірақ тәжірибе, естеліктер, алғыс, сүйіспеншілік пен махаббат олардың саналарынан жойылған жоқ. Сондықтан олар қанша өзгерседе ата - аналарына байланысты болып тұрады.

Балаңызға үлгі арқылы тәуелсіз болуға көмектесуге тырысыңыз - бұл сіз бен жасөспірім арасындағы қайшылықтарды болдырмаудың ең дұрыс, тиімді және қауіпсіз әдісі. Жеке мысал арқылы бала тез ұғынып және оны жоққа шығаруы қиын болады.

Ең бастысы - жеке үлгі мен өткен тәжірибені шадастырып алмау керек. Мысалы, егер сіз ұлыңыздың балетке қатысқанына қарсы болсаңыз, сіз қыз бола тұра мектеп кезінде жекпе-жек, күрес өнерінде жақсы болғаныңыз туралы мысал келтірмеуіңіз керек. Жеке мысал деген, сізбен бұрын болған оқиғалар емес, сіздің балаларыңыздың сізден дәл кәзір осы сәтте көріп жүргендері, жеке мысал болады. Немесе, ата - анасы темекі шегетін болса, үйде балағат сөздер айтатын болса, жасөспірімнен темекі шекпеуін немесе балағаттамауын талап ете алмайсыз.

Енді жоғарыда айтылғандардан, жасөспірімнің отбасындағы орны ондағы атмосферамен анықталады деуге болады. Егер жасөспірім ата - анасының сүйіспеншілігін сезінсе, оған мұқият болып, бірақ қатты жабыспаса, онда бала үшін бұл өсу кезеңі еш қиындықсыз, кедергісіз өтеді. Ал егер де керісінше жасөспірім өзің жалғыз, пайдасыз, тастанды сезінсе, онда басқаларға деген қатыгездік, өзімшілдік, агрессия пайда болады [1].

Бұл мәңгілік емес екенін есте сақтаңыз. Өтпелі кезең аяқталады. Ересек балаңызбен қандай қарым - қатынаста болатыныңыз тек сізге байланысты!

Әдебиеттер:

1. Макмиллан Л., Рей М. Родители и подростки: как строить отношения. - М.: Лотэст, 2014. - 191 с.

ПСИХОЛОГТЫҢ ҒАЖАЙЫП ӘЛЕМІ

Салиханов Д.К.

Андатпа. Бұл мақалада психолог әлемінің маңызды «кұралдары» - бұл баланың психикасы мен бала жанының ғажайыптары, әрбір баланың жасырын әлемінің ерекше ашылуы, сенімділіктің пайда болуы, кез келген уақытта шешімдер қабылдай білуі, позитивті қарым - қатынас пен ойлау дағдыларына ие болуы, қарама - қарсылықтармен күресе білуі туралы айтылған. Осы кезде

бүкіл әлем келісімге, адамгершілікке ұмтылады. Психолог әлемінің кейіпкерлері - адам, әдетте, еркін, оның таңдау мүмкіндігі бар, ал жақсылық пен зұлымдық арасындағы күреске қатыса отырып, ол өзінің шешуші таңдауын жасайды, осылайша оның шайқалған негізін теңестіреді.

Психолог мамандығы бойынша табысты жұмыс істеу үшін сіз адамдармен байланыс орнатуды және құпиялықты сақтауды, адамдарды түсінуді, олардың ерекшеліктерін ескеруді, сонымен қатар, ғылым мен өнердің тиісті саласындағы білімді меңгеруді үйренуіңіз керек. Егер психолог адамға шынымен көмектесе алатынына сенімді болса, онда сіз олардың жеке психологы болу үшін «клиенттеріңізді» іздей аласыз.

Аннотация. В данной статье говорится о важных «инструментах» психолога - чудесах детской психики и детской души, уникальном открытии скрытого мира каждого ребенка, появлении уверенности, способности принимать решения в любой момент, способности приобрести навыки позитивного общения и мышления, умение справляться с противоречиями. В это время весь мир стремится к гармонии и человечности. Персонажи мира психолога - люди, которые обычно свободны, имеют выбор и, участвуя в борьбе добра и зла, делают свой решающий выбор, выравнивая тем самым свой шаткий фундамент.

Чтобы успешно работать психологом, необходимо научиться общаться с людьми и сохранять конфиденциальность, понимать людей, учитывать их особенности, а также приобретать знания в соответствующей области науки и искусства. Если психолог уверен, что действительно может помочь человеку, то можно искать своих «клиентов» для своего личного психолога.

Abstract. This article talks about the important tools of the psychologist's world - the wonders of the child's psyche and the child's soul, the unique discovery of the hidden world of each child, the emergence of confidence, the ability to make decisions at any time, the ability to acquire positive communication and thinking skills, the ability to deal with contradictions. At this time, the whole world strives for harmony and humanity. The characters of the psychologist's world are people, who are usually free, have a choice, and participating in the struggle between good and evil, they make their decisive choice, thereby leveling their shaky foundation.

In order to successfully work as a psychologist, you need to learn to communicate with people and maintain confidentiality, understand people, take into account their characteristics, and also acquire knowledge in the relevant field of science and art. If the psychologist is sure that he can really help the person, then you can look for your "clients" to be their personal psychologist.

Бүгін мен «Психологтың ғажайып әлемі» атты тақырыпты ала отырып, өз ойыммен, ішкі жан дүниемдегі қиялыммен бөліскім келіп отыр. Елестетіп көріңізші - біз зорлық-зомбылықсыз, алдау, қорлау, ешкім ұрлық жасамайтын, қараусыз қалған балалары жоқ, қиын уақытта көмек қолын созатын,

таңғажайып әлемде өмір сүріп жатырмыз. Және де осының барлығы «психологтар әскерінің» арқасында дерлік. Иә, иә, мен «психологтар әскері» деп бекерге айтып отырғаным жоқ, өйткені психологтар да - Қазақстан Республикасының жана ұрпағы, жыл өткен сайын біз көбейіп, мүмкіндіктеріміз артып келеді. Мүмкін біреу ертегі деп айтар, бірақ ертегілерде адамға деген мейірімділік пен махаббат өте көп! Ал өз жұмысында психолог адаммен тығыз байланыста болуы керек.

Психолог әлемі таңғажайып әрі сиқырлы!!! Психолог әлемінің маңызды құралдары - бұл баланың психикасы мен бала жанының ғажайыптары, әрбір баланың жасырын әлемінің ерекше ашылуы, сенімділіктің пайда болуы, кез келген уақытта шешімдер қабылдай білуі, позитивті қарым - қатынас пен ойлау дағдыларына ие болуы, қарама - қарсылықтармен күресе білуі. Осы кезде бүкіл әлем келісімге, адамгершілікке ұмтылады. Психолог әлемінің кейіпкерлері - адам, әдетте, еркін, оның таңдау мүмкіндігі бар, ал жақсылық пен зұлымдық арасындағы күреске қатыса отырып, ол өзінің шешуші таңдауын жасайды, осылайша оның шайқалған негізін теңестіреді. Балалармен жұмыс кезінде әр баланың психологиялық ерекшеліктерін ескеру, әр баланың бойынан жеке қасиеттерді көру, оны «түсіну және қабылдау» өте қажет деп ойлаймын.

Мен ойлап тапқан сиқырлы әлем - бұл біртұтас ерекше және таңғажайып әлем! Ол шынайы әлеммен өте тығыз байланысты. Әлемдегі барлық құм түйіршіктері - бұл әлемнің жеке дара бір бөлшектері. Ойдан шығарылған менің сиқырлы әлемім белгілі бір мақсатты көздейді: өмірге өз көзқарасын білдіру және оның идеалдары тым ерекше екендігін ұғындыру болып табылады.

Біз тәуелсіз мемлекетте өмір сүріп жатырмыз және де осыны кез келген адам бағаласа екен деймін. Егер барлығымыз кішкене болса да тырыссақ, жоғарыда айтқаным шындыққа айналуы мүмкін.

Кез келген нәрсе әрқайсымызға, яғни өзімізге байланысты. Біз - қоғамбыз. Дана халқымыз айтқандай: «Қарттарға қамқорлық жасаңыз - бұл біздің өткеніміз. Өткенсіз болашақ жоқ. Біз қазір осы уақыттамыз. Ал балалар - ол біздің болашағымыз. Бұл әлемде барлығы бір-бірімен байланысты». Мен барлығымыздың басымызда ашық аспан болып, гүлденген мемлекетте өмір сүргенімізді тілеймін!

Әр адамға өзі туралы көбірек білу пайдалы және қызықты болуы керек.

Ал балалар мен жасөспірімдер ше? Олар күнделікті көптеген мәселелерді бастан кешіреді, кейде ересектерге қарағанда өмірлік тәжірибесі жоқ болғандықтан, өте ауыр болып жатады. Сондықтан нашақорлық, баспанасыздық және басқа да ауыр зардаптарға әкелетін көптеген мәселелерге тап болады. Отбасы психологиясы, іскерлік психология да қазіргі өмірдің өзекті мәселелерін шешеді. Бір сөзбен айтқанда, психология - бұл ХХІ ғасырдың мамандығы, оның маңыздылығын асыра бағалау мүмкін емес.

Психолог мамандығы бойынша табысты жұмыс істеу үшін сіз адамдармен байланыс орнатуды және құпиялықты сақтауды, адамдарды түсінуді, олардың ерекшеліктерін ескеруді, сонымен қатар, ғылым мен өнердің тиісті саласындағы білімді меңгеруді үйренуіңіз керек. Егер психолог адамға

шынымен көмектесе алатынына сенімді болса, онда сіз олардың жеке психологы болу үшін «клиенттеріңізді» іздей аласыз.

Психологтың логикалық ойлау қабілеті дамыған, кез-келген мәселені ұштастыра білуі және ең бастысын бөліп көрсетуі керек. Егер психолог практикалық жұмыстармен тікелей айналысатын болса, онда оның психологиялық қорғаныс механизмдері жақсы дамыған болуы керек, ол өз проблемаларын басқа адамдардың проблемаларымен шатастырмай, жанашырлық қабілеті жоғарғы дәрежеде болуы керек.

Психолог жұмысында табысқа жетудің ажырамас шарты - бұл клиенттің сөзсіз сенімі. Кәсіби тұрғыда өзара әрекеттесуші тараптар арасындағы эмпатияның пайда болуы. Мұнсыз психологтың жасы неғұрлым үлкен болса, соғұрлым жақсы деп айту қиын. Жеке тәжірибесі бар ақылды адам, кез келген жағдайда, сенім артады, әсіресе одан көмек немесе жақсы кеңес күтеді. Бұл жағдай, әсіресе, «сіздің пойызыңыз кетті» дегенді естуден шаршағандарға ұнауы керек. Мүмкін, бұл сіздің таланттарыңыз бен қабілеттеріңізді ашуға және іске асыруға көмектеседі.

Психолог сөздің тура мағынасында емдемейді, бірақ өзіне де, айналасындағы адамдармен де үйлесімділік табуға көмектеседі.

Психолог - бұл психикалық өмірді және адамның мінез - құлқын түзету заңдарын зерттейтін маман, осы білімді адамдарға көмектесу және олардың қызметін оңтайландыру үшін қолданады.

Психологтың негізгі қызметі:

Психологиялық диагностика - бұл тесттердің көмегімен адам психикасының жеке ерекшеліктерін зерттеу.

Кеңес беру - бұл психолог пен клиент арасындағы оның қабілетін толық іске асыруға және проблемалық мәселелерді шешу жолдарын іздеуге бағытталған құпия байланыс.

Психологиялық дайындық-бұл белсенді қарым-қатынас тренингі, сонымен қатар эмоционалды өзін-өзі реттеу, мәселелерді шешу және жеке өсу жолдары. Бұл топтық сессиялар қатысушыларға беретін тәжірибелері туралы пікірталастармен алмасып, әр түрлі психологиялық ойындар мен жаттығуларды қамтиды.

Орташа алғанда, психологтың жұмыс уақыты шамамен 2/3 бөлігі адамдармен байланысқа, қалғаны қағазбастылыққа және де алынған жұмыстар бойынша нәтижесін шығарып, дайындауға кетеді.

Психологтың жеке қасиеттері:

Психолог адамға өмірге және мәселенің өзіне, атап айтқанда, сәл өзгеше көзқараспен қарауға мүмкіндік береді, оны бізбен болып жатқанның бәрін өзіміздің жұмысымыз деп ойлауға итермелейді. Әлемді емес, сіз өзіңізді өзгертуіңіз керек.

Әрине, мұндай күрделі және нәзік міндет - психологиялық көмек - осындай маманның, психологтың белгілі бір психикалық және кәсіби қасиеттерін қажет етеді.

Ең алдымен, ол мейірімді болуы керек және басқа адамдарға бей-жай

қарамауы керек. Әңгімелесушіні мұқият тыңдай білу өте маңызды. Психологқа логика, интеллект, талдау мен қорытынды жасай білу сияқты қасиеттер қажет. Дегенмен, ол өзін басқа адамдардың проблемаларынан оқшаулай білуі керек, олардың өзінен өтуіне жол бермеуі керек, жанашырлық танытпауы және кәсіби жанашырлықты адам жанашырлығымен шатастырмауы керек. Яғни, ол стресске төзімді болуы керек.

ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРЕДПОСЫЛОК ВОЗНИКОВЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Салтыкова О.Ю.
Стельмах С.А.

В системе общего образования особой проблемой является стойкая неуспеваемость учащихся. Проблема нарушения письма - одна из самых актуальных для школьного обучения, поскольку с каждым годом увеличивается количество детей с общим недоразвитием речи (ОНР). Речевое развитие - основа овладения всеми психическими операциями. Нарушения письменной речи негативно сказываются на успеваемости детей в целом и увеличивают сроки овладения школьной программой.

На сегодняшний день под дисграфией понимается «специфическое нарушение процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки: искажения и замены букв, нарушения слитности написания отдельных слов в предложении, искажение звуко-слоговой структуры слова, аграмматизмы на письме» [1; 7].

Проблемами исследования дисграфии занимались такие ученые, как Г.А. Каше, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова, Л.Г. Парамонова, Л.Ф. Спирина, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина, исследования которых доказали связь нарушений письма с недоразвитием устной речи. Их работы показывают, что основные причины возникновения дисграфии в школе, находятся в дошкольном возрасте.

Предпосылки нарушений письма проявляются уже в дошкольный период имеют различные причины Т.В. Ахутина определяющим считает наследственную предрасположенность, раннее поражение центральной нервной системы, проявляющееся в виде минимальной мозговой дисфункции, дисгармоничном развитии высших психических функций, их недостаточной сформированности к началу школьного обучения [2].

О.В. Елецкая основными предпосылками успешного овладения письма считает сформированность сукцессивных функций, способность адекватного восприятия и дифференциации звуков, правильного их произношения, необходимый уровень сформированности языкового анализа и синтеза,

лексического строя и грамматических компонентов речи, зрительного гнозиса, пространственной ориентировки, графо-моторных навыков. Указанные функции начинают формироваться задолго до начала школьного обучения и укладываются в стандартные рамки онтогенеза речевого и психического развития ребенка [3].

Актуальность изучения предпосылок дисграфии у детей дошкольного возраста с ОНР обусловлена возрастающим количеством детей с данным нарушением. Несформированность речевых и неречевых механизмов письма у детей, проявляющихся в начале школьного обучения, обуславливает необходимость профилактики нарушений на этапе дошкольного возраста.

Анализируя различные подходы к определению и характеристике предпосылок дисграфии у детей с ОНР, можно выделить следующие:

- нарушения звукопроизношения;
- несформированность фонематических процессов;
- сложности в сфере формирования зрительного, пространственного и слухового восприятия;
- нарушение памяти (двигательной, зрительной, слухоречевой);
- несформированность лексико-грамматических конструкций.

На основе анализа научной литературы, было разработано содержание протокола обследования детей старшего дошкольного возраста с ОНР, приведенного в таблице 1.

Таблица 1. Структура протокола обследования ребенка 5-6 лет с ОНР

№	Раздел	Содержание
1	Беседа	Общая осведомленность о себе Ориентировка во времени и пространстве
2	Слуховое восприятие	Оценка ритмических структур Воспроизведение ритмов по слуховому образцу
3	Зрительное и пространственное восприятие	Узнавание перечеркнутых изображений Узнавание наложенных изображений Показ предметов названного цвета
4	Память	Зрительная память Слухоречевая память
5	Крупная моторика	Управление телом Работа с мячом
6	Мелкая моторика и графическая деятельность	Копирование предъявленного образца Праксис позы пальцев
7	Оральный праксис	Выполнение артикуляционных поз по образцу
8	Динамический праксис	Переключаемость движений и самоконтроль при выполнении двигательных актов Произвольное торможение движений Реципрокная координация рук
9	Произвольная регуляция поведения	Следование инструкциям Полевое поведение Расторможенность Импульсивность

10	Эмоциональная сфера	Эмоциональное состояние во время диагностики
11	Фонематические процессы	Фонематический слух Фонематический анализ Фонематический синтез Фонематические представления
12	Импрессивная речь	Понимание и выполнение простых и сложных инструкций Показывание частей тела Понимание логико-грамматических конструкций
13	Экспрессивная речь	Составление рассказа по серии картинок Правильность употребления предлогов Повторение слов и фраз
14	Фонетическая сторона речи	Состояние звукопроизношения

Базой исследования предпосылок дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с ОНР является КГКП «Детский сад-ясли №45 «Болашақ» отдела образования по городу Усть-Каменогорску управления образования Восточно-Казахстанской области». В исследовании приняли участие 12 дошкольников в возрасте 5-6 лет с общим недоразвитием речи второго и третьего уровней.

Применялись следующие диагностические методики: нейропсихологическая диагностика детей дошкольного возраста (Ж.М. Глозман, А.Е. Соболева, Ю.О. Титова); «Исследование фонетической стороны речи» (Е.А. Мазанова) [4].

Исходя из диагностических данных, можно сделать следующие выводы. 2 воспитанника (16,6%) показали высокий уровень в разделе «Беседа». Они знают собственное имя и фамилию, имя мамы, называют свой возраст, ориентируются в месте проживания, знают наименование группы, которую они посещают, называют текущее время года и его характерные признаки, ориентируются во времени суток, с удовольствием идут на контакт. 5 воспитанников (41,7%) имеют средний уровень общей осведомленности и допускали основные ошибки: не назвали свою фамилию, место проживания, имя мамы, не верно указывали текущее время года. Так же, у 5 дошкольников (41,7%) низкий уровень общей осведомленности, в основном, дети дали ответы менее, чем на половину вопросов, затруднения вызвали название собственной фамилии, имени мамы, места проживания, наименование группы детского сада, текущего времени года, ориентировка во времени суток.

Исследование слухоречевой памяти дало следующие результаты: высокий уровень не показал ни один из воспитанников: запомнили и воспроизвели 1-3 слова. Средний уровень продуктивности запоминания выявлен у 4 дошкольников (33,3%), они воспроизвели в среднем 5-7 слов. Низкий уровень продуктивности запоминания у 8 детей, что составляет 66,7 %.

После проведения пробы «кулак-ребро-ладонь» были получены следующие данные: высокий уровень воспроизведения движений без помощи исследователя у 3 детей (25%). 7 дошкольников (58,3%), допускают 2-3 ошибки в воспроизведении движений, у них средний уровень воспроизведений движений. 2 ребенка (16,6%) с количеством ошибок более трех имеют низкий

уровень.

В пробе на реципрокную координацию зафиксированы следующие показатели: высокий уровень у 2 (16,6%) старших дошкольников, 8 (66,7%) ребенка в выполнении пробы допустили 2-3 ошибки при ускорении темпа выполнения, что соответствует среднему уровню выполнения, допускал 4 и более ошибки, не получалось выполнение у 2 (16,6%) детей.

Сложным оказалось выполнение пробы на динамическую координацию движений. Никто из обследуемых не выполнил ее правильно, высокий уровень не выявлен. Средний уровень выполнения показали 7 человек (58,3), низкий уровень у 5 (41,7%) дошкольников.

В пробе на пальцевой праксис, точное выполнение движений зафиксировано у 1 воспитанника (8,3 %), у 6 детей (50%) отмечено несколько ошибок, у них средний уровень точности воспроизведения движений. Низкий уровень наблюдался у 5 дошкольников, что составило 41,7%.

Далее проверялась подвижность артикуляционного аппарата. Высокий уровень развития артикуляционной моторики не выявлен. 6 детей (50%) не смогли выполнить 2-3 пробы, в основном, надувание и втягивание щёк, движения языков вверх-вниз, смена артикуляционной пробы «улыбочка-трубочка», 6 дошкольников (50%) имеют низкий уровень подвижности артикуляционного аппарата.

Безошибочно воспроизвести ритмические ряды смогли всего 2 ребенка (16,6%), средний уровень воспроизведения отмечен у 4 детей (33,4%), не смогли повторит ритмы или допускали множественные ошибки 6 дошкольников (50%).

Затем исследовалось состояние фонематических процессов старших дошкольников. По диагностике фонематических процессов получились следующие данные: фонематический слух на сформирован на среднем уровне средний уровень у 2 (16,6%) детей, низкий уровень развития фонематического слуха имеют 10 человек (83,3%). При выполнении проб на исследование фонематического анализа, получились следующие показатели: ответить правильно о наличии или отсутствии звука во всех заданных слов не смог ни один ребенок, допустили 2 ошибки 5 дошкольников (41,7%), 3 и более ошибок - 7 человек (58,3%). Так же, затруднения у воспитанников вызвали пробы на исследование фонематического синтеза. В этой пробе следующие данные: не вызвало затруднений в составлении слов из заданных звуков у 1 ребенка (8,3 %). Средний уровень выявлен у 2 дошкольников (16,6%), низкий уровень показали 9 воспитанников (75%). Пробы на сформированность фонематических представлений вызвали затруднения у 11 детей (91,7%), показатель среднего уровня у 1 дошкольника (8,3%), высокий уровень не зафиксирован.

Всего 1 воспитанник (16,6%) составил развернутый рассказ по картинке: предложения распространенные, с употреблением предлогов, прилагательных, с логическими связками. 4 воспитанника (33,4%) показали средний уровень своих возможностей в данной пробе: предложения были односложными, иногда, не связанными друг с другом, содержание рассказа заключалось в

перечислении предметов на картинке, иногда, действий, некоторым детям требовалось задавать наводящие вопросы. Не смогли справиться с заданием (даже по образцу и с наводящими вопросами) 6 дошкольников (50%).

Высокий уровень пересказа, близкий к тексту автора продемонстрировали 3 ребенка (25%). Пересказывали с помощью наводящих вопросов, иногда «уходя» от содержания рассказа 7 воспитанников (58,3%), не получилось передать содержание текста 2 ребятам (16,6%).

По диагностике состояния звукопроизношения дошкольников можно сделать следующие выводы: все испытуемые имеют нарушения звукопроизношения. Нарушения в группе свистящих звуков имеют 4 воспитанника, что составляет 33,3 %, нарушения в группе шипящих звуков выявлено у 12 (100%) детей, группа сонорных звуков нарушена у всех 12 (100%) воспитанников.

Итак, проанализировав результаты первичной диагностики, можно сделать вывод о том, что все воспитанники имеют нарушения звукопроизношения в различных группах. Наибольшее затруднения вызывают задания, направленные на проверку слухоречевой памяти, задания, связанные с переключением с одного движения на другое (динамическая и реципрокная координация движений, «кулак-ребро-ладонь», пальцевой праксис) воспроизведение ритмического рисунка, на выявление уровня сформированности фонематических процессов, составление рассказа по картинке и пересказ текста.

Таким образом, результаты экспериментального исследования показали, что у каждого ребенка есть нарушения речи и развития ВПФ, которые могут послужить предпосылками нарушений письменной речи. Согласно мнению вышеперечисленных ученых, традиционные общепринятые психолого-педагогические методы и приемы, позволяющие эффективно воздействовать на тот или иной дефицит ребенка непосредственно, во многих случаях перестали приносить результаты как в процессе обучения, так и в целенаправленной коррекции.

Одним из новых и популярных направлений в коррекционно-развивающем обучении является нейропсихологическая коррекция развития высших психических функций. Опыт таких ученых, как А.В. Семенович, Е.А. Воробьева и др. показывает, что «оптимальным является системный подход коррекции психического развития ребенка, в котором когнитивные и двигательные методы должны применяться в комплексе с учетом их взаимодополняющего влияния» [5;8][6-9].

Проведенное исследование послужило основой для разработки программы нейропсихологической коррекции с целью профилактики возникновения дисграфии в школьном обучении. Коррекция нарушений того или иного параметра будет учитываться на индивидуальных и групповых занятиях с данными детьми.

Литература:

1. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. –М.: Владос, 1995. - 256с.

2. Ахутина Т.В. Нарушения письма: диагностика и коррекция. Актуальные проблемы логопедической практики. - Санкт-Петербург: «Акционер и К», 2014. - 246 с.
3. Елецкая О.В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи. - СПб: Речь, 2008. - 176 с.
4. Глозман Ж.М., Потанина А.Ю., Соболева А.Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. 2-е изд. - СПб.: Питер, 2018. - 80 с.
5. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. - СПб.: Питер, 2008. - 320с.
6. Каштанова С.Н., Курылева Ю.А. Исследование предпосылок дислексии у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Проблемы современного педагогического образования. - 2021. - № 72. - С. 104-107.
7. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. - М.: Генезис, 2020. - 474 с.
8. Семенович А.В. Нейропсихологическая профилактика и коррекция. Дошкольники. - Москва: "Дрофа", - 2020. -251 с.
9. Астаева А.В., Воронкова Д.И., Королёва М.Б. Нейропсихологический анализ развития высших психических функций у детей в норме и с общим недоразвитием речи // Вестник ЮУрГУ. - 2019. - №27 -С. 82-86.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ Я-КОНЦЕПЦИИ У СТУДЕНТОВ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Сейдалиева Д.С.
Панченко А.В.

Современный мир характеризуется глубокой поликультурной средой, обусловленной глобальной интеграцией и технологическим прогрессом. Эмиль Дюркгейм, известный социолог, отмечал, что сегодня каждому человеку доступны различные культуры, и он может свободно социализироваться в различных общностях, взаимодействуя с представителями разных этнических, языковых и культурных групп. Это отличается от ситуации столетней давности, когда люди в основном вырастали в монокультурной среде, где их жизнь ограничивалась традициями и обычаями своей собственной культуры.

Глобальная интеграция, миграция и современные средства связи привели к тому, что поликультурная среда стала все более распространенной и доступной. Роберт Эзра, известный антрополог, указывает на то, что люди переезжают из одной страны в другую, обмениваются информацией и опытом через интернет, путешествуют, учатся и работают за границей. Это создает многообразие культурных контекстов, которые взаимодействуют друг с другом, формируя более разносторонний опыт жизни для современного человека.

Сложность поликультурной среды заключается в том, что она требует от людей адаптации и открытости к новым опытам. Эрик Эриксон, известный психолог, отмечает, что это также способствует более широкому пониманию различий между культурами, что может стимулировать культурный обмен, взаимное уважение и толерантность [1]. Таким образом, современный человек стал участником глобального мультикультурного сообщества, где разнообразие

культурных влияний стимулирует интеллектуальное и культурное развитие.

Влияние культуры на формирование личности человека является основополагающим процессом, определяющим его ценности, поведение и взгляды на мир. Культура проникает в человека через различные механизмы, такие как социализация, язык и общество, формируя его представления о себе и окружающем мире.

Первый и основной механизм – это социализация, процесс, в результате которого человек усваивает и принимает культурные нормы, ценности и образцы поведения своего общества. Социализация начинается с раннего детства и продолжается на протяжении всей жизни. Ребенок учится взаимодействовать с окружающими людьми, принимает культурные обычаи и нормы, которые впоследствии влияют на его взгляды и предпочтения.

Важным аспектом социализации является обучение языку. Язык не только средство коммуникации, но и отражение культурных ценностей и убеждений. Человек, осваивая родной язык, также усваивает сопутствующие культурные концепции и понятия. Например, специфические термины или выражения могут отражать особенности менталитета и представлений общества.

Кроме того, культура проникает в человека через социальное взаимодействие и общество в целом. Нормы поведения, ожидания от индивида, роли по полу или возрасту – все эти факторы формируются в контексте культурной среды. Человек адаптируется к социальным ожиданиям, подвергаясь воздействию культурных стереотипов и представлений, которые определяют, какой он должен быть в обществе.

Следует также отметить, что культура влияет на формирование индивидуальных ценностей и мировоззрения. Религия, искусство, литература – все это является носителями культурных ценностей и может оказывать глубокое влияние на формирование личности. Например, религиозные убеждения могут определять этические нормы и моральные принципы индивида.

Наконец, современные технологии и средства массовой информации играют важную роль в распространении культурных влияний. Интернет, телевидение, кино, музыка – все это формирует общекультурные тренды и стандарты, которые проникают в сознание людей и влияют на их предпочтения и поведение.

Таким образом, культура проникает в человека множеством способов, включая социализацию, язык, социальное взаимодействие и воздействие средств массовой информации. Эти механизмы формируют основу ментального и эмоционального мира человека, определяя его личностные особенности и поведенческие реакции.

Поликультурная среда оказывает значительное влияние на формирование Я-концепции у студентов, обогащая их опыт разнообразными культурными воздействиями. Я-концепция, или самоопределение индивида, развивается под влиянием множества факторов, включая культурные особенности окружающей среды.

Поликультурная среда предоставляет студентам больше возможностей для взаимодействия с различными культурными группами, что способствует расширению их мировоззрения и самопонимания. В такой среде студенты сталкиваются с различными ценностями, традициями и убеждениями, что может привести к более гибкому и комплексному восприятию себя и своей роли в обществе.

Исследования Эдварда Холла о межкультурной коммуникации также указывают на то, что поликультурная среда требует от студентов адаптации к различным культурным контекстам. Эта адаптация влияет на формирование их я-концепции, расширяя представления о себе и обогащая их личностный опыт [2].

Следует также обратить внимание на исследования Герта Хофстеде о культурных различиях. Они показывают, что разнообразие культурных факторов влияет на формирование индивидуальных ценностей и представлений студентов. В поликультурной среде студенты могут осознать различия между индивидуализмом и коллективизмом, что отражается в их я-концепции и способности к адаптации к разным культурным сценариям.

Таким образом, поликультурная среда создает уникальные условия для формирования я-концепции у студентов, расширяя их культурный кругозор, способствуя гибкости мышления и адаптации к разнообразным культурным контекстам. Этот процесс важен для личностного развития и обогащения студентов в мультикультурной образовательной среде.

Таким образом, под я-концепцией понимается термин, используемый в психологии для обозначения внутреннего представления человека о себе как индивиде. Я-концепция включает в себя осознание своих характеристик, качеств, ролей и отношений в обществе. Она формируется под воздействием различных факторов, включая культурные особенности окружающей среды.

Под культурной средой понимается контекст, в котором происходит социализация и развитие личности. Культурная среда включает в себя ценности, нормы, традиции, обычаи и язык общества. Это окружение оказывает сильное влияние на формирование мировоззрения и я-концепции индивида.

Имеет смысл предположить, что разнообразные параметры культуры будут влиять на формирование я-концепции у людей. Исследования показывают, что культурные различия определяют предпочтения индивидов по отношению к индивидуализму и коллективизму. Люди из разных культур имеют разные представления о том, какими должны быть они сами и как они воспринимают себя в контексте общества [3].

Поликультурная среда особенно значима в контексте формирования индивидуалистической или коллективистской я-концепции. В такой среде люди имеют больше возможностей для выбора и адаптации под различные культурные влияния. Это может способствовать развитию гибкости и способности к самоопределению у индивидов, так как они вынуждены адаптироваться к разнообразным культурным контекстам.

В заключение, основная мысль заключается в том, что поликультурная

среда способствует развитию индивидуализма, в то время как менее поликультурные или монокультурные среды склонны к укреплению коллективистских черт.

Поликультурная среда, богатая разнообразием культурных влияний, предоставляет людям больше возможностей для самовыражения и самоопределения. Личности, выросшие в такой среде, часто развивают индивидуальные черты, поскольку они имеют доступ к различным ценностям, образцам поведения и мировоззрениям. Это способствует формированию уникальной и разносторонней я-концепции.

С другой стороны, менее поликультурные среды, где преобладает одна культурная парадигма или нормы, могут усиливать коллективистские установки. Люди в таких средах обычно ориентированы на группу или сообщество, придавая большое значение социальному согласию и совместной деятельности. Это проявляется в более единообразном стиле мышления и поведения, подчиненном коллективным нормам.

Таким образом, в поликультурной среде индивидуализм стимулируется разнообразием культурных возможностей и выбора, в то время как менее поликультурные среды чаще способствуют укреплению коллективистских установок за счет доминирования одной культурной идентичности.

Этот аспект важен для понимания влияния культурной среды на формирование я-концепции у людей и подчеркивает необходимость учета культурного контекста при изучении индивидуальных различий и поведенческих паттернов в различных общностях.

Литература:

1. Эриксон Э.Х. Идентичность и цикл жизни. - СПб.: Питер, 2023. – 208 с.
2. Холл Э.Т. За пределами культуры. - СПб.: Издательство «Питер», 2004 - 352 с.
3. Триандис Г.Ц. Индивидуализм и коллективизм. - М.: Издательство «Аспект Пресс», 2006. - 256 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ЗАВИСИМОСТИ ОТ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ У КАЗАХСТАНСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Сейтказина Д.А.
Нуркасым Н.А.
Рахимбердиева А.М.
Кабакова М.П.

На сегодняшний день социальные сети стали неотъемлемой частью нашей жизни. Мы провели научно-исследовательскую работу по зависимости от социальных медиа у казахстанской молодежи. Зависимость от социальных сетей можно определить как патологическое стремление к постоянному использованию социальных медиа и других онлайн-платформ, которое приводит к ухудшению качества жизни, социальной изоляции, ухудшению

психического здоровья и отсутствию баланса между виртуальным и реальным миром.

В статье «Зависимость молодежи от социальных сетей» Павловой Т.С., Николаевой А.А. [1] рассматривается лишь молодежь и приводятся данные исследования, где показана тенденция увеличения количества молодых людей, которые проводят много свободного времени в социальных сетях. Зависимость от социальных медиа - это подвид интернет-зависимости, а также выдвигается гипотеза, что молодые люди заходят в интернет ради времяпрепровождения в социальных медиа, которая подтверждается. В статье говорится о положительных моментах социальных сетей: поддержание коммуникации, повышения собственной значимости, так и о негативной стороне в лице интернет-зависимости. Молодые люди могут легко потерять счет времени в социальных сетях или сильно привыкнуть к онлайн общению, что потом может негативно сказаться на офлайн жизни. Мы не можем уже представить себе жизнь без виртуальных платформ, в них мы узнаем необходимую информацию, поддерживаем общение и т.д.

В отечественной статье Жантикеев С.К., Саттыклышева А.С. [2] пишут о том, что интернет, как виртуальное окружение, является средством ухода от реальности за счет возможности анонимных социальных интеракций. Особое значение здесь имеет чувство безопасности и осознание своей анонимности при осуществлении взаимодействия, включая пользование электронной почтой, чатами. Это происходит, в первую очередь, при низком уровне самооценки, так как в интернете можно быть кем угодно, и делать что угодно. Кроме того, это возможность для реализации каких-либо представлений, фантазий с обратной связью, а также с неограниченным доступом к информации. Общение через интернет предполагает анонимность, что позволяет не нести ответственность ни перед кем, тем самым и привлекает молодежь. Интернет и социальные сети позволяют не показывать свои недостатки, общение в интернете позволяет не быть самим собой, а это удобно тем, что никто не сможет увидеть стеснение, и поэтому в виртуальной среде подростки смелее и активнее.

И правда интернет является одним из излюбленных способ эскапизма у молодежи и не только. Студенты могут построить себе в социальных сетях определенный образ, которому хотят соответствовать. Часто у молодых людей прослеживается зависимость настроения и ментального самочувствия от того какими их видят в социальных сетях. Отсюда и выходит излишняя тревожность и гиперфиксация, например, при выборе фото в инстаграм. Или же расстроенное состояние если в социальных сетях молодые люди не получают ожидаемой отдачи и реакции [2].

В исследовании Hou Y., Xiong D., Jiang T., Song L., Wang Q. из Шанхая [3], которое мы рассмотрели в качественном контент-анализе, изучалась связь зависимости от социальных сетей с психическим здоровьем и успеваемостью студентов колледжа, изучалась роль самооценки как посредника в отношениях, а также дополнительно проверялась эффективность вмешательства в снижении зависимости от социальных сетей и ее потенциальных неблагоприятных

последствий. В исследовании авторы использовали метод опроса с выборкой студентов колледжа (N = 232) и обнаружили, что зависимость от социальных сетей негативно связана с психическим здоровьем студентов и успеваемостью в учебе и что связь между зависимостью от социальных сетей и психическим здоровьем опосредована самооценкой. Они имеют огромное влияние на ментальное состояние, самочувствие и другие аспекты нашей жизни. Социальные сети стали полноценной виртуальной реальностью куда постепенно перетекает наша жизнь.

Много свободного времени, отсутствие собственных интересов и увлечений, потребность в общении, все эти факторы могут значительно влиять на психологическое и физическое здоровье молодежи. Тем не менее, несмотря на актуальность данной темы, существует дефицит научных исследований в области психологии зависимости от социальных сетей у молодежи в Казахстане, и эта проблема остается относительно малоизученной в сравнении со странами дальнего зарубежья и РФ. Это может говорить о недостаточной осведомленности и внимании к этой проблеме. Именно поэтому, необходимость проведения дополнительных исследований остается актуальной. Исследования о психологии зависимости среди молодежи могут служить основой для разработки программ по управлению зависимостью.

Наше исследование охватило 53 студента, возрастом от 18 до 20 лет. Из них 32 девушки и 21 юношей. Также был использован метод онлайн анкетирования. Был составлен перечень вопросов для респондентов и разослана анкета. В совокупности мы использовали методы онлайн-опроса, интервью и контент-анализа в исследовании.

Нашей гипотезой было то, что социальные сети сильно укоренились в нашей жизни. В результате онлайн анкетирования мы выяснили, что более 50% опрошенных студентов проводят в социальных сетях около 5-8 и более часов (рис. 1).

Сколько времени вы проводите в социальных сетях?
52 ответа

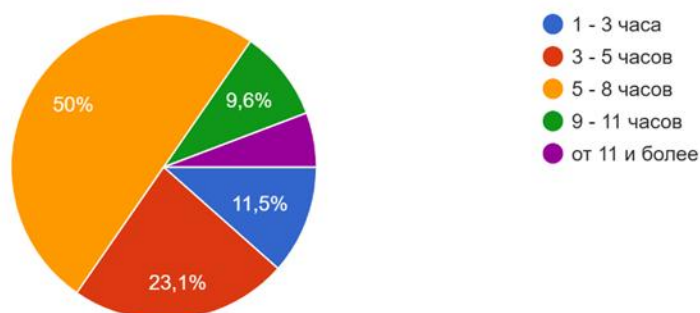


Рисунок 1. Количество времени, проводимого в социальных сетях.

Довольно внушительные цифры, ведь 8 часов – это половина дня. Причинами столь долгого времяпровождения в сети стали: просмотр интересного контента (85%), далее общение с друзьями, а также ведение личной страницы. Около 69,2% опрошенных считают себя зависимыми от социальных сетей, остальная часть – не считает. Однако 25% опрошенных не считает зависимость социальных сетей актуальной проблемой. Так же, 75% выкладывают медиа файлы в социальные сети, при этом у 64% опрошенных это связано с работой. Исходя из этих данных молодые люди правда проводят много времени в виртуальной реальности.

В последующем интервью респондентка рассказала, как социальные сети влияют на её жизнь. Из её ответов видно, что социальные сети стали неизбежным атрибутом её жизни. Она тратит много времени на них, что ухудшает её концентрацию из-за большого количества разнообразного контента, который меняется довольно быстро. Социальные сети отвлекают респондентку от учебы, негативно влияют на продуктивность и работоспособность. Однако через них чаще всего происходит коммуникация и это один из удобнейших способов общения с друзьями, но не стоит этим злоупотреблять чтобы не терять навыки общения вживую. Социальные сети сегодня это способ общения, работа для некоторых специалистов и развлечение для пользователей. Однако большое количество времени, которое мы проводим в социальных сетях может негативно сказаться на эффективности и продуктивности пользователей.

Подводя итоги научно-исследовательской работы, мы можем сделать следующие выводы: обобщая и систематизируя все исследования, проведенные различными методами, что проблема зависимости среди молодежи является актуальной и важной в современном мире.

Исследования показывают, что зависимость от социальных сетей имеет значительное влияние на психическое здоровье, поведение и эмоциональное состояние людей. Это может привести к ухудшению концентрации, снижению самооценки, социальной изоляции и депрессии. Кроме того, изучение зависимости от социальных сетей подтверждает, что чрезмерное использование онлайн-платформ может отрицательно влиять на межличностные отношения, поскольку люди могут утратить способность эффективно общаться в реальном мире. Итак, выводы исследований показывают, что зависимость от социальных сетей представляет серьезную угрозу психическому здоровью, а также социальным отношениям. Это подчеркивает важность осознанного и умеренного использования социальных медиа в повседневной жизни. Также по результатам онлайн анкетирования студенты и правда проводят чрезмерно много времени в виртуальном мире, что может плохо сказаться на их самочувствии и работоспособности.

Поэтому чтобы не стать жертвой интернет-зависимости стоит ограничить свое времяпровождение в них, ставить ограничения по времени внутри приложения, пробовать новые хобби для украшения своей офлайн жизни, чтобы меньше времени проводить онлайн.

Также мы выделили некоторые рекомендации относительно данной проблемы:

Профилактика зависимости социальных сетей:

- Определить для себя затрачиваемое время на социальные сети.
- Намеренно ограничивать себя в проведении времени в социальных сетях.
- Не обращаться к социальным сетям без лишней необходимости
- Добавить в свою жизнь больше разных активностей, например, завести новое хобби, начать заниматься спортом, больше путешествовать и др.
- Самому или с помощью специалиста определиться с причинами повышающегося уровня зависимости к социальным сетям.
- Вводить курсы и мероприятия по теме зависимости от социальных сетей.
- Обеспечить возможности для студентов участвовать в практических занятиях, стажировках и проектах, связанных с зависимостью.
- Организовать семинары, лекции и мероприятия с участием профессионалов из различных областей.
- Создать психологические службы на кампусе для студентов, где они могут получить поддержку и консультации в отношении зависимости.
- Проводить групповые сессии по обсуждению психологических аспектов зависимости

Литература:

1. Николаева А.А., Павлова Т.С. Компьютерная зависимость у детей и подростков // Социосфера. - 2019. - № 2. - С. 117-119.
2. Жантикеев С.К., Саттыклышева А.С. Интернет-зависимость или социальные сети как часть жизненного пространства молодежи // Вестник Туран. - 2020. - № 3. - С. 22-25.
3. Yubo Hou, Dan Xiong, Tonglin Jiang, Lily Song, & Qi Wang. Social media addiction: Its impact, mediation, and intervention // Student's addiction journal. - 2021. - № 5. - С. 103-105.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ОҚУ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ МОТИВАЦИЯСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Серікова А.
Ақуажанова С.К.

Бүгінгі күннің негізгі міндеті - білім беру жүйесін дамытуда "баршаға білім беруден - таңдау бойынша білім беруге" ауысуы болып табылады. Ол Қазақстан Республикасы жариялаған білім беру басымдығында, "жалпыға білім беру" моделінен "әр адамға білім беру" моделіне көшуге негізделген.

Осы жүйені жүзеге асыруда, оқушылардың оқу мотивациясын қалыптастыру, қазіргі мектептің басты мәселелерінің бірі болып табылады. Оның өзектілігі білім беру мазмұнын жаңартумен, білімді өз бетінше меңгеру әдістемесін қалыптастыру және мектеп оқушыларының белсенді өмірлік

ұстанымын дамыту міндеттерін қоюмен байланысты. Оқыту мен тәрбие саласындағы ең өткір проблемалар оқушылардың көпшілігінде білім алу мотивтеріне байланысты. Оқу іс-әрекеті әр түрлі оқушылар үшін түрлі мағынаға ие. Оқушы үшін оқу мотивациясының сипатын және оқытудың мәнін анықтау әр жағдайда мұғалімнің педагогикалық ықпал етушараларын анықтауында шешуші рөл атқарады.

Мотивация – бұл адамның мінез-құлқын, оның бағыты мен белсенділігін түсіндіретін психологиялық сипаттағы себептердің жиынтығы [1; 55].

Әр оқушы үшін оқудың мәні оның идеалдарының жүйесімен, қоршаған ортадан (жалпы қоғам, отбасы) сіңіретін құндылықтарымен анықталады, яғни оқуды жеке өзі үшін маңыздылығын түсіну, осыған байланысты оқу мотивтерінің келесі түрлерін ажыратуға болады:

- танымдық, әлеуметтік мотивтер;
- ішкі, сыртқы мотивтер;
- табысқа жету мотиві, сәтсіздіктерден аулақ болу мотиві.

Оқытудың жеке мәнін оқушының оқу процесіне ішкі субъективті қатынасы, былайша айтқанда, оқу процесін оқушының өзіне, тәжірибесіне және өміріне «қолдануы» деп анықтауға болады. Оқыту барысында мектеп оқушыларының білімге деген белсенді ішкі құштарлығын және оны меңгеру жолдарын қалыптастыру қажет.

Әр түрлі мектеп жасындағы оқудың жеке мағынасы әртүрлі. Осыған сәйкес оқытудың мазмұны мен оның әдіс-тәсілдері белгілі бір жастағы мектеп оқушыларын оқытудың тұлғалық мағыналарына сәйкес келе ме, жоқ па деген көзқарас тұрғысынан мұғалімнің талдау жасауын қажет етеді.

Оқытудың мәні баланың қоғамда қалыптасқан, әлеуметтік ортада және баланың отбасында қабылданған адамгершілік құндылықтарымен анықталатын оқытудың объективті маңыздылығын сезінуді қамтиды. Психологиялық зерттеулер көрсеткендей, оқушылар оқудың мәнін түсінсе, оқу іс-әрекетіндегі табысы артады (білім қоры мен сапасы көтеріледі, білімді меңгерудің әдістері мен тәсілдері жетілдіріледі), оқу материалы оңай игеріледі және қолжетімді болады, оны есте сақтау тиімділігі артады, ал оқушылардың зейіні белсенді түрде шоғырланады, өнімділігі жақсарады.

Оқытудың мәні және оның маңыздылығы оқушы тұлғасының негізгі мотивациялық құрамдас бөлігі болып табылады. Тәрбиелік мотивацияны қарастырғанда мотивтер топтарын сипаттаудың үш тәсіліне сүйену керек.

Танымдық мотивтер оқу іс-әрекетінің мазмұнымен және оның орындалу процесімен байланысты. Бұл мотивтер мектеп оқушыларының жаңа білімді, оқу дағдыларын игеруге бағытталғандығын көрсетеді және білімге деген қызығушылықтың тереңдігімен анықталады: жаңа қызықты фактілер, құбылыстар, олардың маңызды қасиеттері, алғашқы дедуктивті қорытындылар, заңдылықтар мен тенденциялар, теориялық принциптер, негізгі идеялар. және т.б. Танымдық мотивтер оқушылардың өзін-өзі тәрбиелеуге деген ұмтылысын, білім алу тәсілдерін өз бетінше жетілдіруге бағытталғандығын көрсетеді [2; 102].

Әлеуметтік мотивтер оқушының басқа адамдармен әлеуметтік қарым-қатынасының әртүрлі түрлерімен байланысты. Мысалы, қоғамға пайдалы болу үшін білім алуға ұмтылу, өз міндетін орындауға ұмтылу, оқу қажеттілігін түсіну, жауапкершілікті сезіну. Әлеуметтік мотивтерге басқалармен қарым-қатынаста белгілі бір статусты иеленуге, олардың мақұлдауына, беделге ие болуға ұмтылуынан көрінетін позициялық мотивтер жатады. Әлеуметтік ынтымақтастықтың себептері-оқушы басқа адамдармен қарым-қатынас жасағысы келіп қана қоймай, сонымен бірге өзінің ынтымақтастығы мен мұғаліммен, сыныптастарымен қарым-қатынасының тәсілдері мен формаларын білуге, талдауға, осы формаларды үнемі жетілдіруге тырысады [3; 251].

Келесі ішкі және сыртқы мотив түрлері, мотивтердің арақатынасын және тікелей оқу әрекеттерін сипаттайды. Оқыту процесі ынталандыратын мотивтер онымен тікелей байланысты болмаса, олар осы әрекетке қатысты сыртқы деп аталады. Егер мотивтер оқу әрекетімен тікелей байланысты болса, онда олар ішкі деп аталады. Оқу мотиві ішкі (өзіндік танымдық жұмысты орындау кезінде) немесе сыртқы (ересектерге көмек көрсету кезінде) байқалуы мүмкін. Ішкі мотивтерге: іс-әрекет процесіне қызығушылық, қызмет нәтижесіне қызығушылық, өзін-өзі дамытуға ұмтылу, адамның кез келген қасиетін немесе қабілетін дамытуға тырысумен көрінеді. Оқыту барысында мұғалім оқушылардың ең алдымен ішкі мотивтерін дамытуға ұмтылуы керек.

Оқу мотивтерінің келесі түрі: табысқа жету және сәтсіздікке жол бермеу мотивтеріне тоқталатын болсақ, табысқа жетуге ынталы мектеп оқушылары әдетте өз алдына қандай да бір оң мақсат қояды, оны жүзеге асыруға белсенді болады және осы мақсатқа жетуге бағытталған құралдарды таңдайды. Белсенділік оларда жағымды эмоциялар тудырады, ішкі ресурстарды жұмылдырады және зейінді шоғырландырады. Жетістікке жетуге ынталы оқушылары әдетте біліміне, дағдысына және қабілетіне сәйкес келетін мамандықтарды таңдайды.

Ал сәтсіздікке жол бермеуге бағытталған оқушылардың мақсаты табысқа жету емес, сәтсіздікке жол бермеу. Олардың ойлары мен әрекеттері осыған бағынады. Сонымен бірге оқушы өзіне сенімсіз, сыннан қорқатын болады. Ол сәтсіздікке ұшырауы мүмкін жұмыспен байланысты тек жағымсыз эмоцияларға ие және оқу әрекетінен ләззат алмайды. Сәтсіздіктің алдын алу мотиві өзіне сенімсіздікпен, өзін-өзі төмен бағалаумен және табысқа жету мүмкіндігіне сенбеумен байланысты. Кез келген қиындықтар жағымсыз эмоцияларды тудырады. Сәтсіздікке жол бермеуге бағытталған балалар көбінесе кәсіби өзін-өзі анықтаудың жеткіліксіздігімен сипатталады және олар өздерінің қабілеттері мен мүмкіндіктері туралы объективті ақпаратты елемейді.

Жетістікке деген ұмтылысы басым оқушылар өздерінің жеңістері мен сәтсіздіктерін жасаған күш-жігерінің көлемімен, күшімен түсіндіреді. олардың күш-жігері, бұл ішкі бақылау факторын көрсетеді. Сәтсіздіктерді болдырмауға деген ұмтылысы басым оқушылар өздерінің сәтсіздіктерін қабілеттерінің жоқтығымен немесе жолы болғыш еместігімен түсіндіреді. Бұл жағдайда «үйренген дәрменсіздік» дами бастайды. Мұндай оқушылар кейіннен ең

қарапайым тапсырмаларды орындаудан бас тартады. Бұл мотив баланың бойында сәтсіздікке жол бермеу ұмтылысынан басым болуы тиіс жетістікке деген күштарлықты дамыту қажеттілігін көрсетеді.

Мотивтердің жүзеге асуы мектеп оқушыларының алдына мақсат қоя білуіне, оны негіздей білуіне және өмірде оған қол жеткізуіне байланысты екені белгілі. Мұғалім мектеп оқушыларына мақсат қоюды, олардың мотивтерін мақсаттардың бірізді жүйесі арқылы іске асыра білуді үйретуі маңызды.

Мотивтер әдетте оқу әрекетін тұтастай сипаттайды, ал мақсаттар жеке оқу әрекетін сипаттайды. Мотив әрекетке деген көзқарасты тудырады, ал мақсатты іздестіру және түсіну іс-әрекеттің нақты жүзеге асуын қамтамасыз етеді.

Мақсат қоя білу – оқушының мотивациялық компонентінің жетілгендігінің көрсеткіші. Ұзақ мерзімді мақсаттар қою және оларға өз мінез-құлқын бағындыру жеке тұлғаға белгілі бір моральдық тұрақтылық береді. Оқушыға ұзақ мерзімді мақсат қоюды үйретуге басымдық беріледі.

Бұл оқушының өзінің белсенділігінен, оның бастамасынан, оның жетілуінде және оқу қызметінің барлық құрамдастарының дамуында көрінеді, бұл кезде бала әртүрлі оқу пәндерін игеруге ықыласпен жұмыс істейді, мектеп бағдарламасынан тыс қосымша білімдерді белсенді түрде іздейді. Негізгі қызығушылықтар оқушының бейімділігі мен қабілеттеріне байланысты, оның мамандық таңдауына әсер етеді және жеке тұлға үшін үлкен құндылық болып табылады. Тұрақты қызығушылық оқушының қолайсыз сыртқы жағдайлар мен кедергілерге қарамастан өз еркімен оқуынан көрінеді.

Әдебиеттер:

1. Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения: Книга для учителя. - М.: Просвещение, 2019. - Б. 86.
2. Бернс Р. Развитие Я - концепции и воспитание. - Москва: Прогресс, 2018. - Б.152.
3. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. - 2-е издание. - М., 2016. - Б. 352.

СТУДЕНЧЕСКОЕ САМОУПРАВЛЕНИЕ КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ ОБУЧАЮЩИХСЯ УЧРЕЖДЕНИЙ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сидорова К.А.
Искакова М.О.

Актуальность развития лидерских качеств у студентов связана с формированием общекультурных и профессиональных компетенций, а также с планированием будущего карьерного и личностного роста молодых специалистов. Лидерские качества -это совокупность черт характера, навыков, талантов и способностей, которые помогают человеку последовательно идти к цели и влиять на поведение других людей.

Анализ требований к специалистам позволяет выделить ряд компетенций, предусматривающих определенный уровень развитости лидерских качеств [1;

97]:

- интеллектуально-творческие компетенции, проявляющиеся в готовности к выполнению профессиональных задач, способности генерировать новые идеи в альтернативу стандартным решениям, умениях практически оценивать ситуацию, обоснованно и целесообразно использовать информацию, обращать внимание на главное;

- организаторские компетенции, выражающиеся в способностях самостоятельно принимать решения, добровольно брать на себя ответственность за решение групповой задачи, управлять собой, обладать психологической готовностью к работе в команде, находить индивидуальный подход к людям;

- исполнительские компетенции, включающие готовность к длительному выполнению работ с высокой эффективностью;

- способности находить нестандартное решение и адекватно оценивать достигнутые результаты; навыки рациональных действий в обращении с информацией; способность действовать целенаправленно, по четкому алгоритму действий с упорным стремлением достичь поставленной цели;

- социально-коммуникативные компетенции, включающие способность вести людей за собой, умение гасить конфликты при разрешении групповой задачи и находить общий язык с разными людьми, чувствовать и понимать эмоции других.

Основными критериями проявления лидерства у студентов являются: психологическая готовность личности к лидерству (внутренний критерий) и реальное проявление лидерских качеств личности в деятельности и взаимодействии с коллективом (внешний критерий). Эти критерии позволяют объективно увидеть результативность процесса становления лидерских качеств у студентов [1; 156].

В настоящее время работа по формированию лидерских качеств у студентов активно процветает. Разработаны различные тесты, тренинги, упражнения для повышения лидерского потенциала обучающихся. Данные занятия проводятся кураторами в группах, мастерами на мастер-классах и творческих встречах. Но самый эффективный путь – это развитие студенческого самоуправления, которое обладает огромным спектром возможностей для воспитания перспективного профессионала, способного к смелым независимым инновационным решениям. Ведь стремление и готовность студентов принимать активное участие в решении учебно-воспитательных задач, стоящих перед университетом, способствует развитию самостоятельного мышления, социальной активности, организаторских и коммуникативных способностей, что, несомненно, важно для формирования профессиональной культуры будущего специалиста.

Студенческое самоуправление нами рассматривается как способ организации целенаправленной жизни студентов, заключающийся в их поддержке, стимулировании, приобщении к деятельности самоуправления, что и приводит к формированию у молодых людей активной, заинтересованной

позиции по отношению ко всем сторонам жизнедеятельности университета. Включенность в самоуправленческую деятельность является той благоприятной средой, в условиях которой возможно развитие свободной, самоценной личности. Лидерство в системе студенческого самоуправления отличается богатством различных ролевых позиций, обусловленных разнообразием программ его реализации и характера полномочий.

Е.А. Макеева определила систему студенческого самоуправления следующим образом: «Под системой студенческого самоуправления в вузе понимается целостный механизм, позволяющий студентам участвовать в управлении вузом и своей жизнедеятельностью в нем через коллегиальные взаимодействующие органы самоуправления - на всех уровнях управления вузом, в том числе самоуправления в общежитиях, а также общественных студенческих организациях по интересам» [2].

Участники студенческого самоуправления объединяются совместно с профсоюзной ячейкой, чтобы совместными усилиями добиться наилучших условий учебы, вместе оценивать неправомерные действия администрации.

Студенческие профсоюзы являются подлинными органами студенческого самоуправления, организациями в полном смысле этого слова, с организационной структурой, охватывающей все группы и факультеты, пусть с небольшими, но своими финансами, с правами и полномочиями, которые нормативно урегулированы в соглашениях с учреждениями образования. И такой статус предъявляет самые высокие требования к профсоюзным лидерам. Надо понимать, что фактически ни один вопрос, который касается студентов, не решается без учета мнения студенческого профкома. А это мнение – не просто мысль лидера, а коллегиально выработанное, продуманное решение. Поэтому для студентов работа в профкоме была и остается великолепной школой работы с людьми и для людей. Молодым людям, которые не просто «были» в самоуправлении, а стали его активной частью, принимали самое непосредственное участие в реализации профсоюзных инициатив и проектов, удается многое и в собственной карьере.

Можно выделить следующие общие направления работы органов студенческого самоуправления:

- 1) содействие руководству ВУЗа в подготовке квалифицированных специалистов, обучение лидеров студенческого самоуправления;
- 2) активизация инициативной социально-значимой деятельности студентов;
- 3) гражданско-патриотическое воспитание, формирование правовой культуры студентов;
- 4) культурно-массовая работа, организация творческих походов и досуговых мероприятий со студентами;
- 5) защита и представление интересов студентов в различных социальных сферах их учебной деятельности и вне учебной жизни.

Развитие студенческого самоуправления рассматривается в качестве одной из важнейших задач, стоящих перед системой высшего образования страны. В целом есть основания полагать, что актуальность привлечения студентов к

самоуправленческой деятельности в дальнейшей перспективе будет только возрастать, а направления – расширяться. Это связано с большой востребованностью в национальной экономике специалистов, которые способны активно добиваться успеха в профессиональной и общественной деятельности, науке и культуре, другими словами, успешных лидеров, не жалеющих сил для яркого будущего страны.

Литература:

1. Далоев А. Студенческое самоуправление как площадка для развития будущих лидеров [Электронный ресурс]. Режим доступа [<http://www.proza.ru/2012/06/21/962>] (дата обращения: 10.03.2020г.).
2. Макеев Е.А. Студенческое самоуправление как особая форма общественной деятельности студентов. URL: <https://moluch.ru/archive/114/29588/> (дата обращения: 10.10.2020г.).
3. Жимбаева Ц.Ч., Ринчинова Т.М. Позитивная идентификация у современного студенчества: сущность и особенности формирования // Концепт. - 2012. - №6 (Июнь). - URL: <http://ekoncept.ru/2012/12072.htm>. (дата обращения: 10.03.2020г.).

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАРЦИССИЧЕСКИХ ЧЕРТ ЛИЧНОСТИ У СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Сорока А.Е.
Блок О.Г.

Всплеск интереса к проблеме нарциссизма в психологической науке – явление относительно новое, современное нынешнему столетию, возникшее в ответ на распространение так называемой культуры нарциссизма, проявившей себя как общественное явление в последнюю треть XX-го столетия. Принятие ценностей этой культуры новыми поколениями молодых людей рассматривается многими исследователями как источник разного рода проблем социально-экономического и гуманитарного свойства.

По мнению К. Лэша, основной феномен этой культуры - возникновение нарциссической личности как социального типа, что является закономерным следствием эволюции массового общества, где рост систем социального контроля неизбежно сопровождается упразднением автономии личности и прогрессирующей инфантилизацией индивидуума [1]. Как отмечают О.И. Жукова и В.Д. Жуков, данный феномен отображает пустоту, обезличенность человека. Для нарциссической личности утрачена значимость общественного начала, а если даже и не полностью, то её основной смысловой доминантой становится гедонизм. Политические, социальные проблемы заменены у нарцисса на психологические, связанные с заботой о себе и личном благополучии. Он равнодушен к миру людей, что и является одной из определяющих черт личности такого человека и чревато дегуманизацией общественного сознания [2]. При этом речь идёт не о психопатологии, а о социально-типическом явлении, получившем в исследованиях психологии

нарциссизма последних лет определение «неклинический нарциссизм».

В контексте данной проблематики известную актуальность приобретает изучение того, насколько культура нарциссизма проявляется в личностном развитии современной молодёжи нашей страны.

Данный вопрос актуален не только для научного сообщества - интерес возрастает и со стороны обычных людей, столкнувшихся с этим явлением в своей жизни. Просторы интернета пестрят заголовками, как выявить нарцисса, как понять, что вы склонны к нарциссизму, как нарциссы манипулируют нами, как этого избежать. Анализ комментариев из популярных социальных сетей, форумов, посвящённых данной тематике, свидетельствуют о негативном влиянии феномена нарциссизма на жизнь людей. Те, кто узнали в себе нарциссические черты, пишут про испытанные страдания от того, кем они являются, от ощущения заточения в клетке, чувства вины за своё поведение, зависть. Те, кто состоял в дружеских, либо романтических отношениях с нарциссами, отмечают у себя пониженную самооценку, чувство опустошённости, ощущение, будто они представляют из себя вещь, обслуживающий персонал для удовлетворения потребностей нарцисса, полную потерянность из-за постоянных эмоциональных качелей. Подобное отношение к партнёру по общению получило название «объективация другого». В самом широком смысле объективация означает опредмечивание, т.е. отношение к человеку как к предмету, лишённому мыслей и чувств, с целью его использования или манипуляции. Это лишь несколько примеров последствий подобных отношений, и нет сомнений, что они оказывают деструктивное влияние на обе стороны взаимодействия. Это является неоспоримым подтверждением распространения культуры нарциссизма и преобразования реальности, что диктует необходимость исследовать его проявления в отдельных сферах жизни молодых людей. Тем более, что разными исследователями подчёркивается недостаточность изученности феноменологии нарциссической проблематики.

Анализ научных источников показал, что данная тема совсем недавно стала объектом внимания психологического сообщества. В России публикации по неклиническому нарциссизму начали появляться с начала 2000-х годов 21-го века. Большинство из них было посвящено обоснованию понимания нарциссизма как варианта нормы (неклинического нарциссизма), разных форм его проявления, а также адаптации или разработке методик диагностики его особенностей как характеристик личности. Наиболее известными авторами в этой области являются О.А. Шамшикова, Н.М. Клепикова, Е.Т. Соколова, А.В. Казанская, А.Б. Холмогорова. Что касается публикаций результатов эмпирических исследований, подавляющее их количество посвящено анализу клинических форм нарциссизма.

В нашем исследовании мы опирались на представления о нарциссизме как варианте нормы О.А. Шамшиковой и Н.М. Клепиковой. Для измерения нарциссических черт нами был выбран разработанный этими же авторами опросник «Нарциссические черты личности» (НЧЛ). Данная методика

ориентирована на широкий контингент психической нормы и направлена на диагностику нарциссических черт, входящих в структуру нарциссического расстройства личности, но не достигающих уровня, необходимого для диагностики патологического нарциссизма по DSM [3]. Результаты опросника подсчитываются в тенах, что позволяет выявить степень выраженности девяти нарциссических черт личности в соответствии со следующими градациями: ниже нормы (N), относится к норме, выше нормы. В качестве методов статистического анализа использовались методы описательной статистики и U-критерий различий Манна-Уитни.

Исследование проводилось на выборке молодых людей в возрасте от 18 до 25 лет численностью 60 человек. Преимущественно это были студенты очной формы обучения гуманитарных и технических специальностей двух вузов г. Караганды (57 человек), остальные - работающие специалисты разных сфер деятельности (3 человека). Выборка оказалась также гетерогенна по полу (состояла из 14 мужчин и 46 женщин), этнической принадлежности и ряду других социально-демографических признаков.

Из множества полученных данных для данной статьи были выбраны результаты, выявляющие не только общие особенности проявлений неклинического нарциссизма как свойств личности, но и различия этих свойств у мужчин и женщин в возрасте ранней зрелости.

Уже анализ первичных данных показал, что у всех испытуемых нашей выборки, за исключением одного человека (мужчины 25 лет, сварщика) имеются нарциссические черты личности разной степени выраженности. У упомянутого мужчины показатели не достигают нормативного уровня, и можно утверждать, что его личность не имеет нарциссического радикала.

Более дифференцированные представления позволили получить частотный анализ признаков степени выраженности нарциссических черт личности, результаты которого представлены графически на рисунке 1.

Из диаграммы видно, что в нашей выборке у большинства испытуемых проявление нарциссических черт личности по степени выраженности соответствует норме. Это значит, что у всех членов выборки, кроме одного человека, как уже было сказано, диагностирован неклинический нарциссизм.

Кроме нормативных проявлений нарциссизма, встречаются показатели ниже нормы и выше нормы. В первом случае некоторой части выборки не свойственны проявления тех или иных нарциссических черт. Во втором случае некоторые черты у ряда испытуемых настолько выражены, что делает их проявления пограничными.

Есть различия в проявлениях неклинического нарциссизма между мужчинами и женщинами. У мужчин чаще, чем у женщин, показатели по всем шкалам превышают нормативные. При этом показатели ниже нормы чаще (за исключением двух шкал) встречаются в группе женщин. Это указывает на то, что нарциссические черты личности в целом сильнее выражены у мужчин нашей выборки, чем у женщин.

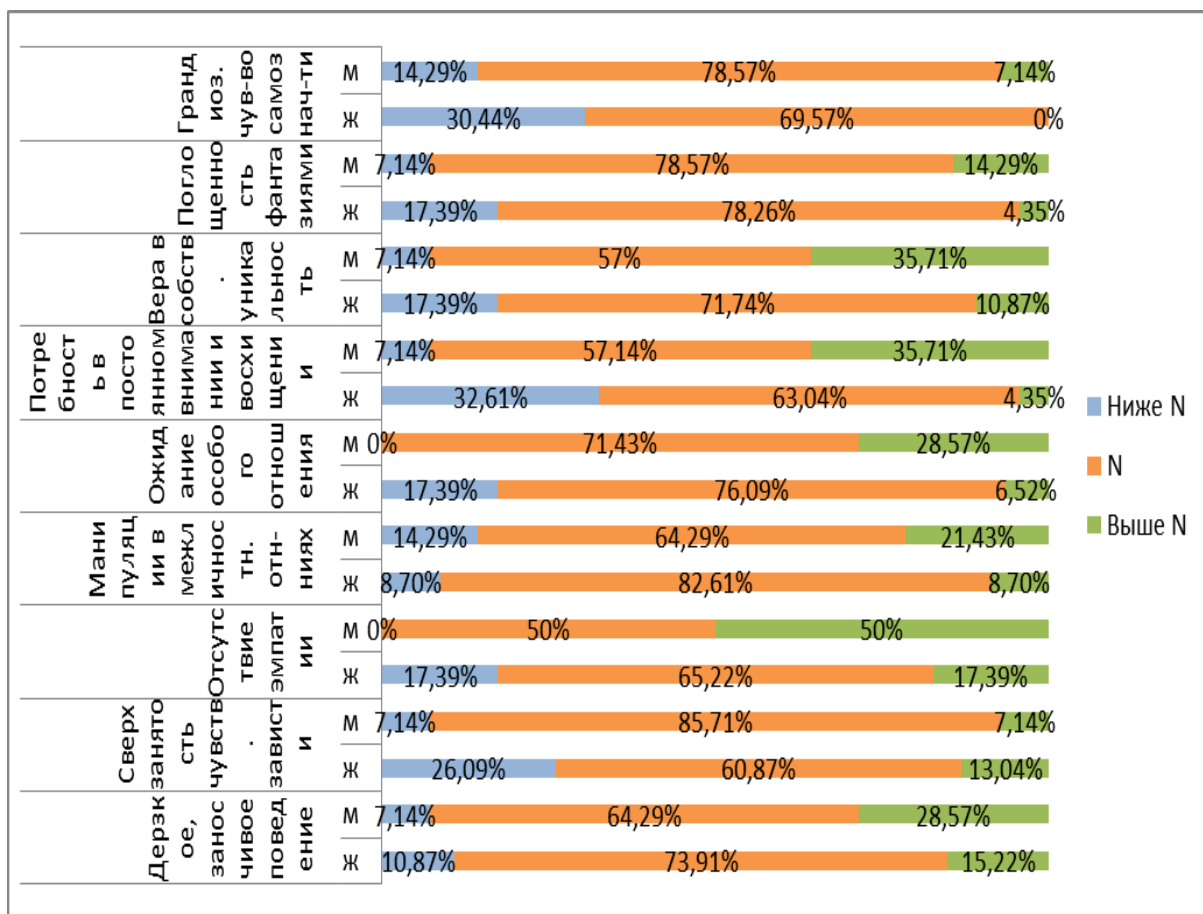


Рисунок 1. Диаграмма степени выраженности показателей нарциссических черт личности у мужчин и женщин (в %).

Обе группы имеют показатели выше нормы прежде всего по шкале «Отсутствие эмпатии»: 50% мужчин и 17,39% женщин обнаружили отсутствие этого качества. Далее по степени частоты встречаемости высоких показателей (выше нормы) у мужчин выделяются «Вера в собственную уникальность» (36,71%), «Потребность в постоянном внимании и восхищении» (36,71%), «Ожидание особого отношения» (28,37%), «Дерзкое и заносчивое поведение» (28,37%), «Манипуляции в межличностных отношениях» (21,43%). У женщин значения выше нормы преимущественно встречаются по шкалам «Отсутствие эмпатии» (17,39%), однако, с такой же частотой встречаются и проявления высоко эмпатичного поведения. Далее следует «Дерзкое и заносчивое поведение» (15,22%), «Сверхзанятость чувством зависти» (13,04%).

Для проверки достоверность различий между проявлениями нарциссизма у мужчин и женщин был использован U-критерий Манна-Уитни. Были определены значимые различия по трём нарциссическим чертам: «Потребность в постоянном внимании и восхищении» ($U=196,000$ при $p=0,027$); «Ожидание особого отношения» ($U=180,000$ при $p=0,013$); «Отсутствие эмпатии» ($U = 177,500$ при $p=0,011$). Графически данные различия представлены диаграммами размаха показателей на рисунке 2.

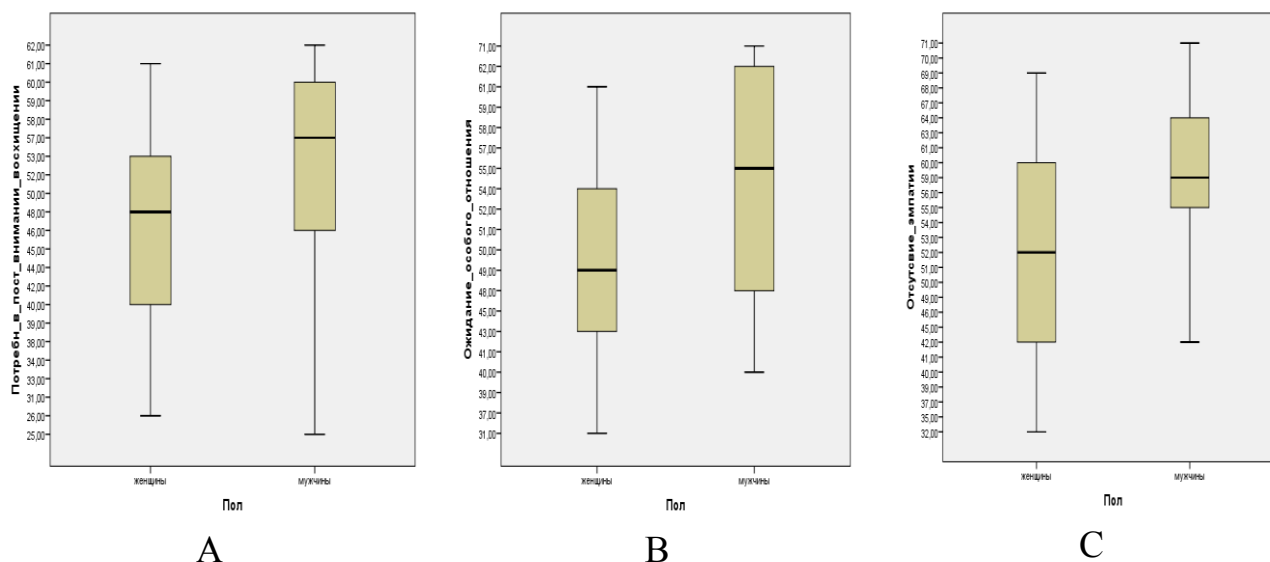


Рисунок 2. Различия между мужчинами и женщинами в степени выраженности нарциссических черт: А) «Потребность в постоянном внимании и восхищении»; В) «Ожидание особого отношения»; С) «Отсутствие эмпатии».

Как видно из диаграмм, в нашей выборке указанные нарциссические черты личности достоверно в большей степени выражены у мужчин, чем у женщин.

Полученные результаты были сопоставлены с данными российской выборки, полученными в исследовании О.А. Шамшиковой и Н.М. Клепиковой [4]. Оказалось, что выраженной нарциссической чертой у российских мужчин является грандиозное чувство самозначимости, в нашей выборке у мужчин доминируют отсутствие эмпатии, вера в собственную уникальность, потребность в постоянном внимании и восхищении. У женщин в российской выборке выраженные нарциссические черты - это потребность во внимании и восхищении, сверхзанятость чувством зависти, по нашим результатам у женщин дерзкое и заносчивое поведение, сверхзанятость чувством зависти.

Результаты проведённого исследования позволяют сделать следующие выводы

1. У всех участников исследования имеются нарциссические черты личности разной степени выраженности.
2. Вариативность их проявления находится в пределах нормы.
3. У мужчин ведущей чертой является: отсутствие эмпатии,
4. У женщин доминируют, дерзкое и заносчивое поведение и сверхзанятость чувством зависти.
5. Такие нарциссических черты личности как потребность в постоянном внимании и восхищении, ожидание особого отношения, «отсутствие эмпатии» достоверно в большей степени выражены у мужчин, чем у женщин.

Полученные результаты подтверждают, что у нашей выборки есть своя специфика, которая может быть связана с особенностями нашего культурного пространства. Мужчины и женщины, из числа казахстанской молодёжи, имеют выраженные нарциссические черты личности, которые могут влиять на жизнь

не только самих участников, но и окружающих людей. На данный момент существуют исследования, в которых раскрывается деструктивная сущность неклинического нарциссизма, и существует необходимость дальнейшего его изучения, в условиях наших реалий.

Литература:

1. Lasch Chr. The Culture of Narcissism // New York: Warner Books, 1979.
2. Жукова О.И., Жуков В.Д. «Нарциссический человек» как символ современного социума // Вестник Кемеровского государственного университета. - 2015.- № 1 (61). - С. 203-206.
3. Шамшикова О.А., Клепикова Н.М. Опросник «Нарциссические черты личности» // Психологический журнал. - 2010. - № 2. - С. 114-128.
4. Шамшикова О.А., Клепикова Н.М. Операционализация понятия «нарциссизм» в пределах психической нормы // Мир науки, культуры, образования. - 2011. - № 3 (28). - С. 151-157.

ИССЛЕДОВАНИЕ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ НА ПРИМЕРЕ КАРАГАНДИНСКОЙ ОБЛАСТИ

Сподыряк В.М.
Алимбаева Р.Т.

В современном мире существует множество возможностей для развития и самореализации каждого человека. Несмотря на это, независимо от того, сталкивается ли он с трудностями или ведет обычную жизнь, каждый задается вопросом о своем счастье и удовлетворенности. Однако, данная проблема изучена недостаточно, в особенности в нашей стране. Последнее исследование, проведенное в марте 2021 года по всем регионам Казахстана, показало, что только 61,3% населения довольны своей жизнью, что немного ниже, чем в предыдущем году, когда этот показатель составлял 63,5%. В опросе участвовали как жители городов, так и сельских поселений, и оказалось, что уровень удовлетворенности жизнью выше среди сельских жителей (70,7%). Мужчины, а также молодежь, оказались более удовлетворены своей жизнью по сравнению с женщинами и другими возрастными группами. Оценивались также различные факторы, влияющие на уровень удовлетворенности жизнью, такие как здоровье, наличие свободного времени, условия проживания, уровень дохода и благосостояния. Это исследование позволило получить представление о текущей ситуации в стране и оценить уровень удовлетворенности жизнью. Важно отметить, что несмотря на то, что в городах предоставляются больше возможностей и инноваций, уровень удовлетворенности жизнью все же выше среди сельских жителей (<https://stat.gov.kz>).

Различные исследователи придерживаются разных понятий "удовлетворенности", что усложняет его анализ. Например, в большом психологическом словаре говорится, что удовлетворенность представляет собой субъективную оценку качества различных объектов, условий жизни, занятий и взаимоотношений с другими людьми, а также собственное

отношение к себе [1].

В литературе считается, что "благополучие", "удовлетворение" и "счастье" имеют схожие значения. Удовлетворенность можно описать как положительную оценку различных аспектов жизни, которые имеют особое значение для каждого человека. Например, А.А. Бодалёв считал, что удовлетворенность жизнью не является самоцелью, а скорее постоянным состоянием и средством для достижения настоящего смысла человеческого существования [2]. По Х. Кантрилу, уровень удовлетворенности в основном определяется когнитивной оценкой текущего положения в сравнении с предыдущими ожиданиями или уровнем [3]. Несмотря на четкие определения в литературе, понятие удовлетворенности может отличаться от бытового понимания, поэтому часто используются синонимы, такие как "благополучие" или "счастье" [4].

Удовлетворенность жизнью является субъективным показателем, который в значительной степени связан с психическим здоровьем. Зачастую люди, обладающие материальным достатком и большими возможностями, ощущают меньшую удовлетворенность своей жизнью, в отличие от тех, кто может иметь более низкий уровень благосостояния, но чувствуют себя более счастливыми.

Но какие факторы влияют на то, чтобы жизнь приносила счастье и удовлетворение? Следует учитывать, что у каждого человека собственные цели и стандарты, поэтому его уровень удовлетворенности может изменяться в течение жизни в зависимости от различных обстоятельств. Исследования в области экспериментальной психологии указывают на то, что удовлетворенность жизнью зависит от множества факторов, но она не просто сводится к их сумме [5]. Р. Григорьев и Т. Мордасова выделяли ряд положительно коррелирующих факторов, влияющих на уровень удовлетворенности жизнью. Среди них: наличие значимых социальных контактов; оценка социального статуса как удовлетворительного; удовлетворительное состояние здоровья (благополучное); ощущение нужности для близких людей; удовлетворительное материальное положение; возможность проявления творческого потенциала; удовлетворенность процессом профессиональной деятельности; видение собственных перспектив; наличие свободного времени для хобби; автономия в принятии решений; личностный рост; семейное благополучие. К отрицательным факторам относились: бедность и отсутствие материальных благ; оценка плохого состояния здоровья; депрессия; фобические расстройства; низкая самооценка; высокий уровень тревожности; низкая социальная активность и значимость [5]. Также в результате исследований, проведенных за рубежом, факторы, влияющие на уровень удовлетворенности жизнью, было принято разделить на объективные (социально-экономическое, семейное положение (М. Айзенк и Г. Айзенк), здоровье (Л.В. Куликов, Н.В. Панина), возраст, социальные связи (М. Аргайл, Т. Шибутани) и др.) и субъективные (совпадение достижений и притязаний (К.А. Абульханова-Славская), последовательность в достижении жизненных целей и интерес к жизни (Н.В. Панина), внутренний локус контроля

(А. Кэмбэлл), субъектная жизненная позиция (Л.И. Габдулина), стратегия дистанцирования и проблемно-решающая стратегия в сложных жизненных ситуациях (И.А. Джидарьян), социальные сравнения (Дж. Тернер), такие личностные особенности, как экстравертированность (Н. Брэдберн) и оптимизм (П. Коста и Р. Маккри)) [6, 7, 8].

В своей комплексной работе М. Аргайл выделил счастье как источник и условие удовлетворенности жизнью в целом. Он отметил также важность наличия работы и досуга, поскольку они оказывают значительное влияние. Затем следуют факторы здоровья, самоуважения, самооценки и осознанности жизни. По мнению автора, из всех этих факторов особенно существенное влияние оказывают наличие близких социальных связей, здоровье, удовлетворенность работой, наличие свободного времени для досуга, личностные качества и положительные эмоции. Менее значимыми факторами он считает материальное обеспечение, возраст и пол человека [7]. Разные авторы выделяют разные компоненты счастья и удовлетворенности жизнью. Например, в работе М. Аргайла это социальные взаимоотношения (любовь, брак, дружба), работа и досуг [7], в то время как в работе Л.В. Куликова - это физическое (телесное), материальное, психологическое (душевный комфорт) и духовное [9]. Из-за различий в точках зрения возникают проблемы в изучении удовлетворенности. Однако, несмотря на это, большинство авторов приходят к схожим компонентам.

Считается, что удовлетворенности жизнью чаще всего связано с материальным положением человека. Ведь одним из самых распространенных мифов считается, что если человек много зарабатывает, то он непременно обязательно счастлив. Однако этот пункт все же стоит рассмотреть, но со стороны именно способа получения денег, а именно работы человека. Человек испытывает удовольствие, когда занимается делом, которое ему нравится, делом, в котором он самореализуется и реализует свои цели. Здесь также важно учесть социальный слой человека. Для людей более обеспеченных и занимающих высокие должности характерна большая сосредоточенность на проблеме денег. Зачастую, они считают, что деньги играют первостепенную роль в их жизни, и рассматривают их как инструмент повышения собственного веса в глазах окружающих. Английский психолог С. Рансимен выяснил, что работники, занимающиеся физическим трудом и получающие сравнительно высокую зарплату, более удовлетворены своим материальным положением, нежели зарабатывающие также работники умственного труда. По мнению исследователя, это обусловлено тем, что работники, занимающиеся физическим трудом и получающие высокую зарплату, сравнивают себя с другими работниками, занимающимися тем же типом трудовой деятельности, а не с категориями работников, заработная плата которых может быть значительно выше. В последних исследованиях было выявлено, что уровень удовлетворенности заработной платой, условиями жилья и т.д. в основном зависит от сравнения с условиями жизни окружающих людей, а также от сравнения с собственными условиями жизни в прошлом [10].

Еще одним важным аспектом, влияющим на уровень удовлетворенности жизнью, является стремление человека к самореализации и раскрытию своего потенциала. М. Аргайл в своих исследованиях описывал счастье как «нечто похожее на личностную черту» [7]. В процессе реализации своих способностей человек испытывает положительные эмоции и получает удовольствие от жизни. Также удовлетворенность жизнью можно рассматривать как баланс между амбициями и уже достигнутыми успехами. Однако если у человека слишком амбициозные цели, это может негативно сказаться на его удовлетворенности, так как его стремления превышают его достижения [7].

Исследователи из Мичиганского университета включили удовлетворенность досугом в список показателей Индекса общего благополучия, который они составили [11]. Досуг, в широком смысле этого слова, означает время, проведенное человеком вне работы, и является одним из ключевых факторов общего благополучия [7]. Важно отметить, что досуг предоставляет возможность для самовыражения, позволяет заниматься активностями, которые приносят удовлетворение, способствует социальной активности и укрепляет чувство собственной личности.

Следующим значимым фактором, вытекающим из вышеперечисленного, является образ жизни и состояние здоровья. Исследования показывают, что люди, не страдающие от серьезных проблем со здоровьем, в целом ощущают большее удовлетворение от своей жизни. Здоровье и счастье тесно связаны друг с другом: хорошее физическое состояние человека способствует его продуктивности и активности в различных сферах жизни. Этот фактор особенно важен для пожилых людей, среди которых также отмечается, что активный образ жизни ведет к более высокому уровню удовлетворенности жизнью, по сравнению с теми, кто предпочитает избегать активных занятий [6].

Уровень удовлетворенности жизнью также тесно связан с отношением человека к себе, его самооценкой и качеством межличностных связей. Здесь важно как взаимодействие и отношение обеих сторон в общении друг с другом, так и общее удовлетворение потребности человека в социальной принадлежности. Не менее значимо эмоциональное отношение человека к самому себе.

В дополнение к важности социальной принадлежности следует учитывать также роль института семьи при изучении уровня удовлетворенности жизнью. Несколько исследований подтвердили тесную связь между уровнем удовлетворенности жизнью и семейным статусом человека, а также наличием детей. Однако результаты в различных странах могут быть противоречивыми: в некоторых из них люди, состоящие в браке, чувствуют себя более удовлетворенными, чем те, кто не состоит в браке, в то время как в других странах счастье ощущают скорее неженатые [12].

Хоть возраст не является самым важным фактором, влияющим на удовлетворенность жизнью, но тем не менее он достаточно важен именно при ее изучении. Например, было выявлено, что молодые люди менее удовлетворены жизнью, чем люди в возрасте, так как уровень

удовлетворенности всеми аспектами жизни, кроме здоровья, растет вместе с возрастом [6]. Следовательно, вместе со сменой этапов взрослости происходит смена критериев оценки качества жизни, также меняется степень значимости факторов, определяющих жизненную удовлетворенность. Отсюда можно сделать вывод, что на разных возрастных этапах на удовлетворенность жизнью будут влиять разные факторы.

Однако одной из самых интересных возрастных групп остается молодежь. Это период самоопределения, выбора жизненного пути, профессии и взглядов, в том числе идеального видения жизни. По последним данным социологического опроса, проведенного специалистами Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) в Казахстане, почти 90% молодежи удовлетворены своей жизнью. Однако, с увеличением возраста у респондентов возрастает важность указанных ими ценностей, но уровень удовлетворенности жизнью оказывается ниже. Наименьший показатель наблюдался среди молодежи Кызылординской (20,2 %), Восточно-Казахстанской (14,6 %) и Северо-Казахстанской областей (14,5 %). Наибольшая доля молодых людей, озабоченных разного рода проблемами, отмечалась в трех регионах Казахстана: Жамбылской, Западно-Казахстанской областях и в городе Нур-Султан. В зарубежных странах европейская и американская молодежь довольна жизнью на 80%. При этом разрыв в уровне удовлетворенности жизнью между подростками Западной и Восточной Европы сократился. Юные жители Латвии, Литвы, России, Украины и Эстонии теперь почти также довольны своей жизнью, как их сверстники на Западе. В целом общий уровень удовлетворенности снижается с возрастом. На сегодняшний день вопрос удовлетворенности жизнью остается актуальным и открытым к изучению и обнаружению нового.

Казахстанские исследователи также обращаются к проблематике психологического благополучия и удовлетворенности жизнью [13, 14, 15]. Опираясь на теоретические положения и эмпирические исследования, мы решили выявить, каков на данный момент уровень удовлетворенности жизнью. С этой целью нами было проведено исследование удовлетворенности жизнью казахстанской молодежи, проживающей в Карагандинской области.

Карагандинская область - это значимый индустриальный и культурный центр, населенный многочисленным и многонациональным сообществом с разнообразными культурными и религиозными традициями. Здесь также расположены крупные университеты и развита социальная инфраструктура, способствующая развитию молодежи и проведению активного образа жизни.

Мы использовали тест «Индекс жизненной удовлетворенности» (Neugarten A.O.) в адаптации Н.В. Паниной, диагностирующий индекс жизненной удовлетворенности, отражающий общее психологическое состояние человека, степень его психологического комфорта и социально-психологической адаптированности. В опросе участвовало 120 человек, являющиеся обучающимися различных образовательных учреждений города Караганды, из них 11-е классы школ - 40 человек (20 юношей и 20 девушек), студенты

колледжей - 40 человек (20 юношей и 20 девушек), а также студенты 1-х курсов университетов - 40 человек (20 юношей и 20 девушек).

Мы получили следующие данные по тесту «Индекс жизненной удовлетворенности» (Neugarten A.O.) в адаптации Н.В. Паниной, указанные в таблице 1.

Таблица 1. Показатели индекса жизненной удовлетворенности у респондентов

Обр. учр./пол	Шкалы/уровень	Школа			Колледж			Университет			Общее количество
		М	Ж	Всего	М	Ж	Всего	М	Ж	Всего	
Ш1	низ	5% (1ч.)	35% (7ч.)	20% (8ч.)	30% (6ч.)	40% (8ч.)	35% (14ч.)	20% (4ч.)	15% (3ч.)	17,5% (7ч.)	24,2% (29ч.)
	ср	80% (16ч.)	65% (13ч.)	72,5% (29ч.)	65% (13ч.)	55% (11ч.)	60% (24ч.)	75% (15ч.)	70% (14ч.)	72,5% (29ч.)	68,3% (82ч.)
	выс	15% (3ч.)	-	7,5% (3ч.)	5% (1ч.)	5% (1ч.)	5% (2ч.)	5% (1ч.)	15% (3ч.)	10% (4ч.)	7,5% (9ч.)
Ш2	низ	-	-	-	15% (3ч.)	5% (1ч.)	10% (4ч.)	15% (3ч.)	5% (1ч.)	10% (4ч.)	6,7% (8ч.)
	ср	65% (13ч.)	75% (15ч.)	70% (28ч.)	70% (14ч.)	45% (9ч.)	57,5% (23ч.)	70% (14ч.)	65% (13ч.)	67,5% (27ч.)	65% (78ч.)
	выс	35% (7ч.)	25% (5ч.)	30% (12ч.)	15% (3ч.)	50% (10ч.)	32,5% (13ч.)	15% (3ч.)	30% (6ч.)	22,5% (9ч.)	28,3% (34ч.)
Ш3	низ	20% (4ч.)	45% (9ч.)	32,5% (13ч.)	50% (10ч.)	50% (10ч.)	50% (20ч.)	45% (9ч.)	35% (7ч.)	40% (16ч.)	40,8% (49ч.)
	ср	55% (11ч.)	50% (10ч.)	52,5% (21ч.)	40% (8ч.)	45% (9ч.)	42,5% (17ч.)	40% (8ч.)	50% (10ч.)	45% (18ч.)	46,7% (56ч.)
	выс	25% (5ч.)	5% (1ч.)	15% (6ч.)	10% (2ч.)	5% (1ч.)	7,5% (3ч.)	15% (3ч.)	15% (3ч.)	15% (6ч.)	12,5% (15ч.)
Ш4	низ	10% (2ч.)	10% (2ч.)	10% (4ч.)	40% (8ч.)	20% (4ч.)	30% (12ч.)	30% (6ч.)	25% (5ч.)	27,5% (11ч.)	22,5% (27ч.)
	ср	65% (13ч.)	50% (10ч.)	57,5% (23ч.)	50% (10ч.)	60% (12ч.)	55% (22ч.)	60% (12ч.)	40% (8ч.)	50% (20ч.)	54,2% (65ч.)
	выс	25% (5ч.)	40% (8ч.)	32,5% (13ч.)	10% (2ч.)	20% (4ч.)	15% (6ч.)	10% (2ч.)	35% (7ч.)	22,5% (9ч.)	23,3% (28ч.)
Ш5	низ	20% (4ч.)	45% (9ч.)	32,5% (13ч.)	35% (7ч.)	20% (4ч.)	27,5% (11ч.)	30% (6ч.)	25% (5ч.)	27,5% (11ч.)	29,2% (35ч.)
	ср	50% (10ч.)	40% (8ч.)	45% (18ч.)	50% (10ч.)	70% (14ч.)	60% (24ч.)	40% (8ч.)	60% (12ч.)	50% (20ч.)	51,7% (62ч.)
	выс	30% (6ч.)	15% (3ч.)	22,5% (9ч.)	15% (3ч.)	10% (2ч.)	12,5% (5ч.)	30% (6ч.)	15% (3ч.)	22,5% (9ч.)	19,1% (23ч.)
Общий	низ	45% (9ч.)	65% (13ч.)	55% (22ч.)	65% (13ч.)	55% (11ч.)	60% (24ч.)	65% (13ч.)	40% (8ч.)	52,5% (21ч.)	55,8% (67ч.)
	ср	30% (6ч.)	20% (4ч.)	25% (10ч.)	30% (6ч.)	30% (6ч.)	30% (12ч.)	15% (3ч.)	30% (6ч.)	22,5% (9ч.)	25,8% (31ч.)
	выс	25% (5ч.)	15% (3ч.)	20% (8ч.)	5% (1ч.)	15% (3ч.)	10% (4ч.)	20% (4ч.)	30% (6ч.)	25% (10ч.)	18,3% (22ч.)

Данная методика позволила определить не только общий индекс удовлетворенности жизнью респондентов, но и выраженность, включенных в

него составляющих (шкал): интерес к жизни (Ш1), последовательность в достижении целей (Ш2), согласованность между поставленными и достигнутыми целями (Ш3), положительная оценка себя и собственных поступков (Ш4), а также общий фон настроения (Ш5).

Результаты по общему индексу удовлетворенности жизни оказались также на низком уровне. Из чего следует, что у них явно выражена эмоциональная напряженность, тревожность, нет ощущения полного психологического комфорта и нет в полной мере удовлетворенности собственной жизненной ситуацией и своей ролью в ней. В разрезе образовательных учреждений, аналогичная ситуация с методикой, описанной выше. Сравнительный анализ между юношами и девушками показал, что самые низкие показатели у учениц школы, студентов колледжей и университетов. Средний уровень преобладает у респондентов, обучающихся в колледже, в то время как высокий у студентов университета.

По шкале Ш1 «Интерес к жизни» результаты находятся на среднем уровне, следовательно степень их энтузиазма, увлечённости и заинтересованности в обычной повседневной жизни выражена лишь в некоторой степени, особенно у школьников и студентов университетов. Также следует обратить внимание, на отсутствие школьниц с высоким показателем по данной шкале.

По шкале Ш2 «Последовательность в достижении целей» показатели также находятся на среднем уровне, за исключением того, что преобладают у учениц школы, а также юношей, обучающихся в колледже и университете. Это говорит о том, что у данных респондентов в достаточной степени выражены решительность и стойкость, направленные на достижение целей. Важным моментом также является то, что у учеников школ полностью отсутствуют низкие показатели, из чего следует, что они не будут пассивно примиряться с различными жизненными неудачами, и, вместо покорного принятия ситуации, будут пытаться достигать цели дальше.

По шкале Ш3 «Согласованность между поставленными и достигнутыми целями» показатели респондентов, обучающихся в школах и университетах имеют среднее значение, в то время как результаты обучающихся в колледжах находятся на низком уровне. Это отражает то, насколько они убеждены в своих возможностях, чего достигли и смогут достичь в будущем. По данной шкале показатели девушек выше, за исключением юношей-школьников.

По шкале Ш4 «Положительная оценка себя и собственных поступков» преобладают показатели также среднего значения, более всего это выражено у юношей-школьников, студентов университетов и студенток колледжей. Это говорит о том, что они достаточно хорошо оценивают свои внутренние качества и свои поступки. Среди респондентов с высоким результатом больше девушек, чем юношей, из чего следует, что у них присутствует высокая самооценка.

По шкале Ш5 «Общий фон настроения» результаты аналогичны предыдущей шкале, за исключением момента, что высокие показатели здесь присущи больше юношам. Результаты указывают на то, что у респондентов

средне выражен уровень оптимизма и настроения.

Таким образом, наше исследование показало, что студенты университетов чуть более удовлетворены своей жизнью, нежели школьники или студенты колледжей. Особенно низкие значения были у студентов колледжей, они более обеспокоены будущим и разочарованы в жизни. Также девушки более удовлетворены жизнью, нежели юноши. Исключением стали только юноши-студенты университетов. Проблема удовлетворенности жизнью и по сей день остается актуальной и открытой к изучению и обнаружению нового, вследствие быстрого роста и развития инноваций в современном мире.

Литература:

1. Мещеряков Б., Зинченко В. Большой психологический словарь. - М.: Изд-во Прайм-Еврознак, 2007. - 672 с.
2. Бодалёв А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. - М.: Флинта; Наука, 1998. - 165 с.
3. Анисимова О.М. Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. - 2012. - № 5 (99). - С. 189-215.
4. Селигман М.Э. П. Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни. - М.: София, 2006. - 368 с.
5. Григорьев Р., Мордасова Т. Психологические особенности удовлетворенности жизнью // NOVAINFO.RU/ - 2015. - Том 2. - №34. - С. 201-203.
6. Айзенк Г., Айзенк М. Фактор счастья // Исследование человеческой психики. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.
7. Аргайл М. Психология счастья. - СПб.: Питер, 2003. - 271 с.
8. Панина Н.В. Индекс жизненной удовлетворенности // Life-Line и другие новые методы психологии жизненного пути. - М.: Прогресс, 1993.
9. Куликов Л.В. Психология настроения: Монография. - СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 1997. - 225 с.
10. Куликов Л.В. Детерминанты удовлетворенности жизнью // Общество и политика / Ред. В.Ю. Большаков. - СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 2000.
11. Campbell A., Converse P.E., Rodgers W.L. The quality of American life: Perceptions, evaluations, and satisfactions. Russell Sage Foundation, 1976.
12. Lee G.R., Secombe K., Shehan C.L. Marital Status and Personal Happiness: an Analysis of Trend Data // J. of Marriage and the Family. - 1991. - Vol. 53. - №. 4. - P. 839-844.
13. Аскарова Р.К. Психологический анализ феномена "психологическое благополучие" (по материалам литературного обзора) // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2016. - №4(59). - С. 26-32.
14. Алимбаева Р.Т., Капбасова Г.Б., Кабакова М.П. Бурленова С.О., Джумагельдинов М.Н. Отношение к болезни и удовлетворенность жизнью у инсулинозависимых людей // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2020. - №1(72) - С. 24-33.
15. Ниязова А.Е., Камзанова А.Т. Особенности психологического благополучия преподавателей высшей системы образования Казахстана // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2016. - №2(57). - С. 73-78.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ НЕГАТИВНЫХ СТИЛЕЙ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Султанов А.Б.

Воспитание детей - это процесс содействия и поддержки физического, эмоционального, социального, финансового и интеллектуального развития ребенка с младенчества до совершеннолетия. Чаще всего воспитанием занимаются биологические родители ребенка, но могут быть и старшие братья и сестры, бабушки и дедушки, законные опекуны, тети, дяди или другие члены семьи, а также друзья семьи. Правительство и общество также могут играть определенную роль в воспитании детей. Во многих случаях осиротевшие или брошенные дети получают родительскую заботу от неродных кровных родственников. Другие могут быть усыновлены, воспитываться в приемных семьях или помещены в детский дом. Моррисон определил воспитание как «процесс развития и использования знаний и навыков, необходимых для планирования, создания, рождения, воспитания и/или обеспечения ухода за потомством» [1]. Это определение подразумевает, что воспитание начинается тогда, когда есть план, и включает в себя не только воспитание детей, но и заботу о них. Практика воспитания детей во всем мире преследует три основные цели: обеспечение здоровья и безопасности детей, подготовка детей к жизни в качестве продуктивных взрослых и передача культурных ценностей [2]. Основными факторами, влияющими на воспитание детей, являются зрелая личность родителя, стабильные и близкие супружеские отношения родителей, мотивы родителей иметь ребенка, запланированная беременность, темперамент и физические данные ребенка.

Родители реагируют на сигналы детей и контролируют их поведение. Забота, характеризующаяся чутким, когнитивно стимулирующим и умеренно контролирующим подходом, имеет решающее значение для развития и безопасности детей. Действительно, многие навыки, которые дети приобретают в раннем возрасте, в значительной степени зависят от качества их взаимодействия с родителями. Например, родители играют важную роль в раннем обучении детей (например, способности к языкам и эффективному решению проблем) и в формировании их социально-эмоциональных навыков (например, регуляции эмоций, реакции на стресс и самооценка). Качество воспитания, которое дети получают в первые годы жизни, влияет на три ключевых фактора, определяющих их последующие успехи в школе: когнитивный потенциал, социальные навыки и поведенческий арсенал [3].

Одно из лонгитюдных исследований детей и молодежи показало, что позитивная практика воспитания действует как защитный фактор для детей, живущих в среде «группы риска». Было обнаружено, что эффективное воспитание снижает риск для детей, живущих в семьях с четырьмя или более факторами риска. В то же время исследования показали, что негативные последствия для детей (например, сложный характер/поведение) более

вероятны в семьях с плохой родительской практикой [4]. Очевидно, что роль родителей имеет первостепенное значение в развитии здоровых детей. Родители, которые способны применять позитивные методы воспитания и создавать заботливые дома и гармоничную семейную жизнь, являются ценным ресурсом. К сожалению, родители не всегда осознают ту решающую роль, которую они играют. Фонд «Invest in Kids Foundation» провел национальный (канадский) опрос в январе 2021 года и обнаружил, что только половина опрошенных родителей были уверены, что стимулирование и воспитание со стороны родителей влияют на то, как дети растут и учатся. Родители знали, что они играют ключевую роль в эмоциональном развитии своих детей, но сообщали, что у них мало знаний или уверенности в том, как положительно повлиять на это. Опрос показал, что родители плохо осведомлены о социальном и эмоциональном развитии [5].

Стили родительского воспитания

Психологи развития интересовались тем, как родители влияют на развитие детей, по крайней мере, с 1920-х годов. Одним из наиболее надежных подходов в этой области является изучение стиля воспитания. Таким образом, в этой статье определяется стиль воспитания, исследуются его четыре типа и обсуждаются последствия различных стилей воспитания для детей.

Воспитание детей - это сложная деятельность, включающая множество конкретных форм поведения, которые индивидуально и вместе влияют на ребенка. Хотя определенные виды родительского поведения, такие как наказания или чтение вслух, могут влиять на развитие ребенка, рассмотрение любого конкретного поведения в отдельности может ввести в заблуждение. Многие авторы отмечают, что конкретные методы воспитания менее важны для прогнозирования благополучия ребенка, чем общая модель воспитания. Большинство исследователей, которые пытаются описать эту широкую родительскую среду, полагаются на концепцию стиля воспитания Дианы Баумринд. Понятие «стиль воспитания» используется для того, чтобы отразить нормальные вариации в попытках родителей контролировать и социализировать своих детей [6]. Два момента имеют решающее значение для понимания этого определения. Во-первых, стиль воспитания предназначен для описания нормальных вариантов воспитания. Другими словами, типологию стиля воспитания, разработанную Баумриндом, не следует понимать как включающую девиантное воспитание, которое может наблюдаться в семьях, где жестоко обращаются или пренебрегают детьми. Во-вторых, Баумринд предполагает, что нормальное воспитание вращается вокруг вопросов контроля. Хотя родители могут различаться в том, как они пытаются контролировать или социализировать своих детей и в какой степени они это делают, предполагается, что основная роль всех родителей – влиять, обучать и контролировать своих детей.

Стиль воспитания отражает два важных элемента воспитания: родительскую отзывчивость и родительскую требовательность [7]. Родительская отзывчивость (также называемая родительской теплотой или

поддержкой) означает «степень, в которой родители намеренно способствуют индивидуальности, саморегуляции и самоутверждению, будучи настроенными, поддерживающими и уступчивыми особым потребностям и требованиям детей». Родительская требовательность (также называемая поведенческим контролем) относится к «требованиям, которые родители предъявляют детям к интеграции в семью, посредством их требований зрелости, надзора, дисциплинарных усилий и готовности противостоять ребенку, который не подчиняется» [6].

Типы родительского воспитания

Классификация родителей в зависимости от того, обладают ли они высокой или низкой родительской требовательностью и отзывчивостью, создает типологию четырех стилей воспитания: попустительский, авторитарный, демократический и невовлеченный [8]. Каждый из этих стилей воспитания отражает различные естественные модели родительских ценностей, практик и поведения [6], а также определенный баланс отзывчивости и требовательности.

1. Демократическое (авторитетное) воспитание. Описанный Баумриндом как «правильный» стиль, он сочетает в себе средний уровень требований к ребенку и средний уровень реагирования со стороны родителей. Демократические родители полагаются на положительное подкрепление и нечастое применение наказаний. Родители лучше осведомлены о чувствах и возможностях ребенка и поддерживают развитие самостоятельности ребенка в разумных пределах. В общении между родителями и детьми царит атмосфера взаимности, а контроль и поддержка сбалансированы. Исследования показывают, что этот стиль более выгоден, чем слишком жесткий авторитарный стиль или слишком мягкий попустительский стиль. Стейнберг и др. (1989, 1991) предположили, что в подростковом возрасте три конкретных компонента авторитетного воспитания способствуют здоровому психологическому развитию и успеху в школе: родительское принятие или теплота, поведенческий надзор и строгость, а также психологическая автономия и демократия [2]. Примером авторитетного воспитания могут быть родители, говорящие со своим ребенком о своих эмоциях. Стейнберг и др. указывают, что:

1. Авторитетное воспитание способствует, а не просто сопутствует успеху в школе.

2. Каждый изучаемый компонент авторитетности вносит самостоятельный вклад в достижение результатов.

3. Позитивное влияние авторитетного воспитания на успеваемость опосредовано развитием психосоциальной зрелости подростков [2].

2. Авторитарное воспитание. Авторитарные родители очень жесткие и строгие. Они предъявляют высокие требования к ребенку, но эмоционально, при этом, не реагируют на него [8]. Родители, практикующие авторитарный стиль воспитания, имеют жесткий набор правил и ожиданий, которые строго соблюдаются и требуют неукоснительного послушания. Когда правила не соблюдаются, чаще всего используется наказание, чтобы добиться послушания

в будущем. Обычно наказание никак не объясняется, кроме того, что ребенок попал в беду из-за нарушения правила. «Потому что я так сказал» - типичный ответ на вопрос ребенка о причинах наказания. Этот тип воспитания чаще используется в семьях рабочего класса, чем в семьях среднего класса. Также было обнаружено, что дети, выросшие в семье с авторитарным стилем воспитания, менее жизнерадостны, более угрюмы и более подвержены стрессам. Во многих случаях эти дети также демонстрируют пассивную враждебность. Примером авторитарного воспитания может служить жесткое наказание детей и игнорирование их чувств и эмоций.

3. Попустительское воспитание. Попустительское или снисходительное воспитание более популярно в семьях среднего класса, чем в семьях рабочего класса. В таких семьях высоко ценится свобода и автономия ребенка, а родители склонны полагаться в основном на аргументацию и объяснения [8]. Родители нетребовательны, поэтому наказаний или четких правил в таком стиле воспитания, как правило, мало, если они вообще есть. Такие родители говорят, что их дети свободны от внешних ограничений и, как правило, очень отзывчивы на все, что ребенок хочет в данный момент. Дети вседозволяющих родителей обычно счастливы, но иногда демонстрируют низкий уровень самоконтроля и самостоятельности, поскольку им не хватает структуры дома. Примером попустительского воспитания может служить отсутствие у родителей требований к дисциплинированности детей.

4. Невовлеченное или безразличное воспитание. Невовлеченный или пренебрежительный стиль воспитания - это ситуации, когда родители часто отсутствуют эмоционально, а иногда и физически [8]. Они практически ничего не ожидают от ребенка и практически не общаются с ним. Они не реагируют на потребности ребенка и ничего не требуют от него. Если они присутствуют, то предоставляют ребенку все необходимое для выживания, практически не принимая в этом участия. При таком стиле воспитания часто возникает большой разрыв между родителями и детьми. Дети, которые практически не общаются со своими родителями, как правило, становятся жертвами девиантного поведения других детей и сами могут быть вовлечены в некоторые девиации. У детей невовлеченных родителей страдает социальная компетентность, академическая успеваемость, развивается проблемное поведение.

Поскольку родительский стиль - это типология, а не линейная комбинация отзывчивости и требовательности, каждый родительский стиль представляет собой нечто большее, чем сумма его частей [6]. Помимо различий в отзывчивости и требовательности, стили воспитания также различаются по степени, в которой они характеризуются третьим измерением: психологическим контролем. Психологический контроль «относится к попыткам контроля, которые вторгаются в психологическое и эмоциональное развитие ребенка» посредством использования таких методов воспитания, как внушение чувства вины, лишение любви или стыд [9]. Одно из ключевых различий между авторитарным и властным воспитанием заключается в

измерении психологического контроля. И авторитарные, и демократические родители предъявляют высокие требования к своим детям и ожидают от них адекватного поведения и подчинения родительским правилам. Авторитарные родители, однако, также ожидают, что дети будут принимать их суждения, ценности и цели, не подвергая их сомнению. Авторитетные родители, напротив, более открыты к общению с детьми и чаще прибегают к объяснениям. Таким образом, хотя авторитетные и авторитарные родители имеют одинаково высокий уровень поведенческого контроля, авторитетные родители склонны к низкому уровню психологического контроля, в то время как авторитарные родители - к высокому. На основе этой шкалы отзывчивости и требовательности возникают некоторые психологические последствия, характеризующие негативные стили воспитания.

Признаки негативного воспитания.

1. Высокомерие по отношению к детям. Высокомерие - худший способ общения, особенно с детьми. Крики и вопли на детей очень разрушительны. Дети очень чувствительны, и они реагируют на нежелательные ситуации самым худшим образом, развивая дезадаптивные защитные механизмы и негативно реагируя на родителей.

2. Нарушение обещаний. Нарушение обещаний свидетельствует о неблагонадежности родителей.

3. Удовлетворение всех их требований. Родители, которые верят в то, что покупают детям все, что они просят, портят детям жизнь. Дети еще незрелы, чтобы решить, что им нужно, а что нет. Их привлекают вещи, которыми пользуются другие дети, и они могут потребовать то же самое. Удовлетворение каждого требования детей приведет к росту их запросов в будущем.

4. Не давать детям знать о трудностях. Жизнь - это смесь удовольствий и трудностей. Большинство родителей не хотят, чтобы их дети знали о трудностях. Борьба за жизнь - это суть самой жизни, и только сталкиваясь с трудностями, ребенок может вырасти достаточно сильным, чтобы противостоять суровым реалиям жизни. У родителей, которые кормят ребенка ложечки, дети сталкиваются с большими трудностями, когда начинают самостоятельную жизнь.

5. Давление на детей. Родители толкают детей в безумную гонку мира и заставляют их преуспевать во всех областях жизни, оттесняя всех конкурентов. В школах, дома и везде дети считают свою жизнь соревнованием.

Психологические последствия негативного воспитания проявляются в авторитарном, попустительском и невовлеченном стилях воспитания.

1. Авторитарный стиль воспитания. Дети, выросшие в авторитарной среде, имеют низкую степень уверенности в своих силах и социальной компетентности по сравнению с детьми, выросшими в демократической среде [6]. Неспособность родителей сформировать теплые, поддерживающие отношения со своим ребенком препятствует развитию эмоционального интеллекта [10]. Шумов, Ванделл и Познер отметили в своем исследовательском отчете, что авторитарный стиль воспитания, учитывающий

семейный доход, расовую принадлежность, структуру семьи, образование родителей и материнскую безработицу, приводит к ухудшению успеваемости как в третьем, так и в пятом классе [1]. Дети третьего класса с авторитарными родителями демонстрировали меньшую поведенческую адаптацию. Дети пятого класса показывали более низкие результаты тестов, более низкие оценки учителей по поводу их поведенческой адаптации и больше проблем с поведением.

2. Невовлеченное воспитание. Баумринд обнаружил, что дети, родители которых придерживаются невовлеченного стиля воспитания, имеют худшие результаты по ряду поведенческих и психологических показателей. Эти дети демонстрируют высокий уровень проблемного поведения и употребления наркотиков [6]. Отсутствие присутствия родителей в невовлеченной семейной среде и его неблагоприятное воздействие на развитие детей согласуются с другими выводами [5]. Большинство участников этого исследования считали, что отсутствие присутствия родителей было основной причиной, по которой молодежь и подростки вовлекаются в наркотики и насилие. Более того, поскольку детям навязывается дисциплина авторитарного стиля воспитания, эти дети полагаются на внешний контроль, а не на саморегуляцию [5]. Такое внешнее навязывание власти может повысить вероятность того, что подростки или несовершеннолетние начнут бунтовать и могут стать правонарушителями [6]. Более того, дети пренебрежительных родителей, как правило, имеют низкий рейтинг с точки зрения развития когнитивной и эмоциональной эмпатии, что считается важным с точки зрения позитивного социального развития [10].

3. Попустительский стиль воспитания. Дети, имеющие вседозволяющих родителей, чаще склонны к девиантному социальному поведению, которое включает употребление наркотиков и ранние сексуальные контакты [4]. Не опасаясь последствий, такие дети могут свободно экспериментировать как с позитивным, так и с негативным поведением. Дети попустительских родителей, как правило, обладают высокой социальной уверенностью и самооценкой, но более низкой успеваемостью и вовлеченностью в школьную жизнь. Они также склонны быть менее ответственными и легче втягиваются в негативное социальное поведение. Дети, относящиеся к этой категории, также демонстрируют более высокий уровень гиперактивности и агрессии по сравнению с другими стилями [10]. Попустительский стиль воспитания напрямую способствует низкому развитию когнитивных способностей и эмоциональной эмпатии [6].

В заключение стоит сказать, что семья, особенно родители, - это опора ребенка. Но необходимо следить за тем, чтобы ребенок развивал свою собственную личность и не оставался зависимым от родителей на протяжении почти четверти своей жизни, как это часто происходит в наших странах. В результате ребенок часто перестает следовать своим мечтам и следует за мечтами родителей, а в первые годы жизни его творческие способности ограничиваются.

Литература:

1. Темина С.Ю. Общая теория воспитания: учеб. пособие. - Москва: ИНФРА-М, 2020. - 210 с.
2. Ходусов А.Н. Педагогика воспитания: теория, методология, технология, методика: учебник. - 2-е изд., доп. - Москва: ИНФРА-М, 2019. - 405 с.
3. Емельянова И.Н. Теории воспитания: учебное пособие. - Тюмень: Тюменский государственный университет, 2016. - 144 с.
4. Butler J., Gregg L., Calam R. et al. Parents' Perceptions and Experiences of Parenting Programmes: A Systematic Review and Metasynthesis of the Qualitative Literature. *Clin Child Fam Psychol Rev* 23, 176-204 (2020)
5. Yaffe Y. Systematic review of the differences between mothers and fathers in parenting styles and practices. *Curr Psychol* 42, 16011–16024 (2023). <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01014-6>
6. Kılıçkaya S., Uçar N., Denizci N M. (2023). A Systematic Review of the Association between Parenting Styles and Narcissism in Young Adults: From Baumrind's Perspective. *PsychologicalReports*, 126(2), 620-640. <https://doi.org/10.1177/003329412111041010>
7. Полякова М.В. Концепты теории воспитания: практико-ориентированная монография. - Саратов: Вузовское образование, 2016. - 162 с.
8. Пастернак Н.А. Психология воспитания: учебное пособие. - 2-е изд. - Москва: ФЛИНТА, 2018. - 166 с.
9. Колеченко А.К. Психология и технологии воспитания: монография. - Санкт-Петербург: КАРО, 2006. - 416 с.
10. Yoesoep E.T., Bredyna A., Ellyzabeth S., Akhmad R., Rony S. (2023). The Analysis of Parenting Patterns in Instilling Morals of Early Childhood. *Journal of Childhood Development*, 3(1), 13-21. <https://doi.org/10.25217/jcd.v3i1.3247>

ПРОБЛЕМА ГЕНДЕРНОГО НАСИЛИЯ В СЕМЬЕ

Ташбулатова В.Р.
Сембекова К.М.
Кабакова М.П.

Введение. На сегодняшний день современное общество сталкивается с рядом социальных проблем, среди которых - важную часть занимает тема насилия, в частности гендерное насилие. Согласно исследованиям, лица женского пола становятся жертвами насилия со стороны мужчин в 76% случаев. Несмотря на это, мужчины также часто становятся жертвами насильственных проявлений со стороны своих партнерш. Тема насилия по отношению мужчин менее распространена. Именно поэтому мы решили ее осветить. Когда речь заходит о том, что мужчина ударил женщину, то мужчину однозначно осуждают. Когда это произносится со стороны женщины, реакция противоположная.

В конечном счете возникает противоречие: если мужчина совершил насилие, он считается виновным. Но даже при насилии со стороны женщины, многие все равно склонны винить мужчину.

Гендерное насилие в семье остается актуальной проблемой в современном обществе. Хотя в СНГ она может проявляться в меньшей мере по сравнению с некоторыми западными странами, она все равно вызывает серьезные

беспокойства. Физическое насилие играет центральную роль среди форм насилия в отношении мужчин, но в некоторых случаях также включает психологическое и сексуальное насилие [1-4].

Количественный контент-анализ за период 2018-2023 г.г.

Статья: Тимко С.А., Тимко В.П. Мужчина – жертва семейного насилия: актуальность проблемы в России // Виктимология.

Таблица 1. Сайты, по ключевым словам, «насилие в семье по отношению к мужчинам»

	РК	РФ	Зарубежье	Всего по категориям
Статьи	19100/4720/ 24.71%	223000/17400 / 7.8%	108000/20000/18.52%	350.000/42120/12.03%
Диссертации	3110/1220/ 39.23%	19500/6610/ 33.9%	12800/4 160/ 32.5%	32300/11990/37.12%
Книги	6030/3410/ 56.55%	35200/16200/46.02%	22800/14800/ 64.91%	64030/34410/53.74%
Всего по странам	28240	277700	143600	

Вывод: на основе количества написанных статей, диссертаций и книг можно сделать вывод о значительной разнице в степени исследованности темы насилия в семье по отношению к мужчинам между Казахстаном, странами РФ и странами дальнего зарубежья. Таким образом, на основе проведенного контентного анализа можно подтвердить гипотезу, что в сравнении с странами дальнего зарубежья и РФ, в Казахстане тема насилия по отношению к мужчинам исследована менее интенсивно и подробно. Это может указывать на то, что, данная тема не всегда является предметом более глубокого исследования.

Качественный анализ статьи.

Статья: Тимко С.А., Тимко В.П. Мужчина – жертва семейного насилия: актуальность проблемы в России // Виктимология.

Количество мужчин, ставших жертвами насилия:

В Великобритании более 40%, жертв бытового насилия - мужчины. Немецкие ученые утверждают, что 27 % мужчин испытывают насилие. В Швейцарии около четверти мужчин. В России от 5 до 14%.

Применяемое насилие: 39% мужчин считают наиболее тяжким психическое насилие, 13% - эмоциональное, 49% - физическое.

Как часто мужчины обращаются за помощью:

62 % мужчин отказываются обращаться за помощью.

Почему мужчины отказываются обращаться за помощью:

Мужчин удерживают сложившиеся в обществе стереотипы - как сильного пола: боязнь мести со стороны партнерши, боязнь потери контакта с детьми; страх одиночества; опасение негативной, ироничной реакции со стороны друзей или полиции.

Проблема гендерного насилия в семье имеет свои особенности, когда речь идет о реакции общества и законодательства. В большинстве случаев, когда женщина обращается в полицию с жалобой на насилие со стороны мужа, ей оказывается поддержка, и мужчина может быть арестован. Но ситуация меняется, когда мужчина обращается за помощью. Часто его не воспринимают всерьез, а в некоторых случаях даже не принимают его жалобу.

Существуют и другие причины, которые способствуют заблуждению относительно проблемы жестокого обращения в семье:

1. Мужчины обычно не сообщают в правоохранительные органы об инцидентах насилия со стороны их жен/сожительниц;
2. Дети в большинстве случаев отказываются свидетельствовать против склонных к жестокости и агрессии матерей;
3. Женщины значительно чаще обращаются в правоохранительные органы с обвинениями в насилии в адрес своих сожителей/мужей.

Не последняя роль принадлежит также средствам массовой коммуникации, которые особенно сильно акцентируют внимание на «кризисных ситуациях» и женщинах-жертвах, обделенных судьбой. Мужчинам при этом, согласно общественному мнению, не должно сообщать, что они пострадали от рук собственных жен/сожительниц.

Психологическое давление имеющие систематические характер со стороны женщины, не рассматривается как насилие, а скорее как обыденное явление ("Все жены пилят"). Более того, в кризисных службах любое словесное оскорбление женщин строго определяется как эмоционально-психологическое насилие. Аналогичный подход характерен и для экономического принуждения. Если женщину заставляют отвечать за деньги, которые она тратит, ограничивают в выборе работы или лишают возможности построить карьеру, это, безусловно, насилие. Лишение карьерных возможностей. Лишение мужа зарплаты и критика его работы (начиная от размера зарплаты и заканчивая позорными характеристиками коллег) оправдывается необходимостью разумно планировать поступление и выплату средств и управлять финансами семьи.

Признание частоты насилия и того разрушительного воздействия, которое оно оказывает на благополучие как отдельного человека, так и семьи, - один из ключевых моментов, который необходимо учитывать при рассмотрении этого вопроса. По мнению многих исследователей, каждый человек (личность) с наибольшей вероятностью может подвергнуться различным актам насилия или даже быть убитым не незнакомцами на улице или в другом месте, а членами семьи в доме.

Большинство экспертов, занимающихся проблемами домашнего насилия, сходятся во мнении, что жестокое обращение между партнерами является следствием комплекса факторов, среди которых сложно выделить доминирующий. Например, социально-экономический статус преступника и жертвы, опыт или наблюдение насилия в детстве, злоупотребление алкоголем в семье, низкая самооценка и вербальная агрессия в семье. В результате на возникновение кризисных ситуаций влияют как объективные причины, так и

личностные особенности человека. Определенную роль играет и процесс взаимодействия членов семьи, их способность на ранних стадиях преодолевать конфликты и разногласия, а при необходимости - сотрудничать друг с другом, их терпимость друг к другу.

Домашнее насилие, как и конфликт, сопряжено с определенными трудностями и противоречиями, эти понятия часто используются как взаимозаменяемые. Феномен насилия интерпретируется как результат трагической ошибки, приводящей к нарушению процесса коммуникации и возникновению конфликта. Таким образом, феномен домашнего насилия представляется как крайнее проявление конфликта, в котором применение принудительной силы необходимо для достижения следующих целей:

- (a) доминирование над другими;
- (b) восстановление справедливости
- (c) для самоутверждения ли защиты своей идентичности.

На наш взгляд, это не совсем верно. В целом домашнее насилие характеризуется повторяющимися в течение определенного периода времени актами насилия различного типа - физического, сексуального, эмоционального и финансового. Это создает узнаваемую картину, которая помогает отличить его от обычных семейных конфликтов. Наличие паттерна - важный показатель, позволяющий отличить домашнее насилие от простой конфликтной ситуации в семье. В отличие от конфликта, который является единичным и изолированным событием, домашнее насилие носит систематический характер и состоит из целого ряда событий. Конфликт может возникнуть в любых семейных отношениях, но домашнее насилие - это не просто конфликт. Между сторонами существует неравенство, одна сторона пытается доминировать над другой и использует физическую силу, экономические ресурсы и социальный статус, чтобы переложить ответственность за насильственные действия на жертву.

Вывод: для того, чтобы достоверно и полно проанализировать ситуацию семейного кризиса, вызванного жестоким обращением, важно подходить к проблеме комплексно, не только с точки зрения самого инцидента, но и с точки зрения того, кто в него вовлечен, каковы его причины и возможные будущие последствия для каждого из участников.

Следовательно, при осмыслении проблемы домашнего насилия важно признать, во-первых, что категории "насилие" и "конфликт" - не одно и то же и не могут использоваться одинаково, а во-вторых, что определение "домашнее" должно трактоваться не только в узком смысле "мужское", но и как насилие "женщин" над своими партнерами и учитывать возможность насилия "женщин" над своими партнерами.

При этом важно избежать распространенной ошибки, когда насилие в отношении мужчин квалифицируется только как "конфликт", поскольку мужчины по определению не могут быть "жертвами" в соответствии с патриархальной традицией. При всестороннем анализе домашнего насилия необходимо признать, что женщины также способны совершать насилие. Следовательно, образовательные программы, показывающие реальную картину

и помогающие преодолеть домашнее насилие, должны быть доступны для всех членов семьи в национальном масштабе.

Обучение мужчин ненасильственному поведению имеет важное значение в практике социальной работы. Гендерное насилие признается серьезной проблемой, но часто остается непризнанным. Необходимы комплексные меры по предотвращению гендерного насилия в семье. Это включает в себя укрепление законодательства, обеспечение доступа к поддержке и защите как женщин, так и мужчин, а также работу по изменению культурных и социальных установок, способствующих насилию в семейных отношениях. Гендерное насилие в семье - это проблема, требующая неотложного внимания и действий со стороны общества, законодателей и граждан. Насилие можно остановить только совместными усилиями всех членов общества.

Литература:

1. Антонян Ю.М., Горшков И.В., Зулкарнеев Р.М. Проблемы внутрисемейной агрессии. - М.: НИИ МВД России, 1999. - 13 с.
2. Тимко С.А., Тимко В.П. Мужчина - жертва семейного насилия: актуальность проблемы в России // Виктимология. - 2018. - №. 3(9). - С- 33-40
3. Бочкарева Е.В. Виктимологические аспекты насильственной преступности в семейно-бытовой сфере // ИНФРА-М. 2021. - Серия - Научная мысль. - С. 135.
4. Ильяшенко А.Н. Виктимологические проблемы насильственной преступности в семье // Право и политика. - 2003. - № 11. - С. 89-99.

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ИДЕЯМ ФЕМИНИЗМА

Ташева К.Е.
Татаренко А.А.
Тлеубердин А.А.
Кабакова М.П.

Введение. Феминизм в современном мире охватывает широкий спектр движений, идей и действий, направленных на улучшение положения женщин в обществе. Феминистические организации и активисты продолжают бороться за законы, которые защищают права женщин и обеспечивают равенство полов перед законом. Феминизм влияет на культуру и общество, способствуя изменению стереотипов и норм, касающихся женщин, включая их роли в семье, работе и обществе. Кроме того, феминистические движения выступают за равные возможности и заработную плату для женщин, а также, борются с дискриминацией на рабочем месте и способствуют увеличению участия женщин во всех сферах общества.

В XXI веке отношение современной молодежи к феминизму в целом является более позитивным, чем в предыдущие десятилетия. Это связано с рядом факторов, в том числе с растущим влиянием социальных сетей, которые позволяют молодым людям общаться и узнавать о феминистских идеях, а также с изменением общественных ценностей, которые становятся более

ориентированными на равноправие и инклюзивность.

Положительное отношение молодежи к феминизму находит свое выражение в различных формах, включая участие в феминистских акциях и движениях, поддержку феминистских организаций и инициатив, а также распространение феминистских идей в социальных сетях. Молодые люди также более склонны воспринимать феминизм как движение, направленное на достижение равенства для всех, а не только для женщин. Конечно, не все молодые люди поддерживают феминизм. Некоторые из них считают, что феминизм является излишне радикальным или что он противоречит традиционным ценностям. Однако в целом, отношение молодежи к феминизму является более позитивным, чем в предыдущие десятилетия. Это свидетельствует о том, что феминизм становится все более влиятельным движением, которое находит отклик у молодого поколения.

Контент-анализ по теме исследования: актуальность исследования степени изученности данной темы обусловлена тем, что феминизм – важная тема для современной студенческой молодежи. В связи с учащающимися случаями открытого притеснения прав женского пола, эта проблема нуждается в исследовании и освещении. По данной теме был проведен контент-анализ специальной литературы, позволивший выявить, что степень изученности темы отношения студенческой молодежи к феминизму в психологической науке в РК, значительно ниже, чем в странах РФ и странах зарубежья, кроме того, из всех научных работ на данную тему написано больше монографий и статей, чем диссертаций и книг (табл. 1).

Таблица 1. Количественный контент-анализ по теме исследования по результатам за период с 2018 по 2023 год

	РК	РФ	Зарубежные	Общее количество
Статьи	20/2 10%	97/10 10,3%	~200/12 6%	~317/24
Монографии	5/1 10%	38/2 5,2%	~200/21 10,5%	~243/24
Диссертация	7/1 7,6%	35/2 5,7%	~200/10 5%	~242/13
Книги	2/0	3/0	3/0	0
Всего	32/4	173/14	~603/43	~802/61
Источники	https://cyberleninka.ru https://www.elibrary.ru	https://cyberleninka.ru https://www.elibrary.ru https://www.elibrary.is	https://www.sciencedirect.com https://scholar.google.com/ https://www.scopus.com/sources.uri	

Также можно отметить, что в зарубежье данная тема значительно актуальнее и намного глубже изучена, чем в Казахстане. Это может говорить о важности феминизма в странах зарубежья, нежели в Казахстане. В нашей стране тема отношения к феминизму не является актуальной темой для исследования. Поиск проводился по следующим ключевым словам: феминизм, отношение, студенческая молодежь, психология отношения.

При проведении контент-анализа, нами были изучены несколько статей. В данных статьях были проведены исследования для изучения темы отношения к феминизму среди студенческой молодежи. Например, в своей статье Котова Ю.А. и Хомич Н.В., описывают термин феминизм, как борьбу за права женщин, высокие должности и телесную неприкосновенность, тогда как равноправие между мужчиной и женщиной, понимается как честность, уважение и возможность дать отпор [1]. В статье Николаевой А.А. и Яковлева Д.Ф. термин феминизм описывается как преодоление сексизма, идеология, направленная на расширение и уравнивание прав [2]. В статье Шафеевой А.В. феминизм упоминается как движение и борьба с дискриминацией женщин в обществе [3]. Кроме этого, в данных статьях нами было выявлено, что отношение молодежи к феминизму достаточно положительное, а также, имеет важную роль в жизни молодежи.

Цель, метод и выборка исследования: основной целью нашего исследования заключалось в том, чтобы выявить, как нынешняя молодежь относится к идее феминизма. Нами была выдвинута гипотеза о том, что современная молодежь и студенты, более открыта к феминистическим идеям и более склонна их принимать. В исследовании приняли участие 53 студента 2 курса, в возрасте 17-19 лет. Исследование было проведено методом онлайн опроса. Студентам было предоставлено несколько вопросов, посредством технологии GoogleForms.

Результаты исследования и их обсуждение. По результатам первого вопроса мы выяснили, что преобладающий пол среди респондентов - женский. Большинство уже достигло совершеннолетия, определенному количеству уже 19 лет. Отсюда можно сделать вывод что у всех респондентов уже состоявшееся и укрепившееся мнение об определенных вещах, именно поэтому мы решили затронуть тему идеи феминизма, чтобы узнать мнение наших сверстников.

В вопросе про то, какое значение респонденты придают феминизму, преобладающее число ответов было о том, что они считают феминизм идеологией, направленной на уравнивание прав женщин во всех сферах жизни. Один человек ответил, что это полное доминирование женщин над мужчинами, и один человек ответил, что придает феминизму другое значение. На основе этого, можно сделать вывод о том, что большинство респондентов понимают основные цели данного движения. С большой вероятностью их мнение сложилось с деятельностью СМИ в интернете.

В вопросе про конкретное отношение респондентов к феминизму, 50% ответили, что поддерживают эту идею, 25% одобряют частично, 15% относятся

равнодушно и 10% полностью одобряют. Здесь мы видим, что большое количество респондентов позитивно относятся к данному движению. В вопросе про отношение к «доминированию женщины в семье» 60% людей ответили, что они допускают данную идею, при условии, что второй партнер в отношениях не ущемлен. 20% респондентов ответили, что допускают данную идею без каких-либо условий, 20% ответили, что считают доминирование женщины в семье нормальным. Стоит отметить, что никто из отвечающих не выбрал ответ «недопустимо». Отсюда можно сделать вывод что наше поколение открыто к разным моделям устройства семьи и не сильно категорично в распределение ролей.

В вопросе про положительное, негативное и нейтральное отношение к феминизму, 65% ответило, что относится положительно, 35% ответило, что ответить затрудняется. Никто из респондентов не относится к данному движению негативно. Таким образом, ни у кого из опрошенных нет категорично-негативного отношения к идеям феминизма. С большей вероятностью причиной этому является более прогрессивное мышление нашего поколения.

Дальше по опроснику шел блок вопросов про феминизм внутри Казахстана конкретно. Из ответов делается вывод о том, что респонденты уверены в том, что в современном казахском сообществе права женщин ущемлены и Казахстан в целом нуждается в продвижении идеи феминизма. Лишь 10% всех опрошенных не согласны, либо затруднились ответить на данные вопросы.

Самый последний вопрос был направлен на выяснение того, насколько респонденты считают актуальными те вопросы, который поднимает современный феминизм. В целом результат показал, что большинство учащихся на втором курсе согласны с актуальностью, но 10% считают, что только частично.

Заключение. Исходя из всех ответов респондентов делается вывод о том, что большинство ознакомлены с данным движением, поддерживают его и разделяют его идеи. В современном мире молодежь из-за большого количества информации в свободном доступе, более осведомлена об актуальных проблемах. Огромное количество СМИ и интернет в целом, в доступной форме рассказывает о том, через что каждый день проходят женщины и какими способами можно бороться за наши права. Хорошая новость в том, что подобные идеи понимают не только сами женщины, но и мужчины, судя по результатам нашего опросника и интервью.

Систематизируя все исследования, проведенные различными методами, можно сделать вывод, что проблема отношения молодежи к феминизму очень актуальна и важна в современном мире. Положительное, поддерживающие отношение является ключевым выводом в нашем исследовании. Современная молодежь имеет общее положительное и правильное представление о идеи феминизма в целом. Рассматривается небольшое различие по гендерному признаку. Мужчины в целом реже заинтересованы в данной теме, поскольку эта тема для них не совсем актуальна. Данная тема больше актуальна для девушек,

поскольку именно права женщин ущемляются и подвергаются несправедливой дискриминации. В Казахстане тема отношения феминизма мало изучена, является неактуальной, что является довольно печальной новостью. Мы считаем, что данная тема должна быть более актуальна и востребована в нашем обществе. Права женщины не должны быть ущемлены.

Литература:

1. Котова Ю.А., Хомич Н.В. Отношение к феминизму в молодежной среде // Вестник ИГАУ. - 2018. - С. 1-8.
2. Николаева А.А., Яковлев Д.Ф. Современные общественные движения как форма взаимодействия государства и общества // Научный результат. Социология и управление. - 2022. - №2. - С. 73-83.
3. Шафеева А.В. Представления современной молодежи о феминизме // Социальные и гуманитарные науки: теория и практика. - 2019. - №1 (3). - С. 293-304.

ҚАЗАҚ ФОЛЬКЛОРЫ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ АДАМГЕРШІЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ҒЫЛЫМИ - ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІН АЙҚЫНДАУ

Тәжит М.Ж.
Абилдина С.К.

Қазіргі дамыған заманда бастауыш сынып білім алушыларының адамгершілік құндылықтарын қалыптастыруда мектептің алар орны ерекше. Адамның адамгершілігі- оның жоғары қасиеті. Ғұлама ойшыл Абай Құнанбаев: «Адамның адамгершілігі жақсы ұстаздан»деп бекер айтпаған. Ал ұстаз адамгершілік құндылықты білім алушының бойына қалай қалыптастырады? Адамгершілік құндылықтар отбасында, мектепте, ортада, айналадағы адамдармен қарым-қатынаста, қоғамдық ортада қалыптасады. Тәрбие болмаған жерде адамгершілік болуы мүмкін емес. Адамның адамгершілігі амандасу, өзара сыйластық, қарапайымдылық, кішіпейілділік, сабырлық, жомарттық қасиеттерінен байқалады.

Қазақта «Көргендінің қылығы көңіл марқайтады» деген жақсы сөз бар. Әр адам, яғни білім алушы өзін мәдениетті ұстауды білсе, соны көрген адам іс-әрекетіне сүйсініп, көңілі марқаяды. Білім алушының бойындағы адамгершілік құндылықтар оның істеген іс-әрекетінен, қылығынан, сөйлеген сөзінен көрінеді.

Бастауыш сыныпта білім алушылардың адамгершілік құндылығын қалыптастыру үшін бастауыш сынып мұғаліміне көп күш түседі. Мұғалім әр сабағында, сынып сағатында, сыныптан тыс шараларда, қойылымдарда жүзеге асыруға болады. Бірақ ең тиімдісі қазақ фольклоры арқылы тәрбиелеу болып табылады. Біздің халық мұрасын қолдану ең сапалы нәтижелер береді. Сан ғасырлар бойы жалғасып келе жатқан халық ауыз әдебиеті үлгілері бастауыш сынып білім алушыларының тіл ұстарту жаттығулары ретінде, тіл байлығын

арттырып, сөздік қорын молайтады. Бесік жырынан бастау алатын қазақ фольклоры кейін мазақтамалар, санамақтар, ырымдар мен тыйым сөздерге, ертегілермен баланың жас ерекшелігіне қарай айтыс, батырлар жыры болып жалғасын табады. Шығармадағы әр кейіпкердің іс-әрекетіне баға беріп, талдай отырып бастауыш сынып білім алушысы өз бойына адамгершілік құндылықтарды қалыптастырады.

М. Ғабдуллин «Қазақ халқының ауыз әдебиеті» оқулығында ауыз әдебиеті үлгілерінің жанрлық түрлеріне сипаттама береді. Ш. Ахметов «балалар фольклоры» терминін өз еңбегінде алғаш қолданып, түсініктеме береді. Балалар фольклорының ішкі жанрлық түрлерін өзінше саралайды. Б. Уахатов «Қазақтың халық өлеңдері» монографиясында балалар өлеңдеріне жеке бөлім арнаса, «Қазақтың тұрмыс-салт жырларының типологиясы» кітабында оның түркі тектес халықтар фольклорымен ортақ желілеріне тоқталады [1].

Жалпы «фольклор» термині нені білдіреді? «Фольклор» ағылшынның «folk» - «халық», «lore» - «білім», «даналық» деген сөздерінен шыққан. Бұл терминді 1846 жылы ағылшын ғалымы Вильям Томс ұсынған болатын. Демек, «фольклор» термині «халық даналығы», «халық білімі» деп аударылады. Дегенмен, бұл терминнің мағынасы ауқымды. Фольклортанушы ғалым Ш. Ыбыраев: «Батыс Еуропа, Америка, Австралия халықтарының ұғымында бұл сөздің мағынасы тым ауқымды. Ол халықтың киім- кешек, құрал- жабдық, әдет-ғұрып, тұрмыс-салт, наным-сенім, сондай-ақ түрлі көркемөнерін (поэзия, музыка, би, ою-өрнек, тоқыма өнері т.б.) тұтастай атау үшін қолданылады. Бұл жағынан алғанда ол тек ауыз әдебиетімен ғана емес, «этнология», «этномәдениет» дейтін ұғымдармен сабақтасып жатыр [2]. Ғалым «фольклор» терминінің «ауыз әдебиеті» ұғымында қолдана беретіндігін де ескертіп өтеді. «Фольклор» атауы орысғалымдарының зерттеулері арқылы халықтың ауызша поэтикалық шығармалары деген мағынада қалыптасқан» - деп атап көрсетеді.

Ал, балалар фольклоры деген не? Бұл сұраққа ғалым Ш. Ыбыраев: «Балалар фольклоры деген ұғымның ауқым кең. Бұған ауыз әдебиеті үлгілерінің көптеген жанрлары мен жанрлық түрлері жатады. Олардың ішінде қара сөз түріндегі шығармалар да, үлкенді - кішілі түрлі мақсатпен айтылатын өлең - жырларда бар» - деп тұжырымдайды [3]. Балалар фольклоры қара сөз түріндегі шығармалар мен үлкенді - кішілі өлең - жырларды қамтиды. Демек, қазақ балалар фольклоры қазақ халқының өмірі, тыныс - тіршілігін арқау ететін ертегілер, аңыздар, әңгімелер, мысалдар, өлең- жырлар болып саналады.

Қазақ балалар фольклоры жанрлық құрамы жағынан сан-салалы, соған лайықты олардың атқаратын қызметі де түрліше. Зерттеу еңбектерінде дәстүр бойынша оларды шығу, орындау ерекшеліктеріне қарай үлкендердің балаларға арнап шығарған, бірақ, негізінен, балалардың репертуарында сақталған шығармалар және балалардың өздері таратқан өлең-жырлар деп екі салаға жіктеу қалыптасқан.

Балалар фольклоры да о баста кім шығарғанына, қалай пайда болғанына қарамастан балалар ұжымның өзіндік сүзгісінен өтеді. Өз ұғымдарына, түсініктеріне, тіл оралымына, іс-әрекеттеріне сәйкес емес туындылар көпшілік

тарапынан қабылданбайды. Ал қабылданған жағдайда балалар шығармашылығының дәстүріне лайықты іс жүзінде өзгеріп, өнделеді. Оралымсыз тіркестер, ұғымға ауыр шумақтар ұмытылады.

Осы тұста бір ескеретін жағдай - балалар фольклорының кейбір үлгілерінде мазмұнға жеткілікті мән беріле бермейді. Ұйқасы оңай, ойнақы болса, әсіресе, түрлі іс-әрекеттерге айтылуы сәйкес келсе, ондай өлеңдер көбірек қолдау табады. Осындай өзгешелікті біз әсіресе ойын өлеңдері, мазақтамалардан анық көреміз.

Қазақ балалар фольклорының тағы бір ерекшелігі, ауыз әдебиетінің басқа түрлеріне қарағанда ұжымдық сипатының басым екендігі. Олардың дені көпшіліктің есінде жүреді. Көбін балалар жаттап алып, жиналған жерде кез-келгені жекелеп те, топталып та айта береді.

Бұған қоса қазақ балалар фольклорында поэзияның іс-әрекет, ойыннан, түрлі көне түсініктерден, ырым мен салттан, қарапайым әуендерден, жан-жануарлардың даусы мен қимылына еліктеуден қарасын үзіп толығымен ажырап кетпегендігін байқаймыз.

Қорыта келе, қазақ балалар фольклоры - этнографиялық, педагогикалық, фольклорлық, музыкалық көп қыртысты құрылымды атайды. Абай айтқандай, «туғанда дүние есігін ашады өлең...» деп қазақ дүниеге келген сәбидің алғашқы сәттінен бастап, ана әлдиі арқылы бойына ұлттық рух пен адамгершілік қасиеттерді сіңіре бастайды. Балалар фольклорының бастау бұлағы бесік жыры екені баршамызға мәлім. Баланы бүкіл ауыл - аймақ болып тәрбиелеу ежелден ел дәстүріне айналған. Кішіпейілділік, сыпайылық, ата-ананы құрметтеу, үлкенді сыйлау халықтың тәрбиеден ерекше орын алған. Ата-бабамыздың: «Ұлың өссе, ұлы жақсымен ауылдас бол, қызың өссе, қызы жақсымен ауылдас бол», - деуінде үлкен тәрбиелік мән- мағына бар.

Әдебиеттер:

1. Рүстемова Ж.А. Қазақ балалар әдебиеті: оқулық. - Алматы: Эверо, 2015. - 272 б.
2. Ыбыраев Ш. Бастау. - Алматы: Баспалар үйі, 2009. - 160 б.
3. Ақ сандық, көк сандық. - Алматы: Жазушы, 1988. - 256 б.

ЖОҒАРЫ МЕКТЕП ОҚЫТУШЫСЫНЫҢ МОТИВАЦИЯСЫ

Токжуманова К.С.
Альгожина А.Р.

Қоғамда болып жатқан өзгерістер жоғары оқу орындарына үлкен талаптар қояды. ҚР-ның тұңғыш Президенті Нұрсұлтан Назарбаевтың 2017 жылғы 12 сәуірде жарыққа шыққан «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласында Еліміз бәсекеге қабілетті, алдыңғы қатарда жүретін мемлекеттердің арасына қосылу үшін қойылатын бірнеше негізгі талаптарды атап өтті. Соның ішінде білім саласына қатысты бірқатар міндеттер аталды [1].

Елімізде жоғары мектептегі айқын болып жатқан тенденциялардың бірі ол -

кадрлардың азаюы болып табылады. Қазақстан Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев Ғылым және технологиялар жөніндегі Ұлттық кеңестің отырысында университеттік ғылыми инфрақұрылымды дамытуға ерекше назар аудару қажеттігін мәлімдеді. Президенттің айтуынша, соңғы жылдары қабылданған Ғылым мен орта білім саласындағы реформалар жоғары білім беру жүйесінен кадрлардың кетуіне алып келді. Ғылыми дәрежесі бар білікті оқытушылар жалақысы жоғары мектептер мен ғылыми ұйымдарға ауыса бастады [2]. Бұл мәселе, әрине, бір сұрақты туындатады, ол – жоғары мектеп оқытушысының мотивациясы.

Мотивация-бұл кәсіпорын ұжымын және әрбір жұмысшыны белсендіретін және оларды ұйымдық мақсаттарды орындау үшін тиімді жұмыс істеуге ынталандыратын әрекет. Жоғары білім контекстінде мұғалімдердің мотивациясы ішкі және сыртқы факторлардың әсерінен қалыптасатын мақсаттар мен мінез-құлық үлгілерін саналы түрде таңдауды білдіреді. Бұл факторлар мұғалімнің өз жұмысының объектілерімен және құралдарымен қалай әрекеттесетінін анықтайды, сонымен қатар оның қызметінің нәтижесін қалыптастырады. Айта кету керек, жоғары мектеп оқытушыларының еңбегін ынталандыру олардың ішкі қажеттіліктеріне, құндылықтары мен көзқарастарына ғана емес, сонымен бірге пәндермен, құралдармен және олардың жұмыс нәтижелерімен өзара әрекеттесу ерекшеліктеріне де байланысты.

Бұл өзара әрекеттесу әр мұғалім үшін жеке болып табылады және олардың жұмысының әртүрлі аспектілерін субъективті қабылдауына байланысты. Жоғары білім берудегі мұғалімнің жұмыс объектісі материалдық зат емес, оның ақыл-ой қабілеті, моральдық деңгейі және мәдени сипаттамалары бар жеке адам екенін атап өткен жөн. Мұны ескеру өте маңызды, өйткені жоғары білім беру саласындағы жұмыс әр студентке оның жеке қажеттіліктері мен ерекшеліктерін ескере отырып, нақты көзқарасты қажет етеді [3].

«Мотивация» ұғымының бірнеше мағынасы бар. Біріншіден, бұл қызметкердің мінез-құлық мақсаттары мен оларға қол жеткізу құралдарын ретке келтірудің және таңдаудың субъективті процесі, яғни еңбек мотивтерін дамыту. Екіншіден, мотивация-бұл қызметкердің өз қызметін басқаратын мотивтерінің жиынтығы. Үшіншіден, басқару процесі ретіндегі мотивация-бұл қызметкердің еңбек қызметінің максималды тиімділігін қамтамасыз ететін мінез-құлық мотивтерінің жүйесін қалыптастыру.

Еңбек мотивациясының көптеген теориялары бар. Мазмұнды теориялар жұмысшылардың еңбек процесінде қандай мотивтерді басшылыққа алатынын, процессуалдық теорияларды - еңбек мотивациясына қалай әсер ету керектігін түсіндіруге тырысады. Қызметтің тиімділігін басқару процесі ретінде еңбекті ынталандыру мәселесі жұмысшылардың мотивациясын түсінуге және оны қанағаттандыруға тырысады. Қызметкердің мотивациясы оның қажеттіліктеріне негізделген, олар үш (К. Альдерфер), бес (А. Маслоу) деңгейден тұратын иерархиялық құрылымды құрайды.

Өзінің сипаттамаларының арқасында ЖОО-дағы оқытушылық қызмет

кәсіби өсу мотивациясын қалыптастыру үшін әлеуетті мүмкіндіктер береді. Мұндай сипаттамалар: жұмыстың әртүрлілігі, оның жоғары мәні, тапсырманың тұтастығы, автономия және кері байланыс.

Оның мотивациясын төмендететін оқытушылық жұмыстың айрықша ерекшелігі-оның жоғары қарқындылығы. ЖОО оқытушыларының еңбегін объективті түрде қарқындату білімді үнемі толықтыру және педагогикалық шеберлікті жетілдіру қажеттілігіне байланысты. Өйткені, К.Д. Ушинский атап өткендей, мұғалім оқығанша өмір сүреді. Сонымен қатар, ЖОО-дағы жұмыстың қарқындылығы оқу процесінде тәртіпті тудырады, бұл оқытушылардың шамадан тыс жүктемелерімен бірге шығармашылық көңіл-күйді бұзады [4].

Жоғары оқу орындарының оқытушыларының еңбегін қарқындату субъективті құрамдас бөлікке ие. Ғылыми негізделген нормалардың болмауы және оқытушылар жұмысының дербес сипаты білім беруді басқару органдары мен білім беру мекемелерінің басшыларын оны тұрақты қарқындатуға итермелейді. Сонымен, ЖОО оқытушысының оқу жүктемесі жиырма жыл ішінде 600-700-ден 900 сағатқа дейін өсті. Сонымен қатар, егер кейбір жоғары оқу орындарында оқу жүктемесі лауазымына қарамастан барлық оқытушылар үшін бірдей болса, басқаларында: ассистенттерде 900 сағат, ал профессорларда 600 сағат бар. Мұндай саралау экономикалық тұрғыдан негізделмеген. Біліктілігі төмен оқытушы өндірістің үлкен мөлшерлемесіне ие бола алмайды, өйткені біліктілікке байланысты жалақы мөлшерлемелері сараланады.

Жоғары мектеп оқытушыларының мотивациясының ерекшеліктерін талдауды қорытындылай келе, оқытушылық жұмыстың тиімділігі мотивацияның құрылымына және оған шығармашылық қажеттіліктердің болуына байланысты екенін атап өтуге болады. Педагогикалық іс-әрекеттің мотивтерін келесі топтарға біріктіруге болады: борыш мотивтері; тақырыпқа қызығушылық пен құмарлықтың мотивтері; студенттермен қарым-қатынасқа деген құштарлық мотивтері.

Оқытушының кәсіби мотивтерінің негізгі түрлері: материалдық ынталандыру, өзін-өзі растауға байланысты мотивтер; кәсіби мотивтер; жеке өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері.

Қазіргі ғылымда «мотив» термині (мотивация, мотивациялық факторлар) көбінесе мүлдем басқа құбылыстарды білдіреді. Мотивтер инстинктивті импульстар немесе логикалық тізбектер, сондай-ақ эмоциялар, қызығушылықтар, тілектер тәжірибесі деп аталады; "мотив" анықтамаларының жалпы тізімінде өмірлік мақсаттар мен идеалдар сияқты нәрселерді табуға болады [5].

Шынында да, Л. Карамушканың пікірінше, адамның мінез-құлқы мен іс-әрекетінің мотивтері әртүрлі мотивтер болуы мүмкін: мүдделер, жеке тұлғаның белгілі бір объектілерге (объектілерге, құбылыстарға, қызмет түрлеріне) жағымды қатынасы бар, бұл олардың маңыздылығы мен эмоционалды тартымдылығына байланысты; моральдық-саяси нұсқаулар, идеалдар, нанымдар (адамның дүниетанымының құрамдас бөліктері ретінде); эмоциялар

және сезімдер (махаббат, жек көру және т. б.) [6].

Жоғары білім беру мұғалімдерінің мотивациясы әртүрлі ішкі және сыртқы факторлардың әсерінен болатын мақсаттар мен мінез-құлық үлгілерін саналы таңдау арқылы қалыптасады. Оларға инстинктивті импульстар да, логикалық тізбектер де, эмоциялар, қызығушылықтар, тілектер, моральдық-саяси нұсқаулар мен идеалдар кіреді.

Маңызды аспект-адамның қоршаған әлемге деген көзқарасын анықтайтын және оның қызметі мен мінез-құлқын басқаратын негізгі мотивтер жүйесі. Жоғары білім беру мұғалімдері жағдайында бұл мотивтерге материалдық ынталандыру, өзін-өзі растауға деген ұмтылыс, кәсіби амбиция және жеке өзін-өзі жүзеге асыру мотивтері жатады.

Оқытушылардың мотивациясы басқа салалардағы жұмысшылардың мотивациясымен ортақ болғанымен, оның кәсіби бағыты мен жеке құрылымына байланысты өзіндік ерекшеліктері бар. Мұнда мұғалімнің іс-әрекетінің негізінде қандай мотивтер жатқанын және оның жеке басын сипаттайтын бағытты анықтау маңызды.

Қорытындылай келе, оқытушылық қызметтегі жетістік мұғалімнің жеке ерекшеліктеріне және оның осы кәсіпте өзін-өзі жүзеге асыру қабілетіне байланысты. Өз мотивтері мен қажеттіліктерін түсіну оқытушының табысты мансабында, сондай-ақ университеттің бәсекеге қабілеттілігін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

Әдебиеттер:

1. Мемлекет басшысының «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты мақаласы - https://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/press_conferences/memleket-basshysynyn-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru-atty-makalasy
2. Об оттоке кадров из системы высшего образования высказался президент - https://baigenews.kz/ob-ottoke-kadrov-iz-sistemy-vysshego-obrazovaniya-vyskazalsya-prezident_174105/
3. Заярная И.А. Преподавательская деятельность в вузе: сущность, факторы, мотивация // Современные наукоемкие технологии. - 2016. - № 2-2. - С. 316-319.
4. Беляков В.В. Дополнительное (послевузовское) профессионально-педагогическое образование как социокультурный феномен: монография. - Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2006.
5. Кавешникова Л.А., Агафонова М.С. Мотивация преподавателей как основа качества высшего образования // Научное обозрение. Экономические науки. - 2016. - № 2. - С. 78-81.
6. Павлова Ж.Г. Формирование устойчивой мотивации преподавателей вуза средствами системы оценивания их профессиональной деятельности // Современные проблемы науки и образования. - 2016. - № 4. - С. 198.

КҮН ТӘРТІБІНІҢ ОҚУШЫҒА ӘСЕРІ: ҰЙҚЫ РЕЖИМІ

Толеутаева А.С.

Адам көбінесе ұйықтау кезінде өз сезімдерін және ояу кезде болған оқиғаларын талдайды және ұйқыны пассивті демалыс уақыты ретінде қарастырады. Ұйқының және ояу жүрудің өткір және созылмалы бұзылыстары

қазіргі заманғы қоғамға тән.

Ұйқы - кешенді динамикалық психологиялық және физиологиялық үдеріс. Ұйқы жағдайы түрлі органдардың және ағза жүйесінің өмірлік белсенділігін орталық реттеу өзгерістерімен бірге жүреді.

Белгілі бір жағдай барысында олар ұйықтау кезінде ғана емес, сонымен қатар ояу кезде де көрінетін әртүрлі патологиялық жағдайларды тудыруы мүмкін.

Ұйқы процесі физиологиялық бейімделудің ажырамас механизмі болып табылады. Қазіргі уақытта ұйқының негізгі функциялары болып саналатындар - қалыпқа келтіруші, анаболикалық және ақпараттық болып табылады.

Ұйқы-бұл адам мен жануарлар санасының ерекше жағдайы, оның ішінде түнде табиғи түрде қайталанатын бірқатар кезеңдер бар. Бұл кезеңдердің пайда болуы мидың әртүрлі құрылымдарының белсенділігіне байланысты. Ұйқы мидың дұрыс жұмыс істеуі үшін өте күрделі және қажетті үдеріс, бұл әсіресе балалар мен жасөспірімдер үшін өте маңызды. Ұйқының мектеп жағдайында оқыту үдерісі үшін маңыздылығы зор.

Ұйқының ұзақтығы туралы алынған мәліметтерді талдап, оларды балалардың әртүрлі дағдыларымен және ептілігімен салыстыра отырып, ғалымдар жас ерекшеліктеріне сәйкес күніне 9-11 сағат ұйықтайтын балалардың оқу үлгерімі, ұйқы уақыты 8 сағаттан аспайтын оқушыларға қарағанда айтарлықтай жоғары деген қорытындыға келді [1; 65].

Ұйқының қанбауы оқу үдерісіне және, оның нәтижесіне кері әсерін тигізеді. Шет тілдерін оқып үйренуде оқушылардың жетістіктері едәуір төмендейді, сауатты жазу мен грамматикада көптеген қателіктер жібереді. Мектеп оқушыларына математика мен физиканы оқып үйрену күрделі болады, оларға тарихи даталар мен оқиғаларды еске түсіру қиынға соғады.

Мектеп жасындағы баланың ұйқысын қалай реттеу үшін, біріншіден, ата-аналар балада толыққанды ұйқының қажет екенін түсінуі керек. Бұл өте маңызды, себебі көбінесе балада ұйқының үлгісі қаншалықты қалыптасқаны, ұйқының дұрыс гигиенасының сақталғаны, ояу уақыт пен ұйқыға жату уақыты режимінің сәйкестігі ата-аналарға байланысты болады.

Балаларда жиі бас аурып, алаңдаушылық-депрессиялық бұзылулар, ұйқының бұзылуы болған жағдайда ата-аналар баланың білім алуына және эмоциялық жүктемесіне назар аударуы қажет. Оларға қойылатын талаптарды азайтып, керісінше баланың ұйқысына және тынығу уақытына көңіл бөлгені дұрыс [2; 56]:

– Баланың күн тәртібін дұрыс ұйымдастыру өте маңызды. Мектептен оралғанда оның жұмыс қабілеті төмен болады.

– Баланың күшін қалпына келтіру үшін ол алдымен тамақтанып, демалып, содан кейін ғана барып үй тапсырмасын орындауы керек. Бөлме оған дейін алдын ала таза ауамен желдетілуі қажет.

Көптеген жағдайларда ұйқының сапасы келесі ережелерді сақтағанда ғана айтарлықтай жақсарды:

– Ұйықтар алдында тыныш атмосфераның болуы (танымдық және

физикалық жүктемелерді жасамау ұсынылады және тыныш, қараңғы, таза ауамен желдетілетін бөлмеде ұйықтаудың қалыпты стереотипін қалыптастыру).

– Теледидарды қарауды, компьютерлік ойындарды ойнауды шектеу, сол сияқты ұйқы алдында белсенді оқуды тию.

– Жарық режимін реттеу бойынша ұсыныстар: ұйқының алдында шамның жарықтылығын азайту, қараңғылау бөлмеде ұйықтау, және керісінше, ояғанда бөлменің жарық болуы.

– Ұйқы тәртібі (ұйқыға жату және таңертең тұру уақыты).

– Ұйықтау бөлмесі тек ұйқыға арналу керектігін естен шығармау керек, ол жерде ұзақ уақыт кітап оқудан немесе компьютерлік ойындар ойнаудан аулақ болу керек.

– Құрамында кофеин бар кез-келген тағамды 16.00 кейін тұтынбау (оған шоколад, газдалған сусындар да жатады).

– Үнемі аэробикалық физикалық жүктеме болу керек және дұрыс тамақтану, ұйқының жақсы болуына ықпал етеді.

– Оқу аптасындағы ұйқының жетіспеуін демалыс күндері толықтыру қиын, сондықтан демалыс күндері ұйқыны күнделікті ояну уақытынан екі сағаттан артық асырмаған дұрыс. Осы ережелерді сақтамаса, баланың ішкі биологиялық сағатында өзгеріс болады да, баланың ұйықтау уақыты мен таңертеңгі тұру уақытында қиындықтар пайда болады. Ұйқы жетіспеушілігі созылмалы болса мидың жұмысын өзгертеді, тіпті демалыс күндері ұзақ ұйықтаса да ұйқының орнын толтыру мүмкін болмайды.

– Дәрігердің тағайындауынсыз дәрілік препараттар көмегіне жүгінбеу.

Егер ұйқының дұрыс режимін сақтаған жағдайда ұйқы бұзылысы, немесе таңертең тұруда қиындықтар болса, онда маманнан кеңес алу керек. Себебі тәуліктік-күн мен түннің өзгеруіне байланысты әртүрлі биологиялық процестердің қарқындылығының циклдік ауытқуы пайда болады. Сыртқы тітіркендіргіштермен байланысына қарамастан, циркад ритмі эндогендік шығу тегіне байланысты, дененің биологиялық сағатын білдіреді. Бірақ ұйқыға кеш жату және кеш ұйқыдан тұру жасөспірім үшін қалыпты деп санауға болмайды. Өйткені ұйқының келу фазасының кешігу синдромы пайда болуы мүмкін. Сонымен қатар, ұйқының үнемі қанбауы көңіл-күйдің, эмоцияның бұзылуына әкеледі, зейін қою мен есте сақтауға әсер етеді, осыған сәйкес оқуда да проблемалар тудырады [3; 102].

Ұйықтау ұзақтығы әр бала үшін өзінше екені сөзсіз, және ол көптеген параметрлерге байланысты. Дегенмен де, ұйқы гигиенасын дұрыс ұйымдастыру үшін ұйқы ұзақтығының нормативтік көрсеткіштерін есте сақтаған маңызды:

- 6-9 жастағылар үшін – 10-12 сағат,
- 10-13 жастағылар үшін – 8-10 сағат,
- 14-16 жастағылар үшін – 8-9 сағат.

Балалардың денсаулығы мен физикалық дамуы үшін күн тәртібі үлкен маңызға ие. Балалардың көңілді, шаттыққа толы, сонымен бірге теңдестірілген көңіл-күйі режимнің қатаң орындалуына байланысты. Күні бойы әр түрлі әрекет түрлерінің алмасып тұруы және олардың кезектесуі физиологиялық

тұрғыдан ми қыртысының бір уақытта жұмыс істеу және демалу қабілетіне байланысты. Тамақтың, ұйқының, серуендеудің кешігуі балалардың жүйке жүйесіне теріс әсер етеді: олар енжар, селқос болады немесе, керісінше, тез қозып, ашуланшақ бола бастайды, тәбетін жоғалтады, нашар ұйықтайды [4; 352].

Балабақшадағы тәрбиенің үйден маңызды белгілерінің бірі балабақшадағы режимге байланысты. Балабақшада бәрі алдын-ала белгіленген тәртіпке бағынады. Өйткені, мұндай жүйелілік тіпті ең ұқыпсыз баланың өзін дәлдікке, дәлдікке, тәртіпке үйретеді. Қатаң тәртіпке үйренген балада тамақтану, ұйықтау, демалу қажеттілігі белгілі бір уақыт аралығында пайда болады және барлық ішкі органдардың қызметіндегі ритм өзгерістермен бірге жүреді. Дене алдағы іс-әрекетке алдын-ала бейімделген сияқты, сондықтан ол жүйке энергиясын қажетсіз ысырап етпестен тиімді түрде жүзеге асырылады және қатты шаршауды тудырмайды.

Ол үшін күн тәртібін ұстану маңызды, яғни белгілі бір жұмыс, демалыс, гигиена, тамақтану және ұйықтау тәртібі. Бұл ояу уақытпен ұйқының ауысуын, әртүрлі іс-әрекеттерді ұтымды ұйымдастыруды, сондай-ақ өзін-өзі тәрбиелеуді және өз міндеттемелерін ерікті түрде орындауды көздейтін тәулік бойы өмір сүрудің нақты тәртібі. Ол әркімді өз уақытын ұйымдастыруға және ұтымды пайдалануға үйретеді. Барлығына бірыңғай күн тәртібін орнату табиғи түрде мүмкін емес, бірақ оның негізгі сәттерін әркім өз ағзасына пайдалы ұйымдастыруы керек.

Адам ағзасында тәуліктің белгілі бір уақытында белсенділік кезеңдері болады. Күн тәртібі ересектер үшін де, балалар үшін де маңызды. Әсіресе мектеп жасындағы балаларға арналған күн тәртібі пайдалы. Оның көмегімен еңбек пен демалыстың тепе-теңдігін басқарып, шамадан тыс жүктемелерден аулақ болып, физикалық және психикалық белсенділік кезеңдерін дұрыс алмастыруға болады.

Әдебиеттер:

1. Иванова Ю.А. Гигиена сна. - Москва: София, 2013. - 457 с.
2. Озерная О.С. Физиология. - Санкт-Петербург: ОНИКС XXI век, 2008. - 76 с.
3. Самуйлова Л.И. Анатомия и физиология человека. - Москва: Гелеос, 2015. - 215 с.
4. Хоменко Л.А. Физиология высшей нервной деятельности и психология. - Москва: Книга плюс, 2021. - 450 с.

ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И УПРОЩЕНИЕ ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ

Төлеген Ә.Д.
Кабакова М.П.

Введение. Искусственный интеллект (ИИ) - это область информатики, которая занимается созданием систем, способных к действиям, которые обычно

требуют человеческого интеллекта. Эти системы могут включать в себя способность к обучению, распознавания образов, планированию, анализу данных, пониманию языка и решению проблем. Они могут быть физическими устройствами, такими как роботы, или программными алгоритмами, работающими в компьютерных системах.

ИИ использует множество методов и подходов, включая машинное обучение, глубокое обучение, нейронные сети, эволюционные алгоритмы и многое другое. Целью исследований в области ИИ является создание систем, способных к выполнению задач, которые ранее считались возможными только для человека, а также автоматизация процессов и улучшение эффективности работы в различных сферах. Наше современное общество начало все больше полагаться на автоматизированные системы и ИИ. Это уже стало частью нашей жизни, и эта часть стремительно растет [1].

Впервые термин "искусственный интеллект" был введен в 1956 году на Дармутской конференции Джоном Маккарти. В 1959 году уже была создана первая программа ИИ - General Problem Solver, разработанная Гербертом Саймоном, Клиффордом Шоу и Алленом Ньюэллом. Эта программа была предназначена для решения задач. В первые годы своего существования General Problem Solver использовался для решения в различных областях, но со временем он перестал быть актуальным из-за своих ограничений с задачами, требующими критического мышления или нечетких знаний, а также из-за появления более продвинутых машин. В настоящее время данный ИИ не используется, однако он проложил путь для развития современных систем, продемонстрировав потенциал компьютерных технологий для решения сложных задач [2; 45].

В середине 20 века началось знакомство с такой технологией как ИИ. Наблюдались спады интереса из-за технических ограничений, но к концу столетия началось распространение нейронных сетей, машинного обучения и робототехники. В 21 веке начался бурный рост ИИ вследствие общедоступности данных и вычислительных ресурсов и повсеместное внедрение в различные сферы жизни. К 2020 году интерес особенно возрос в результате подогревания его влияния на общество и экономику.

На данный момент ИИ очень актуален среди разных слоев населения. Он облегчает нашу жизнь, решая множество задач и находя решения на различные процессы. Однако стоит отметить, что с ростом зависимости от ИИ возникает вопросы о том, как эта технология влияет на наши способности и навыки.

Отчет по контент-анализу научных работ РК, РФ и зарубежных стран по теме «Искусственный интеллект: упрощение повседневной жизни».

Актуальность: Тема использования ИИ в повседневной жизни становится все более актуальной в странах СНГ, включая РК и РФ, в свете быстрого развития технологий и повсеместного внедрения ИИ в различные сферы.

Цель: Определить и сравнить влияние использования ИИ в повседневной жизни на позитивные и негативные аспекты в РК, РФ и зарубежье.

Задачи:

1. Провести анализ научных статей, исследований и публикаций о влиянии ИИ на повседневную жизнь в РК, РФ и других странах.

2. Выявить ключевые области применения ИИ в повседневности и их влияние на жизнь людей, в том числе и их психики.

3. Определить позитивные и негативные аспекты использования ИИ в повседневной жизни на основе проведенного анализа.

Объект: Исследования, публикации и практическое применение ИИ в повседневной жизни.

Предмет: Влияние использования ИИ на позитивные и негативные аспекты повседневной жизни в РК, РФ и зарубежье.

Гипотеза: Влияние использования ИИ в повседневной жизни находится в фокусе внимания, однако его негативные аспекты могут быть недостаточно изучены в сравнении с позитивными, особенно в странах СНГ, в силу специфики социально-культурного контекста и степени развития технологий.

Для проверки поставленной гипотезы нами был проведен контент-анализ научных публикаций за последние 10 лет, что представлено в таблице 1.

Таблица 1. Количественный контент-анализ за период от 2014 по 2024, по ключевым словам, «искусственный интеллект в психологии»

Количественный контент-анализ за период с 2014 по 2024 г.г.	РК	РФ	Зарубежье	Общее количество
Статьи	3780	16200	1600000	1619980
Монографии	2410	16000	17600	36010
Диссертации	989	8150	17500	87989
Книги	2160	16200	70800	89160
Всего:	1648	13090	1705900	1720638

В зарубежных странах наблюдается значительно больший объем исследований по данной теме, что отражается в значительном количестве статей, монографий, диссертаций и книг по сравнению с РК и РФ. Это может быть обусловлено более широким интересом к технологическим инновациям, большими инвестициями в научные исследования, а также развитыми научными и образовательными инфраструктурами.

В РФ количество исследовательских работ на тему влияния ИИ в повседневной жизни превышает их количество в РК. Это может быть связано с более высоким уровнем технологического развития и большими ресурсами, выделяемыми на исследования в данной области.

Таким образом, можно подтвердить гипотезу о том, что негативные аспекты использования ИИ в повседневной жизни могут быть недостаточно изучены на основе количества написанных материалов. Можно сделать вывод о том, что в зарубежье тема ИИ намного популярнее, чем в РК и РФ, в том числе внутри специальности психологии, в силу неравномерности в научных исследованиях по этой теме.

По сравнению с другими странами, наименее эта тема изучена в РК, так как

она только набирает обороты.

Хотя предварительные исследования показали положительные результаты, необходимы дополнительные работы для оценки полезности вмешательств в области психического здоровья на основе ИИ. Это включает глубокий анализ влияния на психическое здоровье, сравнение с традиционными методами, изучение долгосрочных последствий и определение групп, которые могут наиболее выиграть от таких вмешательств. Также требуется изучение интеграции ИИ в существующие процедуры психического здоровья, включая оценку преимуществ и недостатков, а также разработку методов объяснения алгоритмов ИИ специалистам и пользователям. Улучшение прозрачности и интерпретируемости вмешательств ИИ может способствовать доверию и совместному принятию решений. Кроме того, необходимо учитывать разнообразие населения при обучении систем ИИ в контексте психического здоровья. [4]

Преимущества искусственного интеллекта в повседневной жизни, несомненно, огромен. Можно рассмотреть конкретные примеры того, как ИИ облегчает нашу жизнь: от автоматизации рутинных задач до улучшения здравоохранения и транспортных систем. Развитие и использование искусственного интеллекта имеет как положительные, так и отрицательные стороны, и обе стороны нужно учитывать при росте его применения.

Из положительных сторон можно вывести то, что ИИ позволяет значительно повысить эффективность выполнения различных задач, что может привести к экономии времени и ресурсов, а также улучшению внутреннего самочувствия человека.

Использование ИИ стимулирует инновации и развитие новых технологий, что может принести пользу в различных сферах, от психологии до предпринимательства. Например, человек может обратиться к какому-либо «чат-боту» или другой любой системе автоматизированного обслуживания, которая может подсказать ему что скорее всего относится к его просьбе и посоветует определенных специалистов, которые больше всего подходят ему. Однако не стоит забывать, что важно помнить об этических вопросах, таких как конфиденциальность, а также в таких вопросах ИИ все же не сможет предоставить полноценную помощь как настоящий, практикующий специалист. Человеческий специалист может предоставить не только информацию, но и утешение, поддержку и понимание, что может быть крайне важно в трудных ситуациях. У роботов отсутствуют такие характеристики как эмпатия, а это очень немаловажно в работе психолога. Они не смогут учитывать все индивидуальные особенности человека и могут быть ограничены в своих знаниях из-за своих алгоритмов и данных, на которых и были обучены.

ИИ позволяет автоматизировать повседневные задачи, освобождая время для более важных дел. Например, голосовые помощники, такие как Siri от Apple или Google Assistant от Google. Благодаря широкому спектру функций голосовых помощников и их мгновенному доступу к информации пользователи могут быстро получать необходимую информацию и решать свои задачи более

эффективно, что значительно упрощает и улучшает жизнь.

Но стоит учитывать и негативные последствия применения ИИ. В современном обществе увеличивается зависимость от технологий, что может вызывать у людей новые формы тревожности и стресса. Влияние ИИ и технологий машинного обучения на повседневную жизнь может изменить образ мышления, социальные взаимодействия и психологическое благополучие. Развитие виртуализации повседневности, включая виртуальные миры, аугментированную реальность и интерактивные технологии, также представляет новые вызовы для психологической адаптации. Исследование этой темы может включать анализ психологических реакций на взаимодействие с искусственным интеллектом, оценку эмоциональных состояний при использовании автоматизированных систем и изучение изменений в психологической динамике в результате внедрения новых технологий в повседневную жизнь [3].

Это может быть утрата навыков, ведь постоянное использование ИИ для решения задач может привести к утрате навыков и способностей у людей, а это приводит к зависимости от технологии и бездействию. Например, если ИИ берет на себя все вычислительные задачи, люди могут потерять способность критического мышления и решения проблем. Люди перестанут развивать свои умственные и физические способности, полагаясь на ИИ для выполнения задач.

Ошибки и уязвимости также могут присутствовать и у ИИ. Несмотря на свою эффективность, ИИ не лишен ошибок. В зависимости от качества данных, на которых он обучался, и его алгоритмов, ИИ может допускать ошибки, которые могут иметь серьезные последствия для людей. Нередко ИИ может придумывать информацию сам, ведь у него не хватает источников для ответов.

Распространение ИИ может привести к увеличению разрыва между богатыми и бедными, так как может быть увеличено неравенство между теми, кто имеет доступ к технологиям, и теми, кто не имеет. Кроме того, автоматизация задач может привести к потере рабочих мест, экономическому и социальному неравенству в определенных областях.

Использование ИИ может создавать риски для человечества, включая потенциальную потерю контроля над технологией и возможность злоупотребления ею. Например, технически не просто, но ИИ может быть уязвим к взлому или злонамеренному использованию, что также может нанести ущерб людям.

В целом, использование ИИ для упрощения наших повседневных задач представляет определенные риски, и внимательное обращение к этим рискам важно для развития более устойчивого и безопасного общества, а развитие ИИ - это уже непрерывный процесс, и его будущее не просто предсказать. Учитывая все вышесказанное важно понимать, как влияют эти технологии на поведение, эмоции и ментальное здоровье людей. Это может включать в себя изучение воздействия автоматизации на мотивацию и самооценку, а также на аспекты социальной связи и взаимодействия. Этот аспект также может включать в себя исследования о восприятии и доверии к ИИ, а также о влиянии на аспекты

психологического комфорта и безопасности. Такие исследования могут помочь разработать этические стандарты для развития и применения ИИ, учитывая психологические аспекты его воздействия на людей. У ИИ определенно огромный потенциал, так и огромные потенциальные риски, которые необходимо изучать и учитывать.

Литература:

1. Taylor & Francis Group. Robot Souls and "Junk Code": Should AI Be Given a Human Conscience? URL: <http://surl.li/surbp>
2. Солнцева О.К. Аспекты применения технологий искусственного интеллекта // E-Management. - 2018. - Т.1. - №1. - С. 43-51.
3. Чернавский А.С. Феномен «новой тревожности» и искусственный интеллект: новые психологические вызовы в эпоху развития машинного обучения и виртуализации повседневности / В сб.: Инновационные технологии в кинематографе, медиаиндустрии и образовании. Материалы X Международной научно-практической конференции. - Москва: ООО "ИПП "КУНА", 2023. - С.147-167.
4. Гупта Д., Сингхал А., Шарм С., Хасан А., Рагуванши С. Humans' Emotional and Mental Well-Being under the Influence of Artificial Intelligence // Journal for ReAttach Therapy and Developmental Diversities. - 2023. - С. 195-196.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ИСКУССТВА: К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА

Тулегенов А.М.
Сабирова Р.Ш.

Статья направлена на изучение работ по выявлению особенностей восприятия человеком искусства и художественного сюжета. Проблеме особенностей восприятия действительности уделяют большое внимание многие психологи-исследователи художественного творчества, вне зависимости от тех теоретических концепций, которых они придерживаются; к примеру, можно привести Р. Арнхейма [1, 2], развивающего положения гештальт-психологии, или Э. Ноймана [3], последователя К.Г. Юнга. Уже на этапе восприятия предметной реальности у автора начинается процесс зарождения художественного образа, протекающий, возможно, независимо от того, стоит ли перед ним сознательная творческая задача. По мере создания произведения автор наделяет его ценностно-смысловыми категориями, опосредствованными собственным образом мира. Таким образом, происходит не просто трансляция определенной сюжетной линии, идеи, а в первую очередь, ценностно-смысловых доминант.

С другой стороны, в процессе понимания художественного произведения, зрители не просто ухватывают сюжетную канву, но и эмоционально переживают художественное произведение, наделяя его своими собственными ценностями и смыслами.

Так или иначе искусство является неотъемлемой частью жизни человека. С

одной стороны, читая, смотря или же еще каким-либо образом взаимодействуя с персонажами произведения или самим сюжетом, человек осмысляет все действия исходя из собственных эмоций, переживаний, то есть перекладывая на него свои ценности, но с другой стороны, то что становится менее заметно, это то что чаще всего, уже после прочтения, просмотра читатель или зритель забирает в себя, те манеры, те поведенческие модели, которые ему особенно приметились в ходе процесса понимания материала. И таким образом один и тот же персонаж или же сюжетный ход, что в кино, что в художественной литературе будет приниматься зрителем совсем по-разному и также на выходе мы будем получать различные рецензии от зрителей, для одних фильм покажется «шедевром» ибо он смог перенести свои чувства и переживания на фильм, а для другого это будет «посредственным» произведением «не стоящего» его времени, ведь не нашел тех точек, которые могли бы переложиться на его личную историю.

На данный момент именно кино, тот вид творчества, который мы будем рассматривать, больше всего влияет на жизнь человека, его мироощущение и восприятие окружающей среды. Но чаще всего обыденный зритель не отдает себе отчет в том, что как раз именно за счет фильмов у него и складываются его нынешние ощущение и восприятие того, что происходит у него в окружении. В данной статье дается обзор отечественной и зарубежной научной литературы и исследования по особенностям восприятия художественного сюжета, анализ актуальности темы и того, на каком уровне она изучена в мировой научной литературе. Мы хотим ознакомить читателя с результатами различных мировых научных исследований на тему восприятия человеком искусства и влияния на него.

В мире в рамках темы искусства и его восприятия становится объектом различных научных исследований. Особенно это заметно в более развитых странах, где у населения базовые потребности в виде физиологических потребностей, потребности в безопасности и так далее, были в той или иной мере удовлетворены. Так, для чего поднимаются эти темы? В частности, общение с искусством, это особая деятельность, в которой задействованы многие психические структуры человека, дающая жизнь таким граням психики, таким специфическим психологическим проявлениям, которые вне этой деятельности далеко не всегда обнаруживают себя, но которые важны в плане развития личности. Конечно, не каждый становится режиссером, поэтом или музыкантом, но это и не нужно, ведь каждый человек – сознательно или невольно – является реципиентом произведений искусства, будь то фильмы, музыка или живопись.

Интерес к эстетико-психологическим аспектам искусства появился еще во времена античности. Конечно, нужно учитывать, что в те времена психологии как таковой не существовало, а все принципы, которые сейчас относятся к психологии, существовали исключительно в рамках философии и эстетики. Одним из исследователей того времени был Платон, один из самых влиятельных древнегреческих философов, оставивший неизгладимый след в

истории мысли и культуры. Его взгляды на искусство, изложенные в его диалогах, особенно в "Государстве" и "Федре", представляют собой значимую часть его философского наследия.

В "Государстве" Платон представляет свою концепцию идеального общества, где философы, правители, должны управлять государством. В этом диалоге он также касается роли искусства в обществе. Платон выделяет два вида искусства: миметическое и идеальное. Миметическое искусство, по его мнению, имитирует мир вещей и создает нечто вторичное, отражающее только тень реальности. Он утверждает, что миметическое искусство несет в себе потенциал развращения, искажая представление о добре и красоте. Вместо этого Платон призывает к идеальному искусству, которое возвышает душу и вдохновляет на добродетель.

В "Федре" Платон обращается к роли искусства в контексте духовного развития и любви. Он описывает искусство как способ достижения познания истины и возвышения души. По мнению Платона, искусство, наиболее близкое к истине, может привести к возрождению души и привести к достижению высшего блага.

Важно отметить, что взгляды Платона на искусство оказали значительное влияние на западную мысль вплоть до наших дней. Его концепции и измышления по-прежнему служат объектом изучения как для философов, так и для психологов, критиков и искусствоведов.

В качестве объекта исследования, именно в психологической науке, изучать искусство и его воздействие на человеческую психику, начали с 19 века. Именно в этот период развивались идеи о психологии эстетики, которая исследовала, как произведения искусства воспринимаются и оцениваются человеком. Одним из ранних психологов, чьи работы касались восприятия искусства, был немецкий психолог, философ и физиолог Вильгельм Вундт, основатель экспериментальной психологии и структурализма. Вундт провел множество экспериментов и исследований, касающихся восприятия, включая восприятие искусства. Он рассматривал восприятие как активный процесс, включающий не только сенсорные данные, но и когнитивные процессы, такие как внимание и интерпретация. В своих трудах он исследовал, как люди воспринимают различные виды искусства, включая музыку, живопись и литературу.

Одно из его значимых исследований в этой области было направлено на изучение реакций людей на музыку. Вундт и его студенты проводили эксперименты, в ходе которых измерялись физиологические реакции, такие как пульс и дыхание, а также субъективные оценки удовольствия от музыкальных композиций. Они пытались определить общие закономерности восприятия музыки и ее воздействия на психическое состояние.

Вундт также интересовался эстетическими аспектами восприятия искусства. Он исследовал, как люди оценивают красоту и какие факторы влияют на их предпочтения в искусстве. Его работы в этой области помогли установить основы для психологии эстетики, изучающей восприятие и оценку

художественных произведений.

Труды Вундта в области психологии восприятия и искусства оказали огромное влияние на развитие психологии в целом и помогли сформировать новый научный подход к изучению человеческого поведения и сознания. Одним из ключевых заключений Вундта было то, что сознание можно разложить на элементы, которые он называл "перцептуальными моментами" (perceptual elements) и "ассоциативными моментами" (associative elements). Он предполагал, что восприятие исходит из простых элементов, которые затем комбинируются в более сложные структуры. Вундт также развил концепцию "психической адаптации" (psychical apperception), утверждая, что восприятие зависит от предшествующего опыта и активного внимания [4]. Это означает, что наше восприятие мира формируется на основе наших предыдущих знаний, опыта и целей, и что мы активно участвуем в процессе восприятия.

Одним из самых популярных трудов на тему психологии искусства является книга «психология искусства» Льва Семеновича Выготского, являющейся сборником статей и фрагментов его работ, посвященных психологии искусства. В книге сам Выготский отмечает, что психология искусства изучает чистую и безличную психологию искусства безотносительно автора или его читателей, исследуя только форму и материал искусства. Как пишет Выготский: «по одним басням Крылова мы никогда не восстановим его психологии; психология его читателей была разная – у людей 19 и 20 столетия и даже у различных групп, классов, возрастов, лиц» [5;9].

В этих работах Выготский рассматривает искусство как неотъемлемую часть культуры и выражение человеческой психики. Он анализирует влияние искусства на формирование личности и ее эмоциональное состояние, а также роль, которую оно играет в процессе социализации.

Основные темы, затронутые в "Психологии искусства" Выготского, включают в себя: во-первых, эстетическое восприятие. Выготский исследует, как люди воспринимают и оценивают искусство. Он рассматривает, какие факторы влияют на эстетические предпочтения и как культурные контексты формируют наши вкусы и представления о красоте. Во-вторых, развитие художественного вкуса: Выготский интересуется процессом формирования художественного вкуса у человека. Он анализирует, как дети и взрослые учатся ценить искусство и как это связано с их культурным опытом и социальным окружением. И наконец, в-третьих, эмоциональное воздействие искусства: анализируя эмоциональные реакции на искусство, Выготский исследует, как искусство вызывает эмоции и как это влияет на психическое состояние и поведение людей.

Из современных исследований, можно выделить работу, кандидата психологических наук, Белоноговой Е.В. «Индивидуальные стратегии восприятия живописи» и психолога Красковича С.Н. «Сравнительный анализ эмоционального отношения и понимания художественного произведения в юношеском и зрелом возрасте». Оба этих автора опираются на работы Арнхейма и Выготского, что были указаны выше.

Белоногова в своей работе изучает различия в стратегии восприятия изобразительного искусства у художников и у обычных зрителей. Качественный анализ свободных описаний, который автор использовал для изучения позволил выделить следующее: обычный зритель описывает картины в десятью различными способами, в то время как человек с художественным образованием одиннадцатью, такими как: изобразительная, жизненная, авторская, культурная, импрессивная, ассоциативная, эмоциональная, стилистическая, резюмирующая, метафорическая стратегии описания, а также стратегия эстетической оценки (для художников) [6]. Данный метод также был опробован на других видах искусства, где был получен аналогичный результат. Что, по ее мнению, доказывает, восприятие искусства определяется особенностями личности, вне зависимости от вида искусства.

Краскович же сравнивает эмоциональное отношение и понимание художественного произведения у юношей и у взрослых людей. Исследование дало следующие результаты:

1. Ценностно-смысловое понимание художественного произведения имеет существенные отличия в различных возрастных категориях.

2. В раннем возрасте (15-17 лет) присутствует ориентация на сам сюжет. Юноши воспринимают конкретную сюжетную линию произведения, дают ему оценку со своей позиции.

3. В более зрелом возрасте (35-45 лет) воспринимаются в первую очередь архитектурная смысловая форма. Читатели данной возрастной категорий стараются найти философское осмысление художественного произведения, рассматривают его сквозь призму вечных ценностей.

Подводя итог, можно сказать о том, что психология искусства интересовала людей еще издревле. Само искусство появилось еще в момент, когда человек начал высекал рисунки на камнях, передавая информацию. И с каждым новым столетием как развивался человек, развивалось и искусство, также и его восприятие. Большинство ученых опираются на то, что восприятие искусства зависит от личности человека и его памяти. Тем не менее, ни одна из работ не закрывает собой все вопросы, так как сама проблематика требует своего дальнейшего изучения.

Уровень сформированности процессов вербально-смыслового анализа оказывает значительное влияние как на успешность обучения студента в вузе, на эффективность усвоения учебного материала, так и на успешное трудоустройство и уровень жизни взрослого человека. На начало 2024 года, наиболее интенсивно развиваются высшие формы аналитико-синтетической деятельности, связанные со смысловой переработкой вербального материала.

Тема исследования актуальна для казахстанского общества и пока отсутствие или малочисленность специальных научных исследований в этой области создавали препятствия в обсуждении темы. Однако, несмотря на это, на примере других стран были раскрыты основные влияющие факторы и актуальные вопросы в рамках этой темы.

Литература:

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. - М.: Прогресс, 1974. - 362с.
2. Арнхейм Р. Новые очерки по психологии искусства. - М., 1994. - 352с.
3. Бахтин М. Эстетика словесного творчества. - М., 1979. - 364с.
4. Вундт В. Фантазия как основа искусства. - СПб.: Питер, 1954. - 150с.
5. Выготский Л.С. Психология искусства. - М.: АСТ, 2023. - 480с.
6. Белоногова Е.А. Индивидуальные стратегии восприятия живописи. - https://new-disser.ru/_avtoreferats/01002626702.pdf.

ВЛИЯНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ-СИРОТ

Туракулова А.С.

В мире, где каждое детство должно быть наполнено заботой, любовью и возможностями для развития, дети-сироты оказываются перед вызовом, который исключает многие из этих благ. Процесс социализации для них становится не просто задачей, но и неотъемлемым шагом на пути к успешной адаптации в обществе. В настоящей статье будут рассмотрены ключевые аспекты взаимодействия между родителями и детьми, играющие фундаментальную роль в формировании путей развития и социализации детей-сирот.

Как известно, детский возраст требует особого внимания и вовлеченности взрослых людей, поскольку семья выступает первым ближайшим социальным окружением ребенка, посредством взаимодействия с которым происходит удовлетворение потребностей ребенка в эмоциональной поддержке, принятии, уважении, защите и признании. Изучение данного феномена стало предметом внимания множества зарубежных ученых, среди которых Л.И. Божович, Дж. Боулби, Э. Бронфенбреннер, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А. Фрейд, М. Эйнсворт, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др., где основной фокус делается на глубоком анализе и подробном объяснении проблем взаимоотношений между родителями и детьми [1, 2].

Воспитание детей является основным фактором, определяющим благополучие и психологическое состояние ребенка, что сопровождает развитие как в детстве, так и при переходе к взрослой жизни, в то время как дефицит внимания и заботы приводит к нарушениям в развитии, таким как отставание в общем и речевом развитии, недостаточное развитие тонкой моторики и мимических навыков.

Разлука с матерью, начиная со 2-го года жизни, ведет к результатам, не поддающимся реабилитации для личности ребенка, хотя интеллектуальное развитие нормализуется достаточно полно. Это связано с тем, что привязанность к взрослому человеку является биологической необходимостью и изначальным психологическим условием для развития ребенка. Наиболее значимым взрослым для младенца при становлении первичной межличностной связи является мать.

В последние годы шире используются понятия «материнская забота» (maternalcare) и «материнствование» (mothering), применяемые в неофрейдистской литературе (А. Фрейд, Дж. Боулби, Р Сирс) [3,4]. В них подчеркивается роль матери, ее биологических связей с ребенком, замыкающихся на вынашивании плода, грудном вскармливании и гигиеническом уходе, влекущем стимуляцию эрогенных зон ребенка (оральной, анальной, фаллической). А. Адлер, А. Фрейд, Дж. Боулби, Р.А. Шпиц, Й. Лангмейер исследовали развитие личности ребенка в условиях закрытого учреждения [5,6]. По их мнению, сферу общения с взрослыми детьми, воспитывающихся вне семьи, характеризует особая напряженность, сдержанность, агрессивность. Изучение значения материнской заботы ограничивается выявлением отставания в развитии и психических аномалий у детей, воспитывавшихся вне семьи [7].

Со временем проявляются также эмоциональные проблемы, такие как дисбаланс в выражении чувств и частая склонность к страхам и тревожности. В поведении становятся видимыми отклонения, такие как частые акты протеста и отказа, затруднения в установлении связей и невозможность поддерживать близкие отношения. Эти характеристики в большей степени связаны с детьми, находящимися в условиях социального сиротства.

Вследствие расстройства взаимодействия между родителями и детьми, а также из-за отсутствия возможности установления устойчивых и доверительных связей с конкретными взрослыми, дети начинают проявлять симптомы сенсорной и социальной депривации. В их психическом развитии наметилась отставка, и часто наблюдаются признаки мозговой дисфункции, сопровождаемой неврологическими расстройствами, энурезом и нарушениями когнитивной активности. Подобные дети склонны к расторможенности, эмоциональной неустойчивости и, в некоторых случаях, к лжи [8,9].

Тем не менее, сильнейшим фактором, вызывающим патологические и адаптивные нарушения, остается отсутствие родительской семьи и потеря связи, которая естественна для семейных отношений. Разрыв этих связей способствует развитию так называемых депривационных психических нарушений, которые становятся тем более серьезными, чем раньше дети лишаются этой связи и чем продолжительнее она отсутствует.

Главным негативным последствием является отставание и искажение интеллектуального и личностного развития. От 85% до 92% выпускников детских домов часто оказываются неспособными к обучению в рамках общей школьной программы. Дети-сироты часто проявляют инфантильное поведение, медленно находят свое собственное определение и самоидентификацию, а индивидуальность и способность к осознанному выбору судьбы ограничены [10,11].

В нашей работе многократно выделяется концепция, согласно которой как краткосрочное, так и долгосрочное разделение с родителями оказывает негативное воздействие на дальнейшее развитие ребенка. В то же время, отмечается, что своевременная и адекватная роль замещающей матери может

быть реализована другими близкими лицами или через развитие связи с другой фигурой, что может помочь смягчить и компенсировать последствия такого разрыва. Напротив, размещение детей в интернатных учреждениях может усугубить депривацию и увеличить риски появления отрицательных последствий для их психологического развития.

Глубокие личностные нарушения наблюдаются у детей, которые выросли вне семейной среды с самого начала своей жизни. Из-за постоянной смены взрослых, заботящихся о ребенке, и отсутствия прочной привязанности, у детей складывается равнодушное отношение к социальным взаимодействиям. У таких детей не формируется доверие к окружающему миру согласно теории Э. Эриксона [4]. Однако, при наличии благоприятных условий, они могут догнать сверстников по развитию, которые росли в семьях. Основным фактором для нормального развития ребенка в детском доме является организация педагогической работы и качественные взаимодействия с взрослыми, а также разнообразные виды деятельности.

В ряде исследовательских работ, представленных в работе С.Ю. Апшевой и Ф.В. Малуховой (Э. Ландау, О.В. Лаврик, Л.К. Ларионова, С.Ю. Тарасов, Н.С. Денисенкова) было показано, что развитие творческих способностей и одаренности детей будет выше в семьях, где преобладают такие характеристики: открытость общения, активная позиция в воспитании, положительный эмоциональный контакт, свобода в деятельности у детей, партнерский стиль общения у родителей [1].

В работе Л.А. Головей было выявлено негативное влияние родительских установок: строгость, суровость и ускорение развития ребенка на интеллектуальное развитие детей. Помимо этого, стоит отметить важность восприятия детьми эмоциональной атмосферы в семье для их интеллектуального развития, особенно для девочек [6].

По мнению А.И. Захарова, влияние стиля воспитания на ребенка зависит от того, кто в семье доминирует и как он доминирует, а так же привязанность ребенка к этому члену семьи [10].

Для детей-сирот любое изменение в их обычной социальной среде может стать травматичным. Даже усыновление, передача в опеку или приемную семью вызывают дезадаптивные реакции. Переход из привычного учреждения в другое, особенно если это связано с разрывом с братьями и сестрами, ставит психику ребенка на серьезное испытание.

Воспитанники детских домов часто менее успешны в разрешении конфликтов при взаимодействии с взрослыми и сверстниками. Они склонны к более агрессивному поведению и не всегда готовы признать свою вину, что, по сути, приводит к укреплению защитных механизмов в конфликтных ситуациях.

В детских учреждениях дети-сирот взаимодействуют в основном с той же группой сверстников, и у них нет выбора, как это бывает в типичных образовательных учреждениях. Принадлежность к этой группе становится неоспоримой, и отношения между детьми развиваются по аналогии с семейными, как между братьями и сестрами. Взаимодействие среди детей в

такой среде можно рассматривать как фактор, обеспечивающий эмоциональную стабильность и чувство защищенности, поскольку группа сверстников выступает как заменитель семьи. Однако это также ограничивает развитие навыков взаимодействия с разными сверстниками, способности налаживать равноправные отношения и оценивать собственные качества, необходимые для установления дружеских отношений.

В этой связи, можно заключить, что личностные характеристики опекунов и тип взаимоотношений с ребенком оказывают значительное влияние на его эмоциональное и поведенческое состояние, в числе которых можно отметить более высокий уровень эмпатии и заботы, эффективную поддержку и заботу о ребенке, что может положительно влиять на его психическое здоровье, а также способствовать успешной социализации и адаптации детей к новой среде.

Кроме того, отсутствие адекватного взаимодействия может привести к формированию негативных механизмов защиты, которые могут отрицательно влиять на будущие отношения и успешность ребенка в жизни, отсутствие поддержки и внимания со стороны семьи могут приводить к формированию низкой самооценки и неуверенности в себе у ребенка, нестабильность и изменчивость привязанности ребенка могут быть связаны с недостаточной степенью уверенности в стабильности отношений с опекунами, что может привести к тревожности и неуверенности у ребенка, а нарушение границ и чрезмерное вмешательство родителей в действия ребенка могут привести к нарушению привязанности и фрустрации потребностей ребенка, раздражительности, агрессивности и отстраненности.

Таким образом, представленные данные указывают на то, что развитие интеллектуальной и эмоционально-потребностной сферы, а также процесс социализации детей дошкольного и начальной школьной возрастной группы, находящихся вне семьи, характеризуется определенными особенностями, выражающимися в связи между мышлением, мотивацией и поведением и внешней средой.

Литература:

1. Апшева С.Ю., Малухова Ф.В. Влияние факторов семейного воспитания на развитие творческих способностей младших школьников // Современные проблемы науки и образования. - 2015. - №. 3. - С. 382-382.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - 2- изд. - М.: Педагогика, 2004. - 480 с.
3. Эйнсворт М.Д. Детско-материнская привязанность // Амер. Психол. ассоциация. - 1979. - Т. 11. - С. 67-104.
4. Эриксон Э.Г. Детство и общество / Пер. [с англ.] и науч. ред.: А. А. Алексеев - СПб.: Ленато, 1996. - С. 122-126.
5. Боулби Д. Привязанность - М.: Гардарики, 2003.
6. Головей Л.А. и др. Структура семьи и семейное воспитание как факторы развития личности дошкольника // Социальная психология и общество. - 2016. - Т. 7. - №. 2. - С. 5-18.
7. Lee B.J., Jonson-Reid M. Child welfare services involvement among children with varying types of child care histories. // Children and Youth Services Review. - 2018. - №86. - P. 45-55.
8. Шипицына Л.М., Казакова Е.И., Жданова М.А. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка. - Москва: Владос, 2003. - 527 с.

9. Шульга Т.И., Семья Г.В. Особенности сопровождения замещающих семей, воспитывающих детей с ОВЗ. - Москва: Московск. гос. обл. ун-т, 2015. - 38 с.
10. Захаров А.И. Психологические особенности восприятия детьми роли родителей // Вопросы психологии. - 1982. - № 1. - С. 59.
11. Шипицина Л.М. Психология детей-сирот: учеб. пособие. - СПб.: Изд-во С.- Петерб. ун-та, 2005. - 627 с.

«КОПИНГ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ» ҰҒЫМЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ СЕМАНТИКАЛЫҚ ТАЛДАМЫ

Турманова Ж.Е.
Рыскулова М.М.

Соңғы жылдары психология ғылымының практикалық салаларында зерттеу «копинг» сөзін басым болуда. Әсіресе, Қазақстанда «копинг мінез-құлық» мәселесі соңғы жылдары ғана дами бастады. Бұл мәселеге жүгіну қажеттілігі әртүрлі өмірлік жағдайларда стрестік мәселелерді тудыратын адамдардың тыныс-тіршілігінің қарқындылығынан туындап отыр. Күрделі өмірлік жағдайларды еңсеруге ықпал ететін факторлардың бірі- копинг мінез құлқы болып табылады. Оны зерттеу ХХ ғасырдың екінші жартысында шетелдік психология бағыттарынан бастау алған. Атап айтқанда копингті зерттеудің шетелдік тәсілдері ретінде R. Lazarus, S. Folkman, A. Billings, C. Carver, F. Cohen сияқты авторлардың еңбегін атай аламыз [1].

Ал, кеңестік психологтардың еңбектерінен жеке тұлға психологиясы ұғымдар жүйесіндегі меңгеретін мінез-құлықты және «coping-behavior»-ды түсіну тәсілдерін ұсынғандар қатарынан Л.И. Анцыферова, Е.П. Белинская, В.А. Бодров, Ф.Е. Василюк, С.К. Нартова-Бочавер және т.б. көре аламыз [2].

Сонымен, психологиялық әдебиеттерде «копинг» психологиялық қорғаныстан кейінірек пайда болатын «саналы мінез-құлық стратегиясы» ретінде қарастырылады. Копинг - бұл психологиялық қауіп-қатер жағдайында және стрессті жеңуге бағытталған саналы белсенді күш деп те сипатталады. Копинг мінез-құлқы ішінара «психологиялық қорғанысқа» ұқсас, бірақ стресстік жағдайда психологиялық қорғаныс саналы түрде қолданылған кезде бейсаналық болатындығымен ерекшеленеді. «Копинг» терминін қолдану әдетте «копинг-мінез-құлық», «копинг-стратегиялар», «копинг-ресурстар» сияқты терминдермен байланысты. «Копинг мінез-құлқы» мен «копинг-стратегиялары» ұғымдары жиі сәйкестендіріліп түсіндіріп келеміз.

«Копинг-стратегиялары» туралы Е.В. Суханова келесі тұжырымдаманы береді: қазіргі уақытта копинг-стратегиялары деп қиын жағдайлармен, оқиғалармен, әртүрлі мінез-құлық стратегияларының жиынтығымен, когнитивті мінез-құлық салаларында өзгертін әрекеттермен күресудің саналы түрде қолданылатын әдістері түсініледі. Адамның ресурстарынан асып түсетін, ерекше игерілген нақты сыртқы немесе ішкі талаптармен күресу болып сипатталады [3].

Сонымен «копинг»-тің психологиялық маңызы адамды сол жағдай талаптарына орай қалай жақсы бейімдеуге, оны меңгеруге, сол талаптарды жеңуге немесе жеңілдетуге, оларды болдырмауға немесе еңсеруге және осылайша жағдайдың күйзелістік сипатын жақсартуға және қобалжудың төмендеуіне мүмкіндік береді. Сондықтан да «копинг»-тің басты міндеті - адамның жалпы әл-ауқатын, дене және жан саулығын, әлеуметтік қатынастармен қанағаттануын қамтамасыз ету және қолдау болып табылады екен.

Демек, копинг мәселесі бойынша жазылған ғылыми психологиялық жұмыстарды саралау арқылы бұл ұғымның қазіргі заманғы тұлға психологиясы аясында тұрақты зерттеу айналымына енгенін көрсетеді. Осы тұста оны қарастыру үшін екі бағытқа бөліп айқындаймыз, олар:

Біріншіден, назарды субъектіден ол әрекет ететін тұтас жағдайға аудару.

Екіншіден, әрекет нәтижесіне алып келетін жауапкершілік дәрежесін нақты жағдаймен анықтау.

Ал, осы айқындаулар арқылы алып қарасақ, әрбір адамның өмірінде стрестік әсер ететін, уайымға алып келетін және оларды жеңуге тура келетін қандай да бір мәселелер туындап отырады. Бұл туындаған қолайсыздықтарға адам екі тәсіл арқылы реакция береді, нақтырақ айтқанда, біріншіден, копинг стратегияларды құру; екіншіден психологиялық қорғанысқа жүгіну болып табылады. Осы жерде тағы бірнеше анықтамалар туады:

- «копинг» - бұл психологияда белгілі-бір жағдайлар мен оқиғалар әсерінен адамның бойында қалыптасқан, өмірлік тәжірибемен жинақталған - күйзелісті немесе мәселелерді жеңуге көмектесетін стратегиялар болып табылады.

- «копинг», «копинг стратегиялар» (ағылш. «coping», «coping strategy») - бұл адамның стрестік жағдайларды жеңу (ағылш. «to cope with») үшін жасаған іс-әрекеттері.

Бұл ұғымдар тұлғаның өмірдегі психологиялық қиын, әрі стрестік жағдайларын еңсеру үшін пайдаланылатын когнитивті, эмоциялық және мінез-құлықтық әрекет стратегияларын біріктіреді. Ал мұндағы, стрестік жағдайлар үреймен, қиындықтармен және тұрақсыздықпен сипатталады. Ал копинг стратегия осындай қиын мәселелердің шешімін табуға мүмкіндік береді.

Keң мағынасында «копинг» - субъектінің сыртқы немесе ішкі сипаттағы міндеттері мен өзара іс-қимылының барлық түрлерін қамтиды, яғни: жеке тұлғаның стресс, фрустрация, жанжал және дағдарыс т.б. ерекше қиын жағдайларында пайда болатын күрделі өмірлік ахуалының талаптарын еңсеруге, талдап үйренуге, жеңілдетуге немесе одан жалтаруға әрекет етуі жайында қарастырылады.

«Копинг» термині психологиялық әдебиеттерде алғаш рет 1962 жылы пайда болды. Оны америкалық ғалым-психолог Л. Мерфи балалардың даму жолындағы туындаған дағдарыстарын жеңу әдістерін зерттеу барысында қолданған. Бірнеше жыл өткеннен кейін когнитивті психолог Р. Лазарус өзінің «Психологиялық стресс және оны жеңу процесі» кітабында күйзеліс пен басқада үрей тудыратын жағдайлардағы ақыл-ойдың стратегияларын сипаттау

үшін копингке жүгінген екен [4].

Копинг мінез-құлықтың көптеген жолдары мен нысандары бар. Мәселені жеңудің әрбір түрі өзінше ерекшеленеді, ол уайымдап отырған жағдайдың субъективті мәнімен анықталады және проблеманы біреуін ғана шешуге жауап береді. Нақты мәселенің шешімін қарастырады немесе оның эмоциялық күйзелісін, өзін-өзі бағалауды түзетуді немесе адамдармен өзара қарым-қатынасты реттеу міндеттерінің біріне басымдылық жасап жауап береді. Мұндай әртүрлілік табиғи түрде копинг мінез-құлықтың түрлі стратегияларының жіктелуіне алып келді. Копинг типтерінің жалпыға танылған жіктемесі жоқ - олар еркін түрде әр түрлі зерттеулермен анықталған. Сондықтанда «копинг» ұғымы әлемдік психологиялық мектептерде, тәжірибелік бағыттағы тұжырымдамаларда әр түрлі сараланады және қолданылады.

Практикалық кәсіби әрекетте психологтың копинг-стратегиясын анықтау әсіресе инклюзия жағдайында өзін-өзі жетілдірудің алгоритміне әдістемелік нұсқаулық жасау зерттеудің басты міндеттерінің бірі. Яғни, отандық және шетелдік авторлардың еңбектерінде ашылған іргелі және қолданбалы теориялар, тұжырымдамалар, ережелер мен әзірлемелер, олардың ішінде R. Lazarus, S. Folkman, A. Billings, C. Carver, F. Cohen копингті зерттеудің шетелдік тәсілдері жеке тұлға психологиясы ұғымдар жүйесіндегі меңгеретін мінез-құлықты және «coping-behavior»-ды түсіну тәсілдерін ұсынады. Л.И. Анцыферова, Е.П. Белинская, В.А. Бодров, Ф.Е. Василюк, С.К. Нартова-Бочавер психологиялық тұрақтылық ресурстары мен механизмдерінің теориялық және қолданбалы негіздерін Л.И. Вассерман, В.А. Абабков, Е.А. Трифонова және басқалар түсіндіруге тырысады.

Келесі психодиагностикалық әдістер қолдануға болады: стрессті жеңу стратегияларын зерттеуге бағытталған «Жеке тұлғаның күресу стратегиялары» сауалнамасы (R. Lazarus, S. Folkman); психологиялық қорғаныс механизмдерін анықтауға арналған Плутчика-Келлермана-Конте «Өмір салты индексі»(ИЖС) сауалнамасы, ерікті түрде өзін-өзі реттеу және оның көріну дәрежесін диагностикалау үшін В.И. Моросанованың «Өзін-өзі реттейтін мінез-құлық стилдері» (ССПМ) сауалнамасы.

Психология ғылымында «копинг» түсінігі қиын жағдайларда тұлға бойында көрініс беретін мінез-құлықтың сипаттау үшін қолданылса, ал «копинг стратегиялар» тұлға бойындағы өмірлік тәжірибемен жинақталған, сол күйзелісті немесе кейбір мәселелерді жеңіп шығуға көмектесетін іс-әрекеттердің жиынтығы болып табылады - деп қарастырылады.

Копинг-стратегияға психологиялық талдам көп жақты және интегративті сипатта берілген. Кезінде бұл ұғымды Р. Лазарус және С. Фолкманның зерттеу бағыттарының бірі күйзеліс психологиясында қолданылған және күйзелістің тигізген әсерін әлсірету үшін индивид жұмсаған когнитивті және мінез-құлықтық әрекеттерінің өлшемі ретінде анықтаған болатын [1].

Копинг-стратегия - бұл адамның стресстік жағдайларды жеңу үшін жасаған іс-әрекеттері деп сипаттайтын болсақ, онда мұны тұлғаның копинг-стратегияны

тиімді қолдануын арттырудың амалдары ретінде де қарастырудың маңызы бар екенін айтқымыз келеді. Тұлға ретінде адамның өмірінде әртүрлі жағымсыз оқиғалар орын алған кезде сол тұлға бойында қобалжу мен алаңдаушылық реакциялары жиі байқалады. Сол себепті тұлғаның копинг-стратегиясының тиімділігін арттыру барысында психологиялық зерттеулер жүргізу қажет. Әсіресе тұлғаның бойындағы психологиялық қорғаныс механизміне диагностикалық және феноменологиялық талдауды көздейтін эмпирикалық зерттеу бағдарламасын әзірлеу міндеттері тұр. Яғни, психологиялық қорғаныс - бұл мәселелік жағдайды түсінумен байланысты дабыл сезімін жоюға немесе барынша азайтуға бағытталған, тұлғаны тұрақтандырудың арнайы реттеуші жүйесі деп қарастыруға болады.

Психология ғылымында эмоционалды қобалжулар мен стресстің адамның денсаулығы мен әрекетіне қалай әсер ететінін түсіну үшін «копинг» құрылымын анықтау қажет екені анық байқалуда. Яғни, белгілі бір проблеманы еңсеру концепциясы көптеген ұсыныстарға қарамастан, копингтің негізгі категориялары туралы консенсус жоқ. Бұл жерде психологиядағы айнылмалы-кешенді модельдер дәстүрінен шабыт ала отырып, әртүрлі айырмашылықтарды біріктіруге арналған «кешенді копинг моделі (ККМ)» ұсынылады. Модель стресстік жағдайларда адамдар екі қиындыққа тап болады деген болжамға негізделген: олар мәселені шешіп, эмоцияларын реттеуі керек, яғни олар екі сәйкес өлшемде де көрінеді, нақтырақ айтқанда проблеманы жеңу өлшемі және эмоцияны еңсеру өлшемі ретінде көрінеді [5].

Жалпы айтқанда қиындықтар мен эмоцияларды жеңу биполярлық өлшемдер ретінде түсіндіріледі. Маңыздысы, бұл өлшемдер басқа жеңу категориялары үшін кеңістікті анықтайды. Сондай-ақ, бірнеше кешенді копинг-мінез құлық стилі бар. олар: позитивті эмоционалды орнату, тиімділік, проблемаларды шешу, проблеманы сіңіру, жағымсыз эмоционалды жеңу, дәрменсіздік таныту, проблемалардан аулақ болу, гедонистік немқұрайлылық.

Адам өміріндегі кенеттен болған оқыс оқиғаларға ең алдымен сенсорлық деңгейде, яғни - психологияда «когнитивті бағалау» деп аталатын, тұлғаның ерекше белсенділігімен тез ауысатын жағдайында жауап қайтарады. Когнитивті бағалаудың табыстылығы адамның қоршаған ортаны бақылау қабілетіне деген сенімділігіне, жағымсыз сезімдер мен әсерлерді реттей білуге, өзінің барлық өмірлік тәжірибесін өзектендіру қабілетіне және басқа адамдардың көмегіне деген сенімділігіне байланысты. Бағалаудың когнитивтілігінің басты нәтижесі адамның шығарған қорытындысы болып табылады - ол жағдайды бақылап өзгерте алады ма немесе оны өзгерте алмайды ма. Бұл жағдайда, егер субъект мәселені өзінің бақылауында деп санаса, онда ол копинг-мінез-құлық стратегияның мәселені өзгертетін конструктивті жағдайын пайдалана алады деп айта аламыз.

Қорыта айтқанда, психология ғылымында тұлғаның құндылық-мағыналық аумағын қайта талдауда, қандай да бір копинг стратегиялар туралы түсінік туындайды. Әсіресе, инклюзивті жағдайдағы мекемелерде тәжірибесі бар психолог мамандарымен диагностикалық, консультациялық және ағартушылық

жұмыстарды ұйымдастыру және жүргізу кезінде практик-психолог маманының копинг мінез-құлқы жайында зерттеулер қажеттілігі артып келеді.

Әдебиеттер:

1. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, Appraisal and Coping. -https://books.google.kz/books?id=i-ySQQuUpr8C&lr=ru&source=gbs_navlinks_s
2. Нартова-Бочавер С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. - 1997. - Т. 18. - № 5. - С. 20-30.
3. Суханова Е.В. Понятие «копинг-стратегии» и пример асоциальных копинг-стратегий // Прикладная психология. - 2014. - № 1. - С. 76-83.
4. Лазарус Р. Совладание (coping) // Психологическая энциклопедия. - 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. - СПб.: Питер, 2003. - 760 с.
5. Bolotova A.K. The role of time perspective in coping behavior. - <https://cyberleninka.ru/article/n/the-role-of-time-perspective-in-coping-behavior?ysclid=lv12qmtwjw568567820>

ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ- ҚҰЛЫҚТЫ ЖАСӨСПІРІМДЕР

Тусупбекова З.А.
Казтаева А.Т.

Оқушыларға адамгершілік құндылықтарды игерту арқылы сындарлы тәрбие беру педагогикалық және әлеуметтік қалыптасу компоненттерін қамтитын белсенді процесс. Ол процесс, жеткіншек ұрпақтың бойына сапалы адамгершілік қасиеттерді сіндіру барысында, олардың бойында қоршаған орта ықпалымен көрініс табатын жағымсыз, яғни девиантты мінез-құлықтан арылтуды және оның қалыптасу себеп салдарын анықтап алуды да талап етеді.

Девиантты мінез-құлық - бұл жасөспірімдердің әкімшілік жазалау шараларын қолдануға әкеп соғатын құқық бұзушылықтарды үнемі жасау, оқудан қасақана жалтаруы, отбасынан кетіп қалуы, қоғамға қауіпті әрекеттер жасауы. Демек жасөспірімдердің бойын ауытқымалы мінез-құлық нышандарынан арылту арқылы, олардың бойына, ұлтжандылықты, жоғары моральдық және адамгершілік қадір қасиеттер мен мұраттарды, өзге ұлт өкілдеріне деген құрмет пен сыйластықты, қоғамдық тәртіп ережелері мен талаптарын мүлтіксіз орындаушылықты қалыптастыру-орта мектептердегі оқу-тәрбие процестерінің негізгі міндеттерінің бірі саналады.

Отбасы. Бала. Мектеп. Бұлар бір-бірінен ажырағысыз үш ұғым. Отбасы бар жерде бала бар, бала бар жерде отбасы бар. Ата-ана тарапынан, мектеп қабырғасынан жылылық сезінбеген жасөспірімдер өмірде өзін ешкімге қажетсіз деп есептеп, уайымға шалдығады, ренжу-жүйке ауруларына әкеп соқтырады. Балаға берілетін алғашқы тәрбие ата-анасынан, туған туысқандарын, жолдастарын сыйлаудан басталады, себебі ата-анасын сыйламайтын адам, жолдасына да, қоғамға да пайда келтіре алмайды, ал қоғамға тәрбие келтіре алмаса, бұл тәрбие одан әрі шиеленісіп, ақыры қиын балаға әкеп соқтырады.

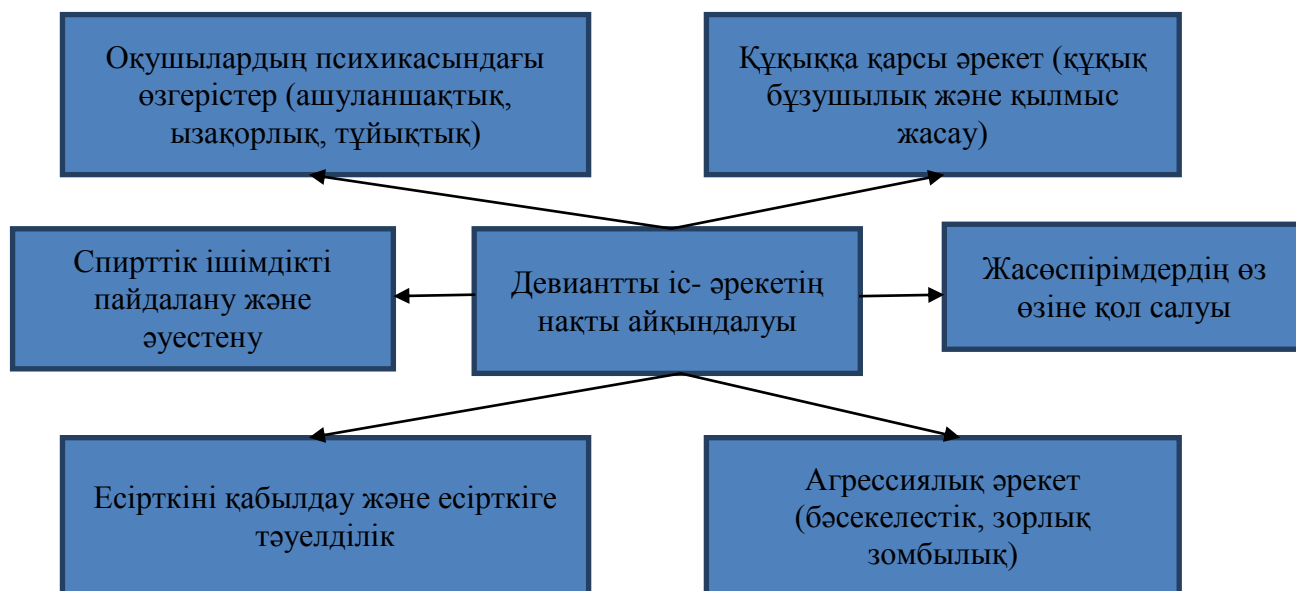
Қазіргі уақытта біздің ең негізгі мәселе - ол жасөспірім тағдырының

қиындығы, яғни қиын балалардың тәрбиесі болып саналады.

Девиантты іс әрекетке ие балалар үлкен екі топқа бөлінеді:

1. Психикасы мен мінез-құлқында ауытқуы бар, айқын, жасырын психопатологияға ұшыраған балалар.

2. Әлеуметтік ортада жағымсыз іс-әрекеттер мен теріс қылықтар жасайтындар, әсіресе құқықтық нормаларды бұзушылар.



Девиантты іс- әрекеттің қалыптасу себептері:

- 1.Отбасында берекенің болмауы;
- 2.Түсінбеушіліктер, ата-ана тарапынан қамқорлықтың жетіспеуі;
- 3.Тәрбие берудегі кемшіліктер;
- 4.Айналасындағы адамдармен, құрбы- құрдастарымен тіл табыса алмауы;
- 5.Өз бетімен шешім қабылдай алмауы;
- 6.Балалардың бос уақытын дұрыс ұйымдастыра алмауы.

Девиантты іс- әрекеттің пайда болуына себепші үш фактор:

Біріншіден	Екіншіден	Үшіншіден
-Отбасы тәрбиесінің дұрыс ұйымдастырылмауы; - тұрмыстағы ұрыс талас, дау жанжал; -маскүнемдік, ата-ананың біреуінің болмауы.	-Жұртшылықтың тәрбие процесіне толық көңіл аудармауы; -оқушылардың өздерінің тұратын мөлтек ауданында әр түрлі үйірме жұмыстары мен спортсекциларына тиянақты тартылмауы,бос уақытын ұтымды ұйымдастырмауы.	-оқу тәрбие жұмыстарын ұйымдастыруда кеткен кемшіліктер: -жекелеген оқушылардың, мінез-құлық ерекшеліктерін, ынта ықыласын, қызығушылығы мен талап тілегін ескермеу.

Ата ана баласын еркелеткенде күнге, айға теңейді. Бала жүрегі, бала қиялы бір әлем. Бала жүрегіне жол табылғанда да жұмбақ әлемінің сыры ашылады. Сонымен қатар, бала жүрегі нәзік және сезімтал келеді. Кез келген нәрсені тез қабылдайды,бірақ ақ пен қараны ажырата алмайды. Сондықтан әдептілікке

жатпайтын әдеттерден, лас ақпарат көздерінен сақтандыру үшін тәрбие қажет. Баланың дүниетанымын арттыра отырып, халық педагогикасын тиімді пайдалану арқылы жат әдеттерден, кереғар ойлардан сақтандыру қажет. Девиантты іс-әрекетке ие балалармен жасөспірімдер жағымсыз іс әрекеттер мен қылықтар жасайды, сол себепті өз құрбыларының мұғалімдер мен ата-аналардың және жалпы қоғамның теріс көзқарасына ие болады. Олар өз құрбы-құрдастары арасында зорлық-зомбылық, қорқыту, күшкөрсету әрекеттерін жасайды.

Қиын балалардың басым көпшілігі-мектеп бағдарламасын дұрыс меңгере алмайтындар, ұжымнан тысқары шығып қалатын балалар. Қиындықпен тәрбиелену-баланың теріс мінез-құлқы, дау-жанжал. Дау - жанжалдың туу негізінде, балаларда мынадай мінез бітістері: қозушылық, ұстамсыздық, кейде ақылға сыймайтын кекшілдік, мейірімсіздік т.б. байқалады.

«Қиын бала» белгілі жұмысы жоқ, жағдайлары төмен және жұмыстан қолы тимейтін, баласына қарауға уақыты жоқ әке-шешенің отбасынан шығады. Тәрбиенің осалдығынан белгілі себептермен үйлерінен қашатын балалар тобын, мінез ерекшеліктеріне байланысты «қиын бала» деп атау қалыптасқан.

«Қиын баланың» бір ерекшелігі-олар «қыдырымпаз» болып келеді. Тұрақты мекені жоқ бала өз бетінше қаңғырып жүріп, бөтен қалаға кетеді. Ондағы балалармен танысып, бірігіп қылмыс жасауға кіріседі. Бұл балаларды ерекше бақылауға алып, айрықша қабілеттерін байқап, бір бағытқа тәрбиелей білсең, жақсы адам қылуға болады.

«Қиын бала» тәрбиесін ата-анаға немесе мектепке жеке тапсыруға болмайды. Оларға қоса бақылау орындары қадағалауға алғаны жөн. Бұларды дұрыс жолға салу үшін арнайы тәрбие керек. Қандайда қиын бала болса да, оның бойында бір жақсы қасиет болады. Педагогтың міндеті соны көре білуі және сол жақсы қасиеттерді дамыта білу. Үлгермеуші балаларға басқаша тапсырма беру керек. Әйтеуір қайткен күнде де, баланың қабілетті екеніне өзін сендіру керек. Өз-өзіне сенімді болған бала басқада жақсы нәрсемен шұғылдана бастайды. Есте ұстайтын бір жайт, бала өзін-өзі тәрбиелемесе, сырттан берілген тәрбие оған қонбайды. Тәрбие нәтижелі болуы үшін баланың жақсы қасиетін өзіне дәлелдеп көрсету керек. Өмірде өзіне арналған орын бар екенін сезінген бала құштарлана бастайды. Өзінің жаман қасиетін өзіне қарсы қоя отырып, тәрбиелеу процесі өте нәтижелі болады. Тек қадағалаумен ештеңе бітпейді, оған ақыл кеңес бере отырып, жақсы қасиетін дәріптеп, мадақтау керек. Ешқашан ешкімнің жамандығын бетіне баспау керек. Ең бастысы, бұл балалардың көшедегі бұзақы топпен қатынасын ұзу керек. Ол үшін баланы өзінің бейімі бар үйірмеге қатыстырып, оның бос отыруына жол бермеу керек. Ешқандай бала құралақан туылмайды, бәрінің бойында бір нәрсеге деген икем мен қызығушылық болады. Біздің міндетіміз сол жақсы қасиетін өзіне сезіндіріп, балаға қуаныш сыйлай білу.

Жалпы «қиын балаға» тәрбиені кешенді түрде жүргізген тиімді. Ол дегеніміз - ата-ана мен мектеп, құқық қорғау органдары бірлесе алдын - алу жұмыстарды жан-жақты жүргізу.

Тәрбиеленуі қиын оқушыларды болдырмау үшін, ұстаз бен шәкірт

арасындатартыс тумауы қажет. «Егер бала бұзақы болса, онда оған бала кінәлі емес. Педагогикалық әдістер кінәлі» деген С.А. Макаренко. Олай болса, мұғалім біріншіден терең білімді, жауапкершілікті жете түсінетін, сабағын тиімді қызықты етіп, өткізсе, оқушылар сабаққа зейін аударады да, басқа нәрсеге көңіл аудармайды. Екіншіден оқушының әрбір тәртіпсіздігінің себебін анықтап, шара мен жазаны лайықты қолдану керек. Үшіншіден ұстаз кекшіл болмай, кеңпейілді, кешірімді, мейірімді, сабырлы, ұстамды болғаны болғаны жөн.

«Қиын бала» тәрбиесінде мына жайттарды ескерген жөн.

- Психологиялық түзету кезеңінде төзімділік қажет.
- Баланың ішкі жан дүниесіне үңіле білу.
- Мейіріммен сүйіспеншілік адамгершілікке жеткізетінін ұғыну керек.
- Бала құқығымен санасу.
- Жеке тұлға ретінде дамуына ықпал ету жағын ескеру қажет.

Негізі «қиын баланың» өзін-өзі қорғау қабілеті күштідамыған. Сондықтан «қиын баламен» жұмыс барысында баланың әрқайсына әртүрлі қарым-қатынас жасап, жеке-жеке зертеулер жүргізу, кеңес бере отырып, жүйелі жұмыс жүргізу қажет.

УАҚЫТТЫ БАСҚАРУ МЕНЕДЖМЕНТТІҢ ТИІМДІЛІГІН АРТТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Тұрсынхан М.
Сабитова А.Б.

"Тайм-менеджмент" ұғымыадамның өз уақытын ұйымдастыру және оны пайдалану тиімділігін арттыру технологиясын білдіреді. Тайм-менеджменттің міндеті – күндегі әрекеттерді мүмкіндігінше іс-әрекеттермен жүктеу емес, оны қажетсіз іс-әрекеттерден босату және ең маңызды, ең жауапты істерді сапалы орындау. Уақытты басқару - адам үшін не маңызды екенін және ең алдымен уақытты неге жұмсау керектігін анықтау әдістері туралы ғылым.

Уақытты басқарудың заманауи технологиясы адамның өмір сүру уақытын оның мақсаттары мен құндылықтарына сәйкес пайдалануға мүмкіндік береді. Уақыт ресурстарын сапалы басқару кез-келген адамға жұмыс күні ішінде демалуға және жұмсалған күштерін қалпына келтіруге қажет бос уақытты тиімді басқаруға мүмкіндік береді. Уақытты басқару технологиясын қарапайым өмірде қолдану мұғалімге педагогикалық іс-әрекетті және оның өмірін әлдеқайда тиімді ұйымдастыруға, демалыс күндерін немесе демалысты жоспарлауға мүмкіндік береді [1; 85].

Уақытты сауатты басқару оларға кәсіби міндеттерін ұтымды, дәйекті және сабырлы түрде орындауға көмектеседі, бұл өз кезегінде олардың эмоционалды, психикалық және физикалық денсаулығына оң әсер етеді және өмір сапасын жақсартады. Қазіргі уақытта әртүрлі мекемелерде педагог қызметкерлерді өз

уақытын сауатты басқару негіздеріне оқыту үшін тренингтер мен семинарлар өткізіледі, бағдарламалар мен курстар әзірленеді, интернет-ресурстар құрылады. Мектепті тиімді басқару үшін ресурстарды үнемдеумен және белгілі бір мерзімде алға қойылған мақсаттар мен нәтижелерге қол жеткізу қажет [2; 136].

Нақтырақ айтсақ, уақытты басқару белгілі бір қызмет түрлеріне жұмсалатын уақыт мөлшерін саналы басқаруға үйрететін іс-әрекет немесе іс-қимылдар жиынтығын білдіреді және сол арқылы адам өзінің өнімділігі мен тиімділігін едәуір арттыра алады.

Тайм-менеджмент ұсынатын артықшылықтар:

- Белгіленген мақсаттарға басқаларға қарағанда жиі жетеді.
- Мұндай дағдыға ие емес адамдарға қарағанда оның мақсаттарына бірнеше есе тез жетеді.
- Кез-келген қызмет саласында жетістікке жетуге қабілетті.
- Демалуға, жақындарыңыздың қасында болып, сүйікті ісімен айналысуға көп уақыт бар.
- Қысқа уақыт ішінде көптеген әр түрлі жұмыстар жасауға қабілетті.
- Тұрақты шаршау сезімін босатып, денсаулығыңызды жақсартуы мүмкін.
- Қоршаған әлемді және онда болып жатқан оқиғаларды оң қабылдайды.
- Рухани дамуына және өзін-өзі жетілдіруге көбірек уақыт бөле алады.
- Әрқашан нақты іс-қимыл жоспары болады.
- Ішкі еркіндік пен таңдау мүмкіндігі бар.
- Қолайлы жағдайлар жасай алады және өз өмірін өз бетінше басқара алады.

Қазір елдегі экономикалық жағдай күн сайын өзгеріп отырады, алынған ақпарат көлемі өсуде. Бұл жағдайда орны толмас, сезілмейтін ресурс, ол уақытты басқару дағдысы, бұл өз кезегінде белгіленген мерзімде жоспарланған нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Уақытты тиімді ұйымдастыра білу қазіргі басшының кәсібилігінің негізгі құзыреттерінің біріне айналды [3; 156].

Тайм-менеджмент қызметтің кең спектрін қамтиды, соның ішінде:

- Мақсат қою.
- Уақытты жоспарлау және бөлу.
- Тапсырма беру және ресурстарды басқару.
- Уақытты ысыраптауды талдау.
- Уақытты таңбалау.
- Басымдық.
- Тізімдер жасау.

Адамның өз өмірін жоспарлауда жаңа артықшылықтар болады, басымдықтарды анықталады, сонымен қатар, жеке өмірінде де бақытқа қол жеткізу жолында қай бағытта және қалай қозғалу керектігін білуге көмектеседі.

Бір қарағанда, тайм - менеджментті (уақытты басқару) үйрену қиын болып көрінуі мүмкін, бірақ алға қойған мақсаттар мен ғылыми әдебиеттерде

ұсынылған техникалар берілген алгоритм бойынша алға ұмтылуға көмектеседі [4; 107].

Осыған байланысты тайм-менеджментті басшылыққа алу барысында ескеру керек ұсыныстырды келтірейік:

– Күнделікті атқарылатын қарапайым істер тізіміне мақсатқа жеткізетін бір міндетті қосып отырыңыз және оған 1 сағатыңызды арнаңыз.

– Негізгі ауқымды мақсатыңызды бір айда жүзеге асыруға болатын бірнеше кішкентай мақсаттарға бөліңіз. Осылайша негізгі мақсатыңызға асықпай жете аласыз.

– Мүмкіндігінше түскі үзіліс кезінде бірнеше минут ұйықтап алыңыз, бұл сіздің жұмыс қабілеріңізді артырары сөзсіз.

– Таңертеңгі уақытты өзіңізге арнаңыз. Күндіз – маңызды міндеттерді атқару. Кешке – отбасы және демалыс.

– Жоспарға белсенді демалысты қосыңыз Күнделікті кестеге демалуға және жағымды эмоциялар алуға көмектесетін пайдалы демалысты қосыңыз. Мысалы, кешкі серуендеу немесе таңертеңгілік жаттығулар.

– Кешкі 10 минутыңызды ертеңгі күнге дайындыққа арнаңыз: киім, кесте, маршрут. Бұл кем дегенде таңертеңгі 20 минутыңызды үнемдейді.

– Күнделікті жоспарыңыз тек қана атқарылатын міндеттер мен істерден ғана тұрмайды. Міндетті түрде өзіңіздің біліміңізді арттыруға да уақыт бөліп отырыңыз.

– "Жоқ" деп айта білу, бұл мүмкін тайм-менеджменттің негізгі ережесі болып табылады. Өйткені «жоқ» деген сөз сіздің жоспарыңызға кірмеген істерді жасамауға көмектеседі.

– Мобильді қосымшалардың хабарландырулары қажетті ақпаратты айтудан гөрі жиі алаңдатады, сондықтан телефондағы хабарландыруларды өшіру. Қолданбалар мен поштаны кестеге сәйкес тексеру.

– Саналы тыныс алу техникасы демалуға, күш-қуат жинауға және жаңа күштермен жұмысты жалғастыруға көмектеседі. (классикалық музыка тындаңыз, медитация т.с.с.)

– Бүгінгі күнді талдауға және ертеңгі күнді жоспарлауға 10 минут уақыт бөліңіз. Бір аптаға жарты сағат жұмсаңыз. Бір айға - бір сағат. Бір жылға - екі сағат.

– Егер мақсатқа қол жеткізілмесе, жоспар орындалмады және форс-мажор пайда болды, онда үмітсіздік жасамаңыз және жоспарға қайта оралыңыз. Сәтсіздіктерді тәжірибе ретінде қабылдаңыз, келесі жолы осындай жағдайларды болдырмас үшін жоспарға талдаулар мен түзетулер енгізіңіз.

– Күннің нәтижелерін талдаңыз, не істелгені туралы ойланыңыз, тағы не істеу керек және "Қалай болды?", "Сіз нәтижеге қанағаттанасыз ба?" деген сұрақтарға жауап беріңіз.

– Релаксацияны күнделікті жоспарлауға тырысыңыз, тіпті жоспарлаған жұмысыңыз көп болса да, ештеңеге үлгермей жатсаңыз да. Релаксация "күйіп" кетпеуге, миыңызды сергітуге және жүйкеңізді сақтауға көмектеседі.

– Бір минуттық жоспарлау, істің орындалуын 10 есе жеңілдетеді. Белгілі бір істі бастауға дайындық оның орындалу процесін жеңілдетеді. Ол үшін қандай құралдар қажет болатындығын, қанша уақыт кететінін, егер бірдене дұрыс болмай қалса, кім көмектесе алатындығын алдын ала белгілеп алғаныз дұрыс.

– Іс-әрекет түрлерін алмастырып отырыңыз, яғни жоспарлау барысында ақыл-ой қызметі мен дене қызметін алмастырып отырған жөн.

Тайм - менеджменттегі уақытты ұрлаушылар - бұл жауапсыздық әдеті немесе уақытты ысырап ету. Олар жұмыстан немесе күнделікті міндеттерден алшақтатады және уақыт жетіспеушілігінің себептері болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Кеннеди Д. Жесткий тайм-менеджмент: Возьмите свою жизнь под контроль. - М.: Альпина Паблишер, 2016. - 199 с.
2. Гений А. Высокоэффективный тайм-менеджмент по Матрице Эйзенхауэра. - М.: АСТ, 2018. - 328 с.
3. Моргенстерн Д. Тайм-менеджмент. Искусство планирования и управления своим временем и своей жизнью. - М.: Добрая книга, 2015. - 256 с.
4. Архангельский Г. Корпоративный тайм-менеджмент: Энциклопедия решений. - М.: Альпина Паблишер, 2015. - 211 с.

АҢЫЗ АДАМ.

ҚАЗАҚСТАН ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНЫҢ БАСТАУЫНДА ТҮРҒАНҒҰЛАМАҰСТАЗ СӘЛКЕН БАЛАУБАЕВ (1900-1974)

Түрікпен-ұлы Ж.

Ғалымның хаты өлмес,
Жақсының аты өлмес.
Халық даналығы

Мен, Жолмұхан Түрікпен-ұлы, 1959-60 жылдары Қарағанды педагогикалық институты, «Педагогика және психология» кафедрасында, кафедра меңгерушісі доцент, педагогика ғалымдарының кандидаты Сәлкен ағаның, Сәлкен Балаубаевтың ассистенті болып қызмет істедім. Ол кісі бұл қызметті 1956 жылдан бері атқарады екен. Сәкең (Сәлкен ағаны барлығы осылай айтатын) өткен ғасырдың 30-жылдарындағы зобалаң кезінде қуғын-сүргінге ұшыраған, 1938 жылы сотталып, жас өмірінің 18 жылын абақтыда, жазасын лагерде өткізеді.

1953 жылы жазасын түгел өтеп еліне, Қарағандыға қайта оралады. Жергілікті биліктегілердің бұл кісіге қыңыр қарауынан үш жыл жұмыссыз ілдәдалап күн кешеді (өйткені олар бұрынғы «халық жауы» аталған кісіден бір пәлеге ұшырап қалмаймыз деген үрейден қорқып, өз бастарының амандағын ойлаған). 1956 жылы бір жолата ақталып осы жұмысқа орналасады. Мен Сәкеңнің қоластында жұмыс істеген кезде отбасында жаңадан қосылған зайыбы

Жамила, еріп келген қызы Раушан бар еді. Ол қызы медициналық институтта студент болатын. Кейін институт бітірген соң ауруханада дәрігер болып жұмыс істеді, күйеуі Қуанышбекте медициналық институтта бірге оқыған, медицина қызметкері болатын. Олар Жезқазған қаласында тұрды. Одан бері көп жыл өтті, қазір олардан хабарсызбын. Сәкеңнің бірінші қазақ әйелінен туған қызы Күләнда Теміртау қаласында судья болып жұмыс істейтін. Ол кісіден де хабарым жоқ.

Сәкең ұзын бойлы, тұрғысы келісті, қараторы, қасқабас, бет ажары сүйкімді, көзі күлімдеп, ажарынан нұр төгіліп тұратын аса сымбатты кісі еді. Ол кісінің түріне қарап, ұзақ жыл түрмеде отырып, не нәубетті бастан өткізген бейшара пенденің нышанын аңғырмайсыз. Аса сергек, жүріс-қимылы шапшаң, іске тиянақты, ұқыпты, сөзге шешен, екі тілге бірдей еді. Әңгіме-дүкенге құмар, тыңдаушысы келіссе сөйлеуден жалықпайтын. Сәкеңнің әңгімесін тыңдауға құмартып, әрқашан әуестеніп отыратынбыз. Ол кісіге тыңдаушының үлкен-кішісі, білімінің көп-аздығы бірдей, тек ықыласпен тыңдаса болды, шаршау деген жоқ. Сәкеңді ел қатты сыйлайтын.

Қарағанды ол кезде шағын қала еді. Орталығы «Жаңа қала» («Новый город») деп аталатын. Қазақтан шыққан зиятты адамдарда онша көп емес. Халқының көбі орыс-украин ұлты, көбісі орыс тілділер. Қалада бір-екі техникум, үш ЖОО бар (Педагогикалық институт, Медициналық институт, Политех). Педагогикалық институт болмаса, басқаларында қазақ студенттерінде көп емес.

Сәкеңнің қаладағы институттар арасында беделі өте зор, абыройы асқақ, аса құрметті ақсақал. Ол кісінің қызметшісі болып жанында жүрген соң мен де сыйлы адамның қатарында болдым. Оған құрбы-құрдас, әріптестерім қызғанышпен қарайтын. Абзал ағаның жанында жүріп көп нәрсені естіп-көріп, талай ізгі жақсы адамдармен таныс-тамыр болдым. Есімдері есімнен кетпейтін, былайғы өмірімде үлгі тұтқан азаматтар көп болды. Кейбірін атап айтсам: институт ректоры Сейтқали аға Баймурзин, оқытушы профессорлар Ермағанбетов, Нұрышев, Абезов, Жуасов, Келтенов, Мейрамов, Қалжанов, Сырымбетов, Тұрғанбаев, филология факультетінің деканы Ханшайым апай, Раиса Ахметова т.б. Біразының есімдері есімнен шығып қалды.

Сол кездегі қаладағы аса сыйлы адамның бірі академик, социалистік Еңбек Ері, политехникалық институттың ректоры Абылқас Сағынов еді. Ол кісі горник, тау-кен ісінің аса білгірі, гұлама ғалымтын!

Сонда жүргенде Сәлкен ағаның арқасында, үркетін (айтқанына сай) Алаш азаматтары, сойқанды жылдардағы құғын-сүргінен Алланың әмірімен аман қалған Әлімхан Ермеков, Жайық Бектұровпен және бір-екі кісімен таныс болдым, дидарластым, неғажап әңгімелерін тыңдадым.

Менің мамандығым математик, ҚазГУ-дің физика-математикасын бітіргенмін. Біраз жыл мектептерде сабақ бердім. Тағдырдың салуымен келген соң, Сәлкен ағамен танысып, шүйіркелесіп, ол кісі мені біртіндеп өзіне тартып, психолог қылып шығарды. Үш жыл осы мамандыққа үйретіп, содан соң ҚазГУ-дің психология саласының аспирантурасына түсіп оқуымды қалады. Өзі

тікелей жүгіріп жүріп целевой орын алып, Алматыға жетектеп әкеп, сол кездегі КазГУ-де психология кафедрасының меңгерушісі, атағы жер жарған академик, профессор Төлеген Тәжібаевтың алдынан бір-ақ шығарды.

1964 жылы аспирантура бітірген соң, сонда қызметте қалдым. Сәлкен ағамен өмірінің соңына дейін байланыста болып, жиі-жиі хабарласып тұрдым. Ағаның қайтыс болғанынан хабарсыз болып, басына топырақ сала алмадым. Бұйрық болмады, соған қатты өкінемін. Ұрпақтарынан да хабарсызбын. Тек, Бибісара Әубәкір-қызы Әмірова деген, құдайберген періште келіншек, Сәлкен ағаның ғылыми-ұстазының мұраларын жинап, жинастырып, зерттеп-зерделеп жүр. Соғанда мыңда бір шүкір! Бибісара қарындас Қарағанды университетінде психология кафедрасының профессоры, психология ғылымдарының докторы, Қазақстандағы белгілі ғалым. Сол азаматшаға ұзақ өмір, қарқын қуат, жүрегіне рух берсін! Төменде ұстазым Сәлкен ағаның аузынан естіген, жазып қалдырған мағлұматтарына сүйеніп біршама ақпарат берейін.

Сәлкен ағаның айтқандары:

«Сәлкен 1900 жылы 28 сәуір (апрель) күні Ақмола қаласымаңында Майбалық көлінің жағасында дүниеге келген. Әкесі Балаубай, шешесі Кенжеқыз. Әкесі 1932 жылы 75 жасында, шешесі 1961 жылы 93 жасында қайтыс болған. Сәлкен отбасындағы тоғыз баланың кенжесі. Отбасы орта шаруа болған. 6-7 жасында молдаға оқуға барған, 2 жыл оқыған. Содан Спасскге көшкен (қазір Өспендейді), онда мыс қорытатын зауыт бар. Спасскіде 2 жылдық приходская мектеп болған («заводская школа» дейді), 4 ай сонда (1911 жылы) жеке мектепте оқиды. Одан кейін, совхозда орысша жеке мектепте оқиды, 1916 жылы 7 сынып бітіреді (Волостников – жоғары білімді мұғалім). 1916 жылы орыс әскеріне тыл жұмысына алатын болды, әкесі бастықтарға пара беріп алып қалады. 1917 жылы (Ақпан революциясына дейін) плотник болып жұмыс істейді. Енді саяси-ағарту жұмысымен айналыса бастайды. Орынбек Беков ұсынып, бірге оқыған (4 жас үлкен) жігіт екеуі «Жас жүрек» деген жастар ұйымын құрады. Бұл Ақмолада С. Сейфуллин құрған «Жас қазақтың» бөлімі (филиалы) еді. Жас театр ұйымдастырып, өзі пьеса жазады. Ағылшын өндіріс басшысы Вильсонның әйелі қолдау көрсетіп, театр гүлдене бастайды. Гимарат салып берді, киім-кешекке ақша беріп қамтамасыз етіп отырған.

1917 жылы октябрьде революция боп, буржуйлар қашып кетті, олардың орнына Қызылдар келді. Мен жергілікті Ревкомның хатшысы болдым. 1919 жылы Байдәулет болысында (Ақмола) хатшы болдым, одан кейін оның президенті болып сайландым.

1920 жылы Ақмола округі 1-ші уч. Нарсуд етіп жіберді. Қосымша өзбетіммен жалданып оқып жүрдім. 1922 жылы Ақмола уездік советінің (губисполком) секретары болдым. 1923 жылы Бүкіл Ресейлік съезде делегат болдым. 1923-24 жылдары Қызылжарда «Бостандық туы» газетінің әдебиет бөлімінің меңгерушісі қызметін атқардым. 1925-29 жылдары СаГУ, педагогика-психология факультетінің студенті (Орта Азия мемлекеттік университеті) болдым. Одан кейін, физиологиялық-психикалық зертхананың бастығы (Орта Азиялық еңбекті ұйымдастыру және сауықтыру институты)

болдым. Бірнеше ғылыми еңбектер жаздым (кәсіби бейімделу, жастар тақырыптарында).

1932 жылы Қазақстан ВАК психология ғылымдарының кандидаты және доценті атағын берді. 1932-35 жылдар Қазақ педагогикалық институтында (КазПИ) психология кафедрасының меңгерушісі, қоғамдық ғылымдар бөлімінің бастығы болдым.

1934 жылы С.М. Киров өлген соң қуғын-сүргін басталды (Кек алу). С.М. Киров, үкіметті басқарған, аса ірі, алдыңғы қатарлы мемлекет қайраткері еді.

Содан бас сауғалап, Орал педагогикалық институтына доцент болып ауыстым. Осы кезде «Психология» оқулығын жазған едім. Атағы шыққан шәкірттерім Әди Шәріпов, Қалижан Бекхожин, Бақытжан Байқадамов, Мәлік Ғабдуллин (КазПИ). Оралда Айтбай Нәрешев «Есеп» деген астарлы совет үкіметіне қарсы ұйым құрған. Оралдан қашып Мәскеуге бардым. Әйелім Голяховская Александра Михайловна (1926 жылы студент кезінде үйленген, бірге оқыған, мамандығы педагог-психолог болған).

1938 жылы Оралға қайтып келгенде Лукианецтың (Лукианец деген тарихшы болған еді, сол ма екен?) кабинетінде қамауға алындым. Айып - Жапониямен байланыстысыңдар (шпион). Қазақстанда Совет өкіметін құлатуды көздеп жүрсіңдер - дейді. Кім үгіттеді? - деп сұрады. - Әлқожов Шарапидин - деп жауап бердім.

3 айдан кейін жанымдағы камералас 6 қазақта - «мойындап» қол қойды. Содан 3 ай күтіп қамалып жаттым. Артымда Інім Файыз, шешем Кенжеқыз, қазақ әйелімнен туған қызым Күләнда (Қарағандының түбінде Шахтинск ауданында сот) қалды. Содан (мойындаған соң) 6 айдан кейін сот болды (сот үш кісі). Жалпы 15 жыл және 3 жыл жер аудару, барлығы 18 жылға соттады. Көрсеткендер Құдайберген Жұбанов, Даниял Сқақов (Сқақ Абайдың інісі, Даниял Сқақов ол қаржы бөлімінің бастығы еді) болған екен. Олардың берген жазбаша куәліктерін оқып берді.

Қ. Жұбанов: «Маған айтқаны Қажым Жұмалиев» – дейді.

Үкім шыққан соң 17 ай бойы (1 жыл 5 ай) түрмеде болдым. Түрме (переселенный) Шымкентте орналасқан. Содан Соликаменскіге жіберді. Қағаз фабрикасы, 12 мың жұмысшы бар. Пермь облысы 900 кісі болдық. Бәрі Қазақстаннан, көбі қазақ. Жұмыс күні 12 сағат. 1941 жылы мүгедектікке шығарды. Жұмысым жеңілдеді. 1949 жылдан бастап мүгедектер лагерінде болдым.

1953 жылы 4-наурыз күні шықтым. 5-наурызда Сталин қайтыс болды. Одан Қарағандыдағы Федоровка ықшам ауданына әкелді, одан Ескі қала (Старый город) ықшам ауданына ауыстырды. 10 күнде бір комендатқа көрініп тұрасың, деді. Жұмыс жоқ (жұмыс істеуге заңды құқығым бар, бірақ алмайды). Екі жыл жұмыссыз жүрдім. Қарағанды обкомының 1-ші хатшысы Яковлев-ол жұмысқа орналастырыңдар деп тапсырды, бірақ ешкім орындамады. «Халық жауы» болған деп қорқады, қашқақтайды. Қарағанды горком хатшысы Әділов Ахмет (шәкіртім еді), болыса алмады, мұғалімдік жұмысқа орналастыра алмады.

1954 жылы Қазақстанға Бірінші хатшы болып Мәскеуден Пономоренко

келді. Сол азамат көзімді ашты (ол туралы сөз басқа). Сол кісіге хат жаздым. – «3 жыл жұмыссыз жүрмін» деп. 10 күн өтпей үйіме облкомның 1-ші хатшысының орынбасары келіп, өзіне апарды (Яковлевке). Ол түрегеп келіп қолымды алып амандасты.

- Педагогикалық институтқа оқытушы жұмысына барыңыз, пәтер 2 айдан соң беріледі. Қазір менің атыма «Кінәсізбін» деп арыз жаз – деді.

- Жазуға қорқамын.

- Жоқ, жазыңыз! Бұйырамын! – деді, зілді дауыспен.

- Жарайды, жазайын - деп, кабинеттен шығып кеттім.

Арыз жазған соң, көп кешікпей ақтау қағазын алдым. Қуанып Алматыға келдім. Ақтау қағазымды таныстарыма көрсетіп едім, ешкім сенбеді. Тек, Сәбит Мұқанов жақсы қарсы алып, ұзақ жылы сөйлесті. Басқа жолдас, шәкірттерім қауқарсыз болды. Солардың ішінде Мәлік Ғабдуллин ҚазПИ-де ректор, Әди Шәріпов - оқу министрі міндетін атқарушы, Айманов - Министрлікте ВУЗ басқармасының бастығы (Кәукен Кенжетаевтың ағасы), Ермеков - Шымкент педагогикалық институтының ректоры. Содан соң аудармамен айналыстым. Онда да ең төменгі ставка қойылады.

1956 жылы XXII-съезден кейін оқу министріне тағы бардым. Министр Закарин Асқар. Өтінішім - пединститутқа жұмысқа тұру. Былтырғы Шәріпов пен Аймановтың қылығын айттым. Министроларды қатты сөкті. «ҚазПИ кел деп тұрғанда, неге жібермедіңдер?» - деді. Екеуінде үн жоқ. Дегенмен қызарды, дереу ҚазПИ-ге жұмысқа алуға бұйрық жазылды. Міне, содан 1956 жылдан бері осында істеп жатырмын. 1959 жылы ғылыми дәреже, атақтарымды қайтарып берді (педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент). Онда кафедрада 4-ақ оқытушы бар екен, қазір 16 адам. 1960 жылы аспирантура ашылды. Бірінші аспирант - Бахи Хамзин, екіншісі - Заманбек Ахмедин, екеуіде қорғады. Қаһарман Қаппасов қорғайын деп жүр.

Ташкенттегі САГУ-де бірге оқыған Ғабдулла Темірбековпен бірігіп жоғарғы оқу орнына арнап, «Психология» оқулығын шығардық (16 б.т. 1900 тиражбен). Ол кітап қазір табылмайды, қайта шығарсақ тәуір болар еді. «Балалар психологиясын» жазып жүрмін.

Жолмұхан балам, менің тағдырым, өткен өмір жолым осылай. Тағдыр маңдайыма не жазса сол болады - деген осы екен. Жасымда ғылым-білімге беріліп, алдыма үлкен мақсат қойып едім, Алланың үкімі олай болмады. Көп уақытым бос кетті. Өкінішті!».

Ұстаз, ғұлама ғалым, қоғам қайраткері «Психология» ғылымының атасы Сәлкен Балаубаевтың есімін мәңгі есте сақтау және ұлықтау біздің басты борышымыз.

*Ж. Түрікпенев
ғұлама ғалым, Қоғам қайраткері
Сәлкен Балаубаевтың әрі шәкірті,
әрі әріптесі*

БАЛАЛАРДЫҢ ЕРТЕ ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Уалиханова А.Е.,
Тусупова М.М.

Психология ғылымында баланың психикалық дамуын әр түрлі түсіндіретін көптеген теориялар бар. Оларды екі бағытқа бөліп біріктіруге болады - биологиялық және әлеуметтік. Биологиялық бағыт бойынша бала биологиялық, табиғатынан белгілі бір қабілеттері, мінез кескіндері, жүріс-тұрыс формасы берілген тіршілік иесі ретінде қарастырылады. Оның дамуының барлық кезеңін - оның темпі, баяу немесе ширақ, оның даму шегі - дарынды болып, үлкен жетістікке жете ме немесе өз шамасында қалады ма оны тұқымқуалаушылық анықтайды. Бала тәрбиеленіп жатқан орта, балаға туа берілген алдын-ала анықталған дамудың шарты ғана болып қалады.

Биогенетикалық бағыттың өкілдері ғалымдардың назарын физикалық және психикалық дамудың өзара тәуелділігін зерттеуге аударды. Бұл психофизиология үшін өте маңызды. Алайда, тек биологиялық заңдарға сүйене отырып, психиканың даму заңдылықтарын түсінуге тырысу, әрине, сәтсіз болды. Олар дамудың әлеуметтік факторларының рөлін жете бағаламайды және оның біркелкілігін асыра бағалайды.

Биологиялық бағыт аясында рекапитуляция теориясы пайда болды, оның басты идеясы эмбриологияға сүйенеді. Эмбрион (адам ұрығы) жатырда даму барысында қарапайым екі жасушалы ағзадан адамға дейінгі барлық жолдан өтеді. Бір айлық ұрықта омыртқалылар типінің өкілін байқауға болады – оның басы ірі, желбезегі мен құйрығы бар; 2 айында адам түріне келе бастайды, құйрығы қысқарып, эмбрионның аяқтарында бақайшалар пайда бола бастайды; 4 айының соңына қарай адам типінің кескіндері пайда болады.

Э.Геккель ұрықтың дамуына қатысты заңдылықты ойлап шығарды: ол «онтогенез (жеке даму) филогенездің (тарихи дамудың) қысқаша қайталануы» [1; 22].

Кішкентай баланың айналысатын әрекеті өткен ғасырлардың жаңғырықтарына ұқсас. Баланың үйілген құмды қазуы - оны ата-бабалары сияқты үңгірге тартады. Ол түнде шошып оянады - ендеше өзін алғашқы қауымдық кезеңде орманда жалғыз қалғандай, қауіп-қатер ортасында сезінді. Оның салған суреттері үңгірлерде сақталып қалған тасқа салынған бейнелерге ұқсас.

Биогенетикалық тәсілге қарама-қарсы, оның бастапқы нүктесі организм ішінде жүретін процестер болып табылады, социогенетикалық теориялар қоғамның құрылымына, әлеуметтену әдістеріне, объектінің басқа адамдармен өзара әрекеттесуіне негізделген жас ерекшеліктерін түсіндіруге тырысады. Сонымен, К. Левин адамның мінез-құлқы, бір жағынан, жеке тұлға, екінші жағынан, оның қоршаған ортасына байланысты, алайда, жеке қасиеттер мен қоршаған ортаның қасиеттері өзара байланысты. Левин тұлғаның психикалық

дамуын оның әлеуметтік жағдайының өзгеруімен байланыстырады. Оның қайнар көзі - XVII ғасырдағы Джон Локк идеясы. Ол бала дүниеге келгенде жаны таза, балауыз тақта (*tabula rasa*) сияқты болады деген. Бұл тақтаға тәрбиеші нені болса да жаза алады, ал бала оны ересек жақындары қандай қылып көргісі келеді, сондай болып өседі [2; 206].

Биологиялық фактор алдымен тұқымқуалауға негізделеді. Кеңес дәуірінің психологтары дамуда екі қасиеттің туа берілетіндігін айтады, ол темперамент және қабілет нышандары. Әр баланың орталық жүйке жүйесі әр түрлі қызмет атқарады. Күшті және ширақ тип, жүйке жүйесінің қозу функциясы басым болып келетіні холерик темпераментін көрсетеді, бір қалыптылықты сақтайтын, жүйке жүйесінің қозу және тежелу функциясы теп-теңдікте болатын тип сангвиник темпераментін көрсетеді. Күшті, баяу, жүйке жүйесінің тежелу функциясы басым - флегматик, жайбасарлығымен, эмоциясы айқын емес, жүйке жүйесі әлсіз және сезімтал болып келетін меланхолик темпераменті. Бірақ темпераменттер арасындағы өзіндік ерекшеліктер бірі-бірі толықтырып отырады. Ширақ көрінген бала артық біледі деген мағынада емес, әр тип ерекшелігі өз кезегінде белгілі бір артықшылыққа ие болады. Сондықтан қазір баламен жұмыста әр балаға жасалатын жеке тәсілде осы темперамент типтерінің ерекшеліктерін ескеруді көздейді.

Тұқым арқылы берілген нышандар қабілет дамуына оны жеңілдетіп немесе қиындату арқылы өзіндік әсерін тигізеді. Әрине қабілет дамуы оның нышанына толық тәуелді емес. Сондықтан баланың өзіндік белсенділігі маңызды роль атқарады, кейбір психологтар белсенділікті психикалық дамудың үшінші факторы ретінде қарастырады.

Екінші фактор – орта, бала психикасының дамуына табиғи ортасы жанама әсер етеді, яғни, табиғат аймағындағы бала тәрбиесінің жүйесін анықтайтын, дәстүрлі еңбек іс-әрекетінің түрі мен мәдениеті. Сол сияқты, әлеуметтік ортаның дамуы да бала психикасына өз әсерін тигізеді, бұл жөнінде үшінші параграфта қарастырылады.

Биологиялық және әлеуметтік фактор арқылы не түсінілетінімен бірге, олардың жалпы бір-біріменде қатынасы маңызды. В. Штерн екі фактордың конвергенция принципін ұсынды. Оның пікірінше, екі факторда бала психикасының дамуына бірдей мөлшерде әсер етеді және екі жолын анықтайды. Бұл дамудың екі жолы (бірі - тұқым арқылы берілген қабілеттердің және мінез кескіндерінің жетілуі, екіншісі - баланың қоршаған ортасының әсері арқылы дамуы) қиылысады, яғни конвергенция болады. Кеңес дәуіріндегі қабылданған биологиялық және әлеуметтік қатынастар туралы түсініктер, қазіргі кезде Л.С. Выготскийдің теориясына келіп тоғысады [3; 139].

Л.С. Выготский даму процесіндегі тұқымқуалау және әлеуметтік жақтарының бірлігін көрсетті. Жоғары функцияларға салыстырғанда (ырықты ес, логикалық ойлау, сөйлеу), қарапайым функциялар (түйсіну мен қабылдаудан бастап) көбіне тұқым арқылы беріледі. Жоғары функциялар - адамның мәдени-тарихи дамуының өнімі, ал тұқым арқылы берілген нышандар психика дамын анықтаушы ретінде емес, алғышарт ретінде болады. Функция

қаншалықты күрделі болса, оның онтогенетикалық дамуы жолы соншалықты ұзақ, және соншалықты тұқымқуалау әсері аз болады. Екінші жағынан, орта дамуға әрқашанда «қатысып» отырады. Бала дамуындағы қандай да белгі тіпті төменгі психикалық функция болса да таза биологиялық болып қалмайды. Ол дамиды жаңа келбетке ие болады, осыған байланысты тұқым қуалау әсері біресе күшейіп, біресе әлсіреп, кейде тіпті артта қалып қоюы да мүмкін [4; 256].

Әлеуметтік орта - кең көлемді ұғым. Бұл бала өсіп жатқан қоғам, оның мәдени дәстүрі, ұстанып отырға идеологиясы, ғылымның даму деңгейі мен мәдениеті, негізгі діни ағымдары. Балаларды мемлекеттік немесе жеке меншік оқыту мекемесінен бастап (бала бақша, мектеп, шығармашылық ұйымдар), отбасындағы тәрбие спецификасымен аяқталатын тәрбиелеу мен оқыту жүйесі қоғамның әлеуметтік және мәдени даму ерекшелігіне тәуелді.

Бала өзінің қоршаған ортасының әсерінен аз мөлшерде болса да білім, білік, дағдыны ала алады. Бірақ бала тәрбиесінде үлкендер әр жасқа сәйкес нормаларды меңгертуі қажет: этикалық нормалар - мектеп жасына дейін, ғылым негіздер - бастауыш сыныпта және т.б. сонымен қатар, сензитивтік кезеңге сәйкес қажетті даму мүмкіндіктеріне жағдайлар жасалғаны дұрыс.

Жоғарғы психикалық функция оқу процесінде, баланың үлкендермен біріккен іс-әрекетінде қалыптасып «жақын даму аймағында» болады. Бұл ұғымды Л.С. Выготский әлі де жетілмеген, жетіліп келе жатқан психикалық процессті нақтылау үшін енгізді. Ал бұл процесс толық қалыптасып «ертеңгі күннің дамуы» болып қалғанда, оны тест тапсырмалары арқылы диагностикалауға болады. Бала өздігімен тест тапсырмаларын сәтті шеше алғанда, оның өзекті даму деңгейін анықтаймыз. Баланың осы тапсырмаларды өздігінен шеше алуы арқылы оның өзекті даму аймағын анықтай аламыз. Баланың потенциалды даму аймағы, яғни жақын даму аймағы оның өздігінен шығара алмайтын тапсырмаларына көмектесу арқылы (сұрақтар қою, тапсырманы шешу принципін түсіндіру және әрі қарай өз жалғасытыруын ұсыну арқылы және т.б.). Өзекті даму аймағы бірдей деңгейде болғанымен потенциалды дамуы әр түрлі болуы мүмкін. Мыслы, бір бала тапсырманы шешу барысында көмекті қабылдай отырып, ұқсас тапсырмаларды өздігімен шеше алады. Ал келесі бала үшін үлкендер көмегіменде тапсырманы орындау қиынға соғады. Сондықтан, баланың нақты дамуын бағалауда оның тек өзекті дамуын ғана емес, сонымен қатар, «ертеңгі күнгі» - жақын даму аймағында есепке алған дұрыс.

Әдебиеттер:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Академия, 2017. - 208 с.
2. Выготский Л.С. Психология. – М., 2000. - 306 с.
3. Кулагина И.Ю. Возрастная психология: развитие ребенка от рождения до 17 лет. – М., 2001. - 315 с.
4. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – М., 2017. - 385 с.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ВОВЛЕЧЕННОСТИ НА КОГНИТИВНЫЕ СПОСОБНОСТИ ЛЮДЕЙ В ПОЖИЛОМ ВОЗРАСТЕ

Хабайло В.А.
Сабилова Р.Ш.

Выход на пенсию важный этап в жизни человека, который так или иначе сопровождается определённым стрессом и сменой среды, в которой проживает человек. Изменения связанные с выходом на пенсию охватывают практически все сферы жизни человека, начиная с изменения состояния здоровья и заканчивая резким сужением круга общения. Актуальность данной темы обусловлена именно проблемой социализации, которая неизбежно возникает с выходом на пенсию [1].

В рамках данной статьи мы опирались на возрастную периодизацию Б.Г. Ананьева, согласно которой человек считается пожилым с 61-го года у мужчин и 56-ти лет у женщин [2]. Далее, в качестве нижней границы пожилого возраста мы будем рассматривать возраст 60-ти лет и старше, как более усреднённое значение и для мужчин, и для женщин. В Казахстане проживает 2 616 515 человек старше 60 лет, которые в большей или меньшей мере сталкиваются с проблемами социализации после выхода на пенсию [2,3]. Карагандинская область же занимает второе место по количеству людей старше 60-ти лет, если конкретнее, согласно статистке 2023-го года, в Карагандинской области проживает 200 186 человек данной возрастной категории.

Проблемы социализации охватывают большой спектр трудностей, связанных с сужением социального круга, потерей определённых социальных ролей, например роль специалиста, рабочего и члена рабочего коллектива, снижением социальной вовлеченности человека и т. д.

Социальная вовлеченность - важный аспект жизни человека, многочисленные исследования доказывают влияние социальной вовлеченности на здоровье человека. Рассмотрим уже существующие исследования по этой теме.

Исследование 2009 года, «Социальная вовлеченность и когнитивные функции в пожилом возрасте», авторы Кристин Р. Крюгер, Роберт С. Уилсон, Юлия М. Каменецкая, Лиза Л. Барнс, Джулия Л. Бьениас, Дэвид А. Беннетт. В данном исследовании приняло участие 838 человек средний возраст которых составил 80,2 года [4]. Также немаловажно, что у данных людей не было выявлено внешних признаков деменции. В качестве критериев социальной вовлеченности были использованы такие компоненты, как размер социальной сети, частоту участия в социальных мероприятиях и предполагаемый уровень социальной поддержки. Под социальной сетью подразумевалось количество ежемесячных контактов человека. При оценке когнитивных особенностей человека рассматривались показатели эпизодической памяти, семантической памяти, рабочей памяти, скорость обработки и зрительно-пространственных способностей. Результатами данного исследования является выявление

значительной корреляции между показателями социальной вовлеченности и когнитивными способностями. Также стоит отметить значительную корреляцию фактора социальной активности со всеми аспектами когнитивных способностей. Также уровень социальной поддержки показывал положительную корреляцию с показателями рабочей памяти, скоростью восприятия и зрительно-пространственными способностями. Таким образом, результаты данного исследования показывают что существует взаимосвязь между социальной вовлеченностью и когнитивными функциями.

Исследование 2019 года, «Социальная вовлеченность и снижение когнитивных способностей, связанное с β -амилоидом, у когнитивно нормальных пожилых людей», авторы Келси Д. Биддл, Б.А. Федерико д'Олейр Укильяс, Хайди И.Л. Джейкобс, Рейс А. Сперлинг, Нэнси Дж. Донован. В данном исследовании принимало участие 217 человек, в возрасте от 63 и до 89 лет. У респондентов не было выявлено когнитивных нарушений, однако у некоторых наблюдались высокие уровни белка амилоида- β , патологического признака болезни Альцгеймера. Респонденты прошли оценку социальной вовлеченности и когнитивных способностей, и прошли повторную оценку спустя 3 года. Результатами данного исследования стало выявление следующих закономерностей: у когнитивно здоровых пожилых людей с высоким уровнем амилоида- β и с низкой социальной активностью наблюдается более сильное снижение когнитивных способностей, однако эта закономерность не наблюдалась у людей с низким уровнем амилоида- β . Таким образом, авторы пришли к выводу о том, что низкая социальная вовлеченность может быть маркером нейрокогнитивной уязвимости у пожилых людей, которые имеют ранние признаки болезни Альцгеймера. Данное исследование особо важно для понимания механизмов болезни Альцгеймера, и проведение профилактики людей, которые имеют ранние признаки данной болезни.

«Активный и социально интегрированный образ жизни в пожилом возрасте может защитить от деменции», авторы Лаура Фратильони, Стефани Пайяр-Борг, Бенгт Винблад [5]. В данном исследовании рассматривались три компонента которые влияют на сохранение когнитивных способностей: социальный, психологический и физиологический. Авторы пришли к выводу, что все три компонента связаны, и что активный и социально активный образ жизни человека оказывает положительное влияние на сохранение когнитивных способностей, и выполняет защитную функцию от деменции и болезни Альцгеймера. Также стоит отметить, что социально отчуждённый образ жизни напротив оказывает негативное влияние на когнитивные функции пожилого человека.

Таким образом, анализируя и изучая исследования, посвящённые данной теме, можно прийти к выводу, что социальная активность, частые социальные контакты, социальная поддержка и высокий уровень социальной вовлеченности положительно влияют на сохранение когнитивных функций у людей пожилого возраста. Также важно, что социальная вовлеченность также играет и косвенную роль в сохранении когнитивных способностей, так как частые

социальные контакты влекут за собой различные умственные и физические нагрузки.

Важным компонентом социальной вовлеченности является общение. Из исследований, которые мы рассмотрели выше, можно сделать вывод что в рамках данной темы нас интересует именно перцептивная сторона общения. Перцептивная сторона общения подразумевает под собой процесс формирования в сознании людей образов социальных объектов за счёт механизмов восприятия, понимания и познания людьми друг друга [6]. Как уже было сказано выше на сохранение когнитивных функций положительное влияние оказывает уровень социальной поддержки, которая достигается путём эмпатийного общения. Эмпатия определяется как особый способ понимания других людей, основанный не на рациональном понимании их проблем, а на желании эмоционально откликнуться на их проблемы [6].

При анализе данной темы, возник вопрос о том, насколько качественно реализуются необходимые механизмы общения при общении через социальные сети. Последние исследования ближнего рубежа, показывают что после пандемии COVID-19, количество пожилых людей, которые используют социальные сети для общения значительно выросло [7].

Поэтому мы считаем, что исследования в рамках данной темы, должны реализовываться с учётом высокого уровня включения людей пожилого возраста в социальные сети. В частности, рассмотреть насколько качественно реализуется потребность в общении и социальных контактах. Также актуальность дальнейших исследований обусловлена государственной программой «Цифровой Казахстан» [8]. Так как при изучении ключевого вопроса исследования, неизбежно мы приходим к вопросу о том как помочь людям пожилого возраста овладеть социальными сетями, и интернет ресурсами в целом.

Литература:

1. Геронтопсихология: учеб. пособие / О.И. Дорогина, Ю.В. Лебедева, Л.В. Токарская, Е.В. Хлыстова; под общ. ред. Ю.В. Лебедевой. - Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2020. - 131 с.
2. Бюро Национальной статистики. Социальное положение пожилого населения в Республике Казахстан - <https://stat.gov.kz/ru/news/sotsialnoe-polozhenie-pozhilogo-naseleniya-v-respublike-kazakhstan/>
3. Болотова А.К., Молчанова О.Н. Психология развития и возрастная психология. - М.: Высшая Школа Экономики (ВШЭ), 2012. - 840 с.
4. Крюгер К.Р. Уилсон Р.С., Каменецкая Ю.М., Барнс Л.Л., Бьениас Дж.Л., Беннетт Д.А. Социальная вовлеченность и когнитивные функции в пожилом возрасте. - <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19173101/#full-view-affiliation-1>
5. Фратильони Л., Пайяр-Борг С., Винблад Б. Активный и социально интегрированный образ жизни в пожилом возрасте может защитить от деменции. - [https://www.ajgonline.org/article/S1064-7481\(19\)30360-4/abstract](https://www.ajgonline.org/article/S1064-7481(19)30360-4/abstract)
6. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. - М.: Аспект Пресс, - 2001.
7. Зубова О.Г. Цифровизация и качество жизни пожилых людей в современном российском обществе. - <https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovizatsiya-i-kachestvo-zhizni-pozhilyh-lyudey-v-sovremennom-rossiyskom-obschestve>

ИССЛЕДОВАНИЕ ТРЕВОЖНОСТИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ.

Чупеева А.А.

Проблема подросткового здоровья среди подростков представляет собой преобладающую проблему в нынешних условиях, зачастую подростки – это ученики, которые регулярно сообщают о высоком уровне стресса и тревоги.

Актуальность проблемы формирования стрессоустойчивости школьников подросткового возраста и поиск путей предотвращения стрессов в учебном процессе возрастает по разным причинам, среди которых следующие: наличие сложнейших возрастных проблем у подростков (новые отношения со взрослыми и сверстниками, особенности Я-концепции, подростковый пубертат) [1,2,3], недостаточная эффективность системы психолого-педагогической помощи и поддержки учащихся с низкой стрессоустойчивостью в условиях школьного обучения; отсутствие в учебной программе занятий по профилактике стрессовых состояний школьников и формированию стрессоустойчивости как необходимого компонента их здоровья.

Как правило, в стрессовой ситуации у любого человека повышается уровень тревожности. Однако, если в каждой ситуации стресса личность испытывает понижение эмоционального фона, нарушение режима сна и отдыха, ощущение дискомфорта, утомляемость и раздражительность, то речь идет о реактивной тревожности (ситуативной) [4,5]. У каждого такое состояние проявляется по-разному, это зависит от силы воздействия стрессовой ситуации на сознание и подсознание личности, а также субъективной реакцией в зависимости от индивидуальных и возрастных особенностей человека.

Цель исследования: изучение тревожности и стрессоустойчивости в подростковом возрасте.

Объект исследования: личность подростка.

Предмет исследования: тревожность и стрессоустойчивость в подростковом возрасте.

Общая гипотеза: имеются различия в уровне тревожности и стрессоустойчивости у подростков.

Для решения поставленных задач общая гипотеза была конкретизирована в серии частных гипотез:

- У подростков мальчиков показатели стрессоустойчивости будут значимо выше, чем у подростков девочек.

- У подростков девочек показатели тревожности будут значимо выше, чем у подростков мальчиков.

Всего в исследовании приняли участие 60 подростков СОШ №5 г. Шахтинск, из них 30 мальчиков и 30 девочек. Средний возраст испытуемых

составил 16-17 лет.

Для решения поставленных задач и проверки сформулированных гипотез нами был использован комплекс психологических методов.

Методика «Измерение уровня тревожности» Дж.Тейлора, адаптированная В.Г. Норакидзе является одной из методик, определяющих индивидуальную склонность к тревоге путем анализа индивидуальных различий.

Методика Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина «Определение уровня тревожности», считается надежным информационным способом оценки ситуативной тревожности (как настроения) и личностной тревожности (как устойчивого характера).

«Стрессоустойчивость и социальная адаптация», авторы Т. Холмс и Р. Райх, методика направлена на выявление стрессогенности на каждую жизненную ситуацию.

Методика определения стрессоустойчивости «Самочувствие в экстремальных ситуациях», авторы А. Волков, Н. Водопьянова. Анкетирование позволяет определить предрасположенность к патологическим стресс-реакциям и невротическим расстройствам в экстремальных ситуациях по следующим симптомам самочувствия: психофизическое истощение (снижение умственной и физической активности), нарушение регуляции воли, неустойчивость эмоционального фона и настроения (эмоциональная неустойчивость), вегетативная неустойчивость, нарушение сна, тревога и страх, склонность к зависимости.

Достоверность полученных результатов обеспечивалась использованием апробированных и валидизированных методик, адекватных цели и задачам исследования.

Рассмотрим результаты полученные по методике Дж. Тейлора «Измерение уровня тревожности», которая позволила оценить общий уровень тревожности среди подростков (табл 1).

Таблица 1. Показатели уровня тревожности у подростков

Уровень тревожности Пол	Очень высокая	Высокая	Средняя склонная к повышению	Средняя склонная к понижению	Низкая
Девочки	3%	15%	37%	28%	17%
Мальчики	-	3%	9%	46%	42%

Анализ полученных данных позволит нам предположить, что в нашей выборке уровень тревожности у девочек выше, чем у мальчиков.

Рассмотрим результаты, полученные по методике Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина «Определение уровня тревожности», на выявление уровня личностной и ситуативной тревожности среди подростков девочек и мальчиков (табл. 2).

Анализируя показатели девочек подростков, мы получили следующие показатели уровня личностной тревожности - 26% испытуемых имеют низкий личностный показатель, что означает необходимость мероприятий,

повышающих активность подростков.

Таблица 2. Показатели тревожности у подростков-девочек

Виды тревожности	Уровни тревожности		
	Низкий	Средний	Высокий
Ситуативная	16%	78%	6%
Личностная	26%	57%	17%

57% испытуемых имеют средний уровень личностной тревожности. 17% подростков девочек проявили высокий уровень тревожности что можно сказать о высоком личностном страхе испытуемых, завышенных требованиях к себе, а также в большинстве случаев эта тревожность наблюдается при угрозе собственного престижа.

Показатели ситуационной реактивной тревожности низкие у 16% испытуемых, в большинстве случаев не проявляют тревожности, реакции медленные. Средние показатели 78% испытуемых, т. е. возникшая ситуационная тревожность помогает решить проблему более приемлемо. И 6% испытуемых высокий, испытуемые демонстрируют крайний уровень тревожности (табл. 3).

Таблица 3. Показатели тревожности у подростков-мальчиков

Виды тревожности	Уровни тревожности		
	Низкий	Средний	Высокий
Ситуативная	30%	67%	3%
Личностная	45%	42%	3%

В результате проведенной методики определены уровни ситуативной и личностной тревожности у подростков мальчиков. По категории ситуативной тревожности из 30 респондентов у 30% испытуемых составили низкий уровень, у 67% испытуемых средний уровень ситуативной тревожности. У 3% испытуемых высокий показатель, т.е. у них проявляется склонность считать окружающие ситуации опасными для самооценки и жизнедеятельности, и они указывают на выраженный уровень тревожности.

По категории личностной тревожности у 45% испытуемых низкий, средний уровень личностной тревожности у 42% испытуемых, у 3% испытуемых высокий уровень личностной тревожности.

Сравнивая показатели подростков мальчиков и девочек, мы установили, что уровень ситуативной тревожности у девочек подростков выше, чем у подростков мальчиков.

Сравнивая показатели подростков мальчиков и девочек, мы установили, что уровень личностной тревожности у девочек подростков выше, чем у подростков мальчиков.

Таким образом, по двум методикам, направленным диагностировать уровни

тревожности были выявлены различия в показателях личностной тревожности и ситуативной тревожности у подростков мальчиков и девочек. По результатам методики Дж. Тейлор, адаптированной В.Г. Норакидзе, на определение тревоги как личностной характеристики, выявлены следующие особенности. По уровням «очень высокая», «высокая тревожность» и «средняя склонная к повышению» в группе девочек подростков показатель 55% от общего количества подростков данной группы. Тогда как у мальчиков подростков по уровням «очень высокая», «высокая тревожность» и «средняя склонная к повышению» в сумме в данной группе у 12% испытуемых от общего числа данной группы. Соответственно «низкий уровень» и «средняя к понижению» у мальчиков подростков проявилось у 88% испытуемых, тогда как по данным уровням у девочек у 45%.

Так, было выявлено, что у подростков мальчиков тревожность на более низком уровне, чем у подростков девочек.

По методике Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханина по «Шкале оценки уровня реактивной и личностной тревожности» выявились следующие показатели. Сравнивая показатели подростков мальчиков и девочек, мы установили, что уровень ситуативной тревожности у девочек подростков выше, чем у подростков мальчиков. Сравнивая показатели подростков мальчиков и девочек, мы установили, что уровень личностной тревожности у девочек подростков выше, чем у подростков мальчиков.

Во второй части исследования была проведена методика Т. Холмса и Р. Райха «Стрессоустойчивость и социальная адаптация» с целью определения степени стрессоустойчивости подростков (табл. 4).

Таблица 4. Показатели стрессоустойчивости подростков

Пол / Стрессоустойчивость	Высокая	Средняя	Низкая
Девочки	37%	30%	33%
Мальчики	73%	15%	12%

У 37% испытуемых-девочек выявлена высокая степень стрессоустойчивости. Для этого уровня характерна низкая степень стрессовой нагрузки. Определяет высокую степень стрессоустойчивости. Силы и ресурсы данных испытуемых не расходуются на борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса.

30% испытуемых - девочек данной группы имеют средний показатель стрессоустойчивости, что означает уровень, характерный для средней степени стрессовой нагрузки. Определяет среднюю степень стрессоустойчивости. Стрессоустойчивость снижается с увеличением количества жизненных стрессовых ситуаций. Это приводит к тому, что подросток вынужден тратить большую часть своей энергии и ресурсов на борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса.

Низкую степень стрессоустойчивости показали 33%. Это говорит о том, что испытуемые вынуждены тратить большую часть своей энергии и ресурсов на

борьбу с негативными психологическими состояниями, возникающими в процессе стресса.

Проанализируем данные показателей стрессоустойчивости подростков мальчиков. 73% испытуемых (22 подростков) продемонстрировали высокую степень стрессоустойчивости, при этом уровне стрессоустойчивости ресурсы подростка выражают степень его способности переносить различные трудности, возникающие в процессе жизни.

Среднюю степень стрессоустойчивости продемонстрировали 15% (5 подростков), т. е. такие подростки внутренне сомневаются в достаточности своих сил при преодолении трудностей, усвоении неблагоприятных условий, эмоций.

И выявлена низкая степень стрессоустойчивости у 12% испытуемых (3 подростков), что может говорить о меньшем количестве ресурсов стрессоустойчивости у подростков данной группы.

Если сравнивать степень стрессоустойчивости подростков мальчиков и девочек, то есть различия в показателях. То есть степень стрессоустойчивости мальчиков подростков, в два раза больше, чем у девочек подростков общей численностью выборки, если 37% девочек подростков демонстрируют высокую степень стрессоустойчивости, то этот же показатель у мальчиков подростков у 73% испытуемых.

Соответственно, показатели средней степени стрессоустойчивости у подростков девочек составляют 30%, а у мальчиков подростков - 15% испытуемых.

И низкий уровень стрессоустойчивости у девочек подростков составляет 33%, а у мальчиков подростков - 12%.

Сравнительные показатели степени стрессоустойчивости у подростков представлены на рисунке 1.

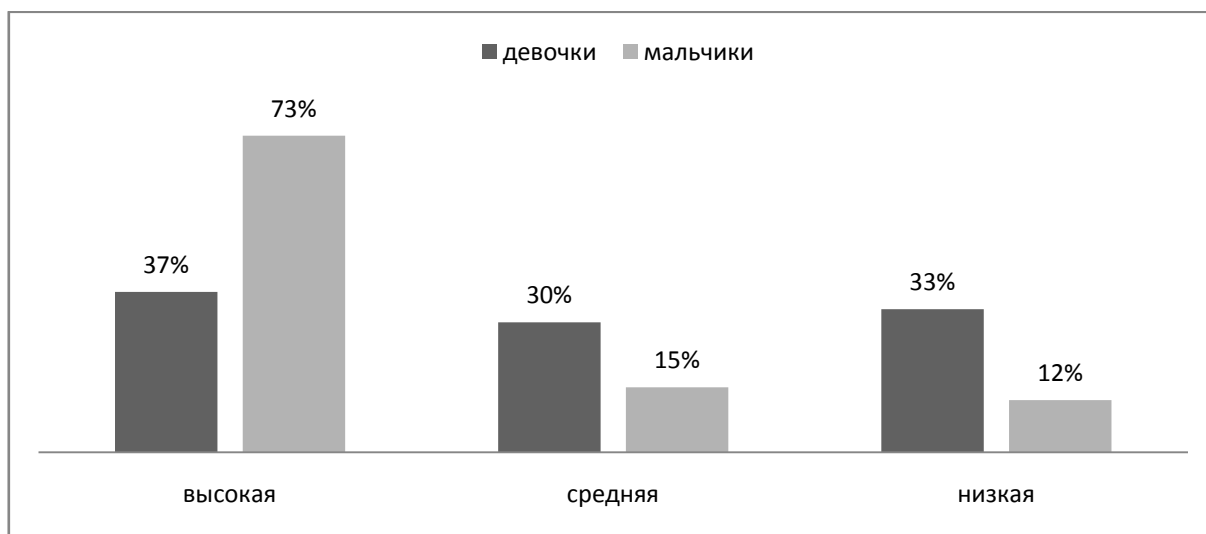


Рисунок 1. Сравнительные показатели степени стрессоустойчивости у подростков

Здесь мы видим, что у мальчиков подростков высокий уровень стрессоустойчивости у преобладающего числа респондентов. У девочек же, особых преобладаний не выявлено.

Для более полного определения стрессоустойчивости у подростков мы использовали методику «Самочувствие в экстремальных ситуациях» А. Волкова, Н. Водопьяновой. Результаты по методике представлены в таблице 5.

Таблица 5. Стрессоустойчивость подростков по методике «Самочувствие в экстремальных ситуациях» А. Волкова, Н. Водопьяновой (общие значения)

№	Название шкал	девочки	мальчики
1	Истощение психоэнергетических ресурсов (психофизическая усталость)	2,25	1,57
2	Нарушение воли	2,89	1,63
3	Эмоциональная неустойчивость	2,95	0,89
4	Вегетативная неустойчивость	1,64	1,05
5	Нарушение сна	1,32	0,81
6	Тревога и страхи	3,22	0,75
7	Дезадаптация (склонность к зависимостям)	1,82	0,69
	Общий показатель стрессоустойчивости	16,09	7,39

По данным симптомов стрессоустойчивости у девочек показатель поставил 16,9 баллов, что говорит об удовлетворительном адаптивном состоянии. Т.е. в стрессовых ситуациях у девочек появляется истощение энергетических ресурсов, неуправляемость волей, преобладание тревоги и страха.

У мальчиков общий показатель равен 7,39, это говорит нам о том, что у них высокий уровень стрессоустойчивости. У них высокий жизненный тонус, они ощущают бодрость, интересуются окружающими людьми, стремятся к общению.

Таким образом, по результатам исследования тревожности и стрессоустойчивости в подростковом возрасте, можно сделать следующие выводы: девочки подростки в стрессовых ситуациях наиболее подвержены к тревоге и страхам, эмоционально неустойчивы, чем мальчики. Также девочки в стрессовых ситуациях наиболее проявляют психофизическую усталость и нарушение волевых актов. Тогда как мальчики подростки сравнительно эмоционально устойчивы, не поддаются страхам и тревогам, не наблюдается нарушение воли. Таким образом, у девочек средний уровень психологической устойчивости к стрессовым ситуациям, у мальчиков же показатель общей стрессоустойчивости выше в сравнении с показателями девочек, что свидетельствует о высокой степени стрессоустойчивости. Также у подростков мальчиков тревожность проявилась на более низком уровне, чем у подростков девочек. Однако, уровень ситуативной тревожности у девочек подростков выше, чем у подростков мальчиков. Сравнивая показатели подростков мальчиков и девочек, мы установили, что уровень личностной тревожности у девочек подростков выше, чем у подростков мальчиков. Выдвинутые гипотезы

подтвердились.

Литература:

1. Аверченко Л.К. Психологические этюды о стрессе. - Москва: Наука, 2015. - 180 с.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. - Москва: ПЕР-СЭ, 2016.
3. Левис Ш. Ребенок и стресс. - Санкт-Петербург: Лана, 2015. - 208 с.
4. Изард К. Психология эмоций. - Санкт-Петербург: Питер, 2017. - 220 с.
5. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // В кн.: Эмоциональный стресс. - Ленинград: Медицина, 2016.

ОСОБЕННОСТИ ВНУТРЕННЕЙ КАРТИНЫ БОЛЕЗНИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДИКТОРЫ ПСИХОСОМАТИЧЕСКИХ ЗАБОЛЕВАНИЙ У СТУДЕНТОВ

Шагиева А.Б.
Алимбаева Р.Т.

На сегодняшний день проблема психосоматических заболеваний является одной из наиболее сложных, малоизученных и актуальных во всем мире. Из дня в день в организациях здравоохранения пациенты с соматоформными и соматизированными расстройствами, за которыми на самом деле кроются психологические проблемы, длительный период времени находятся под наблюдением врачей-интернистов. Они нередко подвергаются дорогостоящему обследованию и безуспешному лечению, теряя при этом огромное количество времени и усилий. Психовегетативная симптоматика является одной из наиболее распространенных причин диагностических ошибок, которая влечет за собой последствия в виде напрасного, а в некоторых случаях даже пагубного лечения, что в конечном итоге порождает у врачей фрустрацию, а у пациентов – разочарование [1; 13-16].

В связи с этим мы провели исследование, целью которого является изучение особенностей внутренней картины болезни и психологических предикторов психосоматических заболеваний у студентов.

Объектом исследования стали студенты 1-4 курсов с психосоматическими заболеваниями.

Предметом исследования выступили особенности внутренней картины болезни и психологические предикторы психосоматических заболеваний у студентов.

Мы предположили:

1. У студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями во внутренней картине болезни преобладают сердечные жалобы.
2. У студентов с заболеваниями желудочно-кишечного тракта во внутренней картине болезни преобладают желудочные жалобы.
3. Среди студентов с психосоматическими заболеваниями значимо чаще встречается небезопасный тип привязанности, чем безопасный (надежный) тип привязанности.

4. У студентов с небезопасными типами привязанности во внутренней картине болезни преобладают жалобы по шкале «Истощение».

В качестве испытуемых выступили 68 студентов Карагандинского университета им. академика Е.А. Букетова в возрасте от 18 до 24 лет. Из них 31 человек - первокурсники (3 юноши и 28 девушек), 27 студентов со второго курса (2 юношей и 25 девушек), 7 студентов, обучающихся на третьем курсе (2 юношей и 5 девушек), а также 3 девушки с четвертого курса.

На первом этапе исследования нами было проведено анкетирование с целью выявить группу больных (условно) психосоматическими заболеваниями. В результате опроса мы установили, что заболевания, относящиеся к психосоматозам, клинически диагностированы у 36 студентов (53%) из 68 испытуемых (100%). Таким образом, подтверждается актуальность проблемы распространенности психосоматических заболеваний у студентов.

На втором этапе исследования, в зависимости от характера заболевания, нами было описано шесть групп больных: студенты с сердечно-сосудистыми заболеваниями (ишемическая болезнь сердца, гипертоническая болезнь) - 7 человек (19%), студенты с заболеваниями желудочно-кишечного тракта (язвенный колит, язва 12-перстной кишки, язва желудка) - 5 человек(14%), студенты с кожными заболеваниями (псориаз, атопический дерматит) - 5 человек(14%), студенты с респираторными аллергическими заболеваниями (аллергический ринит, бронхиальная астма) - 9 человек(25%), студенты с неврологическими расстройствами (мигрень) - 7 человек (19%), и группа студентов с эндокринными нарушениями (сахарный диабет, гипертиреоз) – 3 человека (8%). Таким образом, наиболее часто встречаемыми среди студентов оказались респираторные аллергические заболевания.

Количественные данные о распространенности психосоматических заболеваний среди студентов отображены на рисунке 1.

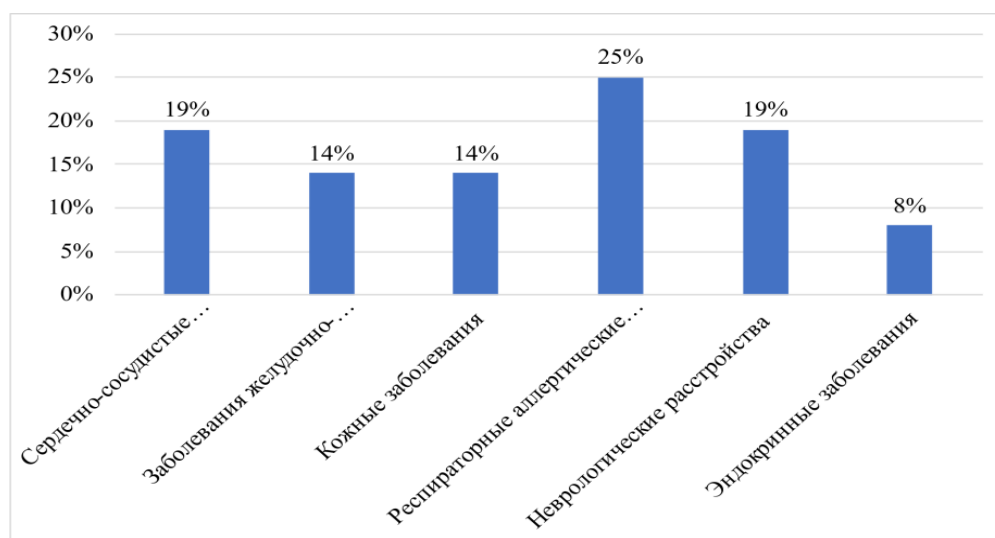


Рисунок 1. Распространенность психосоматических заболеваний среди студентов.

Инструментами для проверки гипотез были выбраны «Гиссенский опросник психосоматических жалоб» для исследования субъективной картины физических жалоб больных, а также «Опросник привязанности к близким людям» (в адаптации Н. В. Сабельниковой, Д. В. Каширского) для выявления типа привязанности [2,3].

Результаты выбора респондентами преобладающих жалоб во внутренней картине болезни по методике «Гиссенский опросник психосоматических жалоб» приведены в таблице 1.

Таблица 1. Частота выбора преобладающих жалоб во внутренней картине болезни у студентов с психосоматическими заболеваниями

Шкалы	Респонденты
Истощение	55% (20 человек)
Ревматический фактор	47% (17 человек)
Желудочные жалобы	5% (2 человека)
Сердечные жалобы	-

Нами выявлено, что из общего числа группы больных психосоматическими заболеваниями (36 человек, 100%) у большей части студентов (20 человек, 55%) во внутренней картине болезни преобладают жалобы по шкале «Истощение», что свидетельствует об их общей потере жизненной энергии и потребности в помощи специалиста.

На втором месте по частоте встречаемости преобладающих жалоб расположилась шкала «Ревматический фактор». 17 человек (47%) из 36 респондентов (100%) отметили у себя недомогания алгического или спастического характера.

Всего два студента (5%) из общего числа респондентов (36 человек, 100%) отмечают ощущаемые недомогания преимущественно по шкале «Желудочные жалобы», что говорит о проявлении у них эпигастрального синдрома. Удивляет тот факт, что ни один респондент не отмечает локализацию субъективных жалоб в сердечно-сосудистой системе.

Затем мы проанализировали средние показатели интенсивности субъективных жалоб по каждой шкале в зависимости от группы психосоматических заболеваний (табл. 2).

Из таблицы видно, что среди студентов с заболеваниями сердечно-сосудистой системы во внутренней картине болезни наиболее высокое среднее значение (11) наблюдается по шкале «Истощение», а среднее значение интенсивности сердечных жалоб, в свою очередь, составляет 4,4. Следовательно, опровергается гипотеза о том, что у студентов с сердечно-сосудистыми заболеваниями во внутренней картине болезни преобладают сердечные жалобы.

Интересно, что среди студентов с заболеваниями желудочно-кишечного тракта во внутренней картине болезни также не отмечается локальная ограниченная симптоматика по шкале «Желудочные жалобы».

Таблица 2. Средние показатели интенсивности жалоб у студентов с психосоматическими заболеваниями

Шкалы	Заболевания ССС	Заболевания ЖКТ	Кожные заболевания	Респираторные аллергические заболевания	Неврологические заболевания	Эндокринные заболевания
Истощение	11	10,2	12,4	10,7	8,1	15,3
Ревматический фактор	9,1	9,8	9,6	10,9	10,3	14,3
Сердечные жалобы	4,4	1	5,8	4,4	5,1	8,7
Желудочные жалобы	2,3	5,8	5	6,8	4,1	7,3
Давление жалоб	53,7	53,8	62	64,9	58	79,3

Ведущими недомоганиями испытуемые данной группы отмечают общую потерю жизненной энергии (шкала «Истощение», 10,2), жалобы алгического или спастического характера (шкала «Ревматический фактор», 9,8), в то время как среднее значение интенсивности желудочных жалоб равно 5,8. Следовательно, опровергается наша гипотеза о том, что у студентов с заболеваниями желудочно-кишечного тракта во внутренней картине болезни преобладают желудочные жалобы. Мы предполагаем, что такое проявление генерализованной неспецифической симптоматики может быть связано с высокой вероятностью участия психогенных факторов в этиологии болезни. Соответственно, в данном случае возрастает необходимость привлечения к процессу лечения психолога и/или психотерапевта, помимо врачей-интернистов.

В целом, наибольшую выраженность субъективного восприятия физических жалоб по всем шкалам опросника отмечают студенты, страдающие эндокринными заболеваниями (гипертиреоз, сахарный диабет). Наименьшая интенсивность субъективных жалоб представлена у студентов, страдающих заболеваниями сердечно-сосудистой системы (ишемическая болезнь сердца, гипертоническая болезнь) и у гастроэнтерологических больных (язвенный колит, язва 12-перстной кишки, язва желудка).

Далее мы проанализировали количественное соотношение студентов, обуславливающих свои жалобы физическими или психическими факторами.

24 человека (67%) из 36 респондентов (100%) являются сторонниками психической обусловленности имеющейся у них симптоматики, в то время как 12 человек (33%) придерживаются мнения о преимущественной физической обусловленности жалоб.

Анализ соотношения количества студентов, обуславливающих собственные недомогания преимущественно физическими и преимущественно психическими факторами представлен в таблице 3.

Таблица 3. Соотношение количества студентов, обуславливающих жалобы физическими и психическими факторами

	Обуславливают жалобы преимущественно физическими факторами	Обуславливают жалобы преимущественно психическими факторами
Сердечно-сосудистые заболевания	28% (2 человека)	72% (5 человек)
Заболевания желудочно-кишечного тракта	60% (3 человека)	40% (2 человека)
Кожные заболевания	20% (1 человек)	80% (4 человека)
Респираторные аллергические заболевания	44% (4 человека)	56% (5 человек)
Неврологические заболевания	14% (1 человек)	86% (6 человек)
Эндокринные заболевания	33% (1 человек)	67% (2 человека)
Всего	33% (12 человек)	67% (24 человека)

Затем, используя «Опросник привязанности к близким людям» (в адаптации Н. В. Сабельниковой, Д. В. Каширского), мы выявили типы привязанности у студентов с психосоматическими заболеваниями (табл.4).

Таблица 4. Особенности типов привязанности у студентов с психосоматическими заболеваниями

	Безопасный тип привязанности	Небезопасные типы привязанности		
	Надежный	Тревожный	Тревожно-избегающий	Избегающе-отвергающий
Заболевания ССС	-	14% (5 человек)	-	5% (2 человека)
Заболевания ЖКТ	5% (2 человека)	8% (3 человека)	-	-
Кожные заболевания	-	8% (3 человека)	5% (2 человека)	-
Респираторные аллергические заболевания	-	19% (7 человек)	-	5% (2 человека)
Неврологические заболевания	3% (1 человек)	17% (6 человек)	-	-
Эндокринные заболевания	-	8% (3 человека)	-	-
Всего	8% (3 человека)	75% (27 человек)	5% (2 человека)	11% (4 человека)

Нами установлено, что из общего количества испытуемых (36 человек, 100%), небезопасные типы привязанности (тревожный, тревожно-избегающий, избегающе-отвергающий) характерны для 33 студентов (92%). Безопасный (надежный) тип привязанности присущ только 3 студентам (8%). Значение коэффициента углового преобразования Фишера $\phi^*_{эмп} = 8,371$ при $\phi^*_{крит} = 2,31$

на уровне значимости 0,01 свидетельствует о том, что имеются достоверные различия. Следовательно, подтверждается гипотеза о том, что среди студентов с психосоматическими заболеваниями значимо чаще встречается небезопасный тип привязанности, чем безопасный (надежный) тип привязанности. Мы предполагаем, что тип привязанности может выступать в качестве предиктора психосоматических заболеваний во взрослом возрасте. Для людей с небезопасными типами привязанности (тревожным, тревожно-избегающим и избегающе-отвергающим) характерно подавление истинных чувств и эмоций, негативный образ себя и/или окружающих, нарушение процесса регуляции стресса, что, в свою очередь, оказывает влияние на возникновение необъяснимой с точки зрения медицины психовегетативной симптоматики. По этой причине возрастает значимость установления комплаенса между специалистами ментальных профессий и врачами общей практики с целью комплексного подхода в лечении психосоматозов, что значительно повысит качество жизни больных.

Из общего числа студентов, имеющих небезопасный тип привязанности (33 человека, 100%), 27 респондентов (75%) обладают тревожным типом привязанности. Для них характерны склонность к появлению зависимости от близкого человека, высокий уровень тревожности, неуверенность в себе, неадекватный уровень самооценки (заниженный), положительный образ окружающих и негативный образ себя.

Установлено, что 2 студентам (5%) из 33 человек (100%) с небезопасным типом привязанности характерен тревожно-избегающий стиль. Для таких людей свойственен негативный образ не только самих себя, но и окружающих. Ими диктуется страх отвержения близким человеком, а также дискомфорт от эмоциональной близости. Отвергая партнера, они считают себя недостойными любви. Интересен тот факт, что все студенты с данным типом привязанности в нашем исследовании относятся к группе больных с заболеваниями кожи (атопический дерматит, псориаз). Мы предполагаем, что тревожно-избегающий тип привязанности, как следствие нарушение границы контакта с матерью в раннем детстве, может выступать в качестве предиктора возникновения дерматологических заболеваний.

Также нами было выявлено, что 4 студентам (11%) из 33 человек (100%) с небезопасным типом привязанности характерен избегающе-отвергающий стиль. Для таких людей характерны негативный образ окружающих и положительный образ себя, как правило они самодостаточны и обладают высоким уровнем напряженности психологических защитных механизмов, подавляя и вытесняя свои истинные чувства.

Мы провели анализ соотношения преобладающих во внутренней картине болезни недомоганий и типов привязанности у студентов с психосоматическими заболеваниями (рис.2).

Полученные данные свидетельствуют о том, что у 20 человек (55%) из 33 студентов с небезопасными типами привязанности во внутренней картине болезни преобладают жалобы по шкале «Истощение», остальные 16 человек с

небезопасным типом привязанности отмечают преобладание недомоганий алгического или спастического характера (шкала «Ревматический фактор», 44%).

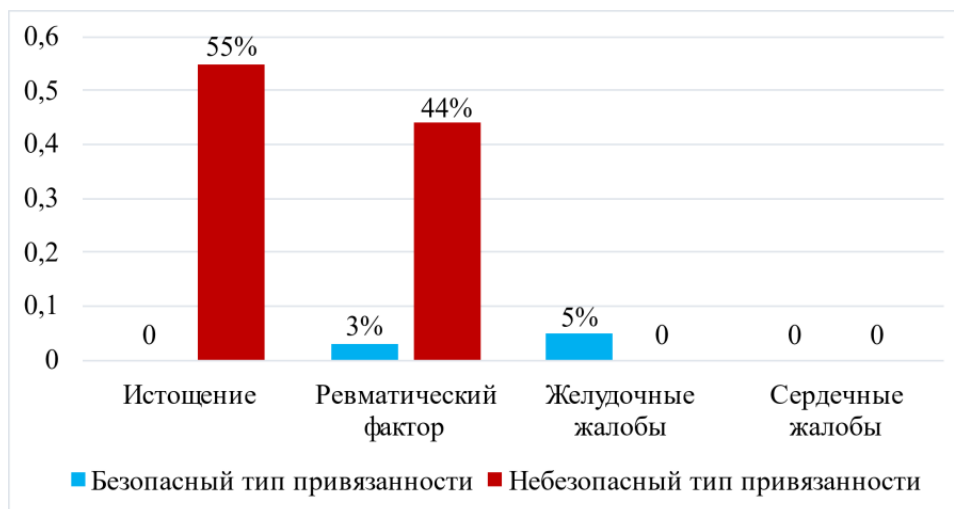


Рисунок 2. Соотношение преобладающих жалоб во внутренней картине болезни и типов привязанности у студентов с психосоматическими заболеваниями.

Следовательно, подтверждается гипотеза о том, что у студентов с небезопасными типами привязанности во внутренней картине болезни преобладают жалобы по шкале «Истощение». Мы предполагаем, что это связано с присущим студентам данной группы неадекватным уровнем самооценки, высоким уровнем напряженности психологических защитных механизмов, повышенным уровнем стресса и тревожности из-за отсутствия способностей построению здоровых близких отношений. Вследствие данных факторов у студентов возникает значительная потеря жизненной энергии, снижение качества жизни, работоспособности, также у них возрастает необходимость в помощи специалиста.

Изучение психогенных предикторов психосоматических заболеваний и особенности внутренней картины болезни открывает широкое поле возможностей качественной психокоррекционной работы и позволяет значительно повысить уровень качества жизни людей. Оно акцентирует внимание на необходимости сотрудничества врачей и психологов для достижения наилучших результатов в лечении и профилактике заболеваний. Особенно важным мы считаем обращать внимание на молодых людей подросткового и студенческого возраста, так как в этот период происходит формирование Я-концепции и паттернов поведения, оказывающих влияние на психологическое и соматическое здоровье. Раннее выявление негативных эмоциональных состояний позволит проводить целевые мероприятия по их коррекции и предотвращению развития психосоматических заболеваний.

Литература:

1. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика: Справочник практического психолога. - М.: Изд-во Эксмо, 2005. - 992 с.
2. Методика «Гиссенский опросник психосоматических жалоб». - https://psylab.info/Гиссенский_опросник_психосоматических_жалоб
3. Методика «Опросник привязанности к близким людям» (в адаптации Н.В. Сабельниковой, Д.В. Каширского). - <https://publications.hse.ru/pubs/share/direct/829707231.pdf>

ПРОФИЛАКТИКА УЧЕБНОЙ НЕУСПЕВАЕМОСТИ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.

Шаймерден А.Р.
Кукубаева А.Х.

Актуальность проблемы повышения качества образования в нашей стране обусловлена, прежде всего, социокультурными изменениями в современном обществе, трансформацией государственной образовательной политики. Важнейшей целью общего образования является достижение высокого уровня академической успеваемости и минимизация существующих различий в достижениях учащихся. Профилактика учебной неуспеваемости в настоящее время является одной из тем теоретических и практических разработок современной психологии и педагогики. Это затрагивает все уровни образования, от начальной школы до старших курсов высших учебных заведений. Изначально проблема неуспеваемости существовала исключительно в педагогической среде.

На сегодняшний день интерес казахстанских ученых к выяснению причин снижения учебных достижений студентов сместился в область междисциплинарных знаний, соответственно, в область психологических и социологических наук. Данная тенденция определяет поиск путей решения данной проблемы в области изучения не только роли личности учащегося в ее классическом понимании (особенности темперамента, интеллекта, двигательных способностей), но и его личности в современной интерпретации, включающей социально обусловленные характеристики, охватывающие смысловую и двигательную сферы, необходима мотивационная сфера образования, а также изучение влияния современной социальной среды.

Важно сказать, что единого концептуального понимания понятия учебной неуспеваемости не существует из-за существования множества понятий, идентичных на первый взгляд. Это, безусловно, приводит к просьбе о разъяснении и конкретизации, поскольку наличие различных толкований и определений указывает на ее сложность и многомерность, что может инициировать различные подходы и способы решения данной проблемы.

Понятие "учебная неуспеваемость" имеет серьезные отличия от понятия "неуспеваемость в учебе". Учебная неуспеваемость - это, прежде всего, ситуативная или постоянная задержка учащегося в освоении учебного

материала по одному или нескольким предметам программы. А понятие "учебная неуспеваемость", имеющее более широкое значение, предполагает целый спектр проявлений: потерю интереса к школьной жизни и статусу ученика; нежелание или неспособность ученика выполнять требования образовательной программы, педагогическую запущенность, трудности в обучении и т.д. Таким образом, неуспеваемость возникает в результате неуспеваемости в учебе, что приводит к преждевременному преодолению "школьных трудностей", включая целый комплекс проблем, приводящих к ухудшению физического и психического здоровья учащегося, ухудшению социально-психологической адаптации и т.д. И только последнее из всех возможных приводит к снижению успеваемости. Под учебной неуспеваемостью принято понимать неспособность достичь предметных, метапредметных и личностных результатов, основанных на развитии универсальных учебных действий [1].

В современных педагогических словарях успех в обучении трактуется как "успешное прохождение этапов и уровней образования, овладение знаниями, навыками и умениями, развитие личностного потенциала, формирование социальных компетенций, адаптация в обществе, вхождение в профессиональную деятельность" [2]. То есть учебная неуспеваемость характеризуется признаками, совершенно несовместимыми с успешностью или недостаточным уровнем (количеством) признаков академической успеваемости.

Понятие "учебная неуспеваемость" было введено доктором философских наук профессором Г.Е. Зборовским. Автор выделил концепцию неуспешного домашнего образования как наиболее важный компонент, выделив социальное и научное пространства. Социальные предпосылки обусловлены требованием общества увеличить число успешных учеников за счет сокращения числа неуспешных. Более того, социальная несостоятельность проявляется не только непосредственно в сфере образования, но и включает в себя личную несостоятельность (этический аспект - это развитие норм и культурных ценностей; система коммуникативных связей и ориентация на достижение конкретной цели и, в целом, использование концепции человеческого капитала) [3].

Анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме академической неуспеваемости, выявляет наличие различных классификаций ее видов. Наиболее распространенной типологией в психолого-педагогической среде является типология Н.И. Мурачковского:

Тип 1: "он хочет, но не может". "Учащийся характеризуется слабым развитием когнитивных процессов, мышления, памяти и внимания, сохраняя при этом статус отличника.

Тип 2: "он может, но не хочет". "У учащихся достаточный уровень развития умственной деятельности, но наблюдается частичная утрата статуса ученика.

Тип 3: "не хочет и не может". Учащийся характеризуется некачественной умственной деятельностью и полной потерей статуса учащегося.

Рассмотрим категории детей, подверженных риску возникновения возможных трудностей в обучении:

- Учащиеся с задержкой психического развития, проявляющейся отклонениями от возрастных норм. По оценкам специалистов, половина детей с задержкой психического развития испытывают трудности в обучении.

- Учащиеся, которые недостаточно развиты для учебы в школе. Нарушения развития возникают в результате тяжелого заболевания в раннем детстве.

- Функционально незрелые дети.

Нарушение проявляется недостаточной сформированностью психологических предпосылок.

На основе комплексного регионального мониторинга системы работы со школами с низкими образовательными результатами и школами, работающими в неблагоприятных социальных условиях, школами "группы риска" и школами, занимающимися преодолением академической неуспеваемости, было составлено множество методических рекомендаций, рабочих программ и региональных концепций.

Важно отметить, что все большую популярность набирают неформальные способы расширения знаний специалистов в области профилактики академической неуспеваемости: семинары, вебинары, дистанционные мероприятия и т.д.

Современная дидактика предлагает в качестве основных способов преодоления академической неуспеваемости:

1. Педагогическая профилактика.
2. Педагогическая диагностика.
3. Педагогическая терапия
4. Влияние на образование.

Давайте рассмотрим их более подробно.

Одной из распространенных классификаций причин учебной неуспеваемости является их дифференциация на внешние и внутренние.

К внешним причинам относятся снижение ценности образования, несовершенная организация учебного процесса, перегрузка учащихся и негативное влияние семьи и друзей. К категории внутренних причин относятся: медицинские ошибки, отсутствие мотивации у студентов, слабое умственное развитие и недостаточное развитие волонтерских организаций.

Существуют также психологические, биопсихологические, педагогические и социальные причины.

К психологическим причинам относятся уровень развития психических процессов, когнитивных, эмоционально-волевых, недостаточный уровень развития учебной мотивации, незнание собственных индивидуально-психологических особенностей, низкий уровень развития общих и специальных способностей, расовая принадлежность.

К биопсихическим причинам относятся врожденные, наследственные и приобретенные отклонения в развитии в онтогенезе, например, различные

сенсорные расстройства, отставание от норм возрастного физического и психического развития, нарушение соматического здоровья, наличие хронических заболеваний, синдром дефицита внимания, синдром гиперактивности и т.д.

Педагогические соображения касаются качества существующей системы образования, построения образовательного процесса и т.д.

Большое значение придается личности преподавателя и уровню его профессионализма.

Социальные причины неуспеваемости в образовании связаны с социальной средой, с которой взаимодействует учащийся; уровнем современной культуры; ориентацией шкалы ценностей молодого поколения и т.д. Социальный статус семьи важен в контексте социальных причин, поскольку низкие образовательные результаты характерны для детей из неблагополучных семей, которые часто характеризуются материальной необеспеченностью, наличием различных форм родительской зависимости (алкоголизм, наркомания), частыми конфликтами, отсутствием надлежащего ухода, опеки и попечительской помощи. воспитание. другие чрезвычайные факторы [4].

Также стоит отметить еще одну причину академической неуспеваемости, которая все чаще привлекает внимание современных исследователей, - это сознательная прокрастинация поведения учащихся или, по-другому, академическая прокрастинация. Психологический феномен прокрастинации недавно привлек внимание отечественных исследователей. Но в связи с массовым характером его распространения среди населения он становится все более популярным. Взрослая часть населения, подростки и молодые люди склонны к прокрастинации, и число тех, кто страдает от ее негативных последствий, растет с каждым годом.

Таким образом, учебная прокрастинация - это добровольное, сознательное откладывание выполнения задач, связанных с учебным процессом, несмотря на ожидание худших последствий. Как известно, для многих подростков характерен недостаток самоорганизации, самодисциплины, а также трудности в эффективной организации своего распорядка дня, чтобы оставалось достаточно времени на учебу, хобби и отдых.

Поэтому в большинстве случаев учащиеся склонны откладывать выполнение заданий "на потом". Это, в свою очередь, влияет на успеваемость и может привести к трудностям в обучении. Существует большое количество работ, посвященных изучению академической прокрастинации, а также ее разрушительных последствий для успеха образовательной деятельности.

Литература:

1. Методические рекомендации по преодолению причин (педагогических, социальных, физиологических, психологических) неуспеваемости / составители: Т.Н. Марчевская, П.В. Цыганкова, О.А. Шаталова. - Смоленск: ГАУ ДПО СОИРО, - 2023. - 88 с.
2. Профессиональные и педагогические термины: словарь / сост. Г.М. Романцевой, В.А. Федоровой, И.В. Осиповой, О.В. Тарасюк; под ред. Г.М. Романцева. - Екатеринбург: изд-во Российского государственного университета имени проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого; Унита, 2005. - 456 с.

3. Зборовский Г.Е. Неэффективность образования: ключевые проблемы концепции // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: проблемы образования, науки и культуры. - 2020. - № 1 (195). - С. 170-179.
4. Староверова М.С. Психологический феномен школьной неуспеваемости. - Саар-Брюккен: LapLambert, 2016. - 175 с.

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ПОНЯТИЙ «СИНДРОМ ОТЛИЧНИКА» И «ПЕРФЕКЦИОНИЗМ»

Шевелева Д.Д.
Мадалиева З.Б.

За относительно короткое время своего существования в качестве науки о психике человека, психология вобрала в себя труды и опыт ученых со всего мира, что позволило ей по праву занять одно из главенствующих положений среди наук о человеке. Предметом изучения психологической науки выступают сложные, противоречивые и, в каком-то роде, трудно поддающиеся анализу аспекты психической жизни. И сложность исследования данного феномена заключается как раз в том, что сам человек одновременно выступает в качестве субъекта и объекта исследования.

Как и любая другая наука, психология руководствуется принципами объективности и беспристрастности при оценке и исследовании психологических феноменов, однако, такой, казалось бы, научный подход вызывает споры среди ученых. Главный предмет этих споров – вопрос о том, в какой мере психологическая наука вообще должна опираться на естественно-научные методы при исследовании человеческой психики. Многие ученые склонны признавать, что подход к человеческой психике с позиции четко выверенных математических формул и закономерностей сильно ограничивает исследовательские возможности, потому как все многообразие внутренней жизни человека, которое складывается на основании множества факторов (начиная с индивидуально-типологических особенностей и заканчивая социальной ситуацией развития) нельзя свести к упрощенной математической формуле. Данная проблема о невозможности охватить все толкает исследователя на поиск тех элементов психики, которые могли бы играть ключевую роль при описании поведения и реакций человека. Так, каждый ученый стремится выбрать свою «точку отсчета» и обосновать данный выбор как единственно правильный. Расхождение взглядов в вопросе о том, что действительно должно стать предметом изучения психологии привело к возникновению новых отраслей психологической науки, и, как следствие этому, к возникновению различных толкований одних и тех же психических явлений.

Проблему трактовки понятий и формирования понятийного аппарата психологической науки в своей статье освещал еще Л.С. Выготский [1]. Следует отметить, что данная проблема до сих пор остается актуальной для психологии,

в связи с чем психологи-теоретики вынуждены в своих работах проводить конкретизацию тех или иных понятий, дабы объяснить выбор тех или иных методов исследования. Вернемся к статье Л.С. Выготского «Исторический смысл психологического кризиса» и посмотрим, какие основные мысли он выражает по этому поводу. Понятия Л.С. Выготский сравнивает с орудиями, которые необходимы исследователю для познания окружающей действительности. Таким образом, приписывая им роль инструментов, посредством которых познаются те или иные феномены человеческой жизни, он допускает, что они могут не претендовать на универсальность собственного содержания и используются учеными разных направлений лишь постольку, поскольку позволяют трактовать поведение человека в соответствии с положениями избранного подхода. Кроме того, Л.С. Выготский подчеркивает зависимость психологии от культурно-исторических условий, отмечая, что она, как наука о человеке, развивается параллельно с его сознанием. Поэтому возникновение новых психологических направлений на разных культурно-исторических этапах эволюционно обосновано. Изменение или отбрасывание старых понятий, а также возникновение новых – естественный для психологической науки процесс. По законам логики, конечной целью такого «круговорота» понятий в психологии будет создание универсалий, которые смогли бы совместить в себе все накопленные знания о тех или иных феноменах психической жизни человека и дать их наиболее полное описание.

Продолжая сравнивать понятия с инструментами человеческой деятельности, Л.С. Выготский выводит закономерность, согласно которой орудия труда совершенствуются по мере накопления человеком опыта и навыков: самый первый инструмент может иметь множественные недоработки, однако, по мере расширения мастерства, человек постепенно учится совершенствовать его. Расширение знаний и навыков в свою очередь позволяет человеку преобразовать окружающую среду, делая ее более пригодной для существования. Так как психика непрерывно развивается на протяжении всей жизни каждого отдельного человека [2], а человечество эволюционирует как вид в целом, то и психология претерпевает изменения. С изменением сознания происходит изменение понимания психической жизни человека. Соответственно, психология рассматривается с учетом того культурно-исторического контекста, в котором она находится, а новые направления, возникающие в их рамках подходы к определению феноменов внутренней и внешней психической жизни человека являются ничем иным, как ответом на возникшую потребность в расширении знаний о том или ином аспекте действительности.

Данное вступление было сделано нами, чтобы прояснить наше собственное отношение к введению и использованию новых понятий в психологической науке, а также для того, чтобы обосновать наш интерес к новому понятию, которое возникло в психологической науке совсем недавно, но уже успело стать темой некоторых психологических работ. Теперь мы более подробно остановимся надвух понятиях, которые, на первый взгляд, объясняют

механизмы сходных явлений психической действительности – синдром отличника и перфекционизм, однако, все может быть не так однозначно.

Понятие «синдром отличника» изначально возникло в житейской психологии и до недавнего времени практически не применялось в психологической науке. Вместо него подробному изучению было подвергнуто понятие «перфекционизм», а в дальнейшем и его различные формы. Концепция перфекционизма берет свое начало из психоанализа. Согласно психоанализу, перфекционизм считался одномерным конструктом, который характеризовался как стремление человека компенсировать свою несостоятельность [3]. Б. Сороцкин [там же] выделил два типа перфекционизма – невротический и нарциссический, которые, главным образом, отличались друг от друга только направленностью: если для невротика важно быть совершенным, то нарциссический перфекционист стремится выглядеть таковым в глазах окружающих, но не обязательно соответствует этому в действительности. Большой вклад в исследование дезадаптивных форм перфекционизма внесли российские ученые Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова и Т.Ю. Юдеева [4], которые определили перфекционизм как патологию характера личности, ведущую к дезадаптации в социуме.

Известны следующие модели перфекционизма как многомерного конструкта: Р. Фроста и Хьюитта-Флетта [3]. Г. Флетт и П. Хьюитт включили в свою модель три уровня перфекционизма [3]: 1) перфекционизм, ориентированный на себя, (предъявление чрезмерно завышенных требований самому себе); 2) перфекционизм, ориентированный на других (предъявление завышенных требований к окружающим в соответствии с «образцом»); 3) социально предписанный перфекционизм (неоправданная убежденность в том, что все вокруг ждут от человека соответствия самым высоким стандартам).

Р. Фрост [5] в структуре перфекционизма выделил шесть параметров: личные стандарты, озабоченность ошибками, сомнения в собственных действиях, родительские ожидания, родительская критика и организованность. Р. Слэйни и Дж. Эшби [5] считали, что перфекционизм характеризуется склонностью к порядку, тревогой, прокрастинацией и проблемой в межличностных отношениях. Основной характеристикой всех приведенных концепций перфекционизма является стремление к предъявлению завышенных требований к собственной персоне. Перфекционизм также изучался в связи с различными личностными и культурными особенностями. Было установлено, что перфекционизм может быть связан с депрессивными, тревожными расстройствами, быть причиной дезадаптации личности.

Предпринимались попытки выявить дихотомическую природу перфекционизма. Е.Д. Хамачеком [6] перфекционизм был разделен на здоровый и нездоровый перфекционизм.

По сравнению с перфекционизмом, существует не так много работ, посвященных рассмотрению понятия синдрома отличника. Так, А.Е. Коцуба, Т.Ю. Курышкина [7], а также Ч.Т. Закаев и К.Х. Магомадов [8] предлагают считать синдром отличника частью перфекционизма и рассматривать его в

качестве многомерного конструкта со сложной структурой. А.Е. Коцуба и Т.Ю. Курышкина выделяют следующие параметры синдрома отличника: высокий уровень организованности (стремление к порядку); постоянные сомнения в собственных действиях; обдумывание и переживание собственных ошибок на протяжении длительного времени; зависимость от мнения и ожиданий значимых людей (чаще от родителей); непомерно высокий уровень притязаний по отношению к собственной личности, которым всегда нужно соответствовать.

А.А. Буянова, Ю.Н. Егорова, О.Ю. Малахова [9] считают, что в основе синдрома отличника лежит невротическая потребность быть лучшим всегда и везде. Таким образом, отличительной особенностью синдрома является отсутствие получения удовольствия при достижении высоких результатов в связи с отсутствием наслаждения самим процессом деятельности и ориентацией на достижение успеха ради того, чтобы «возвыситься» над окружающими. Интересно, что авторы используют именно такую трактовку стремления к совершенству. Иными словами, человеком руководит не желание соответствовать ожиданиям других, а желание быть на голову выше остальных, быть отличным от большинства. Также авторы подчеркивают, что люди, страдающие синдромом отличника склонны быстрее выгорать ввиду постановки перед собой слишком нереалистичных целей. Жизнь людей с синдромом отличника похожа на синдром «отложенной жизни», так как они «постоянно ждут лучшего момента, каких-то перемен, а «настоящее» считают черновиком, надеясь, что когда-то смогут написать лучший «чистовик» без ошибок и падений» [9]. Данная форма поведения является типичной для невротической личности, основной чертой которой является сосредоточение на прошлом, постоянное переосмысление событий собственной жизни или же напротив размышление о возможных напастях, которые ожидают их в будущем. Авторы отмечают, что синдром отличника чаще наблюдается у детей и у женщин, однако, никаких статистических доказательств данному утверждению в статье не приводится. Таким образом, основная суть синдрома отличника заключается не в том, чтобы всегда получать высшие отметки, а в том, чтобы постоянно получать только положительную критику окружающих, постоянную похвалу за свою деятельность. Факторы, способствующие возникновению синдрома отличника – стремление родителя компенсировать собственные неудачи посредством ребенка, отсутствие безусловной любви и внимания родителей, неспособность принимать критику.

Х.О. Сало [10] делает попытку выделить две стороны синдрома отличника – позитивную и негативную. Позитивная сторона выражается в трудолюбии, дисциплинированности, целеустремленности, негативная – в страхе совершить ошибку, болезненном восприятии критики. Синдром отличника, по мнению Х.О. Сало включает в себя убеждение о том, что идеал должен быть достигнут, а несовершенный результат не имеет права на существование. В основе синдрома отличника лежат либо какие-то психологические проблемы, либо установки, формирующиеся в детстве. Основные характеристики синдрома

отличника по Сало Х.О. – это стремление получить наивысшую оценку и признание от окружающих, вкупе с неспособностью рационально оценивать собственные действия; неспособность принимать критику; постоянное самоистязание себя мыслями о собственных неудачах. Автор подчеркивает, что понятия перфекционизм и синдром отличника не являются тождественными хоть и имеют ряд схожестей. В качестве отличия автор приводит утверждение о том, что перфекционизм настроен на качественный показатель деятельности, в то время как синдром отличника направлен лишь на достижение признания его талантов окружающими людьми. Человеку с синдромом отличника важно не просто выполнить деятельность хорошо, а стать «победителем». Любая работа для человека с синдромом отличника становится соревнованием, где ему обязательно нужно одержать верх.

Основные причины развития синдрома отличника Х.О. Сало видит в следующем: «тепличные» условия воспитания, склонность застревать на определенном отрезке реальности, ошибки воспитания. В отличие от А.А. Буяновой и соавторов Х.О. Сало считает, что синдром отличника «не остается в школьных стенах», а продолжает сопровождать человека и во взрослой жизни, что приводит к развитию психологических заболеваний и еще большей невротизации.

В.В. Мужичкова [11] рассматривает синдром отличника как психологическую особенность личности, при которой человек стремится добиться успеха в каждой сфере, где он задействован, и получить похвалу окружающих. В случае несовпадения ожидаемой оценки с реальной возникает чувство подавленности. Отличительная особенность концепции В.В. Мужичковой заключается в том, что она связывает синдром с другими личностными чертами человека, что предполагает вариативность проявления данного феномена у тех или иных личностей. Также она говорит о возможности перенесения перфекционизма из одной жизненной сферы в другую. Автор подчеркивает, что люди с синдромом отличника могут испытывать ощущение несправедливости в жизни, постоянно ощущать напряжение и страх не оправдать ожидания окружающих. Этот страх настолько сильно превалирует над всеми остальными эмоциями, что заставляет человека рисковать своим здоровьем ради достижения целей. Синдром отличника может в разной степени охватывать жизнь человека: у кого-то данное состояние ограничивается только учёбой, у некоторых распространяется на все стороны жизни.

В.А. Кайдалов и С.Н. Сорокина [12] рассматривают синдром отличника в качестве одной из форм проявления перфекционизма, которая характеризуется завышенными требованиями к собственной личности, а также убежденностью в том, что похвала может быть получена только при четком следовании инструкциям или установленным стандартам. Люди с синдромом отличника придают оценке окружающих большую значимость, чем своей собственной оценке. Человек с синдромом отличника любое мнение, рекомендации или советы склонен воспринимать как критику.

Многие авторы используют в своей работе оба понятия, не подразумевая

какого-либо разграничения между данными понятиями. Так, например, Е.С. Туманова и З.А. Андреева [13] рассматривая нездоровый перфекционизм, употребляют и понятие синдрома отличника, очевидно, подразумевая, что данные понятия являются сходными. В данной работе нездоровый перфекционизм рассматривается как характерное образование для подросткового возраста. По мнению Е.С. Тумановой и З.А. Андреевой, в этот период повышается уровень самосознания и чувствительности ребенка к социальной оценке. Стремление быть лучше остальных, постоянная потребность получать признание, подкреплять положительную самооценку формируются как результат предыдущего социального опыта – взаимодействия с родителями, преподавателями и сверстниками. С одной стороны, перфекционизм ассоциируется со стремлением к совершенству, более тщательному подходу к работе, а также с высокой сосредоточенностью и внимательностью, с другой стороны перфекционизм может провоцировать негативные изменения психологического и физиологического здоровья. На наш взгляд, такая тенденция может характеризоваться не столько появлением «нездорового» перфекционизма, сколько переходом перфекционизма в синдром отличника.

Также можно встретить в работах авторов термин «академический» перфекционизм, определение которого сводится к появлению симптомов невротического перфекционизма в среде обучения (А.Н. Подчашинская, Т.Е. Яценко [14], Ю.А. Филясова [15], Ф. Гарсия [16] и др.)

Подводя итоги можно сказать, что несмотря на большое количество исследований перфекционизма, единого понимания структуры данного феномена в психологической науке не существует. Авторами выделяются различные подвиды перфекционизма, охватывающие разные сферы психической жизни человека. Во многом эти понятия повторяют друг друга и не имеют кардинальных различий с тем же синдромом отличника. Синдром отличника же напротив является недостаточно разработанным понятием и требует дальнейшей разработки, либо с дальнейшим включением его в состав перфекционизма, как особого подвида академического перфекционизма, либо с расширением данного понятия и включения в него большего числа характеристик, которое бы кардинально отличало его от перфекционизма.

Литература:

1. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Собр. соч. - М.: Педагогика. - 1982. - Т. 1. - С. 366.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. - Изд. Ленинградского университета, 1968.
3. Ясная В., Ениколопов С. Современные модели перфекционизма // Психологические исследования. - 2013. - Т. 6. - № 29.
4. Гараян Н.Г., Холмогорова А.Б., Юдеева Т.Ю. Перфекционизм, депрессия и тревога // Московский психотерапевтический журнал. - 2001. - №4. - С. 18-48.
5. Игнатова Е.С., Аристова Ю.В. Перфекционизм как фактор дезадаптации личности (обзор) // Сб.: Человек в мире. Мир в человеке: актуальные проблемы философии, социологии, политологии и психологии. - 2016. - С. 789-793.
6. Hamachek D.E. Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism / Psychology. - 1978. -

V. 15. - P. 27-33.

7. Коцуба А.Е., Курьшкина Т.Ю. Особенности проявления "Синдрома отличника" // Социальные явления. - 2016. - №. 6. - С. 110-115.

8. Закаев Ч.Т., Магомадов К.Х. Синдром отличника // Научные достижения в XXI веке. - 2022. - С. 38-42.

9. Буянова А.А., Егорова Ю.Н., Малахова О.Ю. "Синдром отличника": причины, пути коррекции // Сб.: Молодежная наука в XXI веке: традиции, инновации, векторы развития. - 2019. - С. 154-156.

10. Сало Х.О. Синдром отличника: источники возникновения //Наука XXI века: актуальные направления развития. - 2020. - №. 1-1. - С. 153-156.

11. Мужичкова В.В. и др. Синдром отличника как психологическая особенность личности // Психология психических состояний. - 2022. - Вып. 16 - С. 327-332.

12. Кайдалов В.А., Сорокина С.Н. Феномен "синдрома отличника" в современном обществе // Горинские чтения. Инновационные решения для АПК. Материалы Международной студенческой научной конференции. - 2022. - Том 5. - С. 57-58.

13. Туманова Е.С., Андреева З.А. Проблема нездорового перфекционизма у учащихся старшей школы // Наука молодых-будущее России. Сб. науч. статей 7-й Международной научной конференции перспективных разработок молодых ученых. - 2022. - Том 2. - С. 286-289.

14. Подчашинская А.Н., Яценко Т.Е. Феномен академического перфекционизма // Молодёжь и наука: актуальные проблемы педагогики и психологии. - 2017. - №. 2. - С. 146-150.

15. Филясова Ю.А. Академический перфекционизм студентов университета при дистанционном обучении английскому языку // Проблемы современного образования. - 2022. - №. 2. - С. 141-155.

16. Fernández-García O. et al. Academic perfectionism, psychological well-being, and suicidal ideation in college students // International journal of environmental research and public health. - 2022. - T. 20. - №. 1. - С. 85.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ ЖИЗНЬЮ

Шевченко М.Е.
Капбасова Г.Б.

Удовлетворенность жизнью является важным аспектом субъективного благополучия, влияющим на физическое и психическое здоровье, а также на качество жизни. Изучение факторов, определяющих удовлетворенность жизнью, имеет долгое и многогранное прошлое, уходящее корнями в античные времена.

Философы-стоики, такие как Зенон и Сенека, утверждали, что удовлетворенность жизнью достигается путем принятия судьбы и жизни в соответствии с природой. Они подчеркивали важность добродетели и самодостаточности как ключевых компонентов для достижения счастья [1]. Платон и Аристотель, в том числе, рассматривали удовлетворенность жизнью в своих трудах. Платон считал, что истинная удовлетворенность достигается через созерцание высших форм существования, таких как мир идей.

Аристотель, с другой стороны, полагал, что удовлетворенность жизнью основана на достижении своей полной потенциальной реализации, или эвдемонизма. Он подчеркивал важность хороших отношений, образования и умеренности [2].

В средние века религиозные верования оказали сильное влияние на представления об удовлетворенности жизнью. Христианство научило людей видеть земное существование как временное и подчиненное высшей цели спасения [3]. Этот взгляд был отражен в трудах Августина Блаженного и Фомы Аквинского, которые считали счастье результатом божественной благодати и праведной жизни.

Эпоха Просвещения вызвала возрождение интереса к индивидуальному счастью и благополучию. Философы, такие как Джон Локк и Жан-Жак Руссо, утверждали, что стремление к удовлетворенности жизнью является естественным правом человека. Они подчеркивали важность рациональности, свободы и общественной договоренности для достижения счастья. Гуманисты, такие как Эразм Роттердамский и Томас Мор, подчеркивали важность рациональной мысли и индивидуального опыта для достижения счастья. Иммануил Кант утверждал, что удовлетворенность жизнью происходит из выполнения своего долга и следования моральным принципам [4].

В 19-м веке Вильгельм Вундт, считающийся отцом психологии, внес значительный вклад в изучение удовлетворенности жизнью. Он разработал понятие «благополучия», которое включало субъективное чувство счастья и удовлетворенности, а также физическое и психическое здоровье [5]. Возникла новая волна научных исследований в области психологии и социологии, что привело к появлению более систематических взглядов на удовлетворенность жизнью. Теории утилитаризма и гедонизма подчеркивали важность удовольствия и счастья, а философы, такие как Артур Шопенгауэр, исследовали более сложные аспекты человеческого страдания и удовлетворения. Утилитаризм стал доминирующей философией в изучении удовлетворенности жизнью. Утилитаристы, такие как Иеремия Бентам и Джон Стюарт Милль, утверждали, что удовлетворенность жизнью достигается через содействие счастью большего числа людей.

20-й век стал свидетелем появления множества теорий и исследований удовлетворенности жизнью. Среди наиболее влиятельных теорий были:

Теория адаптации (Динер, 1984): утверждает, что люди имеют определенный уровень счастья, к которому они возвращаются после положительных или отрицательных событий.

Теория гедонистической беговой дорожки (Брикман и Каплан, 1972): предполагает, что люди стремятся к положительным переживаниям, но в конечном итоге возвращаются к своему исходному уровню счастья.

Теория самоопределения (Райан и Деси, 2000): подчеркивает важность удовлетворения основных психологических потребностей, таких как компетентность, автономия и связь, для благополучия.

20-й век также ознаменовался появлением эмпирического исследования

удовлетворенности жизнью. Психологи, такие как Эд Динер и Майкл Аргайл, разработали валидизированные шкалы для измерения субъективного благополучия. Их исследования показали, что удовлетворенность жизнью связана с такими факторами, как личностные черты, социальные отношения и материальное благополучие.

В 21 веке изучение удовлетворенности жизнью продолжает процветать. Исследования показали, что она связана с физическим и психическим здоровьем, долголетием и производительностью труда. Кроме того, исследования сосредоточились на факторах, влияющих на удовлетворенность жизнью в различных культурах и возрастных группах.

Концепция удовлетворенности жизнью продолжает эволюционировать. Социальные и технологические изменения привели к появлению новых факторов, влияющих на благополучие, таких как социальные сети, финансовая нестабильность и экологические проблемы. Исследователи изучают влияние таких факторов, как социальная справедливость, разнообразие и инклюзивность, а также устойчивость на удовлетворенность жизнью. По мере того, как общество становится все более сложным и взаимосвязанным, понимание того, что способствует и препятствует удовлетворенности, становится все более важным.

В современную эпоху исследования в области удовлетворенности жизнью продолжают с использованием различных методологий и теоретических подходов. Исследования, такие как «Глобальное исследование счастья» и «Всемирный доклад о счастье», показали, что удовлетворенность жизнью варьируется в разных странах и культурах. В том числе, исследования показали, что удовлетворенность жизнью может зависеть от таких факторов, как социальная поддержка, финансовое благополучие, здоровье и личная свобода.

Некоторые исследования, касающиеся удовлетворенности жизнью:

Эд Динер: исследование, показывающее, что удовлетворенность жизнью связана с положительными эмоциями, социальными отношениями и целью в жизни.

Майкл Аргайл: исследование, демонстрирующее, что удовлетворенность жизнью снижается с возрастом, но остается относительно стабильной на более поздних этапах жизни.

Мартин Селигман: исследование, показывающее, что оптимизм, благодарность и социальная поддержка связаны с более высоким уровнем удовлетворенности жизнью.

Соня Любомирски: исследование, демонстрирующее, что вмешательства, основанные на позитивной психологии, могут повысить удовлетворенность жизнью.

Кэрл Рифф: исследование, показывающее, что удовлетворенность жизнью связана с уменьшением смертности и лучшими результатами для здоровья.

Исследования показали, что удовлетворенность жизнью определяется следующими факторами:

Личностные черты: оптимизм, экстраверсия, добросовестность, социальные отношения: сильные связи с семьей, друзьями и коллегами, материальное благополучие: доступ к основным потребностям, таким как еда, вода и кров, здоровье: как физическое, так и психическое благополучие, поддержка сообщества: чувство сопричастности и принадлежности, духовность: чувство цели и связи с чем-то большим, чем сами.

Подводя итог, можно с уверенностью заявить, что удовлетворенность жизнью является важным аспектом субъективного благополучия, которое на протяжении веков изучало множество мыслителей и исследователей. Исследования показали, что она связана с рядом факторов, включая личностные черты, социальные отношения, материальное благополучие и здоровье. Исторически сложилось так, что взгляды на счастье и удовлетворенность жизнью сильно различались, отражая культурные, социальные и религиозные ценности эпохи. Современные исследования выявили многомерную природу удовлетворенности жизнью и ее зависимость от различных факторов. Понимание детерминант данного вопроса имеет решающее значение для разработки вмешательств, направленных на повышение благополучия и качества жизни людей. По мере того как исследования в этой области продолжаются, мы можем ожидать новых прорывов в нашем понимании удовлетворенности жизнью и ее влияния на человеческое благополучие.

Литература:

1. Философия в античном мире: Стоицизм Зенона и Сенеки - https://studbooks.net/731670/filosofiya/stoitsizm_zenona_seneki
2. Философия: Смысл жизни: античные мыслители о счастье (Сократ, Платон, Аристотель) - <https://babylon.ru/philosophy/smysl-zhizni-antichnye-mysliteli-o-schaste-sokrat-platon-aristotel/>
3. Философия: Особенности средневековой духовной культуры - https://studbooks.net/666634/kulturologiya/zhiznennye_tsennosti_srednevekovogo_cheloveka
4. Философия эпохи просвещения: Социокультурные основания и общие принципы философии Просвещения. - https://yagu.svfu.ru/pluginfile.php/746539/mod_resource/content/2/Лекция%207.%20Философия%20эпохи%20Просвещения.pdf
5. Великие психологи: Вильгельм Вундт. - <https://psylogik.ru/254-vilgelm-vundt.html>

ВЕДУЩИЙ КАНАЛ ВОСПРИЯТИЯ ИНФОРМАЦИИ У СТУДЕНТОВ

Щелконогова С.И.
Нурабаев Д.К.
Хетахунов Н.М.
Кабакова М.П.

Введение. В современном мире, полном различных источников информации, которая большим потоком поступает в наш мозг, а также развитию новых технологий, помогающих нам получать всё больше знаний,

одним из ключевых факторов, который оказывает влияние на нашу продуктивность, является наше восприятие информации из окружающего мира. Скорость обработки этой информации зависит от её представления. Учитывая то, что люди вокруг всё быстрее прогрессируют, скорость обработки информации и наша способность быстро реагировать играют очень важную роль в нашей повседневной жизни.

У каждого из нас есть органы чувств, но некоторые из них реагируют на внешние сигналы и стимулы быстрее и сильнее, чем другие. Именно через ведущие каналы восприятия поступает основная информация, которая после откладывается в нашем мозгу надолго. Согласно нейрофизиологии, мы получаем информацию о мире через три основных канала восприятия: зрительный, слуховой и кинестетический. Представление информации через эти каналы может сильно влиять на то, насколько эффективно мы понимаем и усваиваем её [1]. Эти каналы отражают то, как основные стимулы влияют на способность человека усваивать и сохранять информацию [2].

Зрительный канал является одним из наиболее активных и сильных способов, через который мы получаем информацию. Визуальные образы, цвета, формы и рисунки могут быстро запоминаться и легко ассоциироваться с определенными концепциями. Слуховой канал тоже играет важную роль в передаче информации, особенно когда речь идет о слушании лекций, презентаций или аудиокниг. А кинестетический канал, связанный с ощущениями и движениями тела, также может быть эффективным способом усвоения информации, особенно для людей, предпочитающих учиться практическим путём. Важно учитывать эти различия при попытке передать информацию или обучить кого-то новому материалу. Для успешного обучения важно учитывать, как работает наш мозг: как мы воспринимаем информацию, обращаем внимание, что нас мотивирует, как запоминаем разные вещи на короткий и длинный срок, а также как формируются наборы нейрофизиологических действий в центральной нервной системе, а именно: сенсорное восприятие, внимание, мотивация, память о краткосрочных и долгосрочных привычках, навыках и компетенциях [3; 93].

Недавние экспериментальные и нейробиологические исследования показывают, что между восприятием, познанием и обучением существуют сложные связи [4]. Наши восприятия не зависят от того, как мы получили информацию, а выборочно определяют, на что мы обращаем внимание, не учитывая всю доступную информацию. Эти восприятия помогают нам решать различные задачи, как в общении с другими людьми, так и в решении физических проблем.

Также, что важно из нейробиологических исследований, наш мозг – это большая сеть из нервных клеток. Когда мы думаем, мы испытываем различные эмоции и чувства, а затем особые клетки, нейроны, взаимодействуют друг с другом посредством особых процессов, называемых аксонами. Это взаимодействие происходит электрохимически. Когда большие группы (около сотни тысяч) нейронов активны одновременно, образуется сильное

электрическое поле, которое можно измерить на поверхности головы. Именно поэтому мы можем использовать специальные сенсоры, которые располагаются на голове, чтобы измерить эту активность и получить информацию о наших мыслях и чувствах. Важно, что современные исследования показали, что для точного измерения электрической активности мозга нам необходим всего один сухой датчик, который нужно тщательно прикрепить к лбу. Кроме того, есть еще один датчик, который используется для измерения разности потенциалов между мозгом и "нулевой точкой". Обычно он прикрепляется к мочке уха. Таким образом, мы можем получить необработанный сигнал от мозга. Мозг посылает сигналы от 0 до 70 Гц. В этих сигналах мы можем увидеть разные виды активности мозга. Обычно выделяют 5 основных диапазонов: медленные дельта-волны, тета-волны, альфа-волны, бета-волны и быстрые гамма-волны [5].

Отчет о проведенном исследовании методом анкетирования на тему: «Предпочтительный канал восприятия информации у студентов».

Анкетирование.

Актуальность: актуальность заключается в необходимости понимания предпочтительных каналов восприятия информации у студентов для оптимизации образовательного процесса.

Цель: определение предпочтительного канала восприятия информации у студентов, а именно выявление того, какой тип обучения (визуальный, аудиальный, кинестетический) эффективнее всего используется студентами для усвоения учебного материала.

Задачи:

1. Выявление метода и основного канала восприятия информации у студентов.
2. Сбор информации и последующий анализ.
3. Подтверждение или опровержение гипотезы.

Гипотеза: Существует связь между предпочтительным каналом восприятия информации у студентов (визуальный, аудиальный, кинестетический и др.) и их эффективностью в усвоении учебного материала.

Объект: студенты 2 курса.

Предмет: метод восприятия информации у студентов.

Выборка исследования: N=40

Методом анкетирования: n1=40

Возраст участников: от 19 до 20 лет.

Проведя анкетирование с использованием методики на ведущий канал восприятия (диагностика доминирующей перцептивной модальности С. Ефремцева [6]), по процентному соотношению можно сделать вывод, что подавляющее число респондентов визуалы – 45% (18 человек), на втором месте идут аудиалы – 30% (12 человек), а оставшиеся люди кинестетики – 25% (10 человек) (рис. 1).

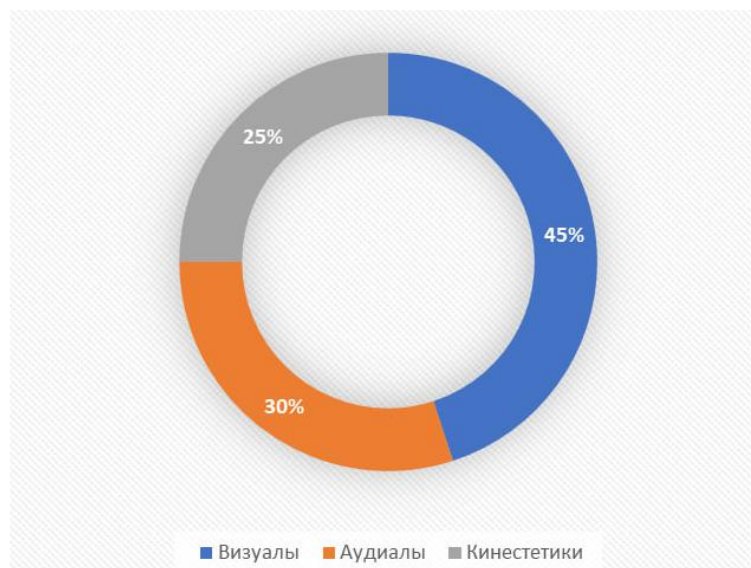


Рисунок 1. Анализ каналов восприятия студентов.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод о том, что большинство опрошенных респондентов запоминают информацию лучше, если увидят её: прочитают текст, разберут схемы и таблицы, рассмотрят рисунки. Следовательно, при изучении новой информации и при её обработке им стоит делать упор на визуальную составляющую, чтобы подобрать наиболее подходящие методики для усвоения знаний. Также могут быть случаи, когда остальные каналы восприятия менее задействованы, чем основной, и, в таком случае, стоит делать индивидуальные изменения для получения информации студентам с одним более сильным каналом восприятия, но слабыми другими.

К тому же, на разных предметах происходит разная адаптация, некоторые каналы могут эффективно работать, в то время как другие – нет, и это также стоит учитывать, как студентам, так и преподавателям, которые хотят эффективно донести информацию до обучающихся. Им стоит по максимуму задействовать все каналы восприятия, объясняя новый материал, показывая какие-либо связанные с ним презентации или видеоматериалы, а также проводить практические задания, будь то тесты, опрос и пр.

Практические рекомендаций для каждого из типов восприятия.

Визуалы: использовать диаграммы, графики и таблицы для визуализации информации и облегчения запоминания; Использовать мнемонические карты и схемы для систематизации информации в категории и группы.

Аудиалы: записывать лекции в аудиозаписи для последующего прослушивания в свободное время; Обсуждать материал в группе чтобы услышать их точку зрения и усвоить информацию аудиально.

Кинестеты: поддерживать активное участие студентов в уроках, например, через групповые игры или практические упражнения; предлагать возможность практического опыта, такого как лабораторные работы или полевые исследования, для лучшего усваивания материала.

Литература:

1. Гоцкина А.Ю, Джуганова В.О. Определение ведущего канала восприятия у студентов 1 курса ВГМУ им Н.Н. Бурденко // Молодёжный инновационный вестник. - 2018. - № 7 - С. 195-195.
2. Dunn R., Dunn K.J. Teaching students through their individual learning styles: a practical approach // Reston, Va.; Reston Pub. Co. - 1978. - P. 126-134.
3. Merchan M., Henaо J., Influencia de la percepcion visual enelaprendizaje // Ciencia, tecnologia, salud. visual ocular. - 2011. - № 9 (1) - P. 93-101.
4. KellemanP., Massey C. Perceptual learning, cognition, and expertise // Psychology of learning and motivation. - 2013. - № 58 - P. 117-165.
5. PisarenkoV., Nosova O. Use of The Leading Channel of Information Perception in Training English // Social and Cultural Transformations in The Context of Modern Globalism. - 2021. - № 117. - P. 1241-1251.
6. Титова С. С. К обзору диагностических методик определения модальностей восприятия // Педагогическое мастерство: материалы IX Международной научной конференции. - М., 2016. - С. 50-53.

НЕЙРОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТҮЗЕТУДІҢ ПЕДАГОГ-ДЕФЕКТОЛОГ ЖҰМЫСЫНДАҒЫ МАҢЫЗЫ

Ықылас Ғ.С.
Рымханова А.Р.

Қазақстан - жас ел, халықтың 34 пайызы 18 жасқа толмаған. Ресми деректерге сүйенсек, 2022 жылдағы мәлімет бойынша, елімізде 188мыңнан аса балада ерекше білім беру қажеттілігі бар және бұл көрсеткіш жыл сайын артуда [1].

Соңғы жылдарда дамуында бұзылыс бар балалар саны артуына орай, элеуметтік ортада, медицинада және білім беру саласында «ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар» термині қолданыла бастады. Бұл - 18 жасқа дейінгі туа біткен немесе жүре пайда болған, жарақат әсерінен болған физикалық және психикалық бұзылыстары бар балалар.

Қазіргі таңда педагогикалық классификация негізінде сөйлеу тілінің және қарым-қатынас бұзылыстары бар балалар категориясы жиі кездеседі. Бұл балаларда әртүрлі деңгейдегі психофизиологиялық ауытқулар байқалады, соның нәтижесінде тілдің танымдық және қарым-қатынастық қызметі бұзылады. Балалардың басқа категориясында екінші реттік тіл бұзылысы байқалады. Осылайша дефектолог маман әртүрлі бұзылыстармен кездесетін болғандықтан, өз жұмысында түзету жұмысының түрлі әдістері мен технологияларын білуге міндетті.

Балалардың оқу бағдарламасын игеруінің нашарлауы мидың даму ерекшеліктеріне тікелей байланысты. Мидың қызметін дұрыс түсіну үшін нейропсихология ғылымына жүгінеміз.

Нейропсихология - бас миының локальды зақымдануына байланысты адамның жоғарғы психикалық қызметтердің мидағы механизмін зерттейтін ғылым [2; 6]. Қарапайым тілмен айтсақ, нейропсихология мидың қай бөлігі

қандай психикалық үдеріске жауап беретінін зерттейді. Мысалы: миды ыдыс деп алсақ, мида органикалық бұзылыс болғанда ол шытынаған ыдыс секілді. Нейропсихология сол ыдыстың бүтіндігін қамтамасыз етсе, дефектолог маман сол ыдысты толтырушы деп айтуға болады. Сондықтан түзету жұмысы барысында нейропсихологиялық әдістерді пайдалану дефектолог маманның жұмысының нәтижелі болуына ықпал етеді.

Оқудың қиындықтарын бағалау мен жеңудің нейропсихологиялық тәсілі Л.С. Выготский мен А.Р. Лурияның онтогенездегі және қазіргі нейропсихологиялық зерттеулердегі психикалық функциялардың ми ұйымының даму заңдылықтары мен иерархиялық құрылымы туралы теориялық ережелеріне негізделген қазіргі заманғы балалар нейропсихологиясы аясында жасалған.

А.Р. Лурияның психикалық функцияларын динамикалық ұйымдастыру теориясына сәйкес кез келген психикалық функцияны (зейін, есте сақтау, сөйлеу), дағдыларды (жазу, оқу, санау) жүзеге асыру мидың барлық бөлімдерімен және деңгейлерімен қамтамасыз етіледі [3].

Бұл бөлімдер мен деңгейлер функционалды түрде үш ми блогына бөлінеді:

I - тонды және сергектікті реттеу блогы. Бұл функционалдық блок мидың терең (бағаналы, ми қабы асты) бөліктерімен байланысты және мидың белсенділігін - психикалық белсенділіктің барлық түрлерін қамтамасыз етеді.

Бірінші блоктың функциялары:

- мидың жалпы тонусын, белсенділік пен сергектік күйін қамтамасыз ету және сақтау;

- назар аудару процестерін белсендіру және қамтамасыз ету;

- модальды-арнайы емес жад процестерін қамтамасыз ету;

- ақпаратты түсіру, сақтау және өңдеу;

- мінез-құлықты эмоционалдық-мотивациялық реттеу.

Мидың осы блогының жеткіліксіз жұмыс істеуімен шаршау, азу, әсіресе зияткерлік белсенділігі, зейін мен есте сақтаудың жалпы процестерінің төмендеуі (бұзылуы), сондай-ақ мінез-құлықты эмоционалдық-мотивациялық реттеу байқалады.

II - ақпаратты қабылдау, өңдеу және сақтау блогы. Үлкен жартышардың қыртысы самай, төбе, шүйде бөліктерімен артқы жағынан және олардың қабаттасу аймақтарымен қамтамасыз етіледі. Бұл ми құрылымдары есту, көру, тактильді, кинестетикалық және көру-кеңістіктік ақпаратты қабылдауды, өңдеуді (талдауды) қамтамасыз етеді. Мидың осы қабықты құрылымдарының әрекетсіздігі есту-сөйлеу, көру, тактильді, кинестетикалық және көру-кеңістіктік ақпаратты жеткіліксіз өңдеумен байланысты әртүрлі оқу қиындықтарына әкеледі.

III - іс-әрекет пен мінез-құлықты бағдарламалау, реттеу және бақылау (өзін-өзі реттеу немесе ерікті реттеу) блогы. Бұл ми блогының жұмыс істеуі мидың маңдай бөліктерімен байланысты, олар мақсатты (мақсатты қабылдау және сақтау), ерікті (саналы) іс-әрекеттің барлық түрлерін жоспарлау, реттеу және бақылау, қозғалыстар мен әрекеттерді сериялық ұйымдастыруды қамтамасыз

етеді.

Барлық психикалық процестер мен әрекеттер мидың барлық үш функционалдық блоктарының бірлескен және келісілген жұмысымен қамтамасыз етіледі. Блоктардың кез-келгенінің жеткіліксіздігі немесе жұмысының бұзылуы психикалық қызметтің әртүрлі түрлерін, соның ішінде оқу іс-әрекетін жүзеге асыруға теріс әсер етеді [4].

Нейропсихологиялық әдістер мидың бұзылысы бар қызметтерін компенсациялауға арналған арнайы әдістердің жиынтығы. Нейропсихологиялық түзету кез келген жастағы балалар үшін маңызды, сонымен қатар, психикалық даму тежелуі бар, ақыл ой кемістігі бар, аутистік бұзылыстары бар балалармен жұмыста да жақсы нәтиже береді.

Нейропсихологиялық әдіс қалыпты және патологиялық онтогенез мәселелеріне арналған ғылыми пәндер қатарында ерекше орын алады. Нейропсихология баланың психикалық деңгейіне тереңірек үңіліп, бұзылыстың себебін, жоғары психикалық қызметтердің әлсіз тұстарын анықтап, психикалық дамуын бағалап және сипаттап, түзету жұмысының бағдарламасын сауатты ұйымдастыруға, нақты сол балаға арналған психолого-педагогикалық бағдарламаны дұрыс жоспарлауға мүмкіндік береді.

Түзету-дамытушылық жұмыстың негізгі әдісі – онтогенезді алмастыру әдісі. Онтогенезді алмастыру әдісі барлық жоғары психикалық қызметтердің дамуын онтогенездің жалпы заңдылықтарын ескере отырып, сенсомоторлық деңгейге әсер ету арқылы белсендендіру. Жоғары психикалық қызметтердің әрі қарай дамуының негізі сенсомоторлық деңгейге байланысты болғандықтан, түзету жұмысының басында қозғалыс әдістеріне басымдық беріледі. Праксис, гнозис, ес, өзін-өзі реттеу қызметінің дамуы кейіннен оқу, жазу, математикалық білімдердің және психикалық әрекеттердің ерікті түрде реттелуіне негіз болады.

Дефектологиялық қызметте пайдаланылатын психомоторлық дамыту жұмыстары:

Ұсақ моториканы дамыту. Мида қолдың ұсақ қимылына жауап беретін аймақ пен сөйлеуге жауап беретін аймақ көршілес орналасқан. Яғни қолдың ұсақ моторикасын дамыта отырып, сөйлеу аймағының дамуына ықпал етеміз.

Көзқозғалыс жаттығулары. Көріп қабылдау көлемін кеңейтуге көмектесіп, сөйлеу, зейін, ес қызметтеріне әсер етеді.

Артикуляцияны дамытуға арналған жаттығулар. Мидың моторлық қозғалыс қыртысының үлкен бөлігі ауыз бұлшықеттерінің қозғалысына қатысады, ал артикуляция оның белсенділігін арттырады.

Жартышараралық өзара әрекеттесуді дамытуға арналған жаттығулар. Жартышараралық байланыс қалыптасады, зейін тұрақтылығы мен есте сақтау жақсарады.

Тыныс алу жаттығулары. Өз тынысын ерікті түрде бақылау, қозғалыс, сөйлеу, эмоция, мінез-құлықты бақылау дағдыларын дамытады.

Созылуға арналған жаттығулар. Бұлшықет тонусын қалыпқа келтіруге бағытталған. Бұл жаттығулар бала бұлшықетіндегі гипотонус пен

гипертонустан арылтуға көмектеседі.

Қызметтік жаттығулар. Бұл жаттығулар белгілі бір когнитивтік қызметтерді (ес, зейін, ойлау т.б.) дамытуға арналған.

Коммуникативтік жаттығулар. Балалардың бір-бірімен қарым-қатынасын дамытуға бағытталған. Жұппен және топпен орындалатын жаттығулар бірге әрекет ету, бір-бірін түсіну дағдыларын қалыптастырады.

Босаңсуға арналған жаттығулар. Игерген тәжірибелерді бекіту мақсатында сабақтың соңында жүргізіледі. Өткерілген сезімдер мен әрекеттерді еске түсіріп, босаңсуға әсер етеді.

Барлық жаттығуларды оқыту әрекетінің барысында бірге де, қажетінше бөлек те қолдануға болады. Жүйелі түрде жүргізілген нейропсихологиялық түзету жұмыстарының нәтижесінде баланың қабылдау, зейін, есте сақтау, сөйлеу, ойлау әрекеті жақсарып, қоршаған орта жайлы түсінігі кеңейіп, өз денесі мен кеңістікте бағдарлануы, ұсақ және ірі моторикасы дамып, жұмыс қабілеті артады. Ақпаратты қабылдап, қорытуы жеңілдейді.

Осылайша, нейропсихологиялық әдістерді қолдану, балалардағы бұзылыстарды түзетуге ықпал етіп, оқыту үдерісінде болуы мүмкін қиындықтардың алдын алып, дефектолог қызметін сапалы жүргізуге мүмкіндік береді.

Әдебиеттер:

1. Елімізде мүмкіндігі шектеулі 188 мың бала бар // «ҚазАқпарат» Халықаралық ақпараттық агенттігі, 20 Сәуір 2023 - https://kaz.inform.kz/news/elimizde-mumkindigi-shekteuli-188-myn-bala-bar_a4059249/?ysclid=lvmbvvlxvb489487314
2. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии - Москва: Академия, 2013. - 384 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т.5. "Основы дефектологии". - Москва: Педагогика, 1983. - 368 с.
4. Жалпы білім беру ұйымдарында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды психологиялық қолдау: әдіст. ұсынымдар /А.К. Ерсарина - Алматы: АИБД ҰҒПО, 2022. - 142 б.

БІЗДІҢ АВТОРЛАРЫМЫЗ НАШИ АВТОРЫ

Абилдина Салтанат Қуатовна - пед.ғ.д., профессор, бастауышта оқыту педагогикасы және әдістемесі кафедрасының профессор-зерттеушісі, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Агадилова Асемгуль Сериковна - ағылшын тілі пәнінің мұғалімі, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Адабият Асель Айбекқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Адамбек Гүлмира Шәкенқызы - информатика пәнінің мұғалімі, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Азизова Азиза Фарухқызы - педагогика ғылымдарының магистрі, педагогика және психология кафедрасының аға оқытушысы, Alikhan Bokeikhan University, Семей қ.

Айтмагамбетова Алима Бауыржановна - магистрант 2 курса, образовательная программа "Педагогика и психология", Павлодарский педагогический университет имени Ә. Марғұлана, г. Павлодар.

Ақуажанова Сая Кайноллаевна - қазақ тілі мен әдебиет пәндерінің мұғалімі, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Алдаберген Томирис - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Алиева Мариям Джаватовна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Алимбаева Камила Алпамысовна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Алимбаева Роза Тоғайовна - к.п.с.н., ассоциированный профессор кафедры психологии, Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Алпамысқызы Алина - магистр социальных наук, преподаватель кафедры психологии, Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Алтаина Афина Харсатқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Альгожина Анар Рашидовна - философия докторы (PhD), профессор ассистенті, психология кафедрасының меңгерушісі, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Алькешова Жанат Жангазиевна - математика пәнінің мұғалімі, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Амангелді Лалагүл Ерсіңқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Аманшина Айнур - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Амирова Карлығаш Нурланқызы - бастауыш сынып мұғалімі, №30 жалпы білім беретін мектеп, Қарағанды қ.

Аплашова Арна Жартаевна - пс.ғ.к., тұлғалық даму және білім беру кафедрасының профессоры, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Аркенова Алина Нурлановна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Арын Қарлығаш Нұрланқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Асамбаева Зарина Мұратқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.

Асанова Айдана Алматовна - студент 3 курса, образовательная программа "Психологическое консультирование", НАО "Университет НАРХОЗ", г. Алматы.

Ахмет Аяулым Қайратқызы - 1 курс магистранты, "Дефектология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Ахметжанова Назира Женисовна - 2 курс магистранты, "Педагогика және психология" білім беру бағдарламасы, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Әлкеш Діляра - 7-сынып оқушысы, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Әмірова Бибісара Әубәкірқызы - п.ғ.д., психология кафедрасының профессорі, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Әміртайұлы Тілеуғалы - ардагер - педагог, Қарағанды облысының білім саласына еңбегі сіңген қызметкер, Қазақстан журналистер одағының мүшесі, Халықаралық жазушылар одағының мүшесі, Қарағанды қ.

Әнтай Айқаракөз Рамазанқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.

Әшім Аружан Төлегенқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Бадаева Айжана Сабитовна - психолог, КГУ ОШ имени академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

Байжуманова Сабина Асылбекқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Alikhan Bokeikhan University, Семей қ.

Байтасова Назкен Еркеновна - педагог-психолог, КГУ "Общеобразовательная школа №18" отдела образования Осакаровского района управления образования Карагандинской области.

Беделбекова Дана Естаевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Бейсек Жанаргүл Каламиденқызы - 1 курс студенті, "Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу" білім беру бағдарламасы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

Бекет Асылхан - 9-сынып оқушысы, Еламан Шаханов атындағы тірек мектебі, Ұлытау облысы, Жаңаарқа ауданы.

Бекжан Гулназ Ахилбековна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Блок Ольга Григорьевна - старший преподаватель кафедры психологии, Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Болтабаев Ислам Жасыланович - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Бут Анастасия Константиновна - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Вяткина Татьяна Сергеевна - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Гадюкова Ангелина Вадимовна - студент 3 курса, образовательная программа "Психология и менеджмент в образовании", Карагандинский университет Казпотребсоюза, г. Караганда.

Газиз Аружан Олжасовна - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Галиева Амина Ермековна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Галыпина Виктория Николаевна - д.п.с.н., доцент, профессор департамента психологии, главный научный сотрудник Центра социокультурных исследований, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования "Национальный исследовательский университет "Высшая школа экономики", Россия, г. Москва.

Данек Ян - доктор философии (PhD), профессор, Университет Я.А. Коменского, Словакия, г. Братислава.

Дәуленова Зарина Нұрланқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Демиденко Оксана Григорьевна - магистр педагогических наук, социальный педагог, КГУ ОШ имени академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

Джандосова Инжу Мақсатқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Доблер Кристина Сергеевна - студент 4 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Досанова Арман Сайрановна - магистрант 2 курса, образовательная программа "Педагогика и психология", Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова, г. Кокшетау.

Ербол Дайана - 10-сынып оқушысы, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Ертаева Аружан Ертайқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Есенгел Адема Айдарқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Жақан Нұрасыл - 9-сынып оқушысы, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Жаксыберген Сая - 8-сынып оқушысы, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Жансерикова Дыбыс Аманкелдиевна - п.с.ғ.к., психология кафедрасының профессор ассистенті, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Жеңіс Әсемгүл Қанатқызы - әлеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Жумагулова Гульшат Амерхановна - магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, г. Уральск.

Ибрагимова Анна Александровна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Игембаева Камшат Советовна - психология магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Инкарбекова Нурай Дарханқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Иохим Екатерина Николаевна - студент 4 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Исаков Даниил Алексеевич - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, г. Уральск.

Исина Салтанат Сериккалиевна - педагогика ғылымдарының магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Искакова Маржан Оразғалиевна - доктор философии (PhD), преподаватель кафедры педагогики и психологии, Alikhan Bokeihan University, г. Семей.

Кабакова Майра Победовна - к.п.н., профессор кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Казнахан Амира Алмазханқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Казтаева Ардакты Темиргалиевна - педагог-ұйымдастырушы, "М.Жұмабаев атындағы гимназиясы" КММ, Қарағанды қ.

Кайратова Аяулым Кайратовна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Капашева Гаухар Абдиканиевна - психология магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Капбасова Гульзада Байырбалдыевна - к.пс.наук, ассоциированный профессор кафедры психологии, Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Каримова Бота Асылқызы - 1 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Каримова Еркежан Ерікқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Alikhan Bokeikhan University, Семей қ.

Карижанова Шырын Саулебековна - әлеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Касымбекова Гульназ Сапарғалиевна - методист-психолог, "Акерке" бала-бақшасы, Қарағанды қ.

Кенжебаева Сания Кузаировна - к.пед.н., доцент кафедры психологии, педагогики и социальной работы, Карагандинский университет Казпотребсоюза, г. Караганда.

Кереубаев Диас Рустамұлы - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Кинисфатор Кристина Жановна - студент 1 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Ксембаева Сауле Камалиденовна - пед.ғ.к., ПМУ профессоры (доцент), тұлғалық дамыту және білім беру кафедрасының профессорі, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Кудратуллаева Рухсора Бахтияровна - к.пс.н., и.о. профессора кафедры психологии Национального университета Узбекистана им. Мирзо Улугбека, Узбекистан, г. Ташкент.

Кукубаева Асия Хайрушевна - д.пс.н., профессор кафедры социально-педагогических дисциплин, Кокшетауский университет им. А. Мырзахметова, г. Кокшетау.

Курбанова Дилфуза Бахтияровна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Кусаинова Гаухар Алибековна - бастауыш сынып мұғалімі, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Қайратбек Ажар Қайратбекқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Alikhan Bokeikhan University, Семей қ.

Қанат Нұрахмет - 9-сынып оқушысы, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Қуанышбекова Аяжан Қанағатқызы - 3 курс студенті, "Дефектология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Қуатжан Аружан Болатқызы - 2 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Қуатова Алуа Ерболатқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Лаврович Елизавета Павловна - студент 4 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Лазарева Елена Александровна - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии, Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Магзумова Назира Кайролловна - магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры психологии, Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Магрып Құштар Саламатқызы - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Мағзұм Мухаммад Қуанышұлы - 1 курс магистранты, "Педагогика және психология" білім беру бағдарламасы, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Мадалиева Забира Бекешовна - д.пс.н., профессор кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Малукова Мерангез Гулруховна - студент 4 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Манарбекова Жанна Кадыржановна - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Мандыкаева Алмагуль Рамазановна - п.с.ғ.к., психология кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.

Марипова Риана Шухратовна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Мейзбекова Саягул Мергеновна - педагог-психолог, Еламан Шаханов атындағы тірек мектебі, Ұлытау облысы, Жаңаарқа ауданы.

Мендибаева Шынар Аблахатовна - студент 4 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Молдабаева Роза Апақбаевна - әлеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Муканова Гюльнар Кайроллиновна - к.и.н., ведущий научный сотрудник, Институт истории и этнологии им. Ч.Ч. Валиханова, г. Алматы.

Мукашева Батима Мамбеталиевна - магистрант 2 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Мусабек Жамбыл Толынбекұлы - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Мусина Аружан Куатовна - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Муханова Жанара Самгатовна - 1 курс магистранты, "Әлеуметтану" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Мынбаева Айгерим Казыевна - д.пед.н., профессор, заведующая кафедрой общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Назаренко Екатерина Григорьевна - магистр социальных наук, педагог-психолог, средняя общеобразовательная школа №11, г. Паводар.

Насипова Асель Саятовна - 2 курс студенті, "Дінтану" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Нурабаев Дамир Канатович - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Нуралина Айгерим Сергазиевна - 2 курс магистранты, "Педагогика және психология" білім беру бағдарламасы, Торайғыров университеті, Павлодар қ.

Нургалиева Ақжарқын Мұхановна - қазақ тілі пәнінің мұғалімі, "№19 ЖББМ" КММ, Теміртау қ.

Нургалиева Сәуле Мұхановна - әлеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Нуркасым Нургуль Айдаркызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Нурмаханбетов Арман Лесханович - д.п.с.н., ассоциированный профессор (доцент), и.о. профессора кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Нурсаган Карина Данияркызы - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Нұрдәулет Несібелі - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Онғарбаева Еркеназ Армановна - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Оразбекова Айнара Болатқызы - студент 3 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Орынғалиева Шолпан Оралғалиевна - философия докторы (PhD), педагогика және психология кафедрасының доцент м.а., Alikhan Bokeikhan University, Семей қ.

Осипова Елена Владимировна - специалист, педагог-психолог, КГУ "Общеобразовательная школа № 91", г. Караганда.

Осипова Мария Александровна - магистрант 2 курса, образовательная программа "Педагогика и психология", Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, г. Уральск.

Оспан Серік Кәрібайұлы - өнерзерттеуші, деректанушы, Қазақстанның еңбек сіңірген артисі, Қазақстан журналистер одағының мүшесі, Астана қ.

Отарбекова Асалина Акмалхановна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Ошаганова Назерке Руслановна - студент 3 курса, образовательная программа "Психологическое консультирование", НАО "Университет НАРХОЗ", г. Алматы.

Пак Ольга Владимировна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Панченко Антон Викторович - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии, Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Перленбетов Мұқан Әтенұлы - пс.ғ.д., профессор, президент, Қазақ психологиялық қоғамы, Алматы қ.

Расулова Наталья Валерьевна - психолог, врач, ИП Расулова, клиника "Панацея", г. Караганда.

Рахимбекова Жансая Шенгелбаевна - әлеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Рахимбердиева Адель Муратовна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Рахимжанова Арай Бейсенбаевна - магистр педагогических наук, Павлодарский педагогический университет имени Ә. Марғұлана, г. Павлодар.

Рахимова Аделияханым Болаткановна - магистрант 1 курса, образовательная программа "Клиническая психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Рахметова Аделина Рахметовна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Ризулла Айдана Ризуллаевна - доктор философии (PhD), и.о. доцента кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Рсмаганбетова Самал Тулкибекқызы - магистрант 1 курса, образовательная программа "Клиническая психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Рымханова Айнагуль Рымбековна - философия докторы (PhD), қауымдастырылған профессор, арнайы және инклюзивті білім беру кафедрасының меңгерушісі, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Рыскулова Мадина Мухаметалиевна - пед.ғ.к., психология кафедрасының доценті, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.

Рысқұл Асыл Айтқұлқызы - 2 курс студенті, "Дінтану" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Сабирова Райхан Шайхышевна - к.пс.н., профессор кафедрасы психологии, Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Сабитова Асель Болатовна - Қазақстан тарихы, дүниежүзі тарихы пәндерінің мұғалімі, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Сагандыкова Ольга Герасимовна - психолог, КГУ ОШ имени академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

Садвакасова Зухра Маратовна - к.пед.н., ассоциированный профессор (доцент), и.о. профессора кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Садыканова Раушан Ержановна - элеуметтік ғылымдар магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Салиханов Данияр Камилевич - педагог-психолог, педагог-зерттеуші, Ахмет Югнаки атындағы жалпы білім беретін мектеп, Түркістан облысы, Сауран ауданы.

Салтыкова Ольга Юрьевна - магистрант 2 курса, образовательная программа "Дефектология", НАО "Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова", г. Усть-Каменогорск.

Сарсембаева Элла Юрьевна - доктор философии (PhD), ассоциированный профессор НАО "Павлодарский педагогический университет им. Әлкей Марғұлан", г. Павлодар.

Саттыбекова Айжан Аманкуловна - физика пәнінің мұғалімі, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Сейдалиева Диана Саятовна - студент 4 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Сейтжанова Айсу Талгатовна - студент 3 курса, образовательная программа "Психологическое консультирование", НАО "Университет НАРХОЗ", г. Алматы.

Сейтказина Дана Азаматқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Сембекова Камилла Муратқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Серікова Айзере - 9-сынып оқушысы, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Сидорова Кира Анатольевна - магистрант 1 курса, образовательная программа "Педагогика и психология", Alikhan Bokeihan University, г. Семей.

Скляр Сергей Владимирович - к.м.н., старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Солтанбаева Бибігүл Файзоллаевна - педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы-сарапшы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, Павлодар қ.

Сорока Ангелина Евгеньевна - студент 4 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Сподыряк Виктория Максимовна - магистрант 2 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Стельмах Светлана Александровна - к.п.с.н., профессор кафедры психологии и коррекционной педагогики, НАО "Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова", г. Усть-Каменогорск.

Султаниязова Насия Жалауовна - доктор философии (PhD), ассоциированный профессор кафедры педагогики и психологии, Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, г. Уральск.

Султанов Артур Бахчанович - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет, г. Уральск.

Татаренко Арина Александровна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Ташбулатова Виктория Румильевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Ташева Камилла Еркебуланқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Тәжит Манат Жанатқызы - 1 курс магистранты, "Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Тлеубердин Азамат Арманулы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Токжуманова Камила Сагадатовна - 2 курс магистранты, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Толеутаева Аягоз Серикбаевна - бастауыш сынып мұғалімі, "№1 мектеп-лицейі" КММ, Ұлытау облысы, Жаңаарқа ауданы, Жаңаарқа кенті.

Төлеген Әдемі Даниярқызы - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Туганбекова Кенжекул Медиевна - пед.ғ.к., арнайы және инклюзивті білім беру кафедрасының қауымдастырылған профессор, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Тулегенов Абай Махсұтович - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Туракулова Азиза Санджаровна - доктор философии (PhD), старший преподаватель Национального университета Узбекистана имени Мирзо Улугбека

Турманова Жанагул Егембердиевна - 1 курс докторанты, "Психология" білім беру бағдарламасы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ.

Тусупбекова Зейнегул Алкеновна - әлеуметтік педагог, "М. Жұмабаев атындағы гимназиясы" КММ, Қарағанды қ.

Тусупова Мейрамгуль Максұтовна - психология магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Тұрсынхан Мерей - 8-сынып оқушысы, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Түрікпен-ұлы Жолмұхан - пс.ғ.к., жалпы және қолдаңбалы психология кафедрасының профессорі, аль-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, зейнеткер, Алматы қ.

Түсіп Батима Максұтқызы - қазақ тілі мен әдебиет пәндерінің мұғалімі, Қарағайлы кентінің "Рысбала Молдақашева атындағы №17 ЖББ мектебі" КММ, Қарағанды облысы, Қарқаралы ауданы.

Уалиханова Асия Еркебулановна - 3 курс студенті, "Психология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Умуркулова Мадина Максимовна - доктор философии (PhD), ассоциированный профессор кафедры психологии, Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Хабайло Виктория Анатольевна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Хасенова Адеми Бейсенбаевна - бастауыш сынып мұғалімі, №30 жалпы білім беретін мектеп, Қарағанды қ.

Хетахунов Нурислам Мукадасович - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Чупеева Анастасия Александровна - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии, Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Шагиева Алиса Борисовна - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Шаймерден Аймира Руслановна - магистрант 2 курса, образовательная программа "Педагогика и психология", Кокшетауский университет имени А. Мырзахметова, г. Кокшетау.

Шамшенова Эльмира Жаксылыковна - педагогика ғылымдарының магистрі, арнайы және инклюзивті білім беру кафедрасының аға оқытушысы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.

Шевелева Дарья Денисовна - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Шевченко Максим Евгеньевич - магистрант 1 курса, образовательная программа "Психология", Karaganda Buketov University, г. Караганда.

Шмидт Риналия Надировна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Шынасылова Әсел Арманқызы - бастауыш сынып мұғалімі, №30 жалпы білім беретін мектеп, Қарағанды қ.

Щелконогова София Игоревна - студент 2 курса, образовательная программа "Психология", Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

Ықылас Ғайни Сәулетқызы - 1 курс магистранты, "Дефектология" білім беру бағдарламасы, Karaganda Buketov University, Қарағанды қ.



ISBN 978-601-362-209-5

