



«ҚАЗАҚСТАН ХАЛҚЫ АССАМБЛЕЯСЫ»
ҚАЙНАР АКАДЕМИЯСЫ

«ПСИХОЛОГИЯ ЖӘНЕ ЖУРНАЛИСТИКА» КАФЕДРАСЫ

«ІРГЕЛІ ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕР: ӨЗЕКТІ
МӘСЕЛЕЛЕРІ, ЖЕТІСТІКТЕРІ МЕН ЖАНАЛЫҚТАРЫ»
тақырыбындағы халықаралық ғылыми-әдістемелік конференция
ЖИНАҒЫ

СБОРНИК

международной научно-методической конференции

«ФУНДАМЕНТАЛЬНЫЕ И ПРИКЛАДНЫЕ НАУЧНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ И ИННОВАЦИИ»

MATERIALS

of the international scientific and methodological conference

"FUNDAMENTAL AND APPLIED SCIENTIFIC RESEARCH: TOPICAL ISSUES,
ACHIEVEMENTS AND INNOVATIONS"

22 ақпан, 2023 ж.
Алматы

УДК 741
ББК 6/9.
Р88

РЕДАКЦИЯ АЛҚАСЫ:

Еркинбекова М.А. - психология ғылымдарының кандидаты, доцент, Қайнар академиясы, психология, педагогика және әлеуметтік пәндер кафедрасының меңгерушісі

Ахметова М.К., психология ғылымдарының докторы, профессор

Аязбекова Р.А., психология ғылымдарының докторы, профессор

Уақпаева У.А. - психология ғылымдарының кандидаты, доцент

Көмекбаева Л.К. - психология ғылымдарының кандидаты, доцент

Федорович О.В. - психология ғылымдарының кандидаты, доцент

Жауапты редактор:

Абдигапбарова М.Н. – әлеуметтік ғылымдар магистрі, аға оқытушы

ISSN 2226-1052

«Іргелі және қолданбалы ғылыми зерттеулер: өзекті мәселелері, жетістіктері мен жанылықтары» тақырыбындағы халықаралық ғылыми-әдістемелік конференция жинағы//Сборник международной научно-методической конференции «Фундаментальные и прикладные научные исследования: актуальные вопросы, достижения и инновации»// Materials of the international scientific and methodological conference "Fundamental and applied scientific research: topical issues, achievements and innovations". – Алматы, 2023 г. – 391 с.

МАЗМҰНЫ/СОДЕРЖАНИЕ	
Перленбетов М.А., Исхакова Э.В. - РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИНТЕНСИВОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИИ ПСИХОЛОГОВ	9
Шерьязданова Х.Т. - ПРАКТИКА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-ПСИХОЛОГОВ ДЛЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ	11
Ахметова М.К. - ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМ КАЗАХСКОЙ ЭТНОПСИХОЛОГИИ – ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ	15
Сангилбаев О.С. - К ПРОБЛЕМЕ МОТИВАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ	21
Турдалиева Ш.Т. - БОЛАШАҚ ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ДАЯРЛЫҒЫ МЕН ЭМОЦИОНАЛДЫ ҰСТАМДЫЛЫҒЫ	26
Сарбасова В.Н. - ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	29
Топанова Г.Т. - КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ ТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИИ ДЕПРЕССИВНЫХ СОСТОЯНИЙ	32
Гудзовская А.А. - НОВАЯ ТИПОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ	36
Ахметов А. - КИБЕРБУЛЛИНГ КАК ВИРУС ВЕКА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ	39
Жалпанова Р.Р. - АНАЛИЗ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ	42
Мухитдинова Г.А. - ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «JARQYN» (PEER-TO-PEER) В ГОРОДЕ АЛМАТЫ	44
Сарыбекова Ж.Т., Жетпісбаева Ж.Б. - ЭМОЦИЯНЫ БАСҚАРУ - ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ТИІМДІ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ	46
Сайлыбаева Қ.Ә., Молдакулова А.К. - ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУЫ ЖОЛДАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ МЕН ДАМУЫ	50
Соловова Н.А. - ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ	55
Жапар Ж.Р. - ОҚУШЫЛАРДЫҢ ИНТЕРНЕТ-ТӘУЕЛДІЛІК ФЕНОМЕНІНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУ	57
Тохтаров А.М. - ФРУСТРАЦИЯ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ТЕОРИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ	60
Сайлыбаева Қ.Ә. - ТҮЛҒА ДАМУЫНДАҒЫ ІС-ӘРЕКЕТТІҢ АТҚАРАТЫН ҚЫЗМЕТІ	63
Сайлыбаева Қ.Ә., Сайлыбаева Г.С. - ТҮЛҒАНЫҢ МАЗАСЫЗДАНУ ДЕНГЕЙІН ТӨМЕНДЕТУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖОЛДАРЫ	66
Сайлыбаева Қ.Ә., Куренкеева М.Б. - ТҮЛҒАНЫҢ ІС-ӘРЕКЕТІ МЕН ҚАБІЛЕТТІЛІГІН ЖӘНЕ ІСКЕРЛІГІН ЖЕТІЛДІРУ	69
Оралымбетова Г.У. - ТҮЛҒАНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУЫНЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	71

Альмухамбетова Б.Ж. - ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССА У СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ	74
Абдрахманова А.Т. - ЖЕТКІНШЕК ПСИХИКАСЫНЫҢ ДАМУЫНЫҢ ӨЗІНДІК СИПАТТАМАСЫ	78
Bayanov B.B., Tileubaeva M.S. - PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL ISSUES OF THE DEVELOPING INDIVIDUAL	82
Koval I., Tileubayeva M. - EXPLORING THE CHALLENGES OF IMPLEMENTING MODERN PSYCHOLOGICAL THEORIES IN PRACTICE	84
Sanatbekkyzy Zh., Tileubayeva M. - PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF LEARNERS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AND PROPOSED SOLUTIONS OF THE PROBLEMS	88
Амутова Г.И. - ПРОФИЛАКТИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ	92
Артес С.С. - ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ ЖЕНЩИН СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА	94
Бегалиева Н.У. - БАЛАЛАРДЫҢ ТҮЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУДА ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫНЫҢ РӨЛІ	98
Берекбусунова Г.М. - БОЛАШАҚ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БАҒЫТТЫЛЫҒЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СИПАТТАМАЛАРЫ	100
Турсун З. - ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА АГРЕССИВНОСТЬ И ТРЕВОЖНОСТЬ ПОДРОСТКА	106
Тилеубаева М.С., Жуматкызы А. - МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	108
Еркинбекова М.А., Сейтжапарова А.Б., Умиртаева А. - СТЕРЕОТИПЫ КАК УСТОЯВШЕЕСЯ ОТНОШЕНИЕ К ПРОИСХОДЯЩИМ СОБЫТИЯМ И МИРОПОНИМАНИЮ ЛИЧНОСТИ	111
Yerkinbekova M.A., Abdigarbarova M.N., Bekraev D.M. - STUDY OF THE INFLUENCE OF DIFFERENT MUSIC STYLES ON THE MENTAL STATE OF YOUTH	115
Жолдасбеков А.А., Әліппек Ж.Қ. - МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТАРЫНДА АУЫТҚУШЫЛЫҒЫ БАР ЖЕТКІНШЕКЕРДІҢ САНА-СЕЗІМ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	125
Исламова Г.Ш., Галямов М.С. - КРИЗИСНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ КУРСАНТОВ ВТОРОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ	128
Турниязова Ж., Сангилбаев О.С. - ТҮЛҒАНЫҢ ӨМІРГЕ ТӨЗІМДІЛІК ПАРАМЕТРЫ МЕН КОПИНГ – СТРАТЕГИЯСЫНЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫНЫҢ ЗЕРТТЕУЛЕРІНЕ ШОЛУ	132
Аплашова А.Ж., Камалиденова Н.Б. - ПЕДАГОГТИҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ	135
Кудьярова Э.Х. - ДЕНСАУЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА НЕГІЗДЕЛГЕН ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫМЕН АТҚАРЫЛАТЫН ЖҰМЫС	139
Бағыбаева М.И., Байдрахманова А.К., Кулымбаева А.К. - ОТБАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚ ЖӘНЕ ОНЫҢ САЛДАРЫ	141
Лайбек Ж.Р. - ЖАЛПЫ ПСИХОЛОГИЯ МЕН ДАМУ ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ	144

Тәжібаев Т.Б., Куантқанова Ф.М. - МАҒЫНАНЫ ЗЕРТТЕУДІҢ ЭКСПЕРИМЕНТТІК МОДЕЛІ	146
Көмекбаева Л.К., Ахметов А.К. - БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ БУЛЛИНГ	150
Касымбекова Г.К. - ТҮЛҒААРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТЫҢ ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕМЕСІ	153
Перленбетов М.Ә. - ПСИХИКАЛЫҚ ФУНКЦИЯЛАРДЫҢ МИДАҒЫ МЕХАНИЗМДЕРІ	158
Каражанова А.С., Толегенова Г.Т., Жолдасқызы Г., Талғат П.Т., Алибаева Р. Ж. - МЕДИЦИНА ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНДЕГІ КӘСІБИ СТРЕСС ЖӘНЕ КӘСІБИ ҚАЗУ СИНДРОМЫ	161
Давлетова А.А., Даулетбаева Б.Ж., Бейсембаева А.Ғ. - ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ҮШІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРАЛДАР (1 Бөлім)	165
Давлетова А.А., Даулетбаева Б.Ж., Бердімұхамед Б. - ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ҮШІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРАЛДАР (2 Бөлім)	168
Тилеубаева М.С., Менилбаева К.А., Муратова М.С. - 4-5 ЖАСТАҒЫ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МАЗАСЫЗ БАЛАЛАРҒА ЖЕКЕ САРАЛАНҒАН ТӘСІЛ	172
Омарова А., Қожамсеитова Н., Сапиева А. - БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ МАҢЫЗЫ	174
Мухаметқаримова Ж.К., Нуршикенов А. - РОДИТЕЛЬСТВО КАК ОДНА ИЗ БАЗОВЫХ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ	178
Тилеубаева М.С., Инкаш Н.С. - БҮГІНГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР: ТЕОРИЯЛАР МЕН ТӘЖІРИБЕНІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ	181
Kassymova G.M. - THE USE OF GAMING TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL AGE	184
Христофорова В.К. - НРАВСТВЕННАЯ СФЕРЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ	188
Христофорова В.К. - ВНУТРИЛИЧНОСТНАЯ ПОЗИЦИЯ НРАВСТВЕННОГО САМОСОЗНАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННОГО ПОДРОСТКА	191
Турниязова Ж.К., Рысбекова Д.Н. - Я-КОНЦЕПЦИЯ В ТРУДАХ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ	194
Тилеубаева М.С., Онгарбек Д.О. - PROBLEMS OF GENERAL PSYCHOLOGY AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY	200
Саметова Ф.Т., Еркінбекова М.А., Абдигаббарова М.Н. - ПРАГМАТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ	203
Токкулинова Г.К., Акинжанова А.Е. - ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ТҮЗЕТУДЕГІ МУЗЫКА ТЕРАПИЯСЫНЫҢ ТИІМДІЛІГІ	208
Токкулинова Г.К., Абдраимова Б.С. - ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ	213
Берекбусунова Г.М. - ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БАҒЫТТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙЛАРЫ	218
Артес С.С. - МЕТОДЫ РАБОТЫ С АГРЕССИВНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ	222
Токкулинова Г.К., Куандықова Б. - ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ	226

Мухаметкаримова Ж.К. - АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ПРАВСТВЕННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	229
Жунусова Э., Токсанбаева Н., Турниязова Ж. - ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРАПИИ	233
Касымбекова Г.К. - ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕОРИЯЛАРДАҒЫ ПЕРФЕКЦИОНИЗМ ФЕНОМЕНІНЕ ТАЛДАУЛАР	235
Исламова Г.Ш., Галямов М.С. - КРИЗИСНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ КУРСАНТОВ ВТОРОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ	240
Турсун З. - ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ	244
Абдраимова Б.С. - РАЗВИТИЕ ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ В КАЗАХСТАНЕ И В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ	246
Турарова Г.У. - АКАДЕМИЯЛЫҚ ТАБЫСТЫЛЫҚҚА ӘСЕР ЕТЕТІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАР	250
Турарова Г.У. - «АКАДЕМИЯЛЫҚ ТАБЫСТЫЛЫҚ» ҰҒЫМЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ- ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ	254
Дайрабаева Р.К., Дайрабаева А.К. - НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИЙ - ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ, В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА/ШКОЛЫ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19	258
Аплашова А.Ж., Мухаметкаиров А.Е. - СТУДЕНТТЕРДІ БЫНТАЛАНДЫРУ ОҚУ САПАСЫН АРТТЫРУДЫҢ ҚАЖЕТТІ ШАРТЫ РЕТІНДЕ	265
Ким О.Ю., Ахметова М.К. - СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КҮЙІП ҚАЛУ СИНДРОМЫ	268
Тулеубаева М.Е. - КУЛЬТУРА ЛЮДЕЙ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ	271
Уақпаева Ү.А. - ПСИХОЛОГИЯ ТАРИХЫНЫҢ ЖҮЙЕСІН ДАМУДАҒЫ ПРОФЕССОР Қ.Б.ЖАРЫҚБАЕВТЫҢ АТҚАРҒАН ҮЛКЕН РОЛІ	273
Ахметкалиев А., Әбутәліп Б., Әділ Е. - БАСҚАРУ СТИЛІНІҢ ПЕДАГОГКАЛЫҚ ҰЖЫМҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘСЕРІ	276
Федорович О.В., Мағауя А. - МЕТАФОРА КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ	279
Турманова К.Б., Пернебай К., Досымханов И., Муслимбаев Д. - ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ВЕРБАЛДЫ ЕМЕС ТҮРІН МЕНҒЕРУДІҢ ТИІМДІ ЖАҚТАРЫ	281
Шукатаев Е., Тілеуке А., Қызылғұл М. - ОҚУШЫЛАРДЫҢ ИНТЕРНЕТКЕ ТӘУЕЛДІЛІГІНІҢ АЛДЫН АЛУ МӘСЕЛЕЛЕРІ	286
Еркинбекова М.А., Рәсілбек А., Ерматов С. - СОВОКУПНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЗНАКОВ ЛИЧНОСТИ ПРЕСТУПНИКА	289
Сейтжаппарова А.Б., Абдуллаева А., Умиртаева А., Гауред Р. - ӨЗ-ӨЗІНЕ ҚОЛ ЖҰМСАУ МӘСЕЛЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ ТҮРҒЫДА ЗЕРТТЕЛІНУІ	291
Бекпауов Д.М., Башаранұлы Н., Секер Н. - ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ТҮЛҒАНЫҢ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ЖЕТІЛУІН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТЕТІН БІРДЕН-БІР ФАКТОР	298

Мүсәпіров Ә.Ю., Сулейменов Е.М., Хуртина Г., Асқарқызы А. - ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ИЗУЧЕНИИ ЭТНИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ	303
Аршабекова Г.А. - БОЛАШАҚ МЕДБИКЕЛЕРДІҢ ЕГДЕ ЖАСТАҒЫ АДАМДАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУГЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	306
Кашаганова Г. - КӨП БАЛАСЫ БАР АТА-АНАЛАРДЫҢ ЖЕКЕ СИПАТТАРЫ	311
Мүсәпіров Ә.Ю., Сулейменов Е.М., Хуртина Г., Асқарқызы А. - ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ИЗУЧЕНИИ ЭТНИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ	313
Кобдабаева Г., Заманбекова А., Талгатбек А. - ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ВЫХОДЦЕВ ИЗ ДРУГИХ КУЛЬТУР К КУЛЬТУРЕ ПРИНИМАЮЩЕЙ СТРАНЫ	317
Жуманова Г. - ПСИХОЛОГИЯ ПОДРОСТКА	320
Розахунова Т.С. - КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	323
Мухитдинова Г.А., Турниязова Ж.К. - КАК СТРЕСС ОКРУЖАЮЩИХ ВЛИЯЕТ НА МОЗГОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА	328
Жетібәев Е.Ж., Еликулова М.Ж. - ДИНАМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ИСПОЛНИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ	330
Манасова Б., Куланова С.Ш. - ПСИХИКАЛЫҚ КҮЙЛЕР МЕН КОГНИТИВТІК ПРОЦЕСТЕР АРАСЫНДАҒЫ БАЙЛАНЫСТЫ ЗЕРТТЕУДЕГІ ЖҮЙЕЛІК ТӘСІЛ	336
Матаева Г. - ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШЕБЕРЛІКТІ ДАМУҒА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС СТИЛДЕРІНІҢ ӘСЕРІ	339
Tileubayeva M.S., Abzhan S.N. - ADVANTAGES Of MODERN TECHNOLOGY IN PSYCHOLOGY: ART THERAPY	342
Қолданбалы ғылыми зерттеулер: өзекті мәселелері, жетістіктері мен жаналықтары	
Турсумбаева У.П. - ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫҚ ҚАБІЛЕТІН ФИЗИКА САБАҒЫНДА ДАМУДЫҢ НЕГІЗДЕРІ	345
Орынова А., Тилеубаева М.С. - ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕНУДЕГІ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ НЕГІЗГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ	348
Қалмаханбет М.М. - ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	350
Түлебаев Т.Д. - МАТЕМАТИКА ПӘНІНДЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШЕБЕРЛІКТІ ДАМУҒА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС СТИЛДЕРІНІҢ ӘСЕРІ	353
Бижанова Г.А. - АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚЫТУДЫҢ АҚПАРАТТЫҚ – КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ	356
Ошанова С.Т. - АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ОЙЫН ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ДАМУ	359
Ахамаева Г.Ж. - ОРЫС СЫНЫПТАРЫНДАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚАБІЛЕТІН ҚАЗАҚ ТІЛІ ПӘНІНДЕ ДАМУ	363
Нугманова К.А. - МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ - ДАРЫНДЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	367

Омарова Р.Т. - РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫНЫ ПАТРИОТТЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	370
Молдабеков Ә. - "ЖАҢА" ЖУРНАЛИСТ	374
Насибов А.Х., Гумар Н.А. - ҚОЛМА-ҚОЛ АҚШАСЫЗ ЕСЕП АЙЫРЫСУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ	381
Ерзахмет Н. - НЕСИЕЛІК ҚЫЗМЕТТЕР САПАСЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН ТӘУЕКЕЛДЕР	383
Найзағараева А.А. - R БАҒДАРЛАМА ОРТАСЫНДА PROBIT ЖӘНЕ LOGIT РЕГРЕССИЯ ҮЛГІЛЕРІ	385

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИНТЕНСИВОВ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИИ ПСИХОЛОГОВ

Перленбетов М.А.,

доктор психологических наук, профессор Академии Кайнар, академик КазНАЕН,
Президент РОО «Казахское психологическое общество»

г. Алматы, Республика Казахстан

Исхакова Э.В.,

старший преподаватель Академии Кайнар, координатор Казахстанского психологического Интенсива, тренер международного класса РОО «Казахское психологическое общество», г. Алматы, Республика Казахстан

Введение

Казахстанский психологический Интенсив является площадкой способствующая созданию профессиональной среды по развитию практических навыков молодых специалистов.

Актуальность проведения интенсива продиктована необходимостью повышения профессионального уровня действующих психологов-тренеров, а также на освоение новых психотехнологии в современной психологии. Интенсив – это прекрасная возможность окунуться в профессиональное общение, найти новые контакты, сообщества, обогатить и расширить круг друзей, коллег и профессионалов.

Основная часть

В Казахстане традиции проведения Интенсивов существуют уже более 20 лет. Основателем этого психологического фестиваля был доктор психологических наук, профессор С.М. Джакупов, который собрал вокруг себя команду профессионалов-тренеров, таких как З.Б. Мадалиева, Л.К. Комекбаева, М.П. Кабакова, В.М. Гребенников, С. Елисеев, Е. Логунова, Л. Стрыгина, Э.В.Исхакова и многие другие. Данные мероприятия объединили специалистов помогающих профессий: психологов, педагогов-психологов, педагогов, врачей, психиатров, психотерапевтов, социальных работников, воспитателей, логопедов, а также юристов, медиаторов, менеджеров по персоналу, руководителей образовательных учреждений и всех, кто интересуется вопросами личностного и профессионального развития. Приходят на Интенсив те, кто не равнодушен к психологии, ведь на сегодняшний день такого формата мероприятие является очень актуальным не только для специалистов, но и для нашего казахстанского общества, так как оно несет посыл здоровья, саморазвития, самооценности человека.

Интенсив проходит по трем лентам (лента – временной отрезок) в виде тренингов:

- утренняя лента – 10.00-13.00,
- дневная лента – 14.00-17.00,
- вечерняя лента – 18.00-21.00, где одновременно в нескольких аудиториях тренеры-психологи в течение пяти дней будут работать с участниками Интенсива.

Участники имеют возможность выбрать любого тренера и технологии, которые на данный момент его профессионального пути могут помочь ему:

- раскрыть свои потенциальные возможности;
- стать нужным инструментом в работе с клиентом;

*развить навыки и умения профессионала и мн. др.

Ю.В. Макаров дает следующее определение психологического тренинга: «Психологический тренинг - есть технология психологического воздействия на личность и группу с целью ее обучения, коррекции и развития» [1, с.50]. Согласно этому подходу, для тренинга характерно как единство личности, группы и их взаимодействия. Тренинг имеет трехкомпонентную структуру, воплощенную в единстве трех модулей: личностного, группового и взаимодействия.

Учитывая важность психологических тренингов в виде Интенсива 20-24 июня 2022 года в Академии Кайнар прошел фестиваль психологии - Казахстанский психологический интенсив – 2022 «Современная практическая психология в разных сферах деятельности человека», организуемый РОО «Казахское психологическое общество» и кафедрой психологии и журналистики Академии Кайнар.

Профессор М.А. Перленбетов возглавил данное мероприятие, как Президент РОО «Казахское психологическое общество». Зав. каф. психологии и журналистики М.А. Еркинбекова (организатор фестиваля) и старший преподаватель Исхакова Э.В. (координатор фестиваля) отлажено подготовили условия для работы тренерам и участникам Казахстанского Интенсива: удобные аудитории, материалы и оборудование. В течение пяти дней работали лучшие тренера-психологи Казахстана: Л.К.Комекбаева, В.М. Гребенников, Е.Г. Логунова, Л.Д.Стрыгина, А.С. Алпатанова, А.А. Давлетова, Е.Б. Пятова, И.В. Филип, Р.У.Юсупов, А. Кулсеитова, Т. Матвеева, И.Ю. Самсонова, Ж.К. Турниязова, М.Ж.Еликулова, Р. Надилова, И.Р. Хусаинова, С.Ш. Шакирова, Р.Н. Алибаева, Ш. Султаналиева, А.В. Беклемишева представившие лучшие психологические тренинги разных направлений научно-практической работы, а именно:

- техники телесно-ориентированной терапии;
- арт-терапия в практике психолога;
- техники психодрамы в групповой и индивидуальной работе;
- кинезиология;
- трансформационные технологии;
- основы психологического консультирования мусульман;
- основы работы психологических служб в системе образования;
- перинатальная психология;
- развитие ментальных и творческих состояний личности;
- нейро-коррекция, сенсорная интеграция, межклеточная стимуляция в работе с детьми с особыми образовательными потребностями;
- полимодальная психология;
- развитие практических навыков нейропсихолога;
- профайлинг как метод «чтения людей» по технологии спецслужб;
- психологическая поддержка бесплодия;
- психолог в судебно-исполнительной практике;
- эриксоновский гипноз;
- управление талантами в организации: подбор, оценка, развитие персонала;
- психология зависимости и созависимости.

Ежедневно в утреннее время велись интересные лекции профессора М.А. Перленбетова (тема лекции «РОО «Казахское психологическое общество» - тенденции интеграции и перспективы развития в современных условиях»), А.Т. Акажановой (тема лекции «Проблемы девиантного и делинквентного поведения несовершеннолетних»), М.Кудайбергенова (тема лекции «Взаимосвязь дыхания и сознания (на примере медитативно-дыхательных практик), в которые поделились с участниками своими научно-теоретическими и научно-практическими исследованиями.

Продолжая традиции Интенсивов в новом году с 16.01.2023-21.01.2023 года в Академии Кайнар прошел очередной Казахстанский зимний интенсив – 2023 «Современная практическая психология в различных модальностях». Тренера-психологи представили участникам следующие тренинги:

- * метосенсорная коррекция;
- * эриксоновский гипноз;
- * «врата сортировки» жизненные ориентиры человека;
- * NLP әдістері;
- * психология телесного развития;
- * профайлинг – метод «чтения людей» по технологии спецслужб;

- * продвинутые техники НЛП (нейро-лингвистического программирования);
 - * қазіргі психологиялық технологиялар (жоғары оқу орны оқытушылары үшін);
 - * коучинг;
 - * психодрамма;
 - * ментальное здоровье личности;
 - * посттравматические стрессовые расстройства. Терапия кризисных состояний;
 - * когнитивно-поведенческая терапия и психологическая работа с подростками;
 - * интегративные техники в психотерапии;
 - * полимодальді психологиялық кеңес беру және экспресс-психотерапия;
 - * как избежать аддикцию не впадая во фрустрацию;
 - * инновационные техники в практике педагога- психолога;
 - * эффективные технологии различных направлений в психологическом консультировании;
 - * телесно- ориентированная психология;
 - * эффективные методы в работе с психосоматикой;
 - * родология;
- Заключение.

Как показывает практика, программа Интенсива насыщается новыми модульными, инновационными проектами, появляющиеся в зависимости от запроса общества и практической психологии и будет изменяться в сторону расширения, обхватывая наиболее насущные проблемы современной психологии.

Мы рады, что существует данная традиция – Казахстанский Интенсив, проводимый два раза в год (летом и зимой), как инновационный формат фестиваля, праздника практической психологии.

Литература:

1. Макаров Ю.В. Тренинг как технология психологического воздействия на личность и группу с целью их взаимодействия. <http://www.emissia.org/offline/2014/2245.htm>

ПРАКТИКА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ-ПСИХОЛОГОВ ДЛЯ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Шерьязданова Хорлан Токтамысовна

д.пс.н., профессор, Казахский национальный женский педагогический университет, Республика Казахстан

В современных условиях модернизация высшего педагогического образования связана с углублением демократических реформ во всех сферах общественной жизни, поэтому выдвигаются новые требования по социальному обновлению системы образования в целом. Особое значение имеет реализация социальной политики государства по созданию необходимых условий для успешной социализации и адаптации уязвимых групп и слоев населения.

Необходимость в принципиальном обновлении высшего педагогического образования назрела в последние годы. В Республике Казахстан выделены три метода моделирования специалистов высшего образования, для чего был:

- произведен анализ реальной практики применения специалиста в различных областях образования;
- произведена экспертная оценка образовательных программ;
- использован прогноз о развитии сферы деятельности для которой готовятся специалисты.

Первый и второй подход позволил изучить современные требования к практике в отношении квалификации специалистов профиля образования, а третий – обеспечил учет модели будущего специалиста и перспективы развития отрасли производства и общественной жизни. В настоящее время назрела необходимость дифференцированной подготовки специалистов «помогающих» профессий, способных решать задачи в проблемных областях. Для этого необходима специальная подготовка в области медицины, социальной работы, экологии, реабилитации и др. Решение данной проблемы зависит от построения научно – обоснованной модели профессиональной работы в высшей школе.

Психология относится к помогающим профессиям, поэтому подготовка квалифицированного специалиста соответствующего уровня и профиля, предполагает становление и развитие профессиональной компетентности. Профессиональная подготовка является непрерывным процессом, начинающимся с бакалавриата специальностей 6В030300 – Педагогика и психология, 7МО301300-Психология, 7МО11300-Педагогика и психология магистратуры, и докторантуры 8Д011300-Педагогика и психология и 8Д0301300- Психология [1].

Профессия психолога сводится к оказанию помощи т.е. к такой деятельности, которая направлена на конкретного человека, его проблемы, запросы, потребности. Феномен помощи в человеческом обществе существовал всегда. Практический психолог – не единственный специалист душеведческой направленности. Психологическая помощь в содержательной части заключается в обеспечении эмоциональной, смысловой, экзистенциальной поддержки человеку в ситуациях затруднения. Психологическая помощь – это применение психологических теории и методов на решение практической задачи.

Различают несколько моделей помощи человеку: педагогическая, диагностическая социальная, медицинская, психологическая.

Психологическая помощь включает: просвещение, психопрофилактику, психодиагностику, психокоррекцию, консультирование, психотерапию.

Пространство профессиональных возможностей специалистов помогающих профессий, в частности психологов – практиков в образовании, был представлен в обновлении образовательных программ по специальности 6В01101 – педагогика и психология в наших публикациях, в данном сообщении мы сделали акцент на непрерывный характер подготовки в триединой системе подготовки в бакалавриате – магистратуре – докторантуре [2]. В условиях социальных преобразований происходят параллельные изменения в системе образования по многоуровневой подготовке кадров, где каждый уровень выполняет социальный заказ с учетом политических, экономических и общественных отношений. В этой связи педагогическое образование, направленное на подготовку специалистов «помогающих профессий» приобретает актуальность для казахстанской реальности. Трехуровневая подготовка обязывает определить как особенности подготовки кадров на каждом уровне, так и преемственность содержания подготовки и компетентности.

Практика подготовки психологов в Республике Казахстан началась тридцать лет назад, но в последние годы модифицирована в связи изменений в классификаторе специальностей по направлению «Образование» и «Социальные науки». В рамках направления «Образование» ведется подготовка специалистов по специальности 6В01101 – Педагогика и психология, а в рамках социального направления ведется подготовка по специальности 6В03102 – Психология. Данные мероприятия проводились с целью упорядочения образовательных программ и соответствующих квалификации по уровням и областям образования для обеспечения единообразного применения классификатора во всех странах. В 2016 году на основании МСКО-Ф произведена последняя (пересмотренная) версия вариантов классификации для обеспечения точной сопоставимости, которая включает научные области (первый уровень), направления

(второй уровень) и специализации (третий уровень). Новый вариант классификации учитывает национальные рамки и является сквозным классификационным документом для переменных «Баклавриат – магистратура - докторантура», что по национальной рамке соответствует 6-7-8 уровням. В основе классификации областей образования и профессиональной подготовки лежит предметно – содержательный подход, где практическое и теоретическое знания подтверждают классификацию[3].

Образовательная программа 6В01101 – Педагогика и психология готовит педагогов-психологов для сферы образования, поэтому предметы программы нацелены на данную специализацию. Образовательная программа 6В03102 – Психология готовит психологов не только для сферы образования, а также для сфер здравоохранения, социальной сферы, юриспруденции. Поэтому в профессиональной подготовке имеются определенные различия. Две программы, несмотря на принадлежность к области образования при определении степени схожести предметного содержания, с целью отнесения области образования и профессиональной подготовки к научной области , учитывают пограничные случаи, междисциплинарные и расширенные программы обучения.

Новый вариант классификатора ориентирован на:

- решение новых задач, связанных с демократизацией общества;
- рыночный статус экономики и реформирование образования;
- либерализацию образовательного процесса;
- гибкое реагирование на изменение потребности рынка в специалистах с учетом региональных особенностей
- постоянное совершенствование структуры и содержания образовательных программ в соответствии со спросом [3,4].

Акценты на повышение престижа профессии педагога в Государственной Программе образования РК на 2011-2025 гг. способствовали выработке новых подходов к совершенствованию педагогического мастерства. Необходимость улучшить информированность населения о состоянии и развитии образовательной отрасли, проблемах воспитания и образования, пропаганда учительского труда, сохранение педагогического наследия также явились отправной точкой в создании траектории развития профессионализма педагога-психолога в образовании [6].

Одним из первостепенных аспектов повышения качества высшего образования состоит в мотивировании преподавателей к совершенствованию своего профессионального мастерства, педагогической культуры в разнообразных формах деятельности. Именно такому аспекту, как повышение качества образования со стороны преподавательского состава, личной заинтересованности преподавателя в передаче знаний и выстраиванию его взаимоотношений со студентами, следует уделять значительное внимание при реформировании системы образования.

Профессиональный статус педагога-психолога – это приобретённый статус, он формируется и повышается в процессе всей жизни человека, занимающегося профессиональной деятельностью: в период профессионального самоопределения до обучения в вузе, в период профессиональной подготовки в вузе; в процессе профессиональной педагогической деятельности в результате приобретения практического опыта.

Профессиональный статус характеризуется специфическими признаками:

- сформированностью педагогического сознания, которое проявляется в устойчивой профессиональной направленности, интересе к педагогической профессии, профессиональной самоопределенности;
- лично значимой и социальной обусловленностью мотивации на педагогическую профессию;

- профессионализме, который проявляется в профессиональной компетентности, профессиональной нравственности, педагогической культуре, инициативности, педагогическом мастерстве;
- сродненностью педагогического опыта с индивидуальностью специалиста.

Под профессиональной составляющей социально-профессионального статуса понимается интегративный показатель, описывающий представление уровня профессионально-педагогической квалификации в социальной системе. В этой составляющей выделяется понятие социальный аспект профессионального статуса. Этот аспект отражает факт важности для социальной сферы продуктов, созданных педагогом в профессиональной деятельности. Понятием социальный аспект профессионального статуса фиксируется мера соотносённости оценки профессионально-педагогической квалификации педагога с оценкой социальной значимости продуктов, созданных в ходе деятельности.

Проблема формирования профессионального статуса педагога имеет большое значение для становления профессионализма. Профессиональный статус формируется в процессе целенаправленной деятельности извне, организуемой профессионально-образовательным учреждением, и систематической, целенаправленной работой самой личности по овладению педагогической профессией. Следовательно, формирование профессионального статуса педагога это педагогическая проблема.

На современном этапе смещение требований к педагогу, как одной из педагогических проблем, в сторону его результативности делает приоритетной модель педагогического стиля, ориентированного, прежде всего, на содержание учебного предмета, на соответствие принятым стандартам подготовленности обучаемых к поступлению в определенный вуз или получению престижной работы, обеспечивающей желаемый образ жизни. Но общеобразовательная школа, вуз не должна выполнять социальный заказ общества – готовить специалистов, необходимых только в данный момент. Образование призвано опережать другие сферы общественной жизни человека и быть фактором развития общества. Именно сейчас, в кризисный период, необходимо целенаправленно внедрять развивающие технологии, и тогда общество быстрее выйдет из кризиса, а человек будет готов к разного рода самоизменениям. Очевидно, что педагогическое образование в таком случае должно строиться на идеологии развития (саморазвития), а не воспроизводства функционирующей, устоявшейся системы образования. Поэтому цель подготовки педагога должна быть связана не только с формированием навыков деятельности, но и, что принципиально, личностных характеристик будущих профессионалов. При такой подготовке основными являются активные формы обучения, но сохраняются и традиционные.

Обращает на себя внимание то, что движение в сторону последнего варианта сопровождается переходом от цели обучения в виде знаний – умений – навыков в их классическом понимании к личностным характеристикам будущего профессионала, которые в большей мере выступают в роли непосредственных показателей профессиональной зрелости человека, его профессионального развития.

Самосознание педагога как система осознания профессионально интегрирующих и дифференцирующих особенностей своей личности и деятельности еще не является показателем субъектности. Необходимо, чтобы самосознание обеспечивало осознание себя как субъекта профессионального развития, как деятеля, способного к самоактуализации в профессиональном мире, а не только как специалиста-носителя профессиональных знаний, умений, навыков, качеств.

Субъектность, проявляясь через осознание себя автором собственной активности, также проходит процесс становления и развития. Будучи изначально активным, человеческий индивид не рождается, а становится субъектом в процессе общения, деятельности и других видов своей активности.

Процесс развития педагога как субъекта инициирует необходимость создания психотехнологий активизации данного процесса. В качестве одной из таковых определена система психологического сопровождения педагога как форма активизации его саморазвития в течение всей профессиональной жизни. Важнейшим положением предлагаемой системы выступает приоритет опоры на внутренний потенциал субъекта.

Инновационный процесс образования в Республике Казахстан необходимо поддерживать в актуальном режиме. Поэтому первоочередной задачей является коренная реформа педагогического образования, в котором нуждается не только система образования, но и вся социально- общественная структура казахстанского общества.

Литература

1. Государственный классификатор Республики Казахстан. классификатор специальностей Высшего и послевузовского образования Республики Казахстан. приказ МОН РК от 2017.01. <http://online.zakon.kz/document/>
2. Государственная Программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы. Утверждена постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988. – URL: <http://www.ecaqa.org/doxs/gosudarstvennaya-programma-razvitiya-obrazovaniya-i-nauki-respubliki-kazahstan-na-2020—2025-gody.pdf>. (дата обращения 28.08.2020) – Текст электронный.
3. Шерьязданова Х.Т. Реалии и перспективы подготовки специалистов–психологов в высшем звене образования: монография / – Х.Т. Шерьязданова. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 246 с.
4. Исхакова Э.В. Психологические условия формирования профессионального статуса педагога. Учебно–методическое пособие. – Алматы: Издательство «Қыздар университеті», 2015. – 141 с.
5. Правила организации учебного процесса по кредитной технологии обучения. Приказ Министра образования и науки МОН РК №152 Астана 2011г.

ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМ КАЗАХСКОЙ ЭТНОПСИХОЛОГИИ – ВЕЛЕНИЕ ВРЕМЕНИ

Ахметова Маржан Кубигуловна

доктор психологических наук, профессор
Республика Казахстан, Академия Кайнар

Обретение Республикой Казахстан своей независимости, суверенитета поставило ряд фундаментальных проблем перед посттоталитарным казахстанским обществом. Несмотря на важность решения экономических вопросов, в настоящее время на первый план выходят задачи возрождения духовной культуры народов, осознания ими своих национальных особенностей и ценностей.

Для нашей республики, где наряду с коренными жителями региона (казахами) проживают более ста народов и этнических общностей, учет этнопсихологических факторов имеет первостепенное значение, больше, чем в некоторых странах СНГ, в которых такая демографическая картина не наблюдается.

Ныне в Казахстане этнопсихологические феномены проникают во все сферы жизни общества: в образование, культуру, просветительные учреждения, медицину, искусство, юриспруденцию, вооруженные силы, правоохранительные органы и т.д. Разнообразные и разноаспектные этнопсихологические знания имеют место в разработке политической стратегии и перспективных программ экономического, социального, культурного строительства суверенной республики.

Еще в 50-е годы прошлого столетия проблемы этнопсихологии, психологии казахского национального характера глубоко интересовали ныне покойного профессора Т.Т. Тажибаева. Он одним из первых стоял у истоков этнопсихологических исследований в Казахстане. В эпоху господства тоталитарной системы он со всей смелостью заговорил о важности и необходимости разработки этой проблемы. Это был период, когда любые публикации, затрагивающие проблемы национальных вопросов, были приняты в штыки, а авторам таких работ приписывался ярлык националиста. Долгие годы, буквально до приобретения Казахстаном суверенитета, представители общественно-гуманитарных наук Казахстана не осмеливались выступать по этой «запретной теме».

К сожалению, ученые-обществоведы, особенно философы, психологи еще не приступили в должной мере к разработке психологии национального характера казахов, а также к изучению национальных особенностей других народов, проживающих в Казахстане (уйгуров, немцев, корейцев, узбеков и др.)

Имеенно сейчас, в нынешних условиях независимой и демократической республики наступили благоприятные условия для разработки этой важной проблемы, контуры которой более 50 лет назад были очерчены профессором Т. Тажибаевым.

Исторической правдой является то, что декларировавшаяся национальная политика Советского Союза на деле обернулась геноцидом всех народов, входивших в его состав. Национальное рассматривалось как националистическое, а идеалом была личность, нейтральная по отношению ко всему национальному. Из учебников и учебных книг изымалось все, что напоминало о национальной принадлежности, а моделью ученика был школьник, не имевший национальных черт. В связи с этим, образование строилось лишь на основании всеобщих закономерностей, без учета того факта, что во всеобщее пространство всеобщей культуры есть только один путь — через культуру национальную. В связи с этим, мы разделяем точку зрения на этнопсихологию как самостоятельную науку, имеющую свой собственный предмет, свои задачи и свою собственную, особую роль как в системе психологического знания, так и в качестве основы образования будущего — поликультурного образования.

На наш взгляд, одной из значительнейших проблем современного образования является противоречие между возрождающимся национальным самосознанием и отсутствием в современном образовании средств и способов его воспитания. Проблема поликультурного образования — это и есть, с нашей точки зрения, проблема способов вхождения в общечеловеческую культуру. Мы утверждаем, что вхождение в мировое сообщество предполагает равноправие и партнерство. Такое вхождение предполагает укрепление национального интеллектуального потенциала, развитие национального самосознания, усиление свободы, самостоятельности и суверенитета нации. Это значит, что монокультурные модели образования, доставшиеся нам в наследство от тоталитарных режимов, должны быть превращены в современные, способные ввести общечеловеческую культуру через воспитание национального самосознания. Основой таких моделей и должна стать этнопсихология как системное основание, консолидирующее на своей основе всю психологию образования.

В условиях перехода страны к рыночным отношениям особое значение приобретает и практическая сторона вопроса, вопрос разработки национальной модели школы в условиях поликультурного образования. Реформирование образования требует новых, свежих идей. В настоящее время, к сожалению, имеет место попытка применить старые способы к новой ситуации. Мы вплотную столкнулись с новыми для нас национальными проблемами в области образования. Пока же, к сожалению, глубинных инновационных изменений в образовании не происходит.

Если под основным содержанием этнопсихологии понимать отношение национальных и общечеловеческих психологических особенностей жизнедеятельности и поведения людей, воплощенное в психологическом понятии «этническая личность», то можно было бы говорить о нескольких исследовательских направлениях и

соответствующих им блоках проблем. Нам видится, что в первом блоке проблем, актуальной для изучения является проблема приобретения национальных черт и их влияние на жизнедеятельность, психику и поведение личности. Ко второму блоку проблем можно было бы отнести проблему взаимодействия людей разных национальностей и этнических особенностей в сферах совместной деятельности. Третий блок связан с проблемой этногенеза казахской нации и его менталитета. В силу специфики казахстанского менталитета встает проблема равноправного взаимодействия различных наций, отказа республики от стратегии на моноэтнос (или суперэтнос). Поэтому основным вопросом четвертого блока могло бы стать изучение проблем соотношения общепсихологической и этнопсихологической (казахской) моделей личности.

Самая главная стратегическая проблема сегодняшнего дня — это проблема разработки методологических основ этнопсихологии вообще, казахстанской (или казахской) в частности. К этой проблеме, в свою очередь, непосредственно примыкает вопрос, связанный с характером этнопсихологии как теоретической и экспериментальной науки. Думается, что на нынешнем этапе развития этой науки следовало бы создать методологическую модель будущей этнопсихологии, ориентированной прежде всего на практику. Для этого, учитывая научный опыт, необходимо создать системную образовательно-экспериментальную базу и обязательно учредить широко известный и оправдавший себя на практике временный научно-исследовательский коллектив разработчиков.

Нам также думается, что для популяризации и распространения идей этнопсихологии, для организации содержательных научных дискуссий по этнопсихологической проблематике, можно создать официальный печатный орган под названием «Проблемы этнопсихологии», а заинтересованным учреждениям поддержать эти наши предложения.

Профессор Жарикбаев К.Б. не раз отмечал, что ввиду ряда причин до сих пор еще нет достаточно полной научной ясности в понимании предмета этнопсихологии, наблюдается терминологическая путаница, одним словом, не совсем благополучно обстоит дело с ее понятийно-категориальным аппаратом. К числу этнопсихологических терминов он относит такие понятия как «обычай», «традиции», «ритуалы», «табу», «этнические стереотипы», «этнический характер», «этноцентризм», «инициация», «сегрегация», «суеверие», «этническое самосознание», «этническая личность», «национальный характер», «народный дух», «этнические установки», «этническое самосознание», «архетип», «менталитет», «образ жизни», «этническая идентификация», «этническое предубеждение» и т.д.

Их, в свою очередь, можно было бы разделить на три подгруппы или подвида. К основным этнопсихологическим категориям можно отнести прежде всего такие понятия как «национальный характер», «психологический склад», «народный дух», «обычай», «традиции», «этнический стереотип», «национальные чувства», «национальная психология» и др.

К этнопсихологическим понятиям, заимствованным из арсенала других отраслей наук, или как их называют иногда междисциплинарным, можно было бы отнести такие понятия как «табу», «этноцентризм», «манкуртство», «маргиналы», «архетип», «менталитет», «этническая идентификация», «этническая личность», «этническая толерантность», «психология кочевников» и др.

Третий подвид этнопсихологических понятий составляют слова, пришедшие из словарного фонда обыденного языка (в данном случае из казахского). В казахском языке их не так много. Вот некоторые из них: атамекен (земля предков), атаман (референтная группа), әулет дәстүрі (традиции рода), естірту (сообщение о кончине родных и близких), жұрағат (десятое колено), жаушы (гонимый, несущий плохую весть), жүрежат (седьмое колено), немене (пятое колено), туажат (шестое колено), қара шаңырақ, (родительский дом), барымта (насильственный угон скота), шежіре (родовая генеалогия), әменгерлік

(левират), жоқтау (причитание по умершему) и др. Нетрудно понять, что большинство из этих понятий заимствованы из этнографии и этнологии.

Все это свидетельствует о том, отмечает профессор Жарикбаев К.Б., что этнопсихологам республики предстоит большая работа как по разработке методологических основ своей национальной этнопсихологии, так и по созданию ее понятийного аппарата.

Теперь два слова о некоторых трудностях в проведении экспериментальных этнопсихологических исследований. Если этнопсихология намеревается со временем стать полноценной самостоятельной наукой, то она должна заниматься изысканием, поиском, нахождением и изменением этнических качеств и особенностей людей. Основной ее задачей должно стать выявление механизмов проявления закономерностей своеобразия психологических функций тех или иных этносов.

Как известно, этнические качества вплетены в общечеловеческие. А последние включают в себя индивидуальные, присущие только отдельным представителям этноса. Их выделение, изучение представляют как теоретическую, так и экспериментальную трудность. При этнопсихологических исследованиях эти качества должны быть не только контролируемы переменными, но и варьируемыми и сравниваемыми с подобными показателями представителей других этносов.

Так, отдельные дореволюционные авторы, исследуя быт и культуру кочевников, указывали на такое качество как гостеприимство. Но по сравнению с кем казахи кажутся гостеприимными? Если по сравнению с прибалтийскими народами — можно согласиться. Но не по сравнению же с народами Кавказа, например, Дагестана. Любое утверждение относительно черт национального характера, высказанное в абсолютной форме, без указания того, с кем сравнивается данная особенность, неизбежно порождает путаницу. Так, мы можем также говорить, что и в русском национальном характере имеются такие качества, как гостеприимство и хлебосольство, отсутствие национального чванства, наличие обостренной потребности в защите Родины и т.д. Этими качествами в той или иной степени обладают и другие народы, но для русских не характерно то, что обобщенно именуется «немецким расчетом» (каждый платит только за себя).

Однако каждый человек, к какой бы нации или народности он не принадлежал, должен обладать такими общечеловеческими качествами как совесть, чувство долга, справедливость, доброта, милосердие, честность и т.д.

Эти положительные черты личности составляют основу жизнедеятельности всего человечества.

Отсюда вытекает необходимость отделять этническое от общечеловеческого и индивидуального; измерять, контролировать, варьировать и сравнивать изучаемые переменные. Этнические качества более или менее являются устойчивыми, консервативными и архаичными. Отсюда, не установив отраженности исследуемых, этнических качеств и отношений, допустим, в древних памятниках, брать их как предмет экспериментального изучения было бы непростительной ошибкой. Кроме того, надо иметь в виду, что при отсутствии сравнительного изучения вопросов этнопсихологии, определенные результаты могут быть малоэффективными. Трудность составляет и подбор специальных методик для изучения этнопсихологических феноменов.

В этой связи, нам также надо помнить, что применяемые методы в общей и социальной психологии, в социологии, этнографии, в этнопсихологии не всегда могут дать желаемые результаты.

Как известно, на сегодняшний день российскими этнопсихологами (В.Г. Крысько и др.) разработана специальная программа стандартного этнопсихологического исследования, предполагающая использование для изучения национально-психологических особенностей этносов набора из 24 адаптированных методик (этнопсихологический опросник, методика исследования направленности интересов, ценностных ориентаций и социальных установок, нормативных предпочтений групп и

т.д.). Как умело использовать указанные методы этнопсихологии в тех или иных ситуациях — это вопрос вопросов.

В этнопсихологических исследованиях нам необходимо использовать и метод контент-анализа. Он применяется тогда, когда невозможны прямые контакты с носителями национальной психики. В этом случае внимательному изучению подвергаются исторические, мемуарные или специальные источники, раскрывающие специфику формирования и развития той или иной этнической общности, ее экономики, культуры, политики, социальной, конфессиональной, демографической, психологической структуры. Это — анализ и оценка информации, содержащейся в документах, литературе, видеозаписях, мемуарах, дневниках и т.д. Применительно к исследованию в этнопсихологии, контент-анализ заключается в фиксировании частоты употребления и степени выясненности понятий, суждений, умозаключений, отражающих те или иные национально-психологические особенности. При этом, объектом анализа может быть художественная литература, публицистика, специальные психологические, социологические, демографические и иные исследования.

Говоря о характере этнопсихологических исследований в Казахстане, о нынешнем этапе ее развития, нельзя не отметить благотворную роль деятельности двух коллективов (научных ячеек), занимающихся исследованием в указанном направлении.

Это Алматинская областная ассоциация «Национальное образование и воспитание», официально зарегистрированная в органах юстиции в 1992 году, и Центр этнопсихологии и этнопедагогики имени академика Т. Т.Тажимаева, созданный в КазНУ (1998), бессменным директором которого являлся профессор Жарикбаев Кубигул Бозаевич.

Центр этнопсихологии и этнопедагогики, организованный решением Ученого совета КазНУ в ноябре 1998 года, оказывает содействие в подготовке научных кадров для Республики Казахстан по актуальным проблемам национальной психологии и педагогике на уровне требования государственного и международного стандартов, пропаганде этнопсихологических знаний среди населения, в проведении совместных научных исследований с учеными республик Центральной Азии, России, Китая, Монголии, Турции, Ирана и других зарубежных стран. Одной из задач Центра также является координация проводимых исследований в стране по данной проблематике, организация совместных научных конференций и симпозиумов, публикаций научных исследований в этой области знания.

Центр установил творческое содружество с вузами, научными центрами, разрабатывающими проблемы этнопсихологии и этнопедагогики в Республике Казахстан. Создано семь его филиалов (в Жетысуском, Карагандинском, Таразском, Павлодарском, Атырауском, Семипалатинском университетах и Казалинском педагогическом колледже). Члены Центра, работающие на общественных началах, кроме научных изысканий, занимаются созданием учебно-методической литературы и программ по этнопсихологии и этнопедагогике для высшей и средней школ, научно-исследовательских учреждений Республики Казахстан, организуют консультации для научных работников областных вузов (Актобе, Атырау, Павлодар, Кызыл-Орда, Шымкент, Семей, Тараз), помогают работающим над кандидатскими и докторскими диссертациями в области этнопсихологии и этнопедагогики.

Центром организовываются научно-теоретические конференции, посвященные юбилейным датам казахстанских психологов, чьи труды сыграли значительную роль в этнопсихологических исследованиях, в гармонизации и стабилизации межэтнических отношений, в формировании общественно-значимого национального самосознания личности. Решение множества проблем, стыкующихся в различной мере с судьбой национальных школ, культурных центров, СМИ, различных общностей, религиозных верований, госучреждений и иных подразделений, немыслимо без учета этнопсихологических факторов. В последние годы резко возросла потребность в

разработке ряда актуальных проблем этнопсихологической науки, стала расширяться пропаганда психологических знаний среди учителей, родителей и широкой общественности.

Как мы уже отметили, строго централизованная советская система образования и воспитания, доставшаяся нам в наследство, не учитывала ни местных особенностей, ни традиций и обычаев тех или иных народов, провозгласив такое абстрактное понятие как «пролетарский интернационализм» и «советский патриотизм», превратив их в неизменяемую аксиому. Поэтому, в переживаемый нами период мы должны отводить особое место формированию у наших соотечественников чувства казахстанского патриотизма.

Исследователи в области этнопсихологии должны постоянно учитывать динамическую сторону происходящих процессов и осторожно относиться к результатам своих экспериментальных исследований, ничего не возводя в ранг незыблемого постулата. Особую ценность, на наш взгляд, имеют исследования, в которых прослеживаются тенденции развития того или иного этноса, особенно в условиях перехода к рыночным отношениям.

Одной из актуальнейших в этнопсихологии является проблема влияния этнокультурной среды на развитие личности. Современный этап развития нашего общества характеризуется возросшими требованиями к личности. Личность оказывается в весьма сложных общественных условиях, которые требуют от нее не простой адаптации, а способности понимать жизненные проблемы и конструктивно их разрешать.

Долгое время все эти качества личности оставались невостребованными, поэтому сейчас много растерявшихся, подавленных людей, которые оказались «выдернутыми» социальными и политическими изменениями из среды привычного функционирования в рамках тоталитарной системы.

Особого внимания и изучения требуют явления культурной ассимиляции народов, проживающих на территории нашей республики. Изучение специфики влияния этнической культуры на развитие ребенка в этом контексте становится особенно актуальным.

Основные трудности такого рода исследований связаны с тем, что понятие «национальная культура» определяет наличие многих «независимых» переменных, которые по-разному влияют на формирование и развитие исследуемых психологических переменных. В подобных исследованиях всегда существует опасность смешивания переменных, что может исказить устанавливаемые причинно-следственные зависимости. Поэтому при построении экспериментального исследования по этнопсихологии необходимо помнить, что особая трудность здесь связана с выделением переменных национальной культуры и определяемых ими психологических характеристик личности.

Другая проблема, возникающая в так называемой экспериментальной этнопсихологии, связана с тем, что переменные национальной культуры воспринимаются зачастую как величины постоянные. Такой подход приводит к пониманию культуры как статичного, не изменяющегося образования, что само по себе неверно, поскольку все народы на протяжении своей истории претерпевают изменения, а значит меняются и психологические характеристики личности как представителя своего этноса. Поэтому весьма актуальны на сегодняшний день исследования, в которых выделялись бы внутрикультурные переменные, определяющие специфику поведения человека в рамках данной культуры. На наш взгляд, экспериментальное исследование по этнопсихологии должно включать в себя фиксацию особенностей социальной ситуации развития в разных возрастных, социальных группах, что позволит проследить динамику изменений, которую претерпевает личность в рамках одной культуры.

Тем не менее, все указанные трудности, которые возникают перед этнопсихологом, не могут «перевесить» всей ценности подобных исследований, поскольку настоящий момент предоставляет нам уникальную возможность изучить динамику национальной

психологии на фоне макросоциальных изменений, происходящих в нашем полиэтническом обществе.

Литература

1. Ахметова М.К. Развитие истории и теории казахстанской психологии (вопросы психологии в трудах Т.Т.Тажимаева). Монография. Принт КЗ. Алматы. 2020. 256 с.
2. Жарикбаев К.Б., Ахметова М.К. Развитие казахской национальной психологии в историко-теоретическом аспекте. Учебное пособие. – Алматы, 2014. – 495 с.
3. Жарикбаев К.Б., Ахметова М.К. Казахская этнопсихология. Учебное пособие. – Алматы. – 2014. – 302 с
4. Жарикбаев К.Б. Казахская психологическая мысль. Основные этапы ее развития. Собрание избранных сочинений в десяти томах. Том второй. – Алматы. – 2016. – 313 с
5. Ахметова М.К., Такижбаева Н.З. Этнопсихология казахского народа эпохи Казахского ханства. (1465-1718). Учебное пособие. - Алматы, 2015.- 216 с.

К ПРОБЛЕМЕ МОТИВАЦИИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ У СТУДЕНТОВ

Сангилбаев Оспан Сейдуллаевич

д.псих.н., профессор, Университет ТУРАН

Введение. Современное казахстанское образование определяет как одно из ведущих мест в системе профессиональных ценностей осознание каждым человеком потребности в поддержании и укреплении здоровья и формирование здоровьесбережения [1,2]. Следует отметить, что усилия, прилагаемые высшими образовательными учреждениями в направлении здоровьесберегающей подготовки будущих специалистов недостаточно эффективны [1, с.31-35], о чём свидетельствуют: снижение уровня двигательной активности студентов [2, с.24-26]. Вопрос здоровьесбережения освещался в исследованиях В.И. Загвязинского, П.И. Пидкасистого, Т.И. Шамова и др. [3,4,5]. Необходимость воспитания и развития мотивации здоровьесбережения учащихся рассмотрены в трудах педагогов-валеологов Н.М. Амосова, Э.Н. Вайнера, и др. [6,7].

Основная часть. Вместе с тем, недостаточно разработанной остаётся область решения проблемы развития мотивации здоровьесбережения через исследования ценностного отношения учащихся к физкультурно-оздоровительной деятельности. Можно констатировать наличие существенных противоречий между потребностью общества в специалистах, обладающих высокой здоровьесберегающей подготовкой, умеющих самостоятельно и непрерывно заниматься физическим самосовершенствованием и недостаточной эффективностью процесса развития мотивации здоровьесбережения в современном вузе.

В нашем понимании здоровьесбережение – это процесс, включающий в себя совокупность специально организованных физкультурно-оздоровительных, образовательных, санитарно-гигиенических, лечебно-профилактических и т.п. мероприятий, предполагающих необходимость целенаправленной стимуляции жизненно важных функций организма человека для полноценно здоровой жизни на каждом этапе его возрастного развития.

Деятельностной основой здоровьесбережения в рамках физического воспитания в вузе следует считать физкультурно-оздоровительную деятельность студентов. Отдельные аспекты здоровьесбережения рассматривались ещё Я.А. Коменским, И.Г. Песталоцци, П.Ф. Лесгафтом [8,9,10].

В исследованиях понятие “здоровьесбережение” стало использоваться с 90-х годов XXв. и отражало специфику отношений к сохранению здоровья учащихся через особенности организации учебно-воспитательного процесса в различные периоды:

“беречь здоровье” – “не обременять” – “забота о здоровье” – “укрепление здоровья” – “охрана здоровья” – “валеология” – “здоровьесбережение”. В настоящее время в понятии “здоровьесбережение” учёными выделяются различные аспекты: самоактуализация и самоосуществление (Н.М. Амосов), физическое саморазвитие и самовоспитание (В.С. Быков), интеграция физкультурного образования (В.Г.Шилько), индивидуальность (С.Б. Лозанский), здоровье и здравостроение (В.А. Вишневский), автономия личности (Г.П. Назарова), субъективные культурные потребности в освоении здорового стиля жизни (В.К. Бальсевич, Ю.М. Николаев).

Мы здоровьесбережение будем рассматривать как процесс, включающий в себя совокупность специально организованных физкультурно-оздоровительных, образовательных, санитарно-гигиенических, лечебно-профилактических и т.п. мероприятий человека для полноценно здоровой жизни на каждом этапе его возрастного развития.

Здоровьесбережение в личностном аспекте – это способ выражения индивидуальности человека в жизнедеятельности, реализуемый через физкультурно-оздоровительную деятельность, которую в вузе обеспечивает процесс физического воспитания. Основное место в здоровьесбережении мы отводим физкультурно-оздоровительной деятельности, потому что, во-первых, использование средств физического воспитания получило первенствующее место в системе профилактических мероприятий, направленных на коррекцию здоровья, во-вторых, при этом происходит целесообразное изменение физического организма, а, в-третьих, физкультурно-оздоровительная деятельность даёт возможность совершенствования гораздо выше, чем другие виды физической деятельности.

Исходя из вышеизложенного, целесообразно отметить, что здоровьесбережение невозможно без соответствующей мотивации. За основу мотивации принимают самые различные феномены: влечения (И.П. Павлов), смысла (Е.П. Ильин), потребности (П.В. Симонов), установки (Д.И. Узнадзе), побуждения (Р.С. Немов), интересов (Г.И. Щукина), состояния (А.М. Матюшкин), свойства личности (С.Л. Рубинштейн) и многие другие.

В настоящее время предлагается объединить существующие точки зрения, так как “каждая из них правомерна”, и за основу мотивации предлагается считать мотив – то, что принадлежит самому субъекту поведения, является его устойчивым личностно-ценностным свойством, изнутри побуждающим к совершению определённого действия.

Исходя из того, что словосочетание “мотивация здоровьесбережения” достаточно редко трактуется в современной научной литературе, нами была предпринята попытка уточнения этого понятия: выполненный ряд различных исследований дополняет, заменяет или отождествляет это понятие с понятиями “потребности в здоровом образе жизни” (Т.В. Бахнова), “ценностное отношение к физической культуре” (В.В. Баранов), “мотивация к занятиям физическими упражнениями” (А.Ф. Тараненко), “личностная физическая культура” (Е.А. Камачёва).

В контексте нашего исследования можно утверждать, что если основой здоровьесбережения является физкультурно-оздоровительная деятельность, а ценность является мотивом деятельности, то основу мотивации здоровьесбережения должны составлять ценности физкультурно-оздоровительной деятельности. Говоря о составляющих мотивации здоровьесбережения, целесообразно выделить следующие компоненты: оздоровительный, психофизический, познавательный, социально-нравственный, профессиональный.

Необходимо добавить, что выделение различных компонентов позволяет сосредоточить сочетание двигательных, интеллектуальных, информационных, мировоззренческих и других составляющих мотивации для каждого студента в отдельности, установить связь между потребностью человека в здоровье и усилиями, направленными на его сохранение и укрепление.

Каждый из выделенных компонентов мотивации базируется на определённых мотивах, предполагающих ориентацию студента на те или иные ценности физкультурно-оздоровительной деятельности (таблица-1).

№ п/п	Компоненты мотивации	Ориентация
1	<i>избегания неудачи</i>	человек не совершает того или иного действия, зная, что оно угрожает его здоровью и жизни;
2	<i>подчинения</i>	человек подчиняется требованиям общества, потому что хочет быть равноправным членом общества и существовать в гармонии с ним;
3	<i>получения удовольствия</i>	ощущение здоровья приносит радость, чтобы испытать это чувство, человек стремится быть здоровым;
4	<i>физического самовоспитания</i>	реализация возможности управлять собой, ощущать удовлетворение от деятельности;
5	<i>общения</i>	стремление к познанию и оценке других людей, а через них и с их помощью к самопознанию и самооценке;
6	<i>реализации</i>	гармония, согласие, порядок, красота, эстетика внешнего вида;
7	<i>достижения</i>	выражаются в осознании того, что, будучи здоровым, можно подняться на более высокую ступень общественной лестницы.

В нашем исследовании будем придерживаться мнения о том, что ценности – качественные характеристики мотивации здоровьесбережения, составляющие содержание компонентов, которые служат ориентирами деятельности, причём содержание ценностей отражает конкретные мотивы деятельности студентов. В качестве методологической основы мы рассматриваем развитие мотивации здоровьесбережения студентов с позиций системного, ценностного и деятельностного подходов. Суть данных подходов заключается в следующем: а) системный подход позволяет рассмотреть мотивацию здоровьесбережения как совокупность, комплекс взаимодействующих компонентов, способных обеспечить достижение общей цели; б) ценностный подход позволяет увидеть, что, проходя через сознательную деятельность – занятия физкультурно-оздоровительной деятельностью, – происходит ориентация студента на ценности, как значимые объекты; в) деятельностный подход позволяет определить необходимую форму активности, при которой происходит развитие мотивации здоровьесбережения. Анализ литературы предоставил возможность разработать структуру развития мотивации здоровьесбережения студентов, которая рассматривается как совокупность последовательных и взаимосвязанных стадий (неосознанное здоровьесбережение – осознанное здоровьесбережение – регулярные занятия физкультурно-оздоровительной деятельностью), в которых связующими звеньями выступают ценности физкультурно-оздоровительной деятельности.

Первая стадия у студентов выражается в проявлении размытых потребностей, несформированной системы знаний о здоровом образе жизни и умений его ведения, в неустойчивом отношении к физкультурно-оздоровительной деятельности, отсутствием ценностных ориентаций, частичным выполнением рекомендаций преподавателя.

На второй стадии процесса развития мотивации здоровьесбережения студенты обладают достаточным представлением о здоровьесбережении, его компонентах, системой знаний и умений ведения здорового образа жизни, устойчивым положительным отношением к здоровьесберегающим видам деятельности, выполняют рекомендации по ведению здорового образа жизни.

Третья стадия характеризуется наличием концепций, знаний, форм и методов здоровьесбережения, представлением целостной системы здорового образа жизни, т.е. отмечается устойчивая мотивация здоровьесбережения, которая проявляется в качестве сформированных умений ведения здорового образа жизни, постоянном расширении поля видов физкультурно-оздоровительной деятельности.

Заключение. Для развития мотивации здоровьесбережения в работе представлен и теоретически обоснован комплекс педагогических условий, реализуемых в рамках физкультурно-оздоровительной деятельности:

- систематическое и целенаправленное ориентирование студентов на личностно-ценностный потенциал физкультурно-оздоровительной деятельности;
- последовательное усвоение программы экспериментального учебного курса “Основы здоровьесбережения студентов”, основанного на внедрении в работу студентов элементов творчества, самостоятельности с учётом их работоспособности, самочувствия и индивидуальных желаний;
- предоставление студентам права свободы выбора различных форм физкультурно-оздоровительной деятельности в рамках инструкторско-консультативного взаимодействия с преподавателем.

Для оценки результатов развития мотивации здоровьесбережения нами на каждой стадии, определяемой ценностями, были выделены уровни и определены следующие критерии (таблица-2): желание, интерес, деятельность, знания, навыки, эмоциональность, познавательность, инициативность.

Таблица 1 - Критерии и уровни развития мотивации здоровьесбережения

Стадии	Ценности, обеспечивающие содержание мотивации здоровьесбережения	Критерии	Уровень	Численные показатели
I Неосознанное здоровьесбережение	Приобретаемые личностью знания возможностей своего организма, умения соотносить себя с окружающим миром и навыки жизненно важных движений, объединение общей идеей и целью; преимственность и непрерывность знаний, соблюдение правил гигиены, режима и тд.	Мотивированность студента на физкультурно-оздоровительную деятельность пассивна, иногда даже негативна; отсутствие желания и интереса её осуществлять; деятельность носит ярко выраженный утилитарный характер (получение зачёта); на занятиях пассивен, на ценности не сориентирован	Низкий	от 1 до 2 баллов
II Действительное или осознанное здоровьесбережение	Наличие положительного психологического климата; нравственно-мировоззренческие, этические основания оценок личностью окружающей действительности; специально организованные системы оздоровительных мер; способности как совокупность индивидуальных свойств личности	Мотивированность студента на физкультурно-оздоровительную деятельность носит утилитарный характер (получение зачёта), отношение к деятельности неактивное; интерес пассивный, при достижении цели активность снижается; на занятиях обычно невнимателен, редко проявляет инициативу, слабо ориентирован на ценности	Средний	от 2 до 3 баллов
		Студент сориентирован на ценности, обладает положительной установкой на физкультурно-оздоровительную	Высокий	от 3 до 4 баллов

		деятельность, отношение к ней обычно активное, на занятиях внимателен, в основном проявляет активность и инициативу.		
III Регулярные занятия физкультурно-оздоровительной деятельностью профессиональных, оздоровительных знаний, способствующих совершенствованию, самореализации, достижению творческих вершин; овладение технологиями самооздоровления, снижения негативного влияния средовых факторов	Включение студентов в педагогический процесс, наличие установки на занятия, стимулирование занятиями физкультурно-оздоровительной деятельности, комплекс профессиональных, оздоровительных знаний, способствующих совершенствованию, самореализации, достижению творческих вершин; овладение технологиями самооздоровления, снижения негативного влияния средовых факторов	Студент обладает устойчивой установкой на ценности физкультурно-оздоровительной деятельности, отношение к ней положительное, активное, познавательное, личностное; на занятиях внимателен, проявляет активность и инициативу, старается выполнить больше, чем предусмотрено	Высший	от 4 до 5 баллов

Надо отметить, что наше исследование не решает всецело поставленную проблему, и мы планируем продолжить разработку в своей дальнейшей научной деятельности.

Литература:

1. Сангилбаев О.С. Здоровьесберегающее образование в Казахстане. Монография // О.С. Сангилбаев – Алматы: Университет «Туран», 2022. – 154 с.
2. Ережепов Т.Т. Формирование здоровьесберегающей культуры у будущих педагогов. Диссер-я на соискание доктора PhD – Алматы 2019. -185 с.
3. Загвязинский В.И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - 2-е изд., стер. — М.: Изд. центр «Академия», 2005. - 208 с.
4. П.И. Пидкасистый Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении [Текст]: теорет.-эксперим. исслед. / П.И. Пидкасистый. - М.: Педагогика, 1980. - 240 с.
5. Т.И. Шамова, Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами. 4-е изд., стер. - М.: 2007. - 384 с.
6. Амосов Н.М. Энциклопедия Амосова. Алгоритм здоровья. Изд. ЛитРес: М.: 2018. -1030 с.
7. Вайнер Э.Н. Валеология: учебник для вузов / Э. Н. Вайнер. – 11-е изд., стер. – М.: ФЛИНТА, 2021. – 448 с.
8. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. Т. 1. - М.: Педагогика, 1982. -656 с
9. Пискунов А.Н. История педагогики и образования зарождения воспитания до конца 20 века. - М., 2001. -512с. (Песталоцци И.Г.)
10. Лесгафт П.Ф. Избранные педагогические сочинения /сост. И.Н. Решетень. – М., 1990.

БОЛАШАҚ ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ДАЯРЛЫҒЫ МЕН ЭМОЦИОНАЛДЫ ҰСТАМДЫЛЫҒЫ

Турдалиева Шолпан Турсынбаевна,
псих.ғ.к., доцент, М.Х.Дулати ат. Тараз өңірлік университеті
Тараз қ. Қазақстан

Жаңа заман білімінің мақсаты – біліктілік пен білімді игеру ғана емес, сонымен бірге адами капиталы мен жеке тұлғалық қасиеттерін дамыту. Олар: жүйелі түрде ойлай білетін, белгісіз жағдайлар ортасында өздігінен шешім қабылдай білетін, орындалып жатқан жұмысқа жауапкершілікпен қарайтын, қызмет бабында кездесетін мәселелерді өз бетінше және тиімді түрде шеше білетін, өзін-өзі жетілдіруге тұрақты түрде талпынатын (өзін-өзі таниды, қадағалайды, дамытады).

Қазіргі кезде психология саласына деген қызығушылық ерекше, мұнда қызығушылық пен қажеттілік психолог маманның өз қызметін тиімді және нәтижелі атқаруында оның кәсібилігін талап етеді. Осы орайда психолог маманның өз қызметінде түрлі жағдайдағы клиенттермен жұмыс жасау, психологиялық қысым, кәсіби зорығу т.б. эмоционалды қиындықтарға төтеп бере білуі ең алдымен өзіндік эмоционалды ұстамдылығының қалыптасуына байланысты болып келеді. Сол себепті біздің қарастырылатын мәселеміз болашақ психологқа эмоционалды ұстамдылықтың болуы маңызды екендігінде және де эмоционалды ұстамдылықты студенттік кезеңде, оқу және тәжірибе барысында қалыптастыра білуінде. Эмоционалды ұстамдылық ол психолог маманға ерекше қажет сапаларының бірі, сол арқылы ол адамдарға көмек көрсету барысында өзін-өзі басқара білу қабілетін арттырады, түрлі эмоционалды қиын жағдайларда шешім таба білуге икемді болады. Эмоционалды ұстамдылық мәселесі қиындықтар мен қайшылықтарға байланысты қазіргі таңда өзекті болып отыр. Себебі көптеген мамандар өз қызметінде қиындықтарға ең алдымен кәсіби зорығу, эмоциясын басқара алмаушылық немесе эмоционалды ұстамды бола білмеуі. Әрине эмоционалды ұстамдылық жеке тұлғаның өзіндік ерекше қасиеті болғанымен болашақ психологтың маман ретінде кәсіби қалыптасуының негізгі шарты. Бұл мәселе көптеген отандық және шетелдік зерттеулерде орын алғанымен, оның студент-психологта даму жолдары әлі күнге дейін өз өзектілігін жойған емес.

Еңбек іс-әрекеті жүйесінде когнитивті, эмоционалды және мінез-құлық компоненттерін қамтитын психологиялық тұрақтылық психологтардың кәсіби тапсырмасын орындаудың барлық кезеңдерінде көрінуі керек. Психологиялық тұрақтылық - бұл жеке тұлғаның әлеуметтік-психологиялық сипаттамасы, ол өзіне зиян келтірместен жағдайдың төтенше жағдайына төтеп беру және оның салдарын жеке тұлғаны жетілдіретін, оның бейімделу деңгейін және әлеуметтік жетілуін арттыратын әдістермен жеңу қабілетінен тұрады. Шын мәнінде, бұл сипаттама адамның қиын жағдайларды жеңуге мүмкіндік беретін бейімделу әлеуетінің болуын білдіреді.

Г.С.Никифоров эмоционалды ұстамдылықты жеке тұлғаның күрделі сапасы ретінде қарастырады. Ал оның деңгейі кәсіби қызметі мен қызметкердің сенімділігінде көрінеді. Оның пікірінше, эмоционалды ұстамдылық бұл жеке қасиеттер мен қабілеттердің синтезі, онда тепе-теңдік, сабырлық, психологиялық тұрақтылық пен қарсылық білдіру байланысы біріктіріледі [1].

Психолог мамандарын даярлауда олардың атқаратын кәсіби іс-әрекетінің өзі бірнеше бағытқа бөлінеді. Осы негізге сүйене келе олардың эмоционалды ұстамдылықтары қалыптаса бастайды. Болашақ психологтарды даярлауда кәсіби іс-әрекеті үш түрлі принципке бөлінген: оқытушы-психолог, зерттеуші-психолог, практик-психолог. ЖОО психологтарды даярлайтын мамандар оқытушы-психологтың негізгі бағыты – студенттерге психологиялық білім беру және де олардың болашақ психологиялық қызметіне қажетті сапаларын дамыту, студенттердің өзін-өзі дамытуы мен

өзін-өзі өзектендіруіне байланысты бағыт бағдар беру арқылы білім беру жүйесінде қызмет атқаруы. Екінші, зерттеуші психолог маманның іс-әрекетіндегі негізгі бағыты – өзінің ғылыми қызығушылығымен байланысты аймақта психологиялық зерттеулер жүргізуі. Үшіншіден, практик-психологтың жоғары кәсіби қызығушылығы оның қоғамдағы түрлі өмірлік жағдайларымен байланысты болып келеді. Практик-психолог білім беру, заң саласында, бизнес, саясат, жарнама, әлеуметтік аймақтарда өз қызметін жүзеге асыра алатын маманның бірі болып келеді. Практик-психолог жан-жақты, өзінің ізденушілігін заманауи өзгерістерге байланысты дамытып отырушы маман ретінде қалыптасуы қажет. Бұл жерде әрбір болашақ психологтың эмоционалды ұстанымдылығы оның атқарар қызметіне деген бағытына қарай дағдыланады.

Психолог іс-әрекетін талдаудың нәтижесі бойынша жалпы еңбек іс-әрекетін ұйымдастыру, педагогикалық ұжыммен өзара әрекеттесу жолдары мен тәсілдерін қолданудан басталатын кәсіби қиындықтар. Ол жеке тұлғаның кәсіби дамуындағы ерекшеліктері еңбек іс-әрекетінің нәтижесінен көрінеді. Адамның іс-әрекетін тиімді ұйымдастыру оның өз ісіне қызығу мен жауапкершілік сезімін оятады. Сонымен қатар, бұл оның жекелеген бөліктерін ойша салыстыру, бұл бөліктердегі басты сәттерді ойша айқындау, бірегей көрініске біріктіру, жалпылау жатады.

Қазіргі психолог маманы өскелең ұрпақтың жеке тұлғасының қалыптасу заңдылықтары мен механизмдеріне бағыттала білуі қажет, сонымен қатар мінез-құлыққа және ойлау үрдісінің дамуына ықпал етудің жаңа тәсілдерін меңгере білуі, рухани-адамгершілік ахуалды, тұлғаның шығармашылық қабілетін дамыту мақсаттарын шеше білуі, қызметестік қатынасты орната білуі қажет.

Ж.Лабрюйер былай деген: «Адамға бет-әлпетіне қарап мін айтуға болмайды, ол тек болжам жасауға мүмкіндік береді». Адамның эмоциясы деп айналадағы заттар мен құбылыстарға жағымды немесе жағымсыз қатынастың сәулеленуін айтамыз. Эмоциялар шындықтың жүйкеде сәулеленуінің айрықша бір түрі. Сыртқы бір дүниенің әсері адамның миында тек қана сәулеленіп қоймай, адам оған толғанып, тебіреніп, өзінің қатынасын білдіреді. Бұған адамға жағымды, не жағымсыз сезімдер туып отырады. Бұл психологтың кәсіби қызметінде өзінің эмоциясын басқару, эмоционалды ұстамдылығы туралы айтылады.

Эмоция адамның сыртқы келбеті, бет әжімі, қимылдары, дауысы арқылы айқын көрінеді. Эмоция үшін адам организмінің ішкі мүшелері әрекетінің әсері зор. Әрине, адамдардың эмоциялары біркелкі болмайды, өйткені олардың айналадағы нәрселерге қатынасы бірдей емес. Әрбір адамның темпераментіне, мінезіне, олардың басынан кешкен тәжірибесіне қарай сыртқы дүниенің әсеріне жауап қайтаруы түрліше болады. Адам эмоцияларының бір-бірінен айырмашылығы сезімдердің күш жағынан әрекет ету мерзімінің уақыт мөлшері жағынан олардың сыртқы қимылдары, бет әжімі арқылы білініп отырады.

С.М.Жақыповтың пікірінше, қажеттіліктердің қанағаттануы барысында пайда болған жағымды эмоциялар мақсатқа жету үшін мүмкіндіктерді іздестірудегі сәттілікті сипаттайды. Қандай да бір эмоциялардың қанағаттануы жағымды субъективті эмоциялармен қатар болады. Бұл бағытталған мотивациялық мінез-құлықтың екінші стимулдаушы сәті болып табылады, яғни қарым-қатынас нәтижесі [2].

Тұлғаның эмоционалды аймағы ерекшеліктері көп жағдайда адамның өмірлік сферасына ықпал етеді. Жоғары оқу орнындағы оқыту формалары, әдістер, интеллектуалдық қызмет мазмұнын бекітетін аса жоғары талаптар студенттердің жүйке жүйесіне шамадан артық күш түсіріп, болашақ кәсіби іс-әрекетіне қажетті сапаларды дағдылауына өз әсерін тигізеді. Қазіргі таңда студенттердің әртүрлі эмоциялық ерекшеліктерін зерттеу өзекті мәселе болуы да осында. Өйткені эмоционалды даму студент тұлғасын толыққанды қалыптастыруға үлкен үлес қосады.

Студенттерде эмоционалды тұрақтылықтың қалыптасуы олардың келешек іс-әрекеттерінде эмоционалды қиын жағдайдан шыға білуде тиімді болып табылады. Эмоционалды ұстамдылық көрсеткіштеріне:

- шешім қабылдауда мәселені жеткілікті түсінуші, жағдайды талдай білуші, бағалаушы;
- талап етілген міндеттерді орындаушы, мақсатқа бағытталған және мақсатына жетуде дұрыс әрекет жасаушы;
- мінез-құлық реакциялары;
- іс-әрекетінің өзектілігі мен бағыттылығы, сауаттылық, сөйлеу жылдамдығы мен ондағы сауаттылық нормалары.

Студент психологтарда зерттелетін эмоционалды ұстамдылықтың критерийлеріне тоқталар болсақ: белсенділік, еңбекқорлық, денсаулық жағдайы, көңіл-күй, шуға төзімділігі [3].

Эмоционалды ұстамдылық өте күрделі мәселе болғандықтан, ол терең де арнайы кешенде зерттеуді талап етеді. В.М.Писаренко пікірінше, ол жеке тұлғаның эмоционалды аймағына байланысты болатын мінез-құлық ерекшеліктері. Ал О.А.Черникова бойынша, ол белсенділік деңгейіндегі эмоцияның оңтайлы деңгейі эмоционалды күйді реттей білу қабілеті. Адамның стресс жағдайында қажетті психологиялық сапасы мен эмоция мазмұнының бірқалыптылығы ретіндегі жағдайын А.В.Родионов пен Н.Д. Левитов қарастырды.

Эмоция басқа адамдармен қарым-қатынас процесінде көрінеді. Қарым-қатынас процесінде саналы және бейсаналы түрде адамдар өздерінің махаббатта, қорғануда, өзінің маңыздылығын сезінуде, ал кейде – басқа адамды билеуде де қанағаттануға тырысады. Ал қарым-қатынаста эмоциясыз әрекеттесуге мүлдем болмайды, міндетті түрде екінші адамға қандайда бір сезім болады. Олар жағымды, жағымсыз немесе бейтарап. Әрине басқаға берілетін бағалау жағымды болса жақсы, ал кейде екінші адамға жағымсыз сипатта жасалынса оның тарапынан мінез-құлықта ашу мен ыза көрінеді. Міндетті түрде екінші серіктесте эмоциялық қысым пайда болады.

Қарым-қатынаста бұл эмоциялық толысқан іс-әрекет және күшті эмоция екінші адамды дұрыс қабылдауға кедергі жасайды, оның шынайы мінез-құлқын түсінуге қиындық туғызады, сонымен қатар түсініспеушілік және қақтығысқа соқтырады. Мысалы: біреу сізге себепсіз айқайлап тұр. Оның себебі сізге түсінікті болса да, ол сізге жағымсыз әсер етеді. Сондықтан екінші ашулы адамға жауап қайтарудың үш тәсілі бар екен:

1. Агрессивті реакция (ашулы) - егер айқайлап жауап берсек. Оны одан әрі өршітеміз және өзара қатынас бұзылады.

2. Басқа жаққа кету, бұл шегіну, мұндай енжарлық көбіне өзара қатынастың салқындап, кейде мүлдеп үзілуіне әкеліп соқтырады.

3. Өзіндік ұтымды бекітілуді қолдану: ол үшін қажетті жағдайды ойластыру керек. Неден бастау ұтымды нәтиже береді? Екінші адамды одан әрі ашуландырмайтындай, керісінше қорғаныс мақсатында жоспарлау маңызды. Мысалы: осындай болғанына маған да өкінішті.

Эмоционалды тұрақты адам:

- дамыған эмоционалды интеллектке ие;
- махаббатқа толы және адамдарға деген сүйіспеншіліктен әрекет етеді, иелік етеді ассертивті мінез-құлық және мейірімділік дағдылары байланыс;
- жаңаларына төзімді және психологиялық тұрғыдан ашық өмір жағдайларына сенімді, өзінің өмірлік күштеріне сенімді;
- еңбекте және қиындықтарды жеңуде табысты, оңай қиын жағдайларды және өмірді жеңеді сынақтар;
- мақсатқа жетуге деген сенімділікті оятады, әрқайсысын көреді.

Эмоционалды тұрақтылық - қарым-қатынас процесінде білім мен біліктілік, дағды және адамның ішкі құндылықтарына негізделген мәдени сауаттылық, танымдық іс-әрекет

дамуының деңгейі. Қорыта келе, психолог маманы болып шығу адам жанын түсініп қана қоймай оларды дұрыс жолға салуда және тәрбиелеуде игілікті жұмыстарға қол жеткізеді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Никифоров Г.С., Дудченко З.Ф. Психология здоровья в России: у истоков. - СПб.: Скифия, 2019
2. Жақыпов С.М. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекет психологиясы. Оқу құралы – Алматы: «Алла прима» ЖШС, 2008. – 216 б.
3. Сарбасова Г.Ж. Студент-психологтардың эмоционалды ұстамдылығы. - әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті. Хабаршы. Психология және социология сериясы. №4 (63). 2017
4. Тұрдалиева Ш.Т. Қарым-қатынас психологиясы. Оқу құралы. – Алматы: «Эверо»2017, - 151 бет

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КРОСС-КУЛЬТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сарбасова Венера Нугмановна,

Ст. преподаватель кафедры «Социальная психология»
Таразский региональный университет им. М.Х.Дулати, Тараз, Казахстан
(E- mail: sarbasova_venera@mail.ru)

Современные процессы, происходящие в мире, еще больше актуализируют открытость к культурному многообразию, проблемы «универсальных компетентностей», «навыки XXI века», подготовки специалистов с толерантным восприятием, чувством патриотизма, высоким уровнем национального самосознания, открытых новым знаниям и инновациям.

В связи с этим возрастает роль высшей школы в создании обновленной образовательной среды, учитывающей этнокультурные и поликультурные факторы в педагогическом процессе вуза.

Поликультурная аудитория как субъекты образовательного процесса со смешанным этнокультурным составом и особенностями межкультурного взаимодействия; как данность и объективная реальность в современной действительности испытывает на себе динамичность образовательной среды. Анализ портрета поликультурной личности, позволит понять с какими установками, знаниями и опытом, студенты приступают к обучению в вузе.

Поликультурная личность непрерывно находится в этническом и межкультурном, психолого-педагогическом и информационном взаимодействии с другими субъектами образовательного процесса. Интенсивность межкультурного взаимодействия необходимо ставит вопрос о значимости понимания культурного многообразия, ценностей и смыслов субъектами образовательного процесса.

Образовательные программы высшего образования основаны на модульно-компетентностном подходе, предусматривают изучение цикла общеобязательных дисциплин. В образовательных программах основной акцент сделан на социально-этических компетенциях, включающих знание традиции и культуры народов Казахстана, толерантное отношение к представителям других народов, т.е. относятся к общекультурным компетенциям. Формирование социально-этических компетенций необходимо экстраполировать в контекст профессиональной подготовки будущих педагогов.

Обновленные образовательные программы необходимо адаптировать под особенности поликультурной аудитории. К проектированию образовательных программ

привлекаются стейкхолдеры как эксперты с рекомендациями в разработку образовательных программ на основе проблем, с которыми сталкиваются в процессе профессиональной деятельности. ВУЗ и стейкхолдеры участвуют в выработке педагогической стратегии в зависимости от цели образовательной программы или от проблем и задач в профессиональной деятельности.

Целесообразность применения культурологического и компетентностного подходов обусловлен профессиональной подготовкой будущего педагога – носителя национальной и профессиональной культуры. Педагог, как личность и профессионал, обеспечивает вхождение подрастающего поколения в мир культуры, социальных отношений, приобщает молодежь к национальному духовному наследию и новейшим достижениям человеческой цивилизации.

Культурологический подход способствует адаптации студентов в кросскультурной образовательной среде, развитию межкультурной компетентности, формированию толерантного восприятия и поведения.

Центральным, системообразующим элементом культуры являются ценности, определяющие сознание и поведение людей во всех сферах жизни и конкретизирующиеся в нормах. Такое понимание культуры указывает главный путь вхождения в культуру – воспитание, которое можно определить как процесс приобщения к ценностям [1, с.146].

Компетентностный подход в формировании национального самосознания детей и молодежи продуктивен и перспективен, ибо позиция будущего учителя базируется на представлении, прежде всего себя, как профессионала, несущего социальную и индивидуальную ответственность за этот процесс. Ведь нравственное поведение личности в области реализации идей сформированного национального самосознания состоит из совокупности осознанных поступков людей или этнических групп. Совокупность вышеназванных методологических подходов в качестве методологического обеспечения позволит раскрыть стратегию и способы формирования национального самосознания как профессиональной компетентности будущих педагогов.

Таким образом, культурологический и компетентностный подходы в контексте нашего исследования способствует:

- становлению национального самосознания как составной части «Я – концепции», основанной на взаимодействии культуры и личности будущего педагога;
- формированию личности будущего педагога как носителя культуры;
- осуществлению воспитания посредством приобщения к национальным и общечеловеческим ценностям, традициям;
- развитию субъектов межкультурного взаимодействия на основе диалога;
- решению задач кросс-культурного образования в образовательном пространстве [2, с. 88].

Целостный педагогический процесс вуза в контексте нашего исследования мы рассматриваем в рамках поликультурности как *кросс-культурную компетентностно-ориентированную среду*. Кросс-культурный (от англ. cross –«пересечение» культур) характер образовательной среды обусловлен взаимодействием субъектов с разным этническим составом. Главной особенностью ККОС является его целостность. Целостность заключается в сохранении основополагающих его составных частей. Выпадение чего-либо из процесса приводит к нарушению целостности и как следствие осложняется решение задач.

Кросс-культурная компетентностно-ориентированная среда состоит из двух составляющих: кросс-культурность и компетентностно-ориентированное обучение. Формирование кросс-культурной компетентностно-ориентированной среды опирается на принципы реализации поликультурного образования на основе ценностей культуры, диалога и компетентностного подхода (определения целей образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов), обеспечивающих

открытость сознания, конструктивное сотрудничество, диалогичность. Именно кросс-культурная компетентностно-ориентированная среда создает условия для развития национального самосознания как профессиональной компетентности, кросс-культурной грамотности, межкультурной компетенции, компетенций в области поликультурности. В рамках компетентностно-ориентированного обучения профессиональная компетентность формируется на основе практического опыта. Таким образом, кросс-культурная компетентностно-ориентированная среда выступает основным фактором адаптации будущих педагогов к новым социокультурным реалиям.

В компетентностно-ориентированном обучении необходим диагностический инструментарий, позволяющий оценивать действия студентов в условиях имитирующих их будущую профессиональную деятельность. Одним из таких средств могут стать компетентностно-ориентированные задания (КОЗ), которые выполняют не только диагностическую функцию, но и формирующую. Суть формирующей функции: самооценивание позволяет понять, каких знаний, умений и навыков недостаточно для решения учебных задач. В содержание компетентностно-ориентированных заданий также включены решение межкультурных проблемных ситуаций и их анализ.

К основным признакам компетентностно-ориентированных заданий относятся: имитация жизненной ситуации, самостоятельное нахождение набора данных из различных источников; обучающий характер. Использование компетентностно-ориентированных заданий способствует развитию мотивации через решение жизненных ситуаций; проявлению творческого подхода и овладению профессиональными компетенциями.

Кросскультурный диалог в качестве доминанты в кросс-культурной компетентностно-ориентированной среде способствует пониманию смысла и ценностей других культур, развитию межкультурной компетентности, умения аргументировать свою позицию, сотрудничества, субъектного опыта будущих педагогов. Решение задач профессиональной подготовки в ККОС основано на кросскультурном диалоге в условиях многонационального казахстанского общества и процессов глобализации современного мира. По мнению Михайловой Н.Н и Юсфину С.М., «...чтобы войти в пространство диалога, нужно как минимум удерживать три плоскости: плоскость «своей» культуры (семья, нация, государство и т. д.), плоскость «иной» культуры (иная нация, государство, семья и т. д.), плоскость «диалога», которая может быть никем извне не задана, ее «обнаруживают», «удерживают» и «развивают» те, кто решил вступить в этот диалог и поддерживать его...» [3, с.47].

Особенности диалога в образовании объясняет Ю. В. Сенько: «Вследствие своей универсальности диалог в обучении не сюжет, не фрагмент учебного занятия, так как он не кончается с завершением той или иной учебно-познавательной ситуации, он от нее независим, хотя ею и подготовлен» [4, с. 153].

Кросскультурный диалог, осуществляемый на принципах открытости, конструктивного сотрудничества – обязательный компонент профессиональной подготовки будущих педагогов. Важнейшие составляющие кросскультурного образования это интеграция в мировое и образовательное пространство, сохранение самобытности этнических общностей, формирование гражданской идентичности и национального самосознания личности.

Литература:

1. Чуркина Н.И. Культурологический подход: возможности и ограничения в педагогике. Гуманитарные исследования, 2019, 2 (23)
2. Сарбасова В.Н., Хан Н.Н. Методологические основания формирования национального самосознания будущих педагогов как профессиональной компетентности. Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы

национального воспитания учащейся молодежи в современных условиях», посвященная 175-летию юбилею Абая Кунанбаева. 20 марта 2020 г. Алматы

3. Михайлова Н.Н., Юсфин С.М. Педагогика поддержки. Учебно-методическое пособие.-М.:МИРОС, 2001. -208с.

4. Сенько Ю.В. Гуманитарные основы педагогического образования: учебное пособие. Российская академия образования, Московский психолого-социальный университет, Москва, 2015, 252 с.

КОГНИТИВНО-ПОВЕДЕНЧЕСКАЯ ТЕРАПИЯ В КОРРЕКЦИИ ДЕПРЕССИВНЫХ СОСТОЯНИЙ

Топанова Гулмира Туяковна,

Доктор философии (PhD) по специальности «Психология»
Казахский национальный женский педагогический университет
г. Алматы (Казахстан)

Депрессия — это расстройство настроения, которое влияет на мысли, поведение, чувства и жизнь человека в целом. Люди с диагнозом депрессия испытывают кластер симптомов, начиная от грустного настроения, дисфории, суицидальных мыслей, безнадежности, беспомощности и низкой самооценки, и часто демонстрируют пессимистический стиль объяснения. Депрессия считается основной причиной снижения жизнедеятельности во всем мире и известна как психиатрическая проблема. По данным Всемирной организации здравоохранения, 350 миллионов человек, что составляет примерно 5 процентов населения мира, страдают от депрессии [1]. У женщин чаще диагностируется депрессия, чем у мужчин. Целью настоящей статьи является представление общего обзора когнитивно-поведенческой терапии (КПТ) в лечении депрессии и результатов, которые эта терапия получила за последнее десятилетие. Исследования, проведенные в течение последних десятилетий, последовательно показали, что КПТ эффективна в лечении подростковых психических расстройств, таких как депрессия, тревога. КПТ основана на взаимосвязях мыслей, действий и чувств, и для того, чтобы работать с людьми, находящимися под терапией, целью терапии остается выявление паттерна мыслей и чувств, которые подчеркивают настроение и перестройку этих мыслей.

Когнитивно-поведенческая терапия основана на когнитивной теории и была разработана Аароном Бекком для тревоги и депрессии. КПТ представляет собой смесь когнитивной и поведенческой терапии, которая помогает клиентам настроиться на внутренний диалог, чтобы изменить неадаптивные модели мышления [2]. Бек разработал специальные процедуры, чтобы помочь бросить вызов предположениям и убеждениям депрессивного клиента и помочь клиентам узнать, как изменить свое мышление, чтобы быть более реалистичным и, таким образом, привести к улучшению самочувствия. Существует также акцент на решение проблем изменении поведения, и клиентам рекомендуется играть активную роль в их терапии.

Одним из типов КПТ является рациональная эмоциональная поведенческая терапия (РЭТ), которая была разработана Альбертом Эллисом. Эллис считает, что сильные эмоции являются результатом взаимодействия между событиями в окружающей среде и нашими убеждениями и ожиданиями. Некоторые из этих убеждений могут быть слишком сильными или жесткими [3].

Например, поддержание убеждения, что вы должны нравиться всем. РЭТ учит менять это убеждение, чтобы оно было менее интенсивным и с меньшей вероятностью мешало вашей жизни. Это убеждение может затем измениться на желание, чтобы люди

любили вас, но при этом должно быть осознание, что невозможно чтобы подобное желание реализовалось на 100%.

Другой формой КПТ является диалектическая поведенческая терапия (ДПТ), которая была разработана Маршей Линехан в первую очередь для использования клиентами с пограничным расстройством личности. ДПТ подчеркивает работу над принятием мыслей и чувств вместо того, чтобы пытаться бороться с ними. Цель состоит в том, чтобы заставить клиентов принять свои мысли и чувства, чтобы они могли в конечном итоге изменить их [4].

Терапия профилактики воздействия и ответа является еще одним типом КПТ, который обычно используется для коррекции обсессивно-компульсивного расстройства (ОКР). В этой терапии клиенты подвергаются воздействию ситуаций или объектов, которые вызывают у них наибольший страх (навязчивые идеи), но не могут нейтрализовать воздействие раздражающего фактора и облегчить беспокойство, которое они чувствуют (компульсии). **При таком подходе к лечению клиенты подвергаются воздействию раздражителей, вызывающих страх, в иерархическом порядке, начиная со стимулов, вызывающих меньшее беспокойство, и постепенно переходя к более тревожным стимулам.**

Например, если человек боится микробов, во время терапии профилактики воздействия ваш терапевт может заставить вас прикоснуться к деньгам, а затем не мыть руки в течение определенного количества времени. Практика этого снова и снова помогает вам обрести уверенность в борьбе с сопутствующей тревогой и может значительно помочь облегчить симптомы ОКР при повторном воздействии.

Как работает КПТ при депрессии?

Было трудно исследовать эффективность психотерапии, поскольку этот термин может относиться ко многим различным видам деятельности. Когнитивно-поведенческая терапия, однако, хорошо подходит для исследований и научно доказана её эффективность в лечении симптомов депрессии и тревоги.

Эта терапия имеет тенденцию быть краткосрочным или умеренным методом, в отличие от некоторых других способов, из-за его ориентации на настоящее, а также на решение проблем. Его миссия по обучению клиента, чтобы научиться становиться своим собственным терапевтом, также делает его долгосрочным по времени воздействия.

Депрессию и тревогу можно лечить с помощью лекарств, психотерапии или и то, и другое. Некоторые исследования показали, что сочетание лекарств и терапии может быть особенно эффективным.

Если клиенты принимают антидепрессанты или лекарства от тревоги, и их проблемы не решаются, нужно подумать о том, чтобы обратиться к психотерапии поведения.

Когнитивно-поведенческая терапия депрессии основана на теории, что люди с депрессией демонстрируют «когнитивную триаду» депрессии:

1. Негативное представление о себе; 2. Негативный взгляд на окружающую среду; 3. Негативный взгляд на свое будущее

Это может проявляться в искажениях мышления, таких как:

- мышление «все или ничего» (рассматривая вещи как черные или белые);

- чрезмерное обобщение (при условии, что одно негативное событие представляет собой модель бесконечных негативных событий); и

- гадание (делать прогнозы о будущем, которые негативно предвзяты).

КПТ обычно предназначена для краткосрочного лечения в течение 12-16 сеансов, в зависимости от тяжести состояния клиента. КПТ также подчеркивает отношения сотрудничества между клиентом и терапевтом, где оба устанавливают повестку дня и определяют цели для терапии, а терапевт обеспечивает регулярную обратную связь с клиентом. Домашние задания также являются важной частью КПТ и обычно включают в

себя запись мыслей, планирование конкретных действий и оспаривание автоматических негативных мыслей, когда они возникают.

Выделяются произвольные и автоматические мысли.

Произвольные мысли обычно думаются нашим усилием воли и не представляют психотерапевтической важности, поэтому не затрагиваются в рамках терапии.

Автоматические мысли как правило приходят к нам спонтанно, автономно, не важно хотим мы того или не хотим, физиологически они выглядят более быстрыми и более молниеносными, нередко обрывочны. И, что немало важно, именно такого рода мысли и провоцируют наши эмоции, поведение и порой целые состояния, поэтому им придается огромное значение в терапии на первых её этапах.

Получается схема такого плана (иначе говоря А-В-С):



Первое с чего обычно начинается терапия: это обучение клиента умению дифференцировать и осознавать свои эмоции автоматические мысли в моменте здесь и сейчас (прицельно к ухудшениям состояния: например, к возникновению тревожности, перепадов настроения, агрессии, и т.д.). Это даётся обычно под ведение дневника в который записывается ситуация, эмоции и мысли.

Чтобы научиться распознавать автоматические мысли, вы можете задать себе вопрос: А какая первая неприятная мне мысль пришла мне в голову, в момент когда мне стало некомфортно? Ответом на этот вопрос и будут ваши автоматические мысли.

Второе, это обучение клиента осознавать свои ошибки мышления в моменты психологического дискомфорта. Основные и часто встречающиеся:

Катастрофизация — когда мы сразу начинаем надумывать себе наихудший исход стрессовой ситуации.

Тоннельное видение (или мышление) — это тот самый стереотип мышления, когда мы фокусируемся на негативных сторонах ситуации, и обесцениваем любые другие аспекты (яркий пример, пожалуй, когда мы считаем себя неудачником и ни на что не способным человеком, в процессе такого состояния мы начинаем безусловно обесценивать наши сильные стороны).

Сверхгенерализация — когда мы делаем вывод о каком-то классе объектов на основании одного случая (чтобы было понятнее о чем речь возьмём пример: женщину бросил муж, и на фоне стресса она считает что все мужчины плохие).

Малигнализация — преуменьшение своих достижений.

Магнификация — преувеличение своих неудач/ошибок.

Гадание — когда мы делаем поспешные выводы.

Наклеивание ярлыков — делаем поспешный вывод о человеке по какой-то одной жизненной ситуации или внешним признакам.

Когда пройдены этапы осознания и умение видеть свои мысли эмоции и ошибки мышления, дальше переходим непосредственно к проработке автоматического мышления.

В этом моменте целесообразно сделать следующий вывод о том, что наш с вами стресс, это реакция не на ситуацию, а именно на то, как мы её с вами воспринимаем (отсылка к схеме А-В-С). Здесь может идти проработка мыслей по технике альтернативного взгляда на ситуацию, она представляет из себя вопрос или серию вопросов, несущих в себе смысл: Можно ли произошедшую с вами ситуацию объяснить как-то иначе? и в данном случае предлагается поразмышлять с пациентом на эту тему и найти ещё 1-3 других объяснений чтобы сделать мышление более гибким. Это тоже даётся под запись в дневник, структура дневника при этом выглядит так: Описывается ситуация, эмоции, автоматическая мысль,

адаптивный ответ по отношению к ситуации. В случаях, когда мысль трудно корректируется, возможно дать развернутый алгоритм проработки по методу Джудит Бек, в таком случае в графе адаптивный ответ будет 6 вопросов:

1. Какие аргументы за и против этой мысли
2. Представьте, что эта мысль реально верна на все 100%, что будет в худшем случае? Что будет в лучшем случае? Что будет скорее всего?
3. Можно ли произошедшую с вами ситуацию объяснить как-то иначе?
4. Чувствовали бы вы себя лучше, если бы вы думали об этой ситуации иначе?
5. Что я должен сделать в этой ситуации?
6. Что я мог бы посоветовать другу/подруге в этой ситуации?

Безусловно такая стратегия работы с пациентами отлично проходит в рамках тревожно-депрессивных расстройств и невротических расстройств. Но в ряде случаев просто работы с мыслями бывает недостаточно (если состояние не лёгкое). В такой ситуации терапевт прибегает к работе в промежуточными, глубинными убеждениями и травмой.

Промежуточные убеждения — это жизненные лозунги и какие-то правила, мифы, которые живут в нас из-за определенного опыта, например: «Я всегда должен добиваться успеха», «Я должен производить отличное впечатление», «Быть хуже других это ужасно» и т.д. Сперва мы обучаем пациентов точно так же видеть эти убеждения, начинаем использовать техники для того, чтобы эти убеждения сделать явными, затем используем методики их проработки, они отличаются от описанных выше: используется сократический диалог, методика поведенческих экспериментов (проверка убеждения поведенческими стратегиями, разрабатываются стратегии совместно с терапевтом, самостоятельно нельзя!), ролевые игры, метафоры, окружающие как ориентир и т.д.

Изменение убеждений

Так же проводится работа по коррекции и глубинных убеждений. Глубинные убеждения составляют основной пласт нашей личности, ещё их называют — схемы. Они обычно представляют из себя самохарактеристики, односложные словосочетания. Учитывая, что речь идёт о терапии тревожно-депрессивных состояний, чаще всего эти схемы у таких пациентов носят окрас ненужности или беспомощности, например: «Я неудачник», «Я хуже других», «Я всегда буду одинок», «Я ужасен», «Я плохой» и так далее. Они тоже корректируются специально разработанными для этого методиками: к примеру бланком глубинных убеждений (в котором корректируется глубинное убеждение в более корректную форму), техника крайних контрастов, исследование убеждения в контексте жизни пациента, рескриптинг (эта техника так же является основной при работе с травмой в направлении КПТ), метафоры.

Под окончание обзора этого алгоритма, достаточно немаловажно обучать пациента навыкам релаксации особенно на первых этапах терапии, очень хорошо здесь могут подойти методики дыхательной гимнастики, аутогенные тренировки, и конечно прогрессивная мышечная релаксация по методу Джекобсона (особенно полезно обучать этому виду релаксации тех, кому очень трудно расслабляться). Всё это делается на первых этапах терапии с целью нивелирования стрессовых воздействий, облегчения страданий пациента и, что немало важно, обучения пациента самому справляться со стрессом даже без помощи препаратов, если ситуация позволяет.

Выше была поэтапно приведена более полная схема психотерапии тревожно-депрессивных расстройств в рамках когнитивно-поведенческой психотерапии. В этом методе делается большой упор на самонаблюдение, умение замечать деструктивные когнитивные паттерны и совместное с врачом обучение коррекции мыслей, убеждений, ошибок мышления. И уже на этапе работы со схемой ситуация-автоматическая мысль-реакция положительная динамика начинает возникать довольно быстро.

1. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs369/ru>

2. "What Is Cognitive Behavioral Therapy? Expert Dr. Mendonsa Explains". Sprout Health Group. 21 October 2019. Retrieved 15 November 2019.
3. Albert Ellis: Straight Answers and Sound Advice from America's Best-Known Psychologist. Impact Publishers, 2003.
4. Linehan, M. M. & Dimeff, L. (2001). Dialectical Behavior Therapy in a nutshell Архивная копия от 13 июля 2017 на Wayback Machine, The California Psychologist, 34, 10-13
5. Beck A.T. Cognitive Therapy: Past, Present and Future. In: J-l of consulting and clinical Psychology, 1993, vol.61, N 2, p.194-198.

НОВАЯ ТИПОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Гудзовская Алла Анатольевна,
кандидат психологических наук, доцент,
Россия, ФГАОУ ВО Самарский университет,
ГБНОУ Самарской области «Академия для одаренных детей (Наяновой)»
г. Самара
e-mail: aag_1@rambler.ru

Социальная идентичность в психологии определяется как чувство принадлежности человека к той или иной общности, с ее характерными правилами и особенностями.

Так, ребенок, становясь школьником (чувствуя принадлежность к школе, ученикам своего класса), понимает, что он должен вовремя приходить в класс, выполнять домашние задания, отвечать на уроке, относиться с уважением к педагогам и пр. Еще раньше ребенок осознает свою принадлежность к семье, своему роду. Легко различает «своих» и «чужих».

Есть общности, в которые ребенок включен по факту рождения: семья, этнос, населенный пункт, где он родился, страна, все человечество. Включен, но не всегда такая включенность осознается, является актуальной. Некоторые группы и общности мы выбираем вместе с теми занятиями, которыми хотим заниматься: спортивная секция, музыкальная группа, компания друзей.

Социальную идентичность, наряду с эго-идентичностью, принято рассматривать, начиная с трудов Э.Эриксона, который подробно рассматривает в какие периоды какие элементы эго-идентичности формируются и развиваются [1].

Французские исследователи Г.Тэджфел предложил выделять три уровня идентичности: персональную – осознание своих личностных характеристик и уникальных особенностей, социальную – обозначение принадлежности к той или иной социальной группе, и общечеловеческую – осознание себя включенным в человеческую общность, идентичность «мы – люди» [2].

Авторы методики «Кто Я?» М. Кун и Т. МакПартленд обращают внимание на то, что идентичность человека является многокомпонентной структурой и в ней можно выделить «физическое Я», отражающее внешность человека, «коммуникативное Я», связанное с тем, что важно для него в общении, «семейное Я», включающее все актуальные родственные роли человека, и пр. [3].

Дж.Е. Марсиа предложена [4] концепция статусов идентичности в разных жизненных сферах: достигнутая идентичность, мораторий идентичности, принятая идентичность, диффузная идентичность [5].

Идея использовать круги для рисования значимых объектов обнаруживается у разных авторов (Б.Лонг [6], Г.Р.Маркус [7], Т. Дж. Картер и Т. Гилович [8], А. А. Кроник и Е. А. Кроник [9]), где описаны способы интерпретации расположения, размеров и соотношения нарисованных кругов. Широко используются проективные методики с

заданными параметрами и расположением кругов, изображающих родственников, друзей, одноклассников.

В своей исследовательской работе мы предлагали испытуемым школьникам нарисовать себя и несколько общностей в виде окружностей. Для выполнения теста требуется лист формата А 4, карандаш или ручка, спокойное место. Использование теста возможно для детей (с 6-7 лет) и взрослых. Инструкция испытуемому: «На листе с помощью кругов необходимо нарисовать 6 объектов: «круг «Я», круг «семья», круг «учебная группа», «город проживания», «страна проживания», «люди всего мира». Круги могут быть разных размеров, по-разному располагаться на листе и друг относительно друга». Затем испытуемый подписывает каждый круг.

Само рисование уже может дать важную информацию о ребенке. Например, если круг обозначающий семью, непропорционально маленький, по сравнению с другими. Это может говорить об актуальных негативных чувствах ребенка к семье, и требует дополнительного внимания психолога к такому ребенку.

Тревожным сигналом также является маленький, до 1 см в диаметре, круг «класс». Эта ситуация также требует разобрать отношения ребенка с классом. Скорее всего такому ребенку в классе от чего-то неуютно.

Основные критерии оценки – это количественные (диаметры кругов; расстояния между центрами кругов) и качественный (взаимное расположение кругов). Все количественные параметры легли в основу кластерного анализа, проведенного с помощью программы SPSS. В результате нами получены кластеры, в которые объединились испытуемые, обладающие сходными типами рисунков.

Интерпретация типов рисунков позволила соотнести их с типами социальной идентичности. Использованный нами диагностический прием лег в основу создания Графического теста идентичности (ГТИ) для выявления типов социальной идентичности.

Тест учитывает и развивает идеи использования графических методов. В процессе практического использования нами получено более 600 рисунков, выполненных школьниками (1-11 класс) и студентами вузов.

Нами выявлены и описаны четыре основных типа социальной идентичности: множественная, иерархичная, диффузная, эгоцентричная.

Рисунок, на котором, все общности расположены в порядке их предъявления, имеют примерно одинаковые размеры (2-3 см в диаметре). С таких рисунков начинают учащиеся 1-2 классов. Затем с возрастом размеры начинают варьировать. Но и во всех остальных возрастных группах встречается этот тип рисунков, обозначающих диффузную социальную идентичность. Для людей с такого типа идентичностью характерно отсутствие (несформированность у младших или вытеснение у старших) интереса к социуму, уплощенное восприятие других людей, групп и, в конечном счете, себя.

С возраста 10-11 лет наиболее частым рисунком являются дифференцированные по размерам круги. Их расположение передает индивидуальные отношения автора рисунка с теми или иными общностями. Это иерархичная социальная идентичность. Здесь передается осознание человеком многоуровневого строения социального мира людей, понимание существования общностей малого, среднего и большого форматов.

Множественная социальная идентичность. Рисунки с пересекающимися границами. Круг «Я» включен в другие круги. Около 20% опрошенных взрослых делают именно такие рисунки. Для учащихся такой рисунок будет говорить об опережающем социальном развитии автора. Множественная социальная идентичность отражает многообразие представлений человека о себе и общностях, в которые включен. Такая идентичность позволяет человеку использовать опыт нахождения в одной группе для адаптации в другой и, не отказываясь от прошлого, вносить вклад в общность, с которой связано его будущее. Множественная идентичность человека является способом развития его

уникальной человеческой сущности [10]. Множественная идентичность, после ее достижения носит устойчивый характер, характеризует зрелость личности, может быть ослабленной в периоды действия стрессовых факторов. Появление такой идентичности в начальной школе связано с интеллектуальной одаренностью.

Особый тип рисунков, на которых размер круга «Я» преобладает над размерами остальных. Средний диаметр круга «Я» – 4,6 см. Этот тип обозначен как эгоцентричная социальная идентичность.

У представителей этого типа отмечается некоторая инфантильность восприятия соотношения персонального и социального мира, сниженная способностью учитывать и осознавать свою включенность в другие сообщества. Другие люди и общности кажутся подчиненными, зависимыми, малозначимыми. Эгоцентричная идентичность носит устойчивый характер, не является закономерным этапом развития идентичности.

Кроме признаков идентичности, указанных на рисунке 1, могут быть использованы дополнительные параметры интерпретации. Например, круги, которые нарисованы выше, чем «Я» являются для автора более авторитетными и значимыми [6]. Расстояние от центра «Я» до центров других заданных кругов интерпретируется как степень психологической близости-далекости [9]. Есть признаки эмоционального неблагополучия в рисунках [11].

Методика может быть использована для диагностики не только актуального типа идентичности, но и для оценки эффективности мероприятий направленных на знакомство и сплочение в учебной группе (классе). От содержания стоящей перед диагностом задачи, можно менять в инструкции идентификационные общности, задавая актуальные для момента диагностики.

В заключении отметим, предложенная диагностическая методика ГТИ обладает рядом достоинств: она проста в использовании и интерпретации, дает информацию о типе идентичности человека и некоторых особенностях его отношений к социальным группам.

Недостатками методики является оборотная сторона ее достоинств – легкость изменения типа рисунка, в зависимости от текущего состояния. Респонденту достаточно посмотреть на чей-то «более продвинутый» рисунок, чтобы у него появилось желание нарисовать также. То есть интуитивно люди понимают, что рисунки осознанного характера более содержательны, чем диффузные.

Методика ГТИ может быть использована в педагогической или психолого-консультационной практике как экспресс метод оценки психологического благополучия группы в целом и каждого ее члена в отдельности, а также для оценки эффективности психолого-педагогической работы с группой, направленной на социальное развитие.

Список использованной литературы

1. Эриксон Э. Г. Детство и общество /Пер. с англ. и науч. ред. АА Алексеев //СПб.: Летний сад. 2000. – 301 с.
2. Tajfel H. Experiments in intergroup discrimination //Scientific american. 1970. Т. 223. № 5. Р. 96–103.
3. Кузьмин М. Ю., Конопак И. А., Синёва О. В. Проблема анализа методики «Двадцать утверждений» М. Куна и Т. Макпартленда при помощи процедуры многомерного шкалирования //Известия Иркутского государственного университета. Серия: Психология. 2015. Т. 11. – С. 15-26.
4. Marcia J. E. Development and validation of ego identity status // Journal of Personality and Social Psychology. 1966. № 5. Р. 551-558.
5. Агадуллина Е.Р., Ловаков А. В. Модель измерения ингрупповой идентификации: проверка на российской выборке //Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2013. Т. 10, № 4. С. 143-157.
6. Long B.H., Ziller R.C., Henderson E.H. The Self Social Symbols Tasks. N.Y., 1968.

7. Markus H. R. Self-schemata and processing information about the self //Journal of personality and social psychology. 1977. V. 35. № 2. P. 63. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.35.2.63>

8. Carter T. J., Gilovich T. I am what I do, not what I have: the differential centrality of experiential and material purchases to the self //Journal of personality and social psychology. 2012. V. 102. № 6. P. 1304.

9. Кроник А.А., Кроник Е.А. В главных ролях: вы, мы, он, ты, я. Москва: Мысль, 1989. - 208 с.

10. Гудзовская А.А. Возрастная динамика графического отражения социальной идентичности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. 2023, № 1. С.91-105.

11.Емелин В., Рассказова Е., Тхостов А. Информационные технологии в структуре идентичности человека: возможности и ограничения рисуночной методики //Психологические исследования. 2016. Т. 9. №. 45. DOI: 10.54359/ps.v9i45.493

КИБЕРБУЛЛИНГ КАК ВИРУС ВЕКА ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Ахметов Абубакир

Магистрант Академии Кайнар

Что такое кибербуллинг? Кибербуллинг – это издевательства и травля с использованием цифровых технологий. Сюда входят социальные сети, месенджеры, паблики, всевозможные интернет-сообщества, онлайн игры и тд. Это целенаправленная модель поведения, которая ставит перед собой задачу запугать, унижить или опозорить того, кто стал объектом травли. Примерами являются:

- отправка обидных сообщений и комментариев
- распространение недостоверной информации
- публикация информации из личной жизни, которой индивид не хотел делиться с окружающим миром
- выдача себя за кого-то другого и отправка неприемлемых сообщений другим от его имени.

Зачастую проблему кибербуллинга связывают только с подростками, но это не так. Сами того, не понимая мы подвергаемся травли со стороны работников, коллег и даже друзей. Тогда как же распознать, где тебя буллят а где дают конструктивную критику или же просто шутят.

Тут все достаточно легко, но и субъективно. В первую очередь нужно довериться своим аутентичным чувствам, ведь только настоящие ощущения смогут ответить вам на вопрос чувствуешь ли ты себя оскорбленным и задевает ли тебя данная ситуация.

Где бы ни происходил буллинг, травля в реальной жизни или в социальных сетях, если ситуация вызывает у тебя беспокойство, ты не должен с этим мириться.

Прекращение кибербуллинга — это не просто одергивание и победа над агрессором, но и признание того, что каждый человек достоин уважения – как в сети, так и в реальной жизни.

Важно помнить:

Кибербуллинг — это агрессия.

Не стоит обесценивать эмоции человека, который перенес насилие в интернете.

Подверженные травле люди страдают не понарошку, причем это может быть не только психологическая, но и физическая боль.

Вопрос о значимости кибербуллинга как явления и его влияния на психическое состояние жертвы встал еще в прошлом десятилетии. Так, в 2013 году G. Marzano и V. Lubkina поднимали вопрос о том, что при изучении кибербуллинга необходимо учитывать, что для молодежи интернет и реальная жизнь становятся единым целым, формируя электронную реальность

По данным cyberbullying research center по данным с 2007 по 2020 год 73% школьников разных возрастов утверждали, что сталкивались с буллингом, а 44% опрошенных подвергались буллингу на протяжении последних 30 дней. А 34% учащихся хоть раз подвергались кибербуллингу, с 2007 года по 2020 людей подвергавшихся кибербуллингу увеличилось больше чем в два раза.

Отчет McAfee 2014 teens and screen, 87% тинэйджеров были свидетелями интернет травли. Как они сообщают что в половине случаях жертва защищалась, остальные же удаляли страницы или же вступали в спор, а меньше половины просто игнорировали.

В 2012 году произошел первый вопиющий случай кибертравли, после чего общество все же обратило внимание на кибербуллинг как на нечто серьезное и угрожающее реальной жизни людей всех возрастов, рас и религий. Случай Аманды Тодд школьницы из Канады подверг все мировое сообщество в ужас, ведь это был первый официально зарегистрированный случай самоубийства по причине травле в интернете.

В 2014 году исследование К. Yokotani с соавторами, проведенное в Японии, показало, что для лучшего понимания подростков необходимо учитывать не только их реальную жизнь, но и их «кибержизнь», их активность в интернете. Превращение подростка в жертву кибербуллинга негативно сказывается на его психическом здоровье.

Кибербуллинг присутствует во всем мире там, где есть люди и интернет этого не избежать. Так как даже в реальной жизни большинство индивидов в тот или иной момент своей жизни хотят самоутвердиться за счет другого. А что говорить об интернет-пространстве, тут нету физического контакта, так что обидчики не боятся понести настоящее физическое и материальное наказание.

При изучении кибербуллинга возникают и сложности, связанные с нежеланием респондентов в нем признаваться. В некоторых работах и статьях посвящённых кибербуллингу указывается, что, несмотря на обещание конфиденциальности, никто из людей, занимавшихся кибербуллингом, не признался в этом прямо. Так и большинство индивидов, подвергавшихся травле в социальных сетях, предпочитали не раскрывать ситуацию целиком. Участники в ходе глубокого интервью поделились информацией об актах кибериздевательств в форме сплетен, вторжения в частную жизнь, кражи паролей и выдачи себя за кого-то другого.

Люди боятся огласки, осуждения тем самым замалчивая проблему они делают только хуже самим себе.

Другой важный аспект кибербуллинга – не агрессоры, а свидетели, то есть те, на глазах у кого он происходит. Этот вопрос иллюстрируется в статьях S. Bastiaensens и ее коллег в 2014, 2018 и в 2019 годах. В одной из более ранних работ описано влияние посторонних наблюдателей на решение свидетелей кибербуллинга поддержать агрессора или его жертву, в другой – снижение отзывчивости и эмпатии к жертвам кибербуллинга у людей, имевших опыт свидетелей.

Вопрос о свидетелях достаточно сложный и не совсем объективный. Ведь каждый посетитель социальных сетей не может участвовать в постоянных спорах и дискуссиях того или иного индивида, на это просто не хватит времени.

Также нужно не забывать о национальных и региональных особенностях, в большинстве стран люди привыкли умалчивать ту или иную проблему. А что касается буллинга и кибербуллинга тут граждане привыкли пускать все на самотёк.

У многих людей уже с формулировалась «культура адаптации к насилию» мы привыкли все держать в себе. И тут как нельзя лучше подходит пословица «не выноси сор из избы» по такому критерию живут многие, если не большинство из наших граждан.

Хочу подчеркнуть что в этой статье мы не разбираем решение проблем связанных с буллингом и кибербуллингом, а лишь рассматриваем саму ситуацию связанную с интернет травлей и приводим данные из мировой статистики.

Могут ли кибербуллинг и угрозы в сети перейти в реальную жизнь?

Кибербуллинг может переходить в оффлайн. Есть, например, такой термин — «киберсталкинг», и с этим очень сталкиваются блоггеры и стримеры, в том числе. Это явление, когда тебя твои подписчики, или не подписчики, отслеживают, ходят за тобой, узнают адрес проживания, место работы или учебы! И вот это уже еще более неприятная ситуация, потому что, если с онлайн ты как-то справиться можешь (не обращать внимание, игнорировать), но когда за тобой следят, то это уже совсем другое.

И это может происходить не только со звездами или блоггерами, а также с обычными людьми.

Подводя итог хочется аргументировать и объяснить значимость решения данной проблемы. С каждым годом цифровизация интенсивно развивается, появляются новые большие горизонты в развитии интернет субъектов, и объединение реальной жизни с виртуальной. Даже сейчас мы это ощущаем, ведь те же блоггеры являются всего лишь картинкой с веб пространства, не зная их лично мы доверяем им. А что тут говорить если ситуация коснется именно вас.

Принято считать, что кибербуллинг это проблема подростков, как я и говорил ранее что ошибочное заявление. Да, молодые люди больше подвержены «открытой интернет травле», но ведь бывает ведь скрытые, колкие высказывания группой лиц или одним субъектом в тех же мессенджерах. Я сам ни раз был свидетелем того, как многие коллеги выбирают слабое звено в коллективе и постоянно поддевают, одного и того же индивида. Тут травля является не так ярко выражена, как у школьников или студентов, ведь в этой ситуации принимают участие взрослые умы поэтому буллинг более продуманный и изощренный.

Уважайте друг друга и относитесь с пониманием как и в реальной жизни так и в виртуальной.

Список использованной литературы:

1. <https://trends.rbc.ru/trends/innovation/5faab6719a7947858256b569>
2. <https://violenceagainstchildren.un.org/ru/content/буллинг-и-кибербуллинг>
3. <https://www.avast.ru/c-cyberbullying>
4. <https://www.unicef.org/kazakhstan/Новостные-заметки/интернет-травля-что-это-такое-и-как-с-ней-бороться>
5. <http://security.mosmethod.ru/internet-zavisimosti/98-kiberbulling>

АНАЛИЗ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ САМОСОЗНАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Жалпанова Рианна Руслановна

Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати

e-mail: riannazhalpanova@gmail.com

Вопросы о самосознании и смысле жизни довольно сложный, особенно на ранних этапах осознанной жизни молодых людей. Под ними подразумевается субъективное восприятие наличия одной или нескольких конкретных целей в собственной жизни. Понимание смысла жизни и самосознание улучшают психическое и физическое самочувствие, в том числе и когнитивные функции, потому что те, у кого есть смысл жизни, чувствуют себя счастливее, чем те, кто все еще в поиске. Поиски становятся стрессовыми, если приводят к разочарованию, а в дальнейшем и отчаянию. Причиной стресса может послужить явление, когда человек фокусируется на неосуществимом.

Современные молодые люди хотят чего-то, что их интересует, чтобы чувствовать себя по-настоящему живыми. Я думаю, что это самая большая проблема для взрослого поколения: помочь им найти это «что-то», не допуская ошибок. Временами взрослые, возможно даже не осознавая этого, навязывают молодежи то, что мотивирует их самих. Под этим я подразумеваю, что у них не всегда есть психические проблемы или дискомфорт. За их равнодушием часто стоит тот факт, что они хотели бы посвятить себя чему-то, но не знают, в каком направлении идти. У них много энергии, которая не используется. И в свою очередь от старшего поколения нужно всего лишь направление, помощь в поиске. Желание посвятить себя «чему-то», часто остается в тени, и взрослые изо всех сил пытаются это распознать и выявить.

Современные подростки в различных ситуациях выделяют потребность в чем-то: иметь пару (так называемую вторую половинку); быть популярным в кругу друзей; преодолеть недопонимание с родителями; расслабиться; веселиться; хвастаться и многое другое. Мы узнаем об их потребностях по-разному: либо в импровизированных и случайных встречах, или на курсах, или в желаемых и востребованных диалогах, которые происходят в более структурированных контекстах (например, за школьной партой или в университетских аудиториях) или, если ситуация более сложная, на психотерапии. Однако независимо от сценария, в котором взрослое поколение с ними встречается, кажется, что молодежи не хватает слов, чтобы выразить что-то другое: желание чего-то (по причине, которая заставляет их вставать по утрам; мотивирует их заниматься; что поддерживает их перед лицом разочарований; направляя их многочисленную энергию). То есть то, что составляет цель: конкретную задачу, которую нужно выполнить лично. За проблемами, которые можно объяснить и выразить как: с семьей («Мои родители не отпускают меня на тусовку»; «Я не разговариваю с мамой»; «У меня отобрали мобильный телефон...»), с учебой («Что мне делать? То, что мы делаем, бесполезно...»; «Нет диалога с учителями...»), с группой сверстников или с девушкой/парнем, они чувствуют, что «есть что-то еще». Они испытывают беспокойство, которое можно выразить такими фразами: «Я чувствую, что что-то не так... Я подавлен»; «Мне ничего не хочется делать, и мне на все наплевать...». Смутная потребность проявляется как чувство неудовлетворенности; ощущение пустоты. Но этот опыт является в то же время ценным, так как фактически свидетельствует о наличии «воли к смыслу», которую определил венский психиатр Виктор Франкл [1]. Это своеобразная мотивация человека к поиску и достижению цели. Данный вопрос, относящийся к смыслу жизни, настолько важен и настолько радикален, что иногда может ошеломить нас. Он часто происходит в период полового созревания, в период, когда проблема существования наиболее остро встает перед подростком, пока он духовно взрослеет и духовно истязает себя. Таким образом, именно подростки сильнее ощущают, хотя возможно и смутно, необходимость найти конкретный, специфический и личный смысл в отношении того, для чего они живут. Их уже не удовлетворяют смыслы,

передаваемые взрослыми: они намерены выявить собственные смыслы, такие как внутренние компасы для ориентации в мире, конкретные и личные по отношению к тому, как они живут.

Возраст во многом определяет то, на каком этапе пути к обретению смысла находятся люди. Многие молодые люди в возрасте 20 лет, как правило, не имеют четко определенной цели в жизни, в то время как люди в возрасте 30, 40 и 50 лет могут иметь более четкое представление о своей идентичности [2]. Таким образом, постижение смысла жизни требует личного поиска. Стремление к смыслу на самом деле удовлетворяется не кратчайшим путем, а своеобразным внутренним путешествием, которое требует от молодежи усилия приспособиться к собственному опыту. Важно то, что стремление к смыслу признается и приветствуется теми, кто занимается образованием. Нередко, к сожалению, молодые люди остаются одинокими перед лицом своих экзистенциальных проблем. Они чувствуют необходимость определить, что их привлекает. В то время как потребность вернуться к причинам заставляет нас смотреть в прошлое (на недостатки, на ошибки, на то, что не сделано, на то, что не получилось), желание чего-то (для опыта, для завершения работы, для человека, чтобы любить или, как сказал бы Франкл, для Бога, чтобы служить) направляет взор молодых людей в будущее: на ресурсы, на то, что можно построить. И именно желание устремить свой взор в будущее они более или менее ясно чувствуют в себе. Будущее, которое колеблется между угрозой и обещанием («Я хотел бы что-то сделать, но что? Я боюсь сделать неправильный выбор»; «Я не знаю, что буду делать через несколько лет, я просто знаю, что хотел бы чувствовать себя полезным»). И в то же время они ощущают потребность «знать, на что смотреть»: определять, на что и на кого направить свой взор. Неугомонность, по сути, может перейти в тоску, когда потребность чего-то добиться и в чем-то реализоваться не соответствует стремлению к конкретной цели, способной направлять энергию. Это приводит к различению «потребности» и «желания». В то время как первое сводится к стимулу, который подталкивает к определенному поведению, с первичной целью восполнения нехватки или восполнения пробела, желание касается не того, что «толкает сзади», а того, что «притягивает спереди», т. е. напряжение по отношению к чему-то или кому-то, что находится за пределами самого себя и побуждает открыть свой взор. С этой точки зрения в желании преобладает экзистенциальное планирование, а не отход к побуждениям к удовлетворению. И «воля к смыслу», которую молодые люди ощущают внутри себя, - это не потребность, а желание: и оно так глубоко присутствует, что, если оно не удовлетворено, омрачает дни.

Однако вопрос, который на сегодняшний день пронзает сердца молодых поколений, уже не о смысле жизни, а о том, как жить. Он сопровождает их, но остается скрытым, не навязывается, всплывает лишь при столкновении с опасностью, которая заставляет задуматься о ценности жизни. Самый глубокий дискомфорт в благополучном обществе - это усталость от жизни. Молодые люди чувствуют себя потерянными и неуверенными в завтрашнем дне, они живут как чужие, как те, у кого нет дома и даже не ищут его. Бывают ситуации, в которых одного желания жить уже недостаточно, мы хотим знать, почему стоит смотреть в лицо жизни с ее противоречиями. Это моменты, когда нужен друг, который может без лишних слов сказать, почему жизнь имеет смысл. Именно здесь, в повседневной истории, должен зажечься свет надежды.

Осознание своего стремления к самосознанию необходимо для того, чтобы не оставаться заложником сил, которые воспринимаются как неясные, и научиться встречать лицом к лицу то, что чувствуешь внутри себя. И смысл, и его отсутствие, это что-то, что чувствуется до того, как о нем мыслят. Исходя из этих соображений, формирование установки на самосознание у молодежи означает тренировку способности ответственно осознавать смыслы существования [3]. Конечно, это не совпадает с предоставлением молодому поколению заранее подготовленных и заранее сформулированных смыслов: это было бы бесполезно, равно как и вредно для их благополучия. Задача родителей и

педагогов состоит в том, чтобы поддержать молодежь не в том, чтобы оставаться в неизвестности, а в том, чтобы остаться в исследовании. Взрослые не призваны определять (собственными словами, интерпретациями, со своими значениями) этого «чего-то», к чему они, молодые люди, испытывают желание, как бы побуждая к личному поиску этого чего-то, стоя рядом с ними в их трудностях и неизбежных неудачах.

На сегодняшний день воспитывать означает не просто предоставлять правила. Молодым людям все равно, они инстинктивно враждебны любой попытке ограничить их свободу. Речь идет не только о том, чтобы было ясно, что им делать, но и о том, зачем брать на себя обязательства. Молодые люди должны руководствоваться открытиями, происходящими в жизни, хоть и нелегко найти лучший способ понять вкус жизни и сделать ее желанной, так же как совсем не просто научить принимать жизнь, когда совсем нет сил. Взрослые не могут требовать от молодежи свидетельства любви и уважения к жизни, не развив сначала и не засвидетельствовав свой собственный образ жизни, достойный представления новым поколениям.

Список использованной литературы:

1. Франкл В. Воля к смыслу. – Москва: Альпина Паблишер, 2018. – 232 с.
2. Франкл В. О смысле жизни. – Москва: Альпина Паблишер, 2022. – 161 с.
3. Мэй Р. Р. Человек в поисках себя. – СПб: Питер, 2020. – 240 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ДЛЯ СТУДЕНТОВ НА ПРИМЕРЕ ПРОЕКТА «JARQYN» (PEER-TO-PEER) В ГОРОДЕ АЛМАТЫ

Мухитдинова Гульшат Акпаровна
Магистрант второго курса, Академия «Кайнар»
Специальность: Психология

По данным ВОЗ, школы и университеты являются одними из наиболее важных условий для укрепления здоровья и профилактических вмешательств для молодежи. Университеты в Казахстане предоставляют ограниченную психологическую помощь студентам в виде одного кабинета психологического консультирования на всех обучающихся, либо не имеют сервисов по психологической помощи. Впоследствии пандемии COVID-19, студенты были подвержены страху, беспокойству и стрессу, которые усугубились в связи с дистанционным обучением. Описанная проблема особенно актуальна для студентов 1-2 курсов, которым пришлось адаптироваться к академическим условиям высших учебных заведений дистанционно. Также, программа будет предусмотрена на русском и казахском языках для того, чтобы охватить аудиторию обширную студентов и сделать психологическую поддержку более доступной.

Проект jarqyn.me направлен на освещение проблемы психологического здоровья через реализацию проектов поддержки студентов студентами (peer-to-peer) в г. Алматы, который занимает первое место по численности студентов. Peer-to-peer программы включают элементы активного слушания и гейткипинга, техники распознавания предупреждающих признаков у подростков, нуждающихся в вмешательстве и поддержке в области психического здоровья. Проект содействует созданию благоприятного студенческого сообщества и поддерживает благополучие студентов посредством проведения индивидуальных консультации и информационной поддержки по психологическому здоровью обученными студентами. По исследованиям ЮНИСЕФ, существует высокая вероятность успешного контакта с учащимися группы риска и влияние некоторых факторов на повышение точности выявления участниками предупреждающих знаков и факторов риска суицида среди молодежи через гейткипинг.

Похожие проекты были успешно реализованы во многих ВУЗах в США и Европе с позитивными откликами от студентов.

Jarqyn.me стартовал в Назарбаев Университете (НУ) при поддержке Центра психологического консультирования и Департамента по студенческим делам НУ. Чтобы понять конкретные потребности в поддержке, командой проекта был проведен короткий опрос, где приняли участие 336 студентов.

Распределение ответов выглядит следующим образом: N= 336 Академический стресс и апатия (25,89%) Низкая самооценка (16,07%) Отсутствие дружбы и общения (15,18%) Тревога (11,31%) Трудности в личных отношениях (11,31%)

Стало очевидным, что как минимум каждый 4-й студент сталкивается с академическим стрессом и апатией, что подтвердило необходимость осуществления проекта. Таким образом проект включал способы решения академических проблем среди студентов, включая активное слушание студентов, сопереживание их проблемам, поддержку, обмен опытом, изучение возможных решений и гейткипинг в кризисных ситуациях.

Из 16 отобранных студентов курс эдвайзеров успешно закончили 9 человек. В течение осеннего семестра 2020-2021, было проведено более 70 консультации со студентами.

По результатам обратной связи, студенты, посещавшие консультации, улучшили режим сна, отношения с членами семьи и снизили уровень стресса, что отразилось позитивно на академической успеваемости.

Эксперты и практики по психическому здоровью и благополучию подростков и профилактике суицида указывают на важность участия молодежи в разработке вмешательств. Уникальность проекта Jarqyn.me – подход равный-равному, который одновременно охватывает повышение осведомленности о психическом здоровье для профилактики и оказание помощи тем, кто уже сталкивается со сложными ситуациями. Проект также дает возможность подготовки гейткперов для распознавания серьезных психических расстройств и суицидального поведения. Такой подход и метод работы в вышеуказанной области является новым в Казахстане. Молодежь играет роль агентов позитивных перемен через реализацию лидерского потенциала в освещении проблемы в своих сообществах.

Многие университеты в стране имеют ограниченные сервисы по психологической поддержке в виде одного психолога, тогда как количество учащихся превышает тысячи студентов. Во многих образовательных учреждениях мира эффективно практикуется привлечение студентов для помощи своих сверстников. Главной задачей данного проекта является создание, обучение и поддержка таких инициативных групп среди студентов университетов

На период 2021-2022 гг, после проведения обучающих тренингов для студентов участников проекта, были открыты клубы психологической поддержки в университет КИМЭП, Университете ALMAU, Университет Нархоз. В рамках реализации проекта в университетах студентами было проведено с апреля 2022 года по декабрь 2022 года 22 мероприятия (тренинги, вокршоп, арт-терапия, фестиваль). Одним из самых успешных кейсов проекта – это психологический клуб Жаркын КИМЭП. Участники клуба провели масштабный фестиваль ментального здоровья в университете КИМЭП, в котором приняли более 200 студентов и школьников города Алматы. Студенты провели мастер-классы и вокршопы с экспертами и партнерами мероприятия.

Самым главным изменением в рамках проекта является развитие лидерского потенциала студентов и улучшенная осведомленность студентов о психическом здоровье. По завершению тренингов, студенты выбрали лидера своих студенческих организации и начали работать тесно со Студенческим правительством, администрацией своих ВУЗов для организации мероприятия.

Вывод

После успешного проведения социального проекта, у студентов участвующих ВУЗов будут расширенные возможности получения помощи и доступ к информации. По рекомендациям экспертов, соотношение учащихся на психологическую помощь в учебных заведениях должно составлять 250:1. На данный момент в ВУЗах это соотношение намного ниже, а предлагаемая помощь в проекте охватит большее количество студентов.

Также, это создаст условия для формирования инициативных групп и в других ВУЗах по стране, что может повысить уровень поддержки студентов и впоследствии улучшению психологического здоровья и благополучия молодежи. Молодежь будет стоять у истоков улучшения благополучия молодежи локально, включая в предоставлении доступа к информации, услугам поддержки сверстников и реализации потенциала.

Литература:

1. Отчет практиков на Международной Конференции «Укрепление Психического Здоровья и Благополучия Детей и Подростков» https://www.unicef.org/kazakhstan/media/5986/file/2018_AMH_Premeeting_Report_RUS.pdf
2. https://www.unicef.org/kazakhstan/media/5986/file/2018_AMH_Premeeting_Report_RUS.pdf
3. <https://theconversation.com/how-the-pandemic-is-hurting-university-students-mental-health-159643>
4. Похожие программы реализуются во многих университетах мира, включая Гарвардский Университет <https://camhs.huhs.harvard.edu/peer-support>;
5. Университет Дрексель <https://drexel.edu/counselingandhealth/counseling-center/peer-counseling/>
6. Оксфордский Университет <https://www.ox.ac.uk/students/welfare/peersupport>

ЭМОЦИЯНЫ БАСҚАРУ - ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ТИІМДІ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Сарыбекова Ж.Т., Жетпісбаева Ж.Б.,
М.Х.Дулати ат. Тараз өңірлік университеті
(Тараз қ. Қазақстан)

Адам өмірі сан түрлі эмоцияларға толы. Эмоциялар адамды басқалармен қарым-қатынасқа итермелейді, жана белесті бағындыруға тәуекелге итермелейді, реніштен жылатады, құрбыларды достастырады, махаббат үшін өзінді құрбан еткізеді. Эмоциямызды сыртқа шығаруға ойларымыз ғана емес, ақылдың оңтайлы ұстанымдарын жеңіп шығатын ниет пен әрекеттеріміз де еріксіз мәжбүрлейді. Ашу, өкпе, қызғаныш сынды жағымсыз эмоциялар көбіне бақылаудан шығып, өмірімізді қиындатып жіберетін кездері болады.

Өзінің көріністерінде қарым-қатынас айналадағылармен байланысқа түсудің рухани қажеттілігі ретінде болады. Ол қарым-қатынас арқылы екі немесе оданда көп адамдардың ақпарат алмасуы, реттеуі мен ортақ нәтиже алуды мақсат етіп, келісім мен бірлестікке бағытталған өзара әрекеттері. Сол себепті адамдар өздерінің немесе өзгелердің қажеттіліктерін қанағаттандыру мақсатында бір-бірлерімен қарым-қатынас жасайды. Сондықтан, қарым-қатынас адам өміріндегі маңызды аспектілердің бірі және эмоционалды байланыс құралы болып табылады.

Қарым-қатынастың адам өміріндегі психологиялық маңыздылығы туралы отандық ғалымдар Х.Т.Шерьязданова, С.М.Жақыпов, Н.Т.Тоқсанбаева, С.Елеусізова,

Ф.Ш.Оразбаева, А.М.Құдиярова, сонымен қатар шетелдік ғалымдар Г.М.Андреева, В.А.Горянин, Е.Е.Смирнова, А.Пиз және т.б. еңбектері арналған.

Тұлғааралық қарым-қатынас екі негізгі каналмен жүзеге асырылады. Олар: сөз арқылы (вербалды) және ым-ишара тілі (вербалды емес).

Тіл – сөз жүйесі, сөздерді дұрыс құрастыру, ойды сөзбен толық жеткізу, дыбыстың, интонацияның, сөздің нақтылығы (сөз темпі, дауыс ырғағы, ритм, тембор, дикция). Ал, вербалды емес қарым-қатынас - «дене тілі», «ым-ишара тілі» деген ұғымдармен байланысты. Бұл қарым-қатынас құралына – поза, ым-ишара, мимика, визуалды қатынас, тұлға аралық дистанция.

Вербалды емес қарым-қатынас ерекшеліктеріне байланысты зерттеулерді шетелдік ғалымдардың, Пол Экман, Аллан Пиз, Барбара Пиз, Роджер Акстел, Альбер Мерабян, Альберт Шефлен, В.Б. Шапарь, Э. Холл, Д. Ньюренберг, Г. Калеро, С. Данкелл, А. Штангль, Карстен Нимиц, А.Л. Ярбус, т.б. еңбектерінен көруге болады.

А.А.Леонтьевтің пікірінше, қарым-қатынас - білім мен мәдениеттің компоненті, оның бөлінбейтін бөлшегі іспетті адам баласының тәлім тәрбиесі мен өзгелермен байланыс орнатудың ерекше жолы. Ол қарым-қатынас процесінің адам өміріндегі ерекше маңызымен қатар оның өзіндік анықтамасын да көрсетіп өткен [1].

Алан Пиздің еңбектерінде, вербалды емес қарым-қатынас ерекшеліктерін білу әңгімелесушіні жақсырақ тануға ғана емес, сондай-ақ айтылған сөздің басқа адамдарға қалай әсер еткенін алдын ала көруге мүмкіндік береді, яғни қажетті нәтижеге жету үшін әрекетті және мінез-құлықты өзгертудің қажеттілігі екені көрсетілген [2].

Кез келген «жемісті» қатынастың кепілі сенімді контакт болып табылады. Ал мұндай контакт сіздің не айтқаныңызға ғана емес, өзіңді қалай ұстағаныңызға байланысты, әсіресе іскерлік қарым-қатынаста. Айтылған ақпарат немесе хабардың мазмұны іс-әрекетке немесе адамның вербалды емес қылықтарына сәйкес келмесе, адам интонация, мимика, жестке, көзқарасқа бағдарланып, ақпараттың жасырын мазмұнын аулауға тырысады, осының нәтижесінде әңгімелесушінің эмоциясы арқылы оның шынайылығы немесе жалғандығы адамның бірін-бірі қабылдауына әсер етеді.

Біздің вербалды емес қарым-қатынас жайлы түсінігіміз көптеген фразеологиялық айналым арқылы аңғарылады. Мысалы, бақытты адамдар жайлы біз кейде «бақыттан жадырап кетіпті» немесе «жайнап жүр» деп айтамыз. Ал қорыққан адам жайлы «тастай қатып қалыпты», сондай-ақ ашуланған адам жайлы «жарылып кететіндей» деп айтылып жатады.

Вербалды емес белгілерді ажырата білген жөн. Олар: сөздер арқылы тек фактілі білімді айта аламыз, ал сезімдерді жеткізу үшін сөздер аз болып жатады. Кейде біз «қалай жеткізсем екен...» деп өзіміздегі сезімнің тереңдігі мен күрделілігін сипаттау үшін сөз таба алмай жатамыз. Қалай болғанда да кейбір сезімдер сөздік сипатта берілмей, вербалды емес құралдар арқылы жеткізіледі. Сонымен қатар, осы вербалды емес тілдерді (язык тела) білу арқылы өз-өзіміздің эмоциямызды ұстауға үйренеміз. Егер әңгімелесуші өзінің ашуын басқара алмаса, ол айқайлауды, бұрылады немесе одан асар жарасымсыз қылықтарды жасайды. Вербалды емес каналдар адамдардың біз жайлы не ойлайтынын түсінуге мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, вербалды емес сигналдар санасыз түрде көрінетінін ескеру қажет. Сондықтан, адамдардың сөздерді саралап, салмақтай отырып айтқанына қарамастан, көбіне жест, мимика, интонация, дауыс ырғағы шындықты көрсетеді. Осы вербалды емес қарым-қатынастың кез келген элементі айтылған сөзді растауға немесе күмәнмен қарауға жол ашады.

Психологиялық бейне жасауда ең күрделі де маңызды тәсіл – жеке адамның бітістерді біріктіре әсерлену құбылысы. Оның мәні мынады: әрбір адам сан-қилы тұлғалармен көп мәрте кездесе жүріп, қабылдау және бағалаумен жадында олардың сырт көрінісі, психологиялық және әрекет-қылығы туралы пайымдау бекітеді.

Вербалды емес қарым-қатынастың маңызы зор екендігімен келісе отырып, кеңес беру барысында клиенттің психологиялық жағдайы мен жеке тұлғалық ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік беретін белгілерді Р.С.Немов өз зерттеулерінде көрсетті [3]. Олар:

- Денесін алға иілдіру, отырған күйінде қолдарын тізесіне немесе орындыққа тіресе: адам әңгіме айтуды тоқтатып, әрекет етуге дайын;

- Көз қарашығының үлкеюі – сол кездегі адамның жағымды сезімін білдірсе, көз қарашығының кішіреюі – жағымсыз сезімді білдіреді;

- Егер адам тобықтарын бір-біріне біріктіріп отырса, оның болып жатқан нәрсеге көзқарасы жағымсыз, бірақ ол өзін ұстап отыруға мәжбүр, жағымсыз ойлар мен жағымсыз сезімнің белгісі;

- Бастың тіке қалыпта болуы адамның көріп немесе естіп отырған мәселесіне нейтральды көзқарасының белгісі. Басын бір жаққа иген болса, қызығушылық танытқаны. Егер адамның басы алға қарай иілсе, жағымсыз қатынастың белгісі;

- Қолын басына қоюы - өзіне сенімді, өзгелердің алдында жоғары санайтын адамдардың қимылы.

- Егер адам қобалжып, сынау немесе қорғаныс позициясын ұстанса – екі қолын көкірегінің алдына жинастырады;

- Қолын көкірегіне жинастыруы – қорғанысты қажет ететін жағдайда тығылуға деген ұмтылыстың белгісі;

- Егер сізбен әңгімелесуші адам екі қолын көкірегіне жинастырса, ол сіздің дегеніңізбен келіспей тұрғаны;

- Өзінің жағымсыз сезімдерін жасыруға деген ұмтылысты иықты қарсы қолдың саусақтарымен қысқаны арқылы байқауға болады;

- Егер қолды көкірекее жинастырғанда бас бармақ жоғары қараса, ол адам өзінің дәрежесін жоғары санағаны;

- Қолды айқастыру, сондай-ақ, қорқыныш сезімінің туындағанын көрсетеді;

- Егер адам тамақ астын уқаласа, ол шешім қабылдау үстінде отыр;

- Егер адамға өзінің шешімі жайлы айтуды сұрағанда ол аузына бір зат (саусақ, көзілдірік) салса, ол сенімсіз, алаңдауда, оған ойлануға уақыт керек болғаны;

- Егер адам желкесін алақанымен сипап, көзін шетке тартса, ол адам өтірік айтуда;

- Екі қолын беліне қойып, бір қолымен екінші қолының білегін ұстаса, ол адам ашулы, ренжулі күде және өзін «қолға алуға» тырысуда;

- Адам ашулы болған сайын, оның арқасындағы қолылы жоғары көтеріле түседі;

- Адамның өтірік айтқанын немесе шынайы еместігін көрсететін белгілер: басын, бет бөліктерін қолымен ұстауы, әсіресе, аузын, мұрнын, көзін, құлағын және мойнын;

- Саусағын аузына салуы, қолдауды қажет еткені.

- Саусақпен немесе тырнақпен устел бетін тарсылдату шыдамсыздықтың белгісі;

- Егер айқасқан қолдару жоғарыда болса, бұл адаммен келіск қиын болады.

Жеке адамдар арасындағы қарым-қатынастар өте нәзік те үзілгіш келеді, себебі нақты тұлғалар арасындағы қатынастар сол қатынас иелерінің құбылмалы көңіл күйіне тәуелді. Уақыттың өтуімен жастың елге тартуымен аралық қатынастар тұрақтала түседі, балалық пен жас өспірім шақтағы адамдар арасындағы бұрқасын жол таңдау бұл кезде сабасына келе бастайды, адамның ішкі дүниесі сабыр тауып, кездейсоқ қатынас, байланыстарға құлай түспей, өз қалауын таңдай алу қабілетіне жетеді [4]. Қатынастардың тұрақталуының және бір жөні адамдар бірін бірі жете танып, бірінің қылығына екіншісі көнігіп, өзара үйлесімге бейімделуі.

Адамдардың алғашқы танысуынан олар арасындағы бұдан былайғы қатынастардың қай сипатта боларын аңғара салу өте қиын. Көп жағдайда тым жақсы басталған таныстық қапелінде үзіледі, ал кейде тіпті басқаша да болады: алғашқысында әйтеуір бірдеңеден ұнатпай жүрген адамына бара-бара үлкен құрметпен қатынас көрсеткендер де аз емес.

Мұндай жағдайлар адамдардың бір-біріне алғашқы танысуда берген бағалары мен қабылдауына байланысты психологиялық заңдылықтарға орай туындайды.

Нақты мезеттегі адамдар арасында болатын қатынастар сипаты көптеген шарттарға тәуелді, мысалы, адамның денсаулығы мен психологиялық кейпі. Дені сау, көңілі көтеріңкі болса, төңірегіндегілермен қатынас та әп-әдемі, үйлесе түседі. Көңіл-күйге жайлы жағдай болса, қатынасың одан әрі беки түседі, ал қандай да әбігер күйде түзілген қатынас көбіне баянды болмайды.

Адамдар арасындағы қатынастар олардың жеке мінез-құлығына да байланысты. Әрдайым ұнамды арақатынастардың орнығуына адамда қайырымдылық, ақөңілділік, үйіршендік, достық пен ұжымшылдық қасиеттер пайдалы. Ал сенімсіздік, күмншілдік, өшпенділік, тұйықтылық пен өзімшілік-қалыпты қатынастар орнығуына кері әсерін тигізеді.

Ой-өрісі кең дамыған, тәжірибесі бар адамдар өз қатынастарын меңгере алады, бірақ бұл көптің қолынан келе бермейтін іс, себебі көп жағдайда аралық қатынастардың мәнін соларды түзуші адамдардың өздері де түсіне бермейді, ал түсінбеген затты санлы басқару мүмкін емес [5].

Қарым-қатынас жасау арқылды адамға ғана тән табиғи қасиет және ол адамның тіршілік бейнесі мен мәдени өмірінде, тұрмыс салтында күнделікті күнделікті қажеттіліктерін қанағаттандыратын тұрақты шарт. Ойын мен оқу және еңбек, адам әрекетінің негізгі түрлері осы қарым-қатынас арқылы дамып жетіліп жүзеге асады. Адамдар өзара тілдесіп өмір сүруге бейімделуі организм тіршілігі үшін су мен ауа, күн шұғыласы сияқты табиғи қажеттілігімен бірдей.

Жас ұлайған сайын қатынастар тек тұрақталып қана қоймастан адамның оларды басқару қабілеті де артады. Мұндайда адамға жәрдемге келетін оның даралық ерекшеліктерін қосымша өмірлік тәжірибесі. Әрқашан адам аралық қатынастарды жеңіл де ұтымды реттейтін адамдар арасында кәсіби қызмет бабымен жұмыс жүргізетін, сендіре әңгіме айта білетін, әлеуметтік жетекшілікке ыңғайлы мамандар болады, мысалы: саясаткер, мекеме және өндіріс башылары, мұғалімдер, дәрігерлер мен актерлер. Адам аралық қатынастарға ықпал жасай білу қабілетін қатынастар психологиясы үздіксіз үйрену арқылы жетілдіре, дамытып баруға болады.

Адамдар арасындағы қатынастарының қалыптасуы, әдетте, олардың бірін-бірі қабылдай алуы, түсінуі және бағалауына байланысты, яғни тілдесу нәтижесінде бір адамның екіншісінің образы жөнінде топшылаған ой-пікірі. Екінші адамның тұлғалық образын оның сырт пішіні мен психологиясын және әрекет-қылығын байланыстыра, салыстырып тануға болады [6]. Ал психологиялық бейне әр адамның қажетсінуінен, қылық мотивтерінен, мінез бітістерінен, әрқандай өмірлік жағдайлардағы көңіл-күй толғаныстары мен әрекеттерінен көрінеді.

Қорыта келе, қарым-қатынас түбегейлі адамдық сұраныс бола отырып, дербес құндылық, себебі адам басқа адамды әрдайым қажетсіну арқылы эмоционалды байланыс орнатады. Ол үшін маңызды дүние – бұл басқа адам, онымен қарым-қатынас, ортақ істі бірлесіп орындау, ниеттестік, жағымды эмоция мен эмпатия. Тек қана қарым-қатынас процесінде және тек сол арқылы адамның мәні көрініс табады. Қарым-қатынас жеке адам құрылымының маңызды факторларының бірі болып, оның әлеуметтануының қажетті шарты болып табылады. Қарым-қатынас қоғамның және адам өмірінің барлық жағын қамтиды. Адам басқа адамдармен қарым-қатынассыз өз өмірін елестете алмайды, себебі оның өмірі бүкіл адамзаттың сақталуына тікелей байланысты.

Қолданылған әдебиеттер

1. Леонтьев А.А. Лекция как общение. – М.: (Общество «Знание»), 1974 – 39 с.
2. Аллан Пиз, Барбара Пиз. Язык телодвижений. Расширенная версия ; [пер. с англ. Т. Новиковой]. – Москва: Эксмо, 2009. – 464 с.

3. Немов. Основы психологического консультирования: Учеб. для студ. педвузов. – Москва: Гуманист изд. центр ВЛАДОС, 2000. -528 с.
4. Тұрдалиева Ш.Т. Қарым-қатынас психологиясы. – А.: ЭВЕРО, 2020
5. Елеусізова С. Қарым-қатынас психологиясы. –А.: Рауан. 1996. -64 б.
6. Смирнова Е.Е.. Психология общения: Курс для тарших классов средней школы. – СПб: КАРО, 2005. -336 с.

ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ СӨЙЛЕУ ТІЛІН ДАМУЫ ЖОЛДАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ МЕН ДАМУЫ

Сайлыбаева Құралай Әбдәмәләкқызы

М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті

Молдакулова Айгерим Курманжановна

Жамбыл облысы Талас ауданы Ақкөл ауылы Қарлығаш бөбекжай-бақшасы

«Даму - болып жатқан өзгерістердің сипаты мен бағытын білдіретін ұғым, Даму идеясы - адамтану ғылымдар тарихының, соның ішінде педагогиканың ең басты идеяларының, педагогикалық категориялардың бірі. Даму идеясын тұңғыш ашқан ескі ірек философы Гераклит болды. Дамудың негізгі қайнар көзін, сипатын және бағытын ашатын диалектика заңдары болып табылады. Даму дегеніміз - қарама-қарсылықтардың, жаңа мен ескінің күресі. Даму процесі алуан түрлі қоршаған жағдайға байланысты эволюциялық жолмен жүреді. Даму күрделі жан-жақты процесс.

«Даму - индивидтің тұқым қуалау арқылы берілген және өмір барысында қалыптасқан қасиеттерінің сандық және сапалық өзгерістерге ұшырау процесі».

Адамның дамуы мен қалыптасуы жайында осы уақытқа дейін әр түрлі пікірлер мен теориялар әдебиеттерде орын алып келеді. Атақты грек философы Платон мен Аристотель адамның дамуын, алдын-ала тағдыр белгілеген тұқым қуалаушылық табиғатынан деп дәлелдеді.

Көптеген ғалымдар жеке адамның дамуында тұқым қуалаушылық факторын жетекші роль атқарады деп таниды. Америка психологы Эдуард Торандайк (1874-1949) баланың дамуын геналарға байланысты, бала геналардың ерекше батериясы, ондағы «гена саймандары» өзгермейді, егер баланың дене қасиеттерін, ақыл-ой ерекшеліктерін және қабілетін белгілейді, деп өз ойыға дәлелдейді, Ол адам санасы да өзінің шыққан тегіне байланысты деп тұжырымдайды.

Америка философы, педагогы Джон Дьюи (1858-1925) Өзінің даму теориясын баладан туа пайда болған инстинкт және қабілеттермен дәлелдейді: Дьюидің пікірі бойынша адамда туысымен-ақ дайын талаптар мен қабілеттер және эмоциялар болады. Сондықтан Дьюи адам табиғатын тәрбие арқылы өзгерту мүмкін емес дейді. Австрия дәрігері Зигмунд Фрейд адам мінез-құлқының қозғаушы күштері оның биологиялық тегіне байланысты деп түсіндіреді.

Адамның жан-жақты дамуының әлеуметтік жағдайларға тәуелді екендігін XVI және XVIII ғ.ғ. алғашқы рет байқаған гуманистер социал-қиалшылдар Томас Мор және Томмазо Кампанелла. Мор жеке адамды дамытудың негізі-жалпыға бірдей және міндетті оқу, оқуды ана тілінде жүргізу, балаларға ғылымның әр түрлі салаларынан теориялық білім беру, оны еңбекпен ұштастыру деп өзінің бұл пікірін «Утопия» кітабында сипаттайды.

Кампанелла адам баласының дамуы, жарасымды қалыптасуы, оның баққытты өмір сүруіне байланысты, сондықтан тәрбие процесінде балалардың ақыл-ойын, қабілетін дамыту үшін игілікті, қажетті жағдайлар жасау керек дейді.

XIX ғасырдың басында қиялшыл социализмнің ілімін жасаушылар Ш.Фурье, Роберт Оуэн және Сен-Симон балаларды жан-жақты қабілетті дамыту, яғни, оларды

біліммен қаруландыру, өмірге, еңбекке даярлау тәрбиеге байланысты деп түсінеді. Олар капиталистік қоғамды, ондағы тәрбие жүйесін батыл сынап, жеке адамның жан-жақты дамуына толық жағдай жасау үшін, халыққа білім және тәрбие арқылы таптық қоғамды бібітшілік жолмен жаңа қоғамға айналдыруды арман етеді.

Жеке адамды жан-жақты дамыту және тәрбиелеу жайлы мәселелерді ең алғаш рет ғылыми тұрғыдан дәлелдеген К.Маркс пен Ф.Энгельс болды. Олар даму заңдарын ашып, адам баласының прогресс жолымен алға басуының мақсаты - бақытты өмір сүріп, жан-жақты дамуына игілікті жағдай жасайтын жаңа қоғамды орнату керек деген қорытындыға келеді.

«Даму - жеке адамды жетілдірудің өте күрделі және диалектикалық процесі. Балада осыдан туа біткен идеялар мен түсініктер және өжет, жұмсақ немесе байсалды мінез болмайды. Баланың адамгершілік, әуестік, белсенділік және батылдық сияқты қасиеттері даму үстінде қалыптасады, - дейді Ж.Б.Қоянбаев.

И.В.Павловтың ілімі бойынша, даму - ішкі жүйке жүйесі қызметінің және сыртқы жағдайларының өзара әрекеттесуі, айналадағы шындықтың адамға ықпал етуі.

Баланың дамуына ықпал ететін факторларға тұқым қуалаушылық, әлеуметтік орта, тәрбие т.б. жатады.

Жеке адамды дамытудағы басты факторлардың бірі - тәрбие. Тәрбие балалардың жас және дербес ерекшеліктеріне, дайындығы мен даму дәрежесіне лайық іске асырылады. Тәрбие арқылы адамдардың іс-әрекеттерін ұйымдастыру үшін, тәрбиеші тәрбиенің құралдары мен әдістерін және формаларын іздестіреді, оларды тиімді етіп пайдаланады. Демек, тәрбие алдын-ала жасалған арнаулы жоспар бойынша мақсатқа бағыттала және ұйымдастырыла жүргізіледі.

Джон Локк адамның көзқарастары мен адамгершілік қасиеттерін қалыптастырудағы тәрбиенің шешуші ролін мойындай келіп, адам тәрбие арқылы жетіледі деген сыңар жақ қорытындыға келеді. Локк бойынша, бала жаны табиғатынан - ақ тақта сияқты тап-таза болады, сондықтан тәрбиеші нені қажет деп тапса, соны сол ақ тақтаға жазуы тиіс. Бұл жерде Локк тәрбиенің жолын аса дәріптеп, әлеуметтік орта мен тұқым қуалаушылық факторларының адамды дамытудағы ықпалын жете бағаламайды.

В.Г.Белинский бала жаны не болса, соны жаза беретін ақ тақта емес, оған өмір жазатын әріптердің мәні тәрбиеші мен жазу құралына және сол тақтаның өз сапасына байланысты деп жазды. Белинский тәрбиенің ролін жоғары бағалай келіп, адамның дамуына тұқым қуалаушылық пен ортаның әсерін де ескрген жөн дейді.

Тәрбие процесінде оқушы өзінің дамуына қажетті жағдайларды пайдалануы тиіс. Осыған орай, тәрбиеші тәрбие арқылы баланың түрлі іс-әрекеттерін тиімді етіп ұйымдастырады, оның дамып-жетілуіне қажетті материалдарды іріктеп алады, айналадағы табиғи және әлеуметтік ортаға көзқарасын дамытады.

Оқушы организмі мен жүйке жүйесінің даму негізінде, оның психикалық қызметінің (түйсік, қабылдау, ес, қиял, ойлау, тіл, зейін, сезім т.б.) дамуы жетіле түседі.

Оқушының әрбір даму кезеңінде жетекші іс-әрекеті болады. Мұндай іс-әрекет өзінің мақсаттары, мотивтері және орындалу тәсілдерімен сипатталады. Жетекші іс-әрекеті - өсуші индивидтің мұқтаждарын қанағаттандыру мен таным немесе психикалық процестерін қалыптастыруға бағытталған іс-әрекеті.

Таным іс-әрекеттерінің процесінде жаңа мотивтер туады, оқушының түсінігі мен ұғымы, білімі мен тәжірибесі артады, ойлау операциясы да (талдау, синтездеу, салыстыру, абстракциялау, жинақтау, классификация) жетіле түседі. Оқу мен тәрбие процесінде оқушы ойлау операциясы арқылы объективтік шындықтың құбылыстары мен заттарын анықтай білуге, адам баласының бай тәжірибесін үйреніп, үйренуге талаптанады. Әрине, оқушы өз бетінше жаңалық ашпайды, ол мұғалімнің, тәрбиешінің көмегімен беріледі, зерттелген ғылыми мәліметтерді бағдарлама, оқулық және басқа да әдебиеттер арқылы қабылдап, меңгереді.

Ойлау әрекеті негізінде оқушылардың дүниеге көзқарасы қалыптаса бастайды, нақты ойлаудан абстракті ойлауға көшеді. Нақты ойлау - бастауыш сынып жасындағы балаларға тән, абстракті ойлау - жоғарғы сынып жасындағы балаларға тән. Сөйтіп, оқушылардың ой-өрісі кениді.

Таным психикалық процесстерінің (түйсік, қабылдау, зейін, ойлау, сөйлеу т.б.) дамуымен бірге оқушының психикалық қасиеттері де (қабілет, бейімділік, мінез) қалыптаса бастайды. Осыған байланысты ойлаудың қабылдағыштың, бақылағыштық, білуге құмарлық, тапқырлық, ізденімпаздық сияқты болымды жақтары да жетіле түседі.

Іс-әрекет процесінде әр түрлі қиыншылықтарды жеңу үшін жеке адамда шешімділік, өзін ұстай білу, батылдық, табандылық, төзімділік сияқты ерік қасиеттері пайда болады. Ал ерік дегеніміз - адамның белгілі бір мақсатқа ұмтылуы мен белсенділігі қимылы.

Жеке адамның психикалық дамуы - бұл оның іс-әрекеті мен мінез-құлқындағы саналылығының өсіп жетілуі. Сананың дамуы мен адамның қоршаған ортаны жете түсінуін, яғни, оның табиғи, әлеуметтік ортаға көзқарасы мен қатынасын айтады. Ал сана дегеніміз - объективтік шындықты бейнелеуінің жоғарғы формасы.

Сана адамның іс-әрекеті барысында пайда болады. Еңбек және қоғамдық қатынастың нәтижесінде адам өзіне және өзінің әрекетіне қоршаған ортаға жете түсінеді. Оның сана-сезімі дамиды. Дамудың нәтижесінде адамның сыртқы көріністері байқалады. Оларға өзін-өзі бақылау мен бағалау, намыс, өз қадірін сезу, өздігінен жетілуге талаптану т.б. жатады.

Оқушы дамуына іс-әрекеттің ролі өте зор. Ол дамудың негізі. Іс-әрекеттің түрлері: ойын, оқу, қоғамдық пайдалы жұмыстар, көркемөнер, спорт, оқу және т.б. іс-әрекеттер.

Оқушылардың іс-әрекеттерінің ең басты және жетекші түрі - оқу. Ол алдын-ала жасалған жоспар мен бағдарлама бойынша мұғалімнің басшылығымен жүйелі түрде іске асырылып отырады. Сондықтан оқу басқа іс-әрекеттерге қарағанда оқушылардың таным таным қабілетін дамытады, дүниеге адамгершілік қасиетін бірте-бірте қалыптастырады. Оқудың барысында сыныптан-сыныпқа көшкен сайын оқушының ой-өрісі кеңиді, білімі тереңдейді, жауапкершілігі артып, өз алдына қойған мақсаттарын орындауға талпынады. Оқушы мектеп кезеңінде даму жолынан өтіп, нақты білім, саналы тәрбие алады.

Адам баласының іс-әрекетінде процесс термині жиі кездеседі. Мысалы, еңбек процесі, оқыту процесі т.б. Олай болса, оқыту процесі дегеніміз не?

Оқыту процесі терең, берік және дәл білім алу таным жолындағы оқушылардың қимылына байланысты. Оқыту процесі — бұл мұғаліммен оқушылардың мақсатқа бағытталған өзара әрекеттесуінің барысында шәкірттерге білім беру міндеттерін шешу. Оқыту процесі - тұтас педагогикалық процестің бір бөлігі.

Оқыту процесінде оқушылардың ақыл-ойы, танымы, практикалық шеберлілігі мен дағдысы қапыптасады. Оқыту процесін басқару үшін оның жүйесін, құрылымын, бөліктерін және заңдылықтарын, олардың өзара байланысын жете білу керек. Оқыту процесі жүйе ретінде қарастырылады, ол өзінің белгілі құрылымы және бөліктерімен сипатталады. Олар:

1. Білім беру мазмұны.
2. Сабақ беру.
3. Оқу іс-әрекеті.
4. Оқыту әдістері.
5. Оқытудың материалдық құралдары,
6. Оқыту нәтижелері.

Білім - адамзаттың жинақталған тәжірибесі, заттар мен құбылыстарды, табиғат заңдарын тану нәтижесі. Білімді жеке адамның тиімділігіне айналдыру үшін, оны ойлау операциясы - талдау, салыстыру, жіктеу және жинақтау қажет. Оқушы ойлау операциясына сүйеніп, өз білімін шындыққа айналдырады. Бұл дамытып оқытудың негізгі

ережесі, яғни оқушылардың таным іс-әрекетін дамыту, оларды өз бетімен ізденуге, зерттей білуге және жаңа білімді еркін игеруге үйрету.

Іскерлік - алған білім негізінде оқушылардың практикалық әрекеті іске асырылады. Білімсіз қандай болса да іскерлік мүмкін емес. Мысалы, сауатты жазу үшін грамматикалық ережелерді білу керек.

Дағды - бұл қайта-қайта орындалатын практикалық әрекетке машықтандыру. Мысалы, тез оқу дағдысы - жүйелі түрде жаттығу нәтижесі.

Сонымен, оқу процесінде білімнің, іскерліктің және дағдының өзара байланысы, бірлігі оқушылардың таным қабілетінің (ойлау, зейін, ес, қиял т.б.) дамуына қиындық туғызады.

Оқыту екі жақты процесс, онда мұғалім мен оқушылардың ынтымақтастық іс-әрекеттері мен тәсілдеріне үйретеді. Бұл сабақ беру процесі. Оқушылар сабақта турлі іс-әрекеттерінің барысында дамиды, олардың ғылыми көзқарастары қалыптасады. Бұл - оқу процесі. Оқу - бұл оқушылар іс-әрекеттерінің, яғни, объективтік әлемді танудың ерекше формасы.

Оқыту процесінің қозғаушы күштері оқытудың барысында қойылатын таным және практикалық міндеттер мен оқушылардың нақты білімі мен іскерлік дәрежесі және ақыл-ой дамуының арасындағы қайшылық. Егер қойылған міндеттерді шешуге оқушылардың шамасы келмесе, онда қайшылық оқытудың және дамудың қозғаушы күштері бола алмайды. Қайшылық қозғаушы күштері ретінде пайда болу үшін қажетті шарт, ол оқушылардың ықтимал мүмкіндіктеріне сәйкес келуі шарт.

Оқыту процесінің өзіне тән функциялары бар. Олар: оқытудың білім беру, тәрбиелілік, дамыту функциялары.

Оқытудың дамыту функциясы. Белгілі психологтар Л.С.Выготский мен С.Л.Рубенштейн ұсынған тұжырымдамасы бойынша жеке адам тәрбие мен оқыту процесінде жетіледі. Тәрбие мен оқыту дамуды артына салып отырады.

Оқыту дамыта және тәрбиелей отырып, жеке адамның таным-қабілетін мақсатқа сәйкес жетілдіреді. Оқытудың осындай басты міндеттерінің бірі -шәкірттердің таным-қабілетін дамыту.

Дамытып оқыту - бұл оқушылардың таным іс-әрекеттерін барынша дамыту, яғни олардың ой-өрісін дамыту, сөз бетімен жаңа білімді іздеп табуға және оны еркін игеруге үйрету. Дамытып отырудың міндеті. «Ең таяу даму» зонасын жасау.

Таным - қабілетін дамыту туралы Ресей ғалымдарының (Н.Дайри, Т.И.Махмутов, Л.В.Занков, М.Н.Скаткин, И.А.Лернер, А.Н.Пискунов т.б) тұжырымды ұсыныстары мен пікірлері бар. Олардың идеяларының мәні мына төмендегіге саяды:

1. Таным қабілетінің дамытуы-бұл барлық мұғалімдердің барлық пәндер бойынша оқыту процесіндегі мақсаттылық іс-әрекеті.

2. Оқушыларға білім беру және объективтік шындықты тану мәселелері жайындағы оқулықтың ролі.

3. Оқытудың әдістері мен формаларын жетілдіру.

4. Мұғалімнің теориялық дайындығы, педагогикалық шеберлігі, білімдарлығы оқушылардың таным іс-әрекетін дамытудың шешуші құралдарының бірі.

Оқу - оқыту процесіндегі оқушылардың іс-әрекеті.

Оқыту процесінің логикасы мен құрылымын анықтайды, ал құрылымына оқыту процесінің звенолары - танымдық іс-әрекетінің кездері кіреді:

- таным міндеттеріне жете түсіну;
- жаңа материалды қабылдау;
- ұғыну - жаңа оқу материалдарын түсініп жинақтау процесі;
- білімді, іскерлікті және дағдыны бекіту және жетілдіру;
- білімді, іскерлікті және дағдыны практикада қолдана білу;
- оқушылардың жетістіктерін талдау, білімін, іскерлігін және дағдысын

тексеру, бағалау.

Таным міндеті түсінікті болса, оны оқушылар өз бетімен ізденіп шешуге тырысады, оқыту процесінің әрбір звеносына жеке-жеке дайындалады.

Ақыл-ойдың дамуына оқу іс-әрекеті ерекше әсер етеді. Әсіресе оқу жүйесінде сөйлеу қабілетін меңгерудің және дамыудың айқындауыштық маңызы зор. Сөйлеу қабілетін бағдарлама бойынша дамыту мақсатында баланы оқытудың және дамытудың мынадай түрлері болады: біріншіден, нормаға сәйкес әдеби тілді меңгеру, екіншіден, оқи және жаза алу. Оқи білу де, жаза білу де- тіл жүйесіне, оның фонетикасына, таңбалануына, лексикасына, грамматикасына, орфографиясына сүйенетін сөйлеу дағдылары. үшіншіден, оқушылардың сөйлеу мәдениетінің белгілі бір тапап деңгейіне сәйкес келуі, яғни, ол оқушы деген атаққа ие бол, сондықтан да сол деңгейден төмен болмауы тиіс.

Қабылдау - адамға тікелей әсер ететін заттардың я құбылыстардың адам санасында бейнелену процесі. Сабақ үстінде оқушылардың жаңа материалмен танысуы түйсіктен және қабылдаудан басталады. Ал түйсік сананың сыртқы әлемімен байланысты. Сезім мүшелеріне әсер етіп, оның мида бейнеленуін түйсік деп атайды.

Оқушыларды жаңа материалдармен таныстыру, бақылау, эксперимент, практикалық жұмыстар процесінде тікелей қабылдау арқылы немесе жанама түрде мұғалімнің сөзі, эвристикалық әңгіме, оқулық арқылы іске асырылады.

Ұғыну - бұл саналы түрде ғылыми білімді, заңдылықтарды ұғу, фактілерді жинақтау процесі, қорытынды шығару. Ұғыну процесінде оқылатын материал терең ойластырылады, дәлелденеді және бекітіледі.

Бекіту- бұл оқушылардың білімді берік ұғынуының тиімді тәсілі. Сабақта жаңа материалды алғашқы бекіту қолданылды.

Білімді, іскерлікті және дағдыны практикада қолдану оқушылардың өзіндік қасиеттерін дамытады. Оқушылардың өз бетімен дамуына ауызша және жазбаша жаттығу жұмыстарының түрлері мүмкіндік туғызады.

Сонымен оқыту процесінің звенолары сабақ үстінде оқушылардың іс-әрекетінде жүзеге асырылады. Егер олардың іс-әрекетінде мотив болмаса, онда ол бейтарап процеске айналуы мүмкін. Мотив - адамның объективті мұқтажы мен ынтасын бейнелейтін әрекетіне ішкі талаптануы. Демек, мұқтаждық пен ынта мотивация негізі болады. Оқушылар білімге мұқтаждығын сезуі қажет, ол мұқтаждық олардың оқуға деген ынтасын көтереді).

Оқыту практикасында оқудың әр түрлі мотивтері болады. Олардың бірі-тікелей талаптанндыру мотивтері - бұл оқушылардың ұстазын ұнатуы, оған сүйіспеншілігі. Өйткені мұғалім оларға қызықты, тартымды сабақ береді, түрлі көрнекі және техникалық құралдарды т.б шеберлікпен қолданады, лингафон, компьютер кабинеттерінде қызықты сабақтар өткізіледі. Осылардың бәрі оқушыларды терең білім алуға қызықтырады, талпындырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасы жалпы орта білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары (жалпы бастауыш білім) - Алматы, 2003 - 135 б)
2. Әбиев Ж., Бабаев С, Құдиярова А. Педагогика. - Алматы, 2004 -443 б.
3. Қазақ тілі терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі. Педагогика және психология. Алматы. Мектеп, 2002 -956 б.
4. Жарықбаев Қ. Жантану негіздері. Алматы, 2002. -270 б.
5. Молдағалиев . Педагогика. Сөздік. Орал, 2004ж.
6. Қоянбаев Ж., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы, 2002 ж. 383 б.
7. Сағындық ұлы. Педагогика. - Алматы, 1998 - 356 б.
8. Қозыбаев С. Педагогика.- Алматы, 1999 - 274 б.
9. Қоянбаев Ж.Б. Педагогика - Алматы, 2002 - 383 б.

10. Рахметова С. Тестік бақылау жүйесі. Бастауыш мектеп. № 6. 2004 ж.
10. Өмірбаева К.О. Оқыту процесіндегі инновациялық ізденістер. -Ақтөбе, 2003.
11. Рахметова С. Қазақ тілін оқыту методикасы. - Алматы, 1987. 392-б.
12. Жалпы бастауыш білім. Қазақстан Республикасы. Стандарт. -Алматы, 2003 ж. -23 б.

ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ РЕСУРСЫ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ

Соловова Надежда Алексеевна

кандидат психологических наук, доцент, руководитель переподготовки по программе «Педагогика и психология» ведущий балинтовских групп в Самаре, член Самарского балинтовского общества, психоаналитически ориентированный практикующий психолог, Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Самарской области «ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»
Россия, Самара

В последние годы в обществе растет интерес к психологии и психологическому образованию. В России порядка 500 ВУЗов готовят психологов, что говорит о востребованности профессии. Очевидно, актуализация темы профессиональной психологической помощи вызвана явлениями социальной действительности, провоцирующими рост общей тревожности в целом, и в частности рост проблем психологического здоровья людей.

Еще в середине 20-го века Эрих Фромм обратил внимание, что одной из жалоб пациентов является утрата смыслов. Он тогда еще предсказал, что утрата смыслов обязательно повлечет за собой рост алкоголизма, наркомании, агрессивности и суицидов [1, 2]. Мы видим, что все эти прогнозы подтверждаются. Это вопросы позитивного образа будущего, вопросы, куда и зачем человечество идет. Перенасыщение информацией, прозрачность мира, жизнь в сетях, направленность массовой культуры на развитие в современном человеке тенденций к демонстративному поведению, неопределенность, конкуренция, материальная нестабильность, неуверенность в завтрашнем дне, тревоги за будущее детей, утраты, связанные с пандемией влияют на остроту протекания нормативных кризисов взрослых людей. Очевидно, это объясняет большой поток тех, кто решает получить дополнительное образование психологического профиля, чтобы разобраться в своих переживаниях и научиться сохранять психическую устойчивость в нестабильном мире.

Результаты наших исследований показывают, что большая их часть хотят изучать психологию, чтобы разобраться в людях, разобраться в себе (таблица 1).

Таблица 1.

Мотивы получения дополнительного профессионального психологического образования

	Мотивы получения психологического образования	Количество (%)
1.	Разобраться в людях, разобраться в себе	45
2.	Приобрести дополнительные психологические профессиональные компетенции для работы, не меняя сферы труда	25
3.	Получить диплом педагога-психолога, дающий право работать в сфере образования	10
4.	Сменить профессию, стать психологом	10

5.	Получить диплом, подтверждающий право вести свою начатую частную практику психолога	10
Всего		100

Как показывают эти данные, большинство слушателей приходят не «за дипломом», а для того, чтобы разобраться в людях, разобраться в себе, пройти тренинги, найти ответы на волнующие их вопросы, связанные с собственной адаптивностью. По сути, у большей части слушателей существует запрос на разрешение внутриличностных конфликтов, то есть фактически - запрос на терапию.

Наша программа переподготовки составлена на базе стандартов высшего образования, и формально не ориентирована на удовлетворение такого запроса, но стойкий спрос именно на наш курс подтверждает, что определенный терапевтический эффект слушатели получают и рекомендуют этот курс своим знакомым. Тому свидетельство многочисленные диагностические данные психологических исследований «до» и «после» обучения. С 2010 года выпущено 21 группа педагогов-психологов, а итоговое анонимное анкетирование удовлетворенности программой обучения показывает очень высокие результаты (96% удовлетворенности).

Чем же наша программа подкрепляет этот запрос взрослых образованных людей? Содержанием? Формами работы? Качеством коммуникаций? Психологической культурой? Очевидно, что всем вышеперечисленным - программа содержит много практикумов, тренингов, самодиагностики, техник психокоррекции. Анализ показывает, что ключевыми факторами удовлетворенности слушателей обучением в наших группах переподготовки являются 2 параметра:

- 1) качество коммуникаций, особая психологическая культура отношений с преподавателями (учеными и практиками, практикующими консультантами, ведущими супервизионных групп);
- 2) качество культуры отношений в своих образовательных группах. Именно группа становится важным инструментом личностного развития, то есть обеспечивает терапевтический эффект.

Классификация видов групповой психотерапии, предложенная Дэвидом Кеннардом, выделяет психотерапевтические группы трёх видов:

- 1) образовательные,
- 2) группы действия,
- 3) аналитические группы [3].

Формат переподготовки в наших образовательных группах обеспечивает определенный уровень психологической культуры.

Психологическая культура это метасистемное, интегральное образование, представляющее собой моносистему. Обязательная черта такой системы в нашей образовательной организации – это обучение слушателей в малых группах (14-18 человек), где происходит проявление описанных З. Фулкесом основных феноменов группового анализа (групп-анализа), понимаемого как анализ группы и ее отдельных участников **посредством самой группы**. В своих работах он обращал особое внимание на присущую группе способность понимания, проработки и разрешения конфликтов.

Важным в концепции Фукса является понятие групповой матрицы – это фундамент всех отношений и всякой коммуникации, это переплетение интрапсихических, интерперсональных и трансперсональных отношений, в котором индивид оказывается узловым пунктом.

Фукс называет базовую, динамическую и личную матрицу. Базовая матрица определяется общим культурным и языковым контекстом, сетью взаимоотношений в обществе. Динамическая матрица это гипотетическая коммуникационная сеть, те отношения, которые возникают в психотерапевтической группе. Каждый член группы своим участием влияет на отношения в группе и черпает что-то для себя. Личная матрица

заключает в себе сеть взаимоотношений конкретного индивидуума, в частности его семейную общность, которую он привносит в группу, пытаясь развивать привычные для него взаимоотношения. Динамический процесс Фукс определяет как «Эго-тренинг в действии», благодаря ему человек приближается к своей подлинной идентичности, лучше понимает себя и других [4].

Сочетание теоретических занятий с большим количеством практикумов, групповых дискуссий, тренингов, занятий по супервизии, наличие пространства коммуникаций в чатах с ведущим - куратором группы и без ведущего - все это обеспечивает важные динамические процессы в образовательной группе. Особый режим очных занятий 1 раз в неделю обеспечивает актуализацию адаптационных механизмов и динамических процессов. Это такие процессы, как:

- групповая ситуация стимулирует проявление одних бессознательных процессов и тормозит другие;
- специфические терапевтические факторы группового процесса, такие как групповая поддержка, взаимные идентификации участников группы, проверка реальности в группе и т.д.;
- сеансы без ведущего, на которых участники могли позволить себе большую степень самораскрытия, а группа - взять на себя некоторые функции психотерапевта (работа в подгруппах на практических занятиях, коммуникация в перерывах между занятиями, виртуальная коммуникация в чате без ведущего и т.п.).

Таким образом, проведенный анализ терапевтических ресурсов образовательной группы, изучающей практическую психологию, позволяет утверждать, что учебная группа в практике подготовки психологов по нашей авторской программе выполняет и определенные терапевтические функции.

Список использованной литературы

1. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. 1973 / пер. с англ. Э.М. Телятниковой, Т.В. Панфилова. М.: Аст, 2004. 635 с.
2. Фромм Э. Бегство от свободы. М.: Аст, 2011. 288 с.
3. Кеннард Д. Терапевтические сообщества // Консультативная психология и психотерапия. 2007. Том 15. № 1.
4. Foulkes S.H. Group-Analytic Psychotherapy. Method and Principles. Gordon and Breach, London, 1975.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ИНТЕРНЕТ-ТӘУЕЛДІЛІК ФЕНОМЕНІНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Жапар Жібек Рүстембекқызы

Жамыл обылысының әкімдігінің білім басқармасы,
Т.Рысқұлов ауданының білім бөлімі, психологиялық – педагогикалық түзету кабинетінің әлеуметтік педагогы

Аддиктивті іс - әрекеттің мәні, шынайы өмірдегі жағдайлардан қашуға талпынып, адамдар қауіпсіздік, тепе-теңдікті қалпына келтіру иллюзиясын беретін жағдайға өзінің психикалық жағдайын жасанды түрде өзгертуге тырысады. Аддиктивті іс-әрекеттің фармакологиялық және фармакологиялық емес сипаттағы түрлері бар. Олардың аддиктердің ғана емес, сонымен қатар олардың айналасындағылардың да денсаулығына (физикалық және психикалық) қауіпі зор. Олар тұлға аралық қатынастарға айтарлықтай зиян келтіреді.

Аддиктивті іс - әрекет – интенсивті эмоциялардың дамуымен сүйемелденетін, өзінің психикалық жағдайын кейбір заттарды қабылдап немесе өз зейінін тұрақты түрде белгілі бір заттарға немесе белсенділіктерге (қызмет түрлеріне) шоғырландыру арқылы өзгерту жолымен шынайы өмірден қашуға тырысудан көрінетін деструктивті іс-әрекет формаларының бірі. Бұл үрдістің адамды өзіне тартып алатындығы соншалық, ол оның өмірінің өзін де басқара бастайды .

Аддиктивті тұлға өз ұмтылыстарында мәселеден құтылудың – жан сақтаудағы өзінің әмбебап, бірақ біржақты тәсілін іздейді. Аддиктің табиғи бейімделушілік мүмкіндіктері психофизиологиялық деңгейде бұзылған. Бұл бұзылыстардың бірінші белгісі психологиялық ыңғайсыздық (дискомфортты) сезімі. Психологиялық комфорт әртүрлі, ішкі және сыртқы себептерден бұзылуы мүмкін. Өмірде әрқашан көңіл - күй бір түсіп, бір көтеріліп отырады, бірақ, бұл жағдайларды индивидтер әртүрлі қабылдап оларға әртүрлі жауап береді. Біреулері тағдыр тәлкегіне қасқая қарсы тұрып, болып жатқан істер үшін өзіне жауапкершілік алып, шешім қабылдаса, басқалары көңіл-күйі мен психофизикалық тонусының қысқа уақыттық және болар болмас өзгеруін басынан әрең өткізеді. Мұндай адамдардың фрустрацияны бастан өткізуі төмен болады. Шындықпен күресудің мұндай тәсілі адамның іс-әрекетінде бекіп шындықпен қарым-қатынас жасаудың тұрақты стратегиясына айналады.

Тәуелділік психологиясының (немесе аддиктологияның) тәуелділіктердің (аддикцияның) іс - әрекеттік формаларын бөліп алуға тырысумен байланысты қазіргі заманғы проблемалары қарастырылады. Талдау қазіргі кезде белсенді түрде талқыланып жүрген және проблемалық Интернетке - тәуелділік мәселесіне жүргізіледі. Осы проблема бойынша әртүрлі көзқарастар берілген: Интернетке - тәуелділікті іс - әрекеттік феноменнің тәуелділіктерінің клиникасымен ортақтығы аз іс - әрекеттік аддикция ретінде квалификациялау, бұл феноменді тәуелділіктердің өзінше бір формасы ретінде қате түсінетін психологтардың адасуы.

Психологтардың зерттеу және терапевтикалық практикасындағы ең көрнекі салаларының бірін тәуелділік психологиясы алады. Тәуелділіктер туралы ілім немесе аддиктология психология мен медицинаның түйісінде қалыптасты, айтарлықтай үлесін педагогика мен әлеуметтануда қосуда. Эпидемиялық модел бойынша дамып отырған тәуелділіктің дәстүрлі түрлері наркотиктік (токсикоманияны қоса), алкогольдік немесе темекі тәуелділіктерімен күрес құралдарын іздеу мен жетілдірумен қатар, тәуелділік туралы кеңірек түсінік қалыптастыруға деген айқын тенденция байқалады. Шынайы өмірден сананың жағдайын өзгерту жолымен «кету» әдістерінің алуан түрлілігі жайлы мәселе қойылады. Сананың өзгертілген жағдайлары проблематикасы психологияда кеңінен танымал.

Аддикция және тәуелділік терминдері отандық ғылым үшін айтарлықтай жаңа терминдердің бірі – бұл терминдер осыдан он жылдай бұрын А.Е. Личко мен Н.Я. Иванов құрастырған «қазіргі заманғы американдық психотерапевтикалық терминологиясы сөздігінде Ресейде қабылданған өзгешеліктерімен» қолданылды дейді. Шет елдерде олар айтарлықтай кең қолданылады. Терминологиялық келіспеушілік жағдайында бір автолар аддикцияны ауыру ретінде ал тәуелділікті іс - әрекеттің ілеспелі формасы ретінде түсінеді, басқалары қарама - қарсы ойды ұстанса, үшіншілері бұл терминдерді айырмайды немесе оны ретімен жасамайды.

Физикалық тәуелділікті сүйемелдемейтін тәуелділіктің психологиялық формалары, негізгі көзқарастар мен парадигмаларды қайта қарау керектігі туралы мәселені қоюға негіз береді: аддикцияны квалификациялау үшін адамның іс - әрекеттің аддиктивті формаларын ұстануы сыйлайтын сезімдерге эмоционалдық бауыр басуы жеткілікті болуы мүмкін. Ресей мамандарының арасында тәуелділіктің психологиялық формаларының өзіндік жеткіліктілігін (аддикцияны) Ц.П. Короленко біртіндеп жақтап жүр. Ол Н.В. Дмитриевамен бірге былай дейді – «Аддиктивті іс - әрекеттің элементтері – шындықтан, өзінің психикалық жағдайын өзгерту жолымен кететін кез - келген адамға тән. Аддикция

проблемасы психикалық жағдайының өзгеруіне байланысты шындықтан қашуға ұмтылу өмірге басып кіретін басты идеяға айналып шындықтан кетуге апаратындай санада басымдық пайда бола бастайды. Олар химиялық емес аддикциялардың келесі түрлерін талдаған: құмар ойындарға (басқаша айтқанда гемблинг), жұмысбастылық аддикция, ақша жұмсағыштық аддикция, басқа адамдармен қарым - қатынастағы аддикция, ургенттік (үнемі уақыт жетіспеушілік) аддикция [1].

Аддикцияның тартымдылығы - оның ең аз қарсыласу жолынан тұратындығы. Аддиктивті жүзеге асырулардың әртүрлі нұсқаларын қолданып қандай да бір заттарға немесе әрекеттерге қадала қарау арқылы өз проблемалары жайлы ойламай, үрейлерін ұмытып, қиын жағдайлардан құтылуға болады деген субъективті әсер пайда болады.

Көңіл - күйді аддиктивті механизм бойынша өзгерту ойы, әртүрлі аддиктивті агенттер көмегімен жүзеге асырылады. Мұндай агенттерге психикалық жағдайды өзгертетін заттар: алкоголь, наркотиктер, дәрілік препараттар, улы заттар жатады. Көңіл - күйді жасанды өзгертуге сондай-ақ, қандай да бір белсенділіктер түріне: құмар ойындар, компьютер, тәттіге құмарлық, тоя тамақтану немесе ашығу, жұмысқа құмарлық, ритмикалық әуендерді ұзақ уақыт тындауға құмарлық септігін тигізеді[2].

Аддикцияның күйретушілік сипаты, аддиктивті жүзеге асыру тәсілі, құралдан біртіндеп мақсатқа айналады. Қиын жағдайларда күмән мен уайымды анда - санда ұмытып, сейілу адам баласының бәріне қажет нәрсе, бірақ, аддиктивтілік жағдайында ол өмір сүру стиліне айналып, осы процесте адам нағыз шындықтан тұрақты қашу қармағына түседі [3].

Аддиктивті іс - әрекеттің жүзеге асуы достықты, махабатты, белсенділіктің басқа түрлерін ауыстырады. Ол аддиктің өмірдегі тепе - теңділікті сүйемелдеуге қабілетсіз болатындай, белсенділіктердің басқа формаларына кірісе алмайтындай, адамдардан қарым - қатынас жасағаннан ляззат ала алмайтындай, бірдеңемен айналыса алмайтындай, босаңсый алмайтындай, тұлғаның басқа жақтарын дамыта алмайтындай, біреудің мейіріміне, қайғысына ортақтасу және эмоционалды қолдауын жақын адамдарына да білдіре алмайтындай дәрежеде уақытын, күшін, энергиясын және эмоциясын жұтады.

Басқа адамдармен қарым - қатынас жасау арқылы жалпы адамзат тәжірибесі, әлеуметтік нормалар, құндылықтар, білім мен қызмет тәсілдері игеріледі және тұлға қалыптасады. Аддикт өзін бұл процесстерден бөліп, өзінің өмірлік тәжірибесін байытуды тоқтатып сонымен, бірге қарым - қатынас жасаудың маңызды функцияларын бұзады. Аддиктің басқа адамдармен бірге қызмет ету процессінде өзара қиындықтар туындайды. Аддиктивті ерекшеліктері бар адам өзін - өзі тану, өзіне деген сенімділігін нығайту мен дәлелдеу қажеттілігін адамдармен қарым - қатынас жасауда емес ең алдымен аддиктивті агенттермен контактіде жүзеге асырады. Аддиктер туралы, олар өзінің тіршілігінде және өзінің құнды екендігін нық орнықтыруға тырысып басқа адамдардан сүйеніш іздейді деп айтуға болмайды. Сүйеніш іздеу аддиктивті жүзеге асудың шегінен аспайды. Қарым - қатынас жасаудағы дисфункционалды процесстермен қатар, тұлға аралық перцепцияның идентификация, эмпатия, рефлексия сияқты маңызды механизмдері бұзылады, өзгертіледі және құндылығын жоғалтады. Сондықтан да, өзін әріптесінің орнына қойып, бірге уайымдап, сені айналаңдағылар қалай қабылдайды деп ойлау қабілетін жоғалтады.

Пайдаланған әдебиеттер;

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смыслова О.В. Интернет: воздействие на личность // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. – М., “Можайск-Терра”, 2000, с. 11-40
2. Бабаева Ю.М., Войскунский А.Е. Одаренный ребенок за компьютером. М., 2003.
3. Войскунский А.Е. Психологические исследования феномена Интернет-аддикции // Тезисы докладов 2-й Российской конференции по экологической психологии. М.: Экопсицентр РОСС. 2000 С. 251-253.

ФРУСТРАЦИЯ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ТЕОРИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУ

Тохтаров Ақниет Мұхтарұлы

І. Жансугурова атындағы Жетісу университеті,
Педагогика және психология мамандығының доктаранты

Қоршаған ортаны бақылау үстінде әрбір әрекет белгілі бір дәрежеде кезкелген психикалық күймен байланысты. Бұл, атап айтқанда, оқу процесіне, студенттердің психикалық жағдайына қатысты. Психикалық күйлер жеке және жағдайлық болып қарастырылады. [1] Бұндай психикалық жай-күйлер фрустрация кезінде болуы мүмкін.

Сонымен қатар, қазіргі психологияда сыни өмірлік жағдайларды сипаттайтын негізгі ұғымдардың бірі-фрустрация. Фрустрация кез-келген мақсаттар мен қажеттіліктерге қол жеткізудегі сәтсіздіктерге және мақсатқа жетуге кедергі келтіретін ішкі кедергілердің пайда болуына жауап ретінде пайда болатын эмоционалды жағдайды білдіреді. [2]

Фрустрация (ағылш. frustration - "бұзылыс, жоспарлардың бұзылуы, күйреу") - мақсатқа жету жолында кедергілер мен қарсылықтар пайда болған уақытта, оларды жеңіп, өту мүмкіндігін еңсерілмейтін немесе сол сияқты қабылданатын жағдайларда пайда болатын ерекше эмоционалды жағдай. [3] Т.П.Пушкина өз кезекте осылайшы қарастырса. Ал, фрустрация саласында танымал.

С. Розенцвейг келесі анықтаманы береді: «Адам денесі өмірдің кез-келген қажеттілігін қанағаттандыру жолында көп немесе аз шешілмейтін кедергілерге тап болған жағдайларда фрустрация орын алады»

"Фрустрация" термині ұзақ уақыт бойы күнделікті тілде қолданылған, сондықтан әртүрлі тәртіптегі құбылыстарды белгілеу үшін қолданылған. Оны ғылыми терминге айналдыру процесі бірнеше жолмен жүрді.

1. Біріншіден, фрустрация өзіндік құндылығы бар және зерттеуге арналған тәуелсіз пән ретінде қабылданды. Бұл кезең салыстырмалы түрде тәуелсіз "теориялар құру" ретінде сипатталды.

2. Әрі қарай, бұл фрустрацияны кейбір жалпы мінез-құлық теориясының шеңберіне кіретін деп талқылауға кірісті.

3. Ақыр соңында терминнің айтарлықтай үнілуі басталды, яғни "негізгі" тұжырымдар мүмкіндігінше. [4]

Фрустрация сөзі-күнделікті сөйлеуде пайда болатын және түбегейлі әр түрлі мағыналарға тым сезімтал көптеген психологиялық ұғымдардың бірі. Тіпті психологтар бұл терминді әртүрлі тәсілдермен қолданды, кейде сыртқы арандатушылық жағдайды, кейде дененің осы оқиғаға реакциясын білдіреді. [5]

Фрустрация теориясын талдау кезінде шетелдік ғылыми әдебиеттерде "фрустрация" ұғымына арналған зерттеулерде екі негізгі тәсіл бар екенін көрсетті: психоаналитикалық (З. Фрейд) және мінез-құлық (с. Розенцвейг, Д. Доллар, Н. Миллер, Н. Майер және т. б.).

30-шы жылдары өмірдің күрделі мәселелерінің бірі ретінде фрустрацияға деген қызығушылық пайда болды, әрине оны Фрейдтің жұмыстарынан бәле аламыз, жаңа атап өткендей. Психоаналитикалық тәсіл аясында фрустрация "жеке тұлға өзінің саналы немесе бейсаналық мақсаттарына жету жолында қандай да бір кедергіге (көбінесе субъективті түрде шешілмейтін) тап болған кезде ерекше жағдай немесе ішкі жанжал" ретінде қарастырылады (З. Фрейд). Мінез-құлық тәсілі аясында басты назар жеке адамға күтілетін ләззат алуға кедергі келтіретін сыртқы жағдайларға аударылды. [6] Бірақ фрустрацияның теорияларын жаңа беттерін ашу З.Фрейдтің тұжырымдарына байланысты болды.

30-40 жылдары фрустрацияның бірнеше тәуелсіз теориялары пайда болды, бірақ олардың барлығы бірнеше жалпы ережелермен бөлісті: олар "фрустрацияны" белгілі бір дәрежеде өз құқықтары бар ерекше тақырып ретінде анықтады, терминді қарапайым операциялар арқылы анықтауға тырысты; басты назар осы құбылыстың мінез-құлық әсеріне аударылды.

Қазіргі таңда фрустрация құбылыстары іс-әрекеттегі кедергілерге қатысты ең көп зерттелген, сондықтан болашақта іс-әрекет еңсерілмейтін кедергіге байланысты бағатталған жағдайлар туралы, дегенмен мұндай жағдайлар фрустрация саласын шектей алмайды.[7]

Көптеген анықтамаларға сәйкес, фрустрация жағдайдың қажетті белгілері-мақсатқа жетуге деген күшті сенімнің болуы (қажеттілікті қанағаттандыру) және осы жетістікке кедергі келтіретін кедергілер.

Осыған сәйкес фрустрация жағдайлары фрустрацияланған мотивтер мен "кедергілердің"табиғаты бойынша жіктеледі. Бірінші типтегі жіктеулерге, мысалы, А. Маслоу жүргізген негізгі, "туа біткен"психологиялық қажеттіліктерді (қауіпсіздік, құрмет және махаббат) ажырату жатады, олардың фрустрация табиғатта патогенді және "алынған қажеттіліктер", олардың фрустрациясы психикалық бұзылулар тудырмайды.

Белгілі бір мақсатқа жетуге деген күшті мотивацияның және оған барар жолдағы кедергілердің үйлесуі, сөзсіз, фрустрацияның қажетті шарты болып табылады, бірақ кейде біз фрустрация күйіне түспестен айтарлықтай қиындықтарды жеңеміз. Сонымен, фрустрацияның жеткілікті жағдайлары туралы мәселе қойылуы керек, немесе, сонымен бірге, іс-әрекеттегі қиындық жағдайының фрустрация жағдайына ауысуы туралы мәселе қаралуы керек.

Әдетте, фрустрация тітіркендіргіштерге немесе фрустратор деп атауға болатын жағдайларға реакция ретінде зерттеледі.Реакция әр түрлі адамдарда әр қалай көрінуі мүмкін,көбінде адамның эмоциялық күйіне негізделеді.

Фрустрация психологиялық мазмұны немесе бағыты бойынша ғана емес, сонымен қатар ұзақтығы бойынша да ерекшеленеді. Фрустрацияны сипаттайтын психикалық күйлер агрессияның немесе аффективті типтегі депрессияның қысқаша өршуі болуы мүмкін немесе ұзақ көңіл-күй болуы мүмкін, кейбір жағдайларда адамның жеке басына елеулі із қалдырады.

Фрустрация жағдайына тән белгілер:

1.Қажеттіліктің, мотивтің, мақсаттың, бастапқы іс-қимыл жоспарының болуы.

2.Қарсылықтың болуы (кедергі - фрустратор). Қарсылық сыртқы және ішкі, пассивті және белсенді болуы мүмкін.

Фрустрация жағдайында адам өзін жетілген адам немесе нәресте ретінде көрсете алады. Бейімделгіш мінез-құлық бар адам мотивацияны күшейтеді, мақсатқа жету үшін белсенділік деңгейін жоғарылатады, мақсатты сақтап қалу үшін. Нәрестелік тұлғаға тән конструктивті емес мінез-құлық сыртқы агрессияда өзіне немесе жеке тұлға бағытталған ретінде көрініс табуы мүмкін.

Бұл жағдай адам өзі үшін маңызды тілектерді жүзеге асыру жолында қарсы келе алмайтын кедергілерге (қақтығыстарға) тап болған кезде пайда болады, қол жеткізуге болатын нәрсе қол жетімсіз болатынын түсінеді; бұл мінез-құлық процесі мен нәтиже арасындағы сәйкессіздікті білдіреді, бұл студенттік жастағы жастарға тән жеке жетілмегендікті көрсететін күшті эмоционалды реакцияда көрінеді.Осыдан студенттердің фрустрациялық жағдайларға көп кезігетінің байқауымызға болады.

Фрустрация, барлық психикалық күйлер сияқты, 1) адамның мінезіне тән, 2) атиптік емес, бірақ жаңа мінез белгілерінің пайда болуының басталуын білдіреді және 3) эпизодтық, өтпелі болуы мүмкін.

Егер біз жастарға тән психикалық күйлер туралы айтатын болсақ, интроспекцияға деген шамадан тыс сүйіспеншілікті білдіретін болсақ, онда олар қателік жіберер еді, өйткені бұл жағдай тек кейбір ұлдар мен қыздарға ғана тән, бұл бүкіл кеңестік жастарға

тән емес. Типтік психикалық күй, әдеттегі мінез сияқты, әрқашан өзінің жеке өрнегін тауып қана қоймайды, тек жеке-жеке өмір сүреді; сондықтан оларды жеке ерекшелікті ескермей, схемалауға болмайды.

Фрустрацияның психикалық күй ретінде талдайтын болсақ, әр түрлі ұғымдармен түсіндіріледі. "Фрустрация" ұғымы екі мағынада қолданылады: 1) маңызды мақсатқа жетуге бағытталған мінез-құлықты блоктау немесе тоқтату актісі (яғни, фрустрациялық жағдай); 2) сәтсіздіктен, кез-келген күшті қажеттілікті қанағаттандырмаудан, сыртқы қорлаудан кейін пайда болатын адамның эмоционалды жағдайы.

Фрустрация көп ұғымдарды қарастырдық. Көбінде оның адамның жай-күйіне теріс ретінде көрсетіледі. Ал, фрустрация адам өмірінде оң рөл атқарады. "Адам өзінің қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін қоршаған ортаны басқаруға туа біткен ресурстарды жұмылдыру арқылы фрустрация жеңуге үйренген кезде өседі және дамиды». Яғни студенттердің қарым-қатынасы фрустрация жағдайында оң бағытта жүруі мүмкін. Сол оң реакцияларды атап өтсек.

М. А. Роббер, Ф. Тилман фрустрацияның оң реакцияларға кедергіні жеңу, тапқырлықтың көрінісі және кедергілерді айналып өту, өтемдік әрекеттер, сондай-ақ (қажет болған жағдайда) мақсаттан бас тартуды жатқызды.

Сондай-ақ, кейбір жағдайларда фрустратор фрустрацияны тудырмайды. Бұл құбылыс фрустрациялық толеранттылық деп аталады, ол шыдамдылықты, ауыр тәжірибе мен өткір реакциялардың болмауын түсіндіреді. Толеранттылық адамның фрустрациялық жағдайды барабар бағалау және одан шығудың алдын-алу қабілетіне негізделген. Бұл кедергілерге "төтеп беру" туралы емес, олардың барлық қажеттілігі мен пайдалылығын мойындау, оларды өздері үшін жақсы деп санау және кедергілер жеткіліксіз болған кезде фрустрацияны жеңу туралы емес. Бұл жағдайда фрустрациялық толеранттылық адамның маңызды сапасы ретінде әрекет етеді.

Фрустрациялық жауаптың келесі түрлері бар:

- 1) қозғалыс қозуы-мақсатсыз және бұзылған реакциялар;
- 2) апатия;
- 3) агрессия және жою;
- 4) стереотипия-бекітілген мінез-құлықты соқыр түрде қайталау үрдісі;
- 5) өмірдің бұрынғы кезеңдерінде үстемдік еткен мінез-құлық модельдеріне жүгінуде мінез-құлықты примитивизациялауда көрінетін регрессия.

Оқу іс-әрекетінің барысында студенттерде фрустрация күйін тудыратын фрустраторлар нақтырақ айтқанда тұлғаишілік фрустраторлар, өз бетінше әрекет ету, жауапкершілік, өзін-өзі реттеу, көпшілдік сияқты тұлғалық сапалардың толық қалыптаспауы, кәсіби бағыттылықтың төмен болуы, оқығысы келмеу, енжарлық пен жинақы болмау, сәтсіздіктерден қорқу мен өзінің табысқа жетуіне сенбеу, сыртқы фрустраторлар: әлеуметтік-тұрмыстық жайсыздық, оқытушы талаптарының санжоспарлылығы, оқитын материалдың күрделі болуы, ата-аналар мен оқытушылардың тарапынан қолдаудың болмауы әсер етеді.

Теориялық тұрғыда жасалынған талдау фрустрацияның мәнін түсіну, фрустраторлардың ерекшеліктерін, мінез-құлық реакциялары, эмоциялық реакциялар мен кедергілерді жеңудің реакциялары мен тұлғаның фрустрациялық жағдайында стратегиялары конструктивті және деструктивті схемасын жасауға мүмкіндік берді. Бұл кесте фрустрациялық жағдайда өз мінез-құлқының рефлексиясын қамтамасыз ету үшін, сондай-ақ психологиялық көмек көрсету барысында басқа адамдардың мінез-құлқын талдау үшін немесе оқу мақсатында болашақ педагогтар мен психологтарды даярлау үшін пайдаланылуы мүмкін.

Фрустрация жағдайында қалған студент өзіне сенімділікті сезінуге, сыртқы және ішкі сипаттағы әртүрлі кедергілерді жеңуге көмектесетін сапа мен іскерлікті көрсетуге мүмкіндік беретін психологиялық көмекті қажет етеді. Осылайша, оқу қызметіндегі фрустрация ұғымын оқу мақсаттарына қол жеткізуді қиындататын тежеусіз кедергілермен

(фрустраторлармен) соқтығысу салдарынан білім алушының мінез-құлқы мен іс-әрекетінің дезорганизациясында көрінетін күрделі, эмоционалды-мотивациялық жағдай ретінде анықтауға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека // Просвещение.-1964.-С. 195.
2. М.К. Акимова, М.М. Мишина, Г.С. Перевощикова Учет особенностей проявления эмоциональной сферы студентов в процессе профессионального воспитания // Вестник ТвГУ. Серия "Педагогика и психология". 2019. Выпуск 3(48). С. 6-177.
3. Т. П. Пушкина Медицинская психология(Методические указания) // Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ.-1996.-С. 94
4. Л.И. Дементий Фрустрация: Понятие и диагностика // Учеб.-метод. пособие: Для студентов специальности 020400 «Психология». – Омск: Изд-во ОмГУ, 2004. – С. 6.
5. Leonard Berkowitz Frustration-Aggression Hypothesis: Examination and Reformulation, University of Wisconsin—Madison, Psychological Bulletin 1989, Vol. 106, No. 1, 59-73
6. Эрбегеева А.Р. психологическая поддержка студентов, находящихся в состоянии фрустрации // (на примере студентов педагогического вуза) диссер. на с. уч.сте. канд. психо. н. Самара.- 2009.-С. 24.
7. Левитов Н.Д. Фрустрация как один из видов психических состояний // Вопросы психологии. – 1967. – №6. – С. 118–129.

ТҰЛҒА ДАМУЫНДАҒЫ ІС-ӘРЕКЕТТІҢ АТҚАРАТЫН ҚЫЗМЕТІ

Сайлыбаева Құралай Әбдімәлікқызы

М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті

Тұлға табиғаты туылысынан қоғамдық, әлеуметтік деп есептеледі. Жоғары дамыған жүйке жүйесі, ағзаның таза тұлғалық қасиеттері өмірдің әлеуметтік жағдайлары әсерінен дамиды, жетіледі, әлеуметтік факторлар оны әрекеттер жасауға, еңбек етуге, жасампаздыққа үйретті, өзінің өмірін жақсартуға, ол үшін үздіксіз күрес жүргізуге төселдірді. Еңбек іс-әрекеттер, жарқын келешекке үміт пен сенім, оған жетудің жаңа жолдарын іздестіру, өмір сүрудің басты мақсатына айналды. Басқаша айтқанда тұлға қайнаған қоғамдық процесте қалыптасады, дамиды, жетіледі.

Тұлғаның әлеуметтік ортамен қарым-қатынасы, айналысатын ісі мен кәсібін, білімі мен дағдысының, өмір тәжірибесінің, өзіне тән ерекшеліктерінің жиынтығы жеке тұлға деген ұғыммен сипатталады. Жаңа туылған нәресте - тұлға, бірақ оны әлі де жеке тұлға деуге болмайды, өйткені онда дағды мен тәжірибе, білім мен іс-әрекет, қоғамдық қатынас әзірше қалыптаса қойған жоқ. Ендеше жеке тұлға тек қана тарихи-әлеуметтік құбылыстың жемісі ретінде көрінеді, қоғамдық ортада қалыптасады.

“Жеке тұлғаның өзіндік ерекшелігі, оның қызметі мен дүниетанымынан, мінез-құлқынан, мұрат-мақсатынан, талғамынан, сезімінен, қабілетінен, ынта қоюынан, дағды әдетінен байқалады”, - деп тұжырымдайды профессор Құдайқұлов М.А.

Демек, жеке тұлғаның басты белгісі оның әлеуметтік қызметінде, ал мәні әлеуметтік санасында. Жеке тұлғаның әлеуметтік жағдайы оның еркіне тәуелді бола бермейді. Жеке тұлға қоғамнан тыс дами алмайды, өйткені тұлғаның дамуы қоғамның дамуымен тікелей байланысты. Сондықтан тұлғаның психологиялық ерекшеліктері, оның өзіне ғана тән қасиеттері әлеуметтік жағдайға, нақтылы кәсібіне, іс-әрекетіне, білім қабілетіне байланысты анықталады. Жеке тұлға психологиясы айналасындағы ортамен қарым-қатынас жасау, қоғамдық тәрбиемен білім алу, кәсіптік қызмет атқару арқылы

қалыптасады. Тұлға тек іс-әрекет жасау үстінде ғана өсіп жетіледі. Қызмет ету барысында оның қабілеті артады, іскерлігі мен дағдысы дамиды, кәсіптік шеберлігі ұшталады, өмірлік белсенді позициясы нығаяды, өз кәсібі бойынша мол тәжірибе жинақтайды.

Тұлғаның іс-әрекетінің негізгі формалары: ойын, білім алу, ақыл-ой еңбегі, ғылыми ізденістер, физикалық еңбек, өнер мен шығармашылықпен шұғылдану. Бұлардың қайсысы болса да белгілі бір мақсат-мұратқа, шетке бағытталады. Осы келтірілген уәждерге сүйене отырып, іс-әрекетті тұлғаның түрлі қажеттерін өтеу үшін, белгілі бір мақсатқа жетуге бағытталатын еңбек процесі деп тұжырымдауға болады.

Тұлғаның қызметі әрқашан да қажеттіліктен, мақсатқа ұмтылудан, оны орындауға қажетті білімімен және іскерлік пен дағдыдан құралады. Іс-әрекет пен білім алу, іскерлік және дағды өзара байланысты дамиды. Мысалы, тұлғаның білімі, дағдысы, ебдейлігі белгілі бір қызмет үстінде қалыптасады, кейіннен олар іс-әрекетті жүзеге асырудың негізгі шартына айналады.

Тұлғаның кез келген қызметінің орындалу шарты саналы түрде орындалатын қимыл-қозғалыстар мен амал-әдістердің дағдыға айналуы болып табылады.

Тұлға бойына дарыған бір дағды екінші бір дағдыны қалыптастыруға көмектесе, қайсы бірі бір-біріне кедергі келтіреді.

Дағды мен білім - екі түрлі процесс, олардың қалыптасу жолдары да түрліше. Дағды - динамикалық стереотип негізінде қалыптасса, білім - екінші сигнал жүйесі арқылы меңгеріледі.

Сонымен бірге тұлғаның мақсаты мен ниеті әрқашан да белгілі бір іс-әрекетке ұмтылдырады. Мақсатты іс-әрекет кезіндегі белгілі бір нәтижеге жету, ал ниетті сол нәтижеге итермелеуші күш деп түсіну керек. Сондықтан кез келген әрекет алдымен ниетке таладау жасаудан басталады. Ендеше ниет тұлғаның іс-әрекетінің сырын ашатын кілт іспеттес.

Тұлға мақсатқа жету үшін түрлі құрал-аспаптарды, информацияларды, мәліметтерді, әртүрлі амал-тәсілдерді пайдаланады. Бұларды игеру үшін тұлғаның белгілі бір білім дәрежесі, дағды мен іскерлігі болуы шарт деп санаймыз.

Іс-әрекет психологиялық, әлеуметтік категорияға жатады. Психологиялық тұрғыдан қарағанда оның бірлік бөлігі - амал болса, мұның өзі операцияның элементі саналады, ал операцияны белгілі бір істі орындаудың тәсілі деп түсінуіміз керек.

Белгілі психолог К.К. Платоновтың зерттеулері негізінде, тұлғаның кез келген іс-әрекетінің құрылымы мынадай схема түрін болады:

Мақсат – себеп – орындау тәсілі - нәтиже.

Тұлғаның іс-әрекеттерінің түрлері, әсер етуінің формалары мен тәсілдері сан алуан. Ол жеке Тұлғаның қызметі. Тұлғаның қабілеті тек іс-әрекет үстінде ғана қалыптасатындығы белгілі. Сондықтан қабілет іс-әрекеттің бейнесі ретінде түсіндіріледі. Тұлғаның іс-әрекетінің жетілуі оның рухани әрі физикалық қабілетіне де байланысты. Өйткені Тұлғаның барлық қызмет түрлерінің шығу көзі саналы еңбек деп есептейміз.

Психолог ғалым В.С. Мерлиннің пікірі бойынша тұлғаның қызмет түрлері бойынша өмірлік бағыты:

- жеке басы мүддесінің өзгешеліктеріне;
- алға қойған мақсаттарының ерекшелігіне;
- өзінің қажеттілігін өтеуге;
- жеке басының мақсат ұстауына байланысты жетілуі.

Қазіргі ғылыми -техникалық прогресстің қарыштап даму кезеңінде жеке бастың өмірдегі жетістіктері, белсенді еңбекпен, ғылыми жаңалықтарды игерумен, қабілет-дарынан жетілдірумен тікелей байланысты деп түсінеміз. Келтірілген жәйттерді ескере отырып жеке тұлғаның іс-әрекетінің құрылымын философиялық және психологиялық түсіні тұрғысынан талдап көрейік.

Құрылым (структура) ұғымы философиялық категория, олай болса, іс-әрекет құрылымының құраушы элементтерін, олардың өзара байланыстарын, жеке ерекшеліктерінің тұтастығын анықтауға болады. Белгілі психолог К.К.Платонов жеке тұлға іс-әрекетінің құрылымының төрт құраушысы бар деп санайды. Ғалым оның біріншісіне - жеке тұлғаның өзіндік бағытын, өзгелерге қатынасын, моральдық бейнесін; ал екіншісіне-тұлғаның іс-тәжірибесі арқылы меңгерген білімін, іскерлігін, дағдысын, үшіншісіне – ойлауын, қабылдауын, түйсігін, сезімін, есте сақтау қабілетін, төртіншісіне тұлғаның жеке басының темпераменттік қасиеттерін жатқызады.

Келітірілген құрылым элементтері жеке тұлғаға қатысты динамикалық өзгерістерге ұшырайды; ал оның тұтас құрамды элементтері психологиялық функция ретінде қарастырылады. Аталған элементтер тұлғаның жеке басының психологиялық қасиеттерін жинақтайды деп түсінеміз. Талданған динамикалық, функциональдық, психологиялық құрылым деп атауы сәтті шыққан.

Тұлғаның жан-жақты үйлесімді дамуы осы құрылымның барлық құраушыларының толық болуына тәуелді. Олардың бірінің әлсіз дамуы немесе кемдігі Тұлғаның жеке басының дамуындағы олқылықтарға соқтырары сөзсіз. Осындай олқылықтардың орын алуын немесе болуына тұлғадардың жеке басының әр түрлі кездесуі, олар: тиянақты, тындырымды, аңғарымды, пайымды, ойлы, ойсыз, айқын мақсатты, мақсатсыз, қызба мінезді, салқын қанды, еліктегіш, әершіл, ұяң, жалтақ, ерме, көнбіс, ұшқалақ, алғыр, шешімді, салмақты, отар, төзімді, іскер, т.с.с. болып келеді.

Тұлға, әсіресе, жастық шағында, өзінің мұқтаждары мен алға қойған рухани талап тілектерін өтеуге сара жол таба бермейді, оның түрлі қиындықтарға ұшырауы да заңды. Өйткені тұлғаның материалдық қажеттері мен рухани мұраты өзінен-өзі пайда бола қоймайды. Оның таныммен тәрбиені, еңбек ету мен кәсіптік мамандықты игеруі, азаматтық және отбасылық үрдістерді меңгеруі, мінез-құлықты баулуы, іс-әрекеті арқылы қабілеті мен іскерлігін қалыптастыруы нәтижесінде жүзеге асырылады.

Сонда ғана тұлға басқалардың қимыл әрекетіне соқыр сеніммен еліктеуді қойып, өмірді өзінше саралайды. өмір мәнін ізденіс, іс-әрекет арқылы түсінеді. Олай болса Тұлғаның қабілеттілігі оның қандай іс-әрекетпен үздіксіз, белгілі бір мақсатпен шұғылдануын тәуелді деп айту ағаттық болмас еді. Іс-әрекет түрлері қабілеттілік те қоғам талабына, қоғам дамуымен байланыстырылады. Қоғамның дамуына, оның әлеуметтік сипатына қарай қабілеттілік те дамиды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Экономика организация и управление предприятием: Учебное пособие. – м: ИНФРА – М, 2004-491 с
2. Усова А.В. Бобров А.А. Формирование учебных умений и навыков учащихся на уроках физики – М.: Просвещение 1988
3. Сыздықов О. Оразбаев Б. Нысанбаев Ғ. Конструкциялық математикалық технологиясы Алматы: республикалық баспа кабинеті 1993 290 бет
4. Остеміров К. Адамқұлов Н., Асанова С. Және басқалар – 58- Технология. Жалпы білім беретін мектептің 6 сыныбына арналған оқулық Алматы « Атамұра » 2002
5. Өстеміров К, Адамқұлов , Шмекеева Г, Әлмағанбетова Д. Технология сыныбына арналған оқулық. Алматы: мектеп баспасы, 2004 -0276 бет
6. Қарапаев С. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін тәрбиелеу маңызы // Бастауыш мектеп - № 1 – 2006
7. Оразов Т. Оқушыларды « Слесарьлық ісі » кәсібіне баулу. // Мектептегі технология № 1 20006
8. Бопишев Б. Оқушыларды шығармашылық жоба арқылы өнерге қалай әкелуге болады? // Мектептегі технология № 1 2006

ТҮЛҒАНЫҢ МАЗАСЫЗДАНУ ДЕНГЕЙІН ТӨМЕНДЕТУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖОЛДАРЫ

Сайлыбаева Құралай Әбдәмәләкқызы

М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті

Сайлыбаева Гульжахан Сатиевна

Жамбыл облысы Талас ауданы Ақкөл ауылы Қарлығаш бөбекжай-бақшасы

Біздің көз алдымызда бүкіл жер өзгеруде, әлемде әлі де түсініксіз, жаңа тарихи кезең басталды, егер біз санамызға және дүниетанымымызға енген стереотиптік қағидаттардан құтылмасақ, біз терезелерімізді жетекші елдермен теңестіре алмаймыз, иық тіресе алмаймыз, өзімізді қолға алып, қозғалыс ағымына бейімделе алмаймыз Мемлекет басшысы өз Жолдауында Қазақстанның Үшінші жаңғыруының басталғаны туралы жариялады. Азаматтарда ерік-жігерді, еңбексүйгіштікті, мақсаткерлікті тәрбиелеуге, жастарымыздың ілгері жылжуына ықпал етуге, табысты болуға, жеткілікті өмірлік тәжірибесі болуға тиіс.

Қазіргі уақытта эмоционалды тұрақсыздықпен, сенімсіздікпен және жоғары елеңдеушілікпен сипатталатын мазасыз балалардың саны айтарлықтай өсті. Мазасыздықтың пайда болуы мен шоғырлануы баланың жас кезеңіндегі қажеттіліктерінің қанағаттанбауымен байланысты. Мазасыздықтың тұрақты бейнесі көбінесе жасөспірімде аңғарылады. Ал, бұған дейін-көптеген бұзылулардың өндірушісі.

Психологтар мектептегі оқыту (жаңасын тану, алған дағдылары мен қабілеттерін тексеру) әрқашан балалардың алаңдаушылығының артуымен байланысты екенін және кейбір мазасыздық деңгейінің жоғары деңгейіне жету оқуды белсендіреді және оны тиімдірек етеді. Мұндағы елеңдеушілік-назар, есте сақтау, зияткерлік қабілеттер тудыратыны анық. Бірақ егер мазасыздық деңгейі осы шектен асып кетсе, онда адам байлыққа (дүрбелеңге) бағынады. Сәтсіздіктен бойын аулақ ұстауға тырысып, ол өз қызметіне назар аудармай кетеді. Немесе нақты жағдайда ол соншалықты бас тартты, сондықтан ол басқа жағдайларда жеңіліске ұшырайды. Мұның бәрі П.П. Блонский сәтсіздік қуанышты күшейтетінін, елеңдеушілікті арттырып, күнделікті кедергіге айналатынын көрсетті.

Жас еркекшелігінің әр кезеңі үшін үнемі елеңдеушілік немесе шынайы қауіп болмаса, көптеген балаларда жоғары үрейленгіш тудыратын белгілі бір аймақтар, шынайы заттар бар, бала өзінің қабілеттеріне күмәндана бастайды. Бірақ елеңдеушілік сабақта ғана емес, сонымен бірге жеке құрылымдарды да жоя бастайды. Сондықтан, елеңдеушіліктің жоғарылау себептерін білу, бастауыш мектеп жасындағы балалардың бара бар тілегін қалыптастыру және елеңдеушілікті азайтуға ықпал ету түзету-дамыту жұмыстарын жүргізуге және уақтылы жүргізуге әкеледі.

Қазақстанның белгілі психолог-ғалымдары А. Алдамұратов, Қ.Б. Жарықбаев, М. Мұқанов, Т.Тәжібаев, А.Темірбеков, Г.А. Урунтаева, Х.Т. Шерьязданова, Л.К. Керимов, Ж.Намазбаева, Л.К. Көмекбаеваның зерттеулерінде оқу үдерісіндегі тұлғаның психологиялық ерекшеліктері мен танымдық қызметі туралы құнды ғылыми пікірлер айтылды.

Ресей психолог-ғалымдары Абрамова Г.С., Л.И., Бреслав Г.М., Новикова Л.И., Темірбеков А., Эльконин Д.Б және т. б. Жеке адамды қалыптастыру - өте күрделі үдеріс. Мұны шет ел ғалымдары З. Фрейд, Э. Эриксон еңбектерінде көрініс тауып, теориялық және әдістемелік тұрғыда зертделген.

Мазасызданулы балалар үшін оқу жылдарының қаншалықты ауыр өтетінін, ата – аналар да, мұғалім де жақсы біледі. Ал мектептік кезең негізгі және балалық шақтың негізін қалаушы: бұл тұлғалық қалыптасу уақыты, өмірлік жолды таңдау, әлеуметтік нормалар мен ережелерді иемдену, бойға сіңіру. Егер де оқушы уайымының себебі өз-өзіне сенімсіздік болса, онда жеке тұлға да «күмәншіл» болып қалыптасады. Сол себепті,

тұлғаның мазасыздану деңгейлерін төмендету бүгінгі күннің басты сұранысы ретінде бұл мәселенің тереңірек қарастырылуының қажеттілігі арасында *қарама-қайшылықтар* туындайды.

Психологиялық әдебиеттерде мазасыздық тұжырымдамасының әртүрлі анықтамаларын таба аласыз, бірақ зерттеушілердің көпшілігі оны өтпелі жағдайды және оның динамикасын білдіретін ситуациялық құбылыс және жеке мінез-құлық ретінде қарастыруды дұрыс деп шешеді.

Сонымен, А. М. Прихожан былай дейді: «мазасыздық – бұл сәтсіздікті күтіп, жақындап келе жатқан қауіпті алдын-ала сезінумен байланысты эмоционалды жайсыздықты ұғыну».

Мазасыздық эмоционалды күй ретінде және жеке имидждің немесе темпераменттің тұрақты қасиеті ретінде көрінеді.

Р.С. Немовтың анықтамасы бойынша: «мазасыздық-бұл адамның тұрақты немесе ситуациялық түрде көрінетін қасиеті, бұл мазасыздықтың жоғарылауына, әлеуметтік құрылым жағдайында үрейленгіш пен мазасыздықты түсінуге соқтырады».

Өз кезегінде Л.А. Китаев-Смык «психологиялық зерттеулерде мазасыздықтың екі түрін анықтау соңғы жылдары кең таралды»деп атап өтті. Спилбергтің ұсынысы бойынша мінездің мазасыздығы және ситуациялық мазасыздық деп зерттеді.

А.В. Петровскийдің анықтамасы бойынша: «мазасыздық-бұл мазасыздық реакциясының төмен сатысын, адамның мазасыздыққа бейімділігін сипаттайтын жеке ерекшеліктердің негізгі параметрлерінің бірі. Мазасыздық, әдетте, нейропсихиатриялық және ауыр соматикалық ауруларда, сондай-ақ психотробума әсерінен аман қалған сау адамдардағы топтың көптеген мүшелерінде жеке басының бұзылуының субъективті көріністерінің бұзылуларында жоғары болып табылады».

Мазасыздық түсінігін талдайтын болсақ, «Мазасыздық» сөзі сөздіктерде 1771 жылдан бастап тіркелген. Психологиялық сөздікте мазасыздықтың келесі анықтамасы берілген: бұл»әртүрлі өмірлік жағдайларда, оның ішінде оған бейімделмеген жеке психологиялық ерекшелікті қоса алғанда, жоғары деңгейдегі мазасыздық жағымсыз күйі ретінде түсініледі.

Үрейленгішты елендеушіліктен ажырата білу керек. Үрейленгіш-мазасыздықтың мезгіл-мезгіл көрінісі, бала толқып тұрған кезде, мазасыздық-бұл тұрақты жағдай. Мысалы, бала мереке күндері орындалмас бұрын немесе жауап бергенде, тақтаға шыққанда алаңдай бастайды. Бірақ бұл елендеушілік әрдайым байқалмайды, кейде бұл жағдайда ол тыныш болуы мүмкін. Бұл үрейленгіштің көрінісі. Егер Үрейленгіш жағдайы жиі және әртүрлі жағдайларда қайталанса (тақтаға шыққанда, бейтаныс ақсақалдармен сөйлескенде және т.б.), онда елендеушілік туралы айту керек.

Мазасыздық кез-келген жағдайға байланысты емес және жиі көрінеді. Бұл жағдай не болып жатқанына орайласады. Егер адам нақты бір нәрседен қорқатын болса, біз үрейленгіш туралы айтамыз. Мысалы, қараңғыдан қорқу, биіктіктен қорқу, жабық кеңістіктен қорқу. Осы уақытқа дейін елендеушіліктің пайда болу себептері әлі анықталған жоқ. Көптеген ғалымдар мектепке дейінгі және бастауыш сыныптағы елендеушіліктің басты себебі әке-шешелер мен балалар арасындағы қарым-қатынасты бұзу деп түсінеді.

Психолог Е.Ю.Брель осындай үлгі жасады: егер әке-шешелер өз жұмысына, тұрғын үй мәселесіне, материалдық жағдайына қанағаттанбаса, балалардың мазасыздығы артады. Мүмкін, осы себептерге байланысты қазіргі уақытта мазасыз балалардың саны ұдайы дамуда.

Отбасындағы ата-ана тәрбиесінің күшті стилі баланың ішкі тыныштығына еш әсерін тигізбейді.

Оқу мазасыздығы мектепке дейінгі уақытта қалыптаса бастайды деген пікір бар. Бұған тәрбиешінің жұмыс стилі, балаға жоғары талаптар қою, басқа балалармен үнемі салыстыру ықпал етеді. Кейбір отбасыларда баланың қатысуымен бір жыл ішінде біз

мектепке бару, «лайықты» мектепті, «перспективалы» мұғалімді таңдау туралы айтып отырмыз. Өке-шешелердің алаңдаушылығы балаларға да беріледі.

Сонымен қатар, әке-шешелер балаға бірнеше сағат бойы тапсырмаларды орындайтын сансыз мұғалімдерді жалдайды. Мұндай қарқынды оқуға әлі дайын емес баланың денесі бұған шыдай алмайды, бала ауыра бастайды, оқуға деген ықыласы жоғалады, алдағы оқу туралы елендеушілік өрістейді.

Мазасыздық неврозға немесе басқа психологиялық бұзылуларға байланысты болуы мүмкін. Мұндай жағдайда медициналық мамандардың күші керек.

Мазасыз оқушы мен жұмыс жасау бойынша ұсыныстар:

1. Бәсекелестікті және жылдамдықты есептейтін кез-келген жұмыс түрлерінен аулақ болыңыз.

2. Баланы қоршаған кісілер мен салыстырмаңыз.

3. Дене физикалық байланыстарын, релаксация жаттығуларын жиі қолданыңыз.

4. Баланың бойындаөзін-өзі бағалауын арттырыңыз, не үшін екенін білсеңіз, жиі көтермелеп мақтаңыз.

5. Балаға назар аударыңыз.

6. Сенімді мінез-құлық үлгілерін көрсетіңіз, барлық жағдайда балаға үлгі болыңыз.

7. Балаға жоғары талаптар қоймаңыз.

8. Баланы тәрбиелеуде дәйекті болыңыз.

9. Жазаны қажет болған жағдайда ғана қолданыңыз.

10. Жазалау кезінде баланың қадір-қасиетін қорлауға болмайды.

Қазіргі заманғы елендеушілік зерттеулер ситуациялық елендеушілік айырмашылықтар бағытталған, жеке елендеушілік және нақты сыртқы ситуациялық байланысты тұлғаның тұрақты ерекшелігі болып табылады, және жеке және оның қоршаған ортаға өзара іс-қимыл ретінде елендеушілік талдау әдістерін қалыптастыру (Петровский, 1990).

Н.Е. Лысенко, Е. Е. Шотт, өз кезегінде, мазасыздық дегеніміз-кез-келген адамның тұрақты қасиеті, шектеулі уақыт ішінде адамның белгілі бір күйі ретінде сипатталатын көп мағыналы психологиялық термин. Соңғы жылдардағы әдебиеттерді талдауда мазасыздық әр түрлі тұрғыдан зерделеленеді. Онда әртүрлі күйзелістерге ұшыраған кезде пайда болатын күрделі өзара танымдық, аффективті және жағымсыз реакция нәтижесінде пайда болатын жоғары мазасыздық туралы сөз қозғалады.

Аракеловтың айтуынша, мазасыздық-адамның бейнесі ретінде күнделікті үрейленгіш сезімімен, адам миының генетикалық детерминистік қасиетімен байланысты, ол эмоционалды қозу сезімінің жоғарылауымен қалыптасады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Майерс, Д. **Әлеуметтік психология** [Мәтін] : Оқулық / Д. Майерс, Ж. Туенж. - 12-ші бас. - Астана : Ұлттық аударма бюросы, 2018. - 648б.
2. Аронсон Э. Көпке ұмтылған жалғыз [Мәтін] = **Әлеуметтік психологияға кіріспе** : Оқулық / Э. Аронсон. –11ші -басылым. - Астана : Ұлттық аударма бюросы, 2018. - 408б.
3. Овчарова Р.В. Практическая психология образования. М., «Сфера». 2001.
4. Алдамұратов Ә. Жалпы психология. – Алматы: Білім, 1996. – 222 б.
5. Жарықбаев Қ. Психология. – Алматы: Білім, 1993. –272 б.
6. Керімов Л.К. «Қиын оқушылар және оларды қайта тәрбиелеу мәселелері», 7-ші лекция, А. 1992 ж.
8. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – Москва: Академия,2008.-336 с.
9. Шерьязданова Х.Т., Суркова Т.И. Педагогу о стиле общения с детьми. – Алматы: Рауан, 1996. – 145 с.
10. Абрамова Г.С. “Введение в практическую психологию” – Екатеринбург: «Деловая книга», Москва: Издательский центр “Академия”, 2001

11. Кови Стивен Р. Жасампаз жандардың 7 дағдысы: тұлғаны дамытудың тегеурінді тетіктері [мәтін]/ Кови Стивен Р. –Алматы: «Ұлттық аудармабюросы ҚҚ, 2018.-352 б.»(7 Habits Of Highly Effective People)

ТҰЛҒАНЫҢ ІС-ӘРЕКЕТІ МЕН ҚАБІЛЕТТІЛІГІН ЖӘНЕ ІСКЕРЛІГІН ЖЕТІЛДІРУ

Сайлыбаева Құралай Әбдімәлікқызы

М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті

Куренкеева Мария Бозтаевна

Бастауыш сынып мұғалімі, Жамбыл облысы, Талас ауданы, Ақкөл ауылы, Ақкөл орта мектебі

Елімізде нарықтық қатынастардың орнығуына қарай экономикада, өндірісте, ауылшаруашылығында тың өзгерістер, жаңа қатынастар пайда болды, осыған орай Тұлғадардың ойлауы, іскерлігі, қабілеттілігінде де уақыттың жаңа талабына сәйкес игі өзгерістер байқалуда, ілкімді тұлғалар, іскер кәсіпкерлер пайда болды. Соның нәтижесінде халқымыздың әл-ауқаты артты, жастардың білімге, ғылымға, іскерлікке ынта-ықыласы өсті. Елімізде техника, өндірісі, әдебиет, өнер, мәдениет, білім беру салаларында Тұлғаның қабілетін, дарынын, талантын дамыту үшін көптеген келесі істер атқарылуда, “Болашақ” бағдарламасы бойынша мемлекет қамқорлығы аясында дарынды жастарды өркениетті дамыған елдерге барып, білім алуға жолдама беру, ғылымға, өнерге, білім саласына, ғалымдарға, өнер Тұлғадарына, мұғалімдер мен дәрігерлерге жасалып жатқан қамқорлық осының айғағы болса керек.

“Қабілеттілік - Тұлғаның белгілі бір істі орындай алу мүмкіндігін көрсететін жеке басының дара қасиеті оның ойдағыдай дамуы үшін тұлғада тиісті білім, іскерлік, дағдының белгілі бір жүйесі болу керек”, - деп тұжырымдайды елімізге белгілі педагог ғалым, профессор М.А.Құдайкұлов.

Ғалымның осы пікірін толық қуаттайтын мысал келтірейік. Мысалы, Тұлға өзінің техникалық конструкциялық қабілетін дамыту үшін математиканы, физиканы, сызу т.б. ғылымдарда, конструкциялардың құрылысынан терең хабардар болуы керек, оларды практикада пайдалану іскерлігі мен құрастыру дағдысының болуы шарт деп есептейміз. Басқаша айтсақ білімі терең , икемді іскерлігі және дағдысы қалыптасқан тұлғаның қабілеттілігі, яғни шығармашылық жұмысқа бейімділігі жақсы дамиды. Мүлде қабілетсіз тұлға болмайды, тек ол біреулерде күштірек, ал басқа біреулерде азырақ болуы мүмкін. Қабілет үнемі жетілдіруді, дамытуды қажет етеді. Көп жағдайда тұлғаның қабілеттілігі іскерліктің қалыптасуына сәйкес дамиды. Демек, қабілеттілік пен іскерлік әрқашан өзара тығыз байланыста болады. сондықтан тұлғаның қабілеті тек іс-әрекет жасау, белсенділік таныту, іскерлігін жетілдіру нәтижесінде ғана дамиды деп есептейміз. Біздің ойымызша қабілеттілік пен іскерлікті деректіліктің, аңғарымпаздықтың, ұйымдастырушылықтың, есте сақтағыштықтың, белсенділіктің маңызы зор.

Қабілеттілікті, іскерлікті, дағдыны жетілдіру тұлғаның жас мөлшеріне қарамайды. Ол ұдайы ізденуге, жаттығуға байланысты.

Жоғарғы қабілеттілікті, қалыптасқан іскерлік пен дағдыны, ғылымдағы бесаппаттылықты Ш.Уәлижановтың өмірінен көруге болады. ол бірқатар Еуропа және шғыс тілдерін меңгерген, этнограф, фольклоршы, географ, ботаник, әлеуметтанушы, тарихшы, саяхатшы және әскери мамандықтарды игерген. Қазақ халқының сүйікті ұлы, дүниежүзіне белгілі ақыны Олжас Сүлейменов – геоглог, ақын, жазушы, дипломат, саясаткер екендігіне ешкімнің дауы жоқ шығар.

Тұлғаның іс-әрекеті мен қабілеттілігін және іскерлігін жетілдіруде ғылыми білімді меңгерудің мәні зор. Тұлғаның қабілеттілігі білім алу мен іскерлікті тез

қалыптастыруды оңайлатса, керісінше олардың негізінде қабілеттілік те дамиды. Сол себепті оқушылар үшін игерілген білімді іскерлік деп түсінуге болады, ал бұл арқылы жеке тұлғаның ерекшелік қасиеттері сипатталады. Белгілі психолог К.К.Платонов өз зерттеулерінде, іскерлікті тұлғаның ең жоғарғы қасиеттерінің біріне жатқызып, оқыту процесінің түркі мақсаты – іскерлікті қалыптастыру деп тұжырымдайды. Демек кәсіптік іскерлігі қалыптаспаған тұлғаның білімін тыңғылықты меңгерілген білім деп санауға болмайды, ондай білім өмірге қажетсіз “жалаң” теориялар деп санайды.

Сонымен тұлғаның қабілеті іс-әрекет үстінде дамиды, қабілеттілікті жетілдіру үшін, білім, іскерлік, дағды керек, ал бұлардың өзі іс-әрекетсіз қалыптаспайды. Бұл тірліктің бәрі ойлау қызметі негізінде қауаттаймыз.

Тұлғаның білім алу мен іскерлігін қалыптастыра білуге байланысты психологиялық ерекшелігі оның қабілеттілігін білдіреді. Бірақ тұлғаның қабілеттілігі тек қана оның меңгерген білімі және іскерлігінің жүйесімен өлшенеді десек, қателікке ұрынамыз. Сонымен бірге тұлғаның қабілеттілігінің, яғни белгілі бір кәсіп бойынша нәтижелі жұмыс атқару мүмкіндігінің шеберлік дәрежесіне жетерлік немесе жетпесін оның еңбек етуімен іс-әрекеті көрсетіледі. Қабілеттілікті дамыту үшін баланың арнайы оқуы, тынбай жаттығуы, ерінбей еңбек ету, қызығушылығы, төзімділігі т.б. қажет.

1. Жеке тұлға қоғамнан тыс дами алмайды. Сондықтан тұлғаның психологиялық ерекшеліктері, оның өзіне ғана тән қасиеттері әлеуметтік жағдайға, нақтылы кәсібіне, іс-әрекетіне, білім қабілетіне байланысты анықталады. Тұлға тек іс-әрекет жасау үстінде ғана өсіп жетіледі, ал қызмет ету барысында қабілеті, іскерлігі, дағдысы дамиды, шеберлігі артады.

2. Тұлғаның іс-әрекетінің негізгі формаларына ойын, білім алу, ақыл ой еңбегімен шұғылдану, өнермен, шығармашылықпен, кәсіпкерлікпен, т.б. айналысу жатады.

3. Тұлға көздеген мақсатына жету үшін түрлі құралдарды, аспапты мәліметтерді, әртүрлі амал тәсілдерді қолданады, міне осыларды кәдеге жарату үшін, оның белгілі іскерлігі дағдысы болуы қажет.

4. Іс-әрекет психологиялық, әлеуметтік категория оның бірлік бөлігі амал, ал амал белгілі бір істі жүзеге асырудың тәсілі.

5. Іс-әрекет күрделі құрылымды әлеуметтік категория, ал оның құрылымдық құраушылары:

1) Жеке тұлғаның өзіндік бағыты, өзгелерге қатынасы, моральдық бейнесі;

2) Білімі, іскерлігі, белгілі бір қалыптасқан дағдылары;

3) Ойлауы, қабылдауы, түйсігі, сезімі, есте сақтау қабілеті;

4) Тұлғаның жеке басының темпераменттік қасиеттері болып табылады.

6. Тұлғаның жан-жақты үйлесімді дамуы келтірілген құрылымдық факторларға тәуелді. Олардың бірінің әлсіз дамуы, Тұлғаның жеке басындағы олқылықтарды кемшіліктерді тудырады.

7. Зерттеулеріміздің барысында іс-әрекеттің нәтижесі тұлғаның жеке басының ерекшелік сипаттарына немесе тиянақтылық, тындырымдылық, аңғарымдылық, ойлы, ойсыз, айқын мақсатты, мақсатсыз қызба, ұшқалақ, салмақты, салқынқанды еліктегіш, еме, әсершіл, ұяң, тұйық, жалтақ, көнбіс, төзімді, шыдамсыз, биязы, кішіпейіл, адал, шыншыл, намысшыл, алғыр, шешімді, отар, дөрекі т.с.с қасиеттеріне байланысты екендігіне көз жеткіздік.

8. Тұлғаның қабілеттілігі іскерліктің қалыптасуына сәйкес дамиды. Қабілеттілік пен іскерлік өзара тығыз байланысты. Тұлғаның қабілеттілігі мен іскерлігін, оның шығармашылық жұмыстарға бейімділігін дамытуда зеректік, аңғарымпаздық, ұйымдастырушылық, есте сақтағыштық, белсенділік қасиеттері ерекше орын алады.

Бүгінгі күннің негізгі талабы - жан-жақты білімді, өз ісінің майталманы, қолынан іс келетін азаматтар даярлау. Нарықтық қатынастар барысында экономиканың нақты заңдарын байланысты адамдар өз мамандығын әлденеше рет өзгертулеріне тура келеді. Бұл қоғам дамуында кездесіп жатқан қатардағы құбылыстардың бірі болып қалады.

Сондықтан технолог сабақтарында мамандықтарға бағдарлау, олардың ерекшеліктерімен таныстырып отыру ең қажет шаруа деп санауға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Экономика организация и управление предприятием: Учебное пособие. – м: ИНФРА – М, 2004-491 с
2. Усова А.В. Бобров А.А. Формирование учебных умений и навыков учащихся на уроках физики – М.: Просвещение 1988
3. Сыздықов О. Оразбаев Б. Нысанбаев Ғ. Конструкциялық математикалық технологиясы Алматы: республикалық баспа кабинеті 1993 290 бет
4. Остеміров К. Адамқұлов Н., Асанова С. Және басқалар – 58- Технология. Жалпы білім беретін мектептің 6 сыныбына арналған оқулық Алматы « Атамұра » 2002
5. Өстеміров К, Адамқұлов , Шмекеева Г, Әлмағанбетова Д. Технология сыныбына арналған оқулық. Алматы: мектеп баспасы, 2004 -0276 бет
6. Қарапаев С. Оқушылардың шығармашылық қабілеттерін тәрбиелеу маңызы // Бастауыш мектеп - № 1 – 2006
7. Оразов Т. Оқушыларды « Слесарьлық ісі » кәсібіне баулу. // Мектептегі технология № 1 20006
8. Бопишев Б. Оқушыларды шығармашылық жоба арқылы өнерге қалай әкелуге болады? // Мектептегі технология № 1 2006

ТҰЛҒАНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Оралымбетова Г.У.,

М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті

Тұлға мотивациясының маңыздылығы оның белсенділігімен сипатталады. Ал тұлғаның танымдық белсенділігі мен дербестігі өзара байланысты процесс. Танымдық қызығушылықтың қалыптасуы тұлғаның таным объектісіне деген эмоциялық қатынасынан көрінеді. Олай болса тұлғаның шығармашылыққа деген ынта – ықыласы танымдық белсенділіктің қозғаушысы болып табылады. Тұлғаны қандай да бір іс-әрекетке жұмылдыру үшін оны ең әуелі қызықтыру, келесі кезекте осы әрекетке әзірлігін, дербестік деңгейін анықтау қажет.

Әдістеме теорияны жасаудың принциптерін анықтайтын ғылым ретінде белсенділік мәселесінің ғылыми білімдеріне психологиялық бағытты жинақтайды. Мұндай шоғырлану тенденцияларды ұғынуға, шығармашылық белсенділік мәселелерін іздеудің жолдарын анықтауға және технологиялық өңдеуге мүмкіндік береді. Әдістемелік стратегия кәсіби маманның шығармашылық даралығын жетілдірудің және дамудың технологиялық үлгілерін және белсенділіктің негіздерін белгілік қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Әдістеме концепциялық технологиялық үлгілерді құрудың ғылыми логикасына негізделген, ал оларды енгізу кәсіби тәжірибедегі эмпирикалық верификацияға негізделген. Осы белсенділіктің қоданбалы бөлігін - кәсіби мамандануда тұлғаның өзіндік белсендіруін және шығармашылық даралықтың белсенді даму технологиясын жетілдіре отырып оның психологиялық теориясына тікелей әсер етеді. Белсенділікті зерттеудің әдістемелік бағыты тұлғаның негізгі теориялық түрлеріне, сонымен қатар оларды шығармашылықтың табиғатының әдістемелік жолдарын тану процесінде жетілдіруге дүниелік көзқарастық-жасаушы қатынас арқылы іздеу тәжірибесінде жүзеге асады. Әдістеменің өзінің мағынасы қандайда бір білім саласының негізгі теориялық негіздерімен, әдістердің жүйесімен және олардың мазмұны бойынша талдауымен, жалпы әлем жайлы анық абстрактілік білімдермен, ойлаудың түрлері мен

ережелерінің, ойлау мен қызметтің рефлексиясын ұйымдастырудың құралдарын өңдеумен тығыз байланыса бастады.

Сонымен, кәсіби мамандануда белсенділікті зерттеудің үш нақты бағытын бөліп көрсетуге болады: зерттеудің әдістемелік принциптерін қолданумен байланысты жалпы теориялық (әдістемелік), гнесеологиялық және эмпирикалық. Психологиялық ғылымда белсенділіктің гнесеологиялық талдауы жүйе ретінде объект пен субъектінің көзқарасын талап ететін белсенді үрдістің ерекшелігін анықтауға бағытталған. Білім беру саласында әрбір тұлғаның шығармашылық мүмкіндігін дамыту жүйесінде жаңа бағыттарды өндірудің қажеттілігі философия мен психологиядағы зерттеулерді, теориялық-әдістемелік және қолданбалы бағыттарды белсендірумен сай келеді. Мұнда психология саласында маңызды болып табылатын жаңа ғылыми бағыттарды құрудың әлеуметтік тапсырысының маңыздылығы көрінеді [1].

Сананың пайда болуы ішкі үрдістердің интериоризациясына және өзіндік сананың пайда болуына алып келетін вербальды және ойшыл диалогпен ескертілген коммуникативті үрдістермен байланысты. Психологтар өзіндік сананы санамен генетикалық және қызметтік байланысты негізгі тұлғалық білімнің бірі ретінде қарастырады. Сана әлеуметтік ортамен байланысты психиканың сатылы, жоғарғы формасы. Сананың деңгейі өзіндік танымға қабілеттіліктен, жеке ақпараттық тәжірибеден, ақыл-ойлық даму деңгейіне байланысты. Келген ақпарат санада өңделіп тұлғаның өзіндік санасының және таным көзқарасының, ойлаудың, ақыл-ойлық тәжірибенің негізі болып табылады.

Шығармашылық ойлаудың және тұлғаның белсенділігін көптеген психологиялық зерттеулер өнімді үрдіс ретінде олардың шығармашылық ерекшеліктерін анықтаудың ғылыми – психологиялық әдістерін іздеумен байланысты болды. Ойлау механизмдерін зерттеу мәселе мен міндеттерді шешу материалы негізінде жүргізілді. Зерттеудің басқа бір бөлігі ойлау мәселесіне тұлғалық бағыт тұрғысынан дамыды. Л.С.Выготский «Ойлауды талдау ойлаудың қозғалысын осы немесе басқа жаққа бағыттайтын тенденциялар мен талаптардың, қажеттіліктер мен қызығушылықтардың, ойлардың қозғалысты түрткілерін анықтаудың қажеттілігін болжайды», - деп көрсетті.

Психологиялық ғылымдардың тәжірибесінің тарихы көптеген жаңа парадигмаларды дәлелдеудегі өзгерістердің үнемі психология аймағында пайда болатындығын көрсетіп отыр. Психологиялық мәселелерді нақты ұғынудың көмегімен белсенділік жайлы жаңа көзқарастар пайда болады. Психологияның келесі негізгі қызметтерді орындайтыны белгілі: сыни, танымдық, мағыналылық, интегративті. Психология саласында көптеген идеялардың рефлексиясын жүзеге асыра отырып және концепциялық негіздерді және бағыттарды талдай отырып белсенділікті зерттеудің жаңа бағыттарының нұсқаларын белгілеп көрсете аламыз. Оны зерттеудің аспектісі әлемді танудың әдістемелік жолы үрдісінде жананы құруға адамның әдістемелік қатынасы арқылы жүзеге асады.

Психологияның барлық тарихы әрдайым психологиялық процесті түсіну зерттеушінің өзіндік позициясымен анықталады. Дәл осыған шығармашылық психологияны түсінудің бағыттары, шығармашылық процестің жақтарын бөліп көрсету, оны зерттеуге сай келетін әдістер мен тәсілдерді іріктеу тәуелді.

Шығармашылық қызметтің алғашқы негізгі принциптерін И.Кант қорытындылады. Ол тұлғаны адамгершілік басқаруда шығармашылықтың ерекшелігін анықтады. Шығармашылықтың маңыздылығы жаңа білімді алудың құралдары мен деректің қызметін орындайтын өнімді қиялда көрінеді деді. Диотима мен Платонның диалогында жасаушы қызметтің алғашқы көзқарастарының бірі анықталады. Шығармашылық – кең ұғым. Кез-келген бейболмыстан болмысқа ауысу- шығармашылық, кез-келген кәсіп пен өнер туындысын жасауды шығармашылық деп атауға болады, ал барлық жасаушыларды-олардың жаратушылары деп атауға болады. Жарату Аристотельдің кең түсінігінде – бұл ертеректе болмаған затты жасау. Л. Фейербах шығармашылықты адамның маңызды

жақтары ашылатын эмоциялық және тиімді жинақтау ретінде қарастырды. Адамның барлық маңызды күштерінің жиынтығының тұтастай дамуы шығармашылық қызметтің негізгі мазмұны болып табылады. Шығармашылықты белсендірудің қайнар көзі туралы ойлар экстремальды жағдайларда, психологиялық сенімсіздік жағдайында болуы мүмкін. Мысалы, кез келген мәселе әйгілі көзқарастармен және өмірдің ғажайыбымен қоршалған, ал фрустрациялық сезімдегі белсенді тұлға үнемі өзіне тез бейімделуге және өнімді іс-әрекеттерді қолдануға мүмкіндік беретін мәселеге өзінше ерекше көзқарастар мен үйреншіксіз шешімдерде тапқырлық пен икемділік көрсетумен қорытындыланады. Олай болса, белсенділік тұтас, диалектикалық және құндылықты өлшеуіш болып табылады. Егерде субъектінің әлемге және өзіне деген негізгі белсенді қатынасы шынайы қабылданатын болса, онда ол шексіз нәтижені, салыстырмалы жаңаны толтыру немесе қандайда бір толықтыруды осы болмысқа біріктіруді қамтумен қорытындыланады [2].

Шығармашылық әрекеттің жалпы заттық қызметтің «жеке жағдайы» екендігі мүлдем басқа нарсе, шығармашылық әрекеттің мүмкіндігі қызметтен және оның жалпы табиғатынан шықпайды, керісінше дәл қызмет алды және қызмет үсті белсенді қатынас арқылы одан шығатын шығармашылық әрекет. Сондықтан да қызметте жалпы ерекше түрлерінде және көріністерінде мүмкін бола бастайды. Өзінің қызмет саласында шығармашылықты қызмет тудырмайды, керісінше адамнан тыс әлемнің және субъектінің өзінің басты мазмұны қатысатын жеке белсенділіктің өзі қызмет үсті қатынасы ретінде субъектке ертеде болмыстың қол жетпейтін деңгейлерін аша отырып барлығы жаңа және жаңа қызметті тудырады. Бастапқы сфера тарихи түрде тек белсенділіктің алғашқы және жетекші рөлі арқылы ғана құрылды деген болжаммен кейбір психологтар бірегей шешімге келеді.

Белсенді құрылымдағы маңызды мағынаға кейбір субъектінің мүмкіндігі ретінде түсіндірілген белсенді тұлғаның саналы және бейсаналы сферасы ие. «Өзінің нақты танымдық мүмкіндіктеріне ене отырып субъект тек ғана қала алмайды; ол қажетінше бір уақытта өзінің болмысының бастапқы қабаттарын қамти отырып ақиқатпен белсенді қатынасқа түседі». Танымдық және белсенді маңыздыларды салыстыра отырып психологтар екі позицияны қарама-қарсы қойды. «Біріншісі танымдық әлемнің заңдары мен қыңыр деректердің дауысы ретінде дыбыс шығарады. Екіншісі белсенді қол, ақыл, дәм сезудің және маңыздысы субъект-адамның намысының неге керектігін, осының барлығын жасауға, шексіз құрылымға алып келеді». Ал белсенділік «нақты мақсаттарда қуатты тұрақтандыруға мүмкіндік бере отырып қоғамның және оның қабаттарының ақпараттық құрылымын шектен тыс жоюдан қорғайды». Осындай көзқарастардан шыға отырып психологияның белсенді бағыты жаңа психологиялық оқуларға сүйенеді. Кез-келген құбылысты психологиялық түсіну тұлғаның дүниелік көзқарасы және әдістемелік қатынасы арқылы жүзеге асады. Аталған құбылыстың рефлексиясы ретіндегі дүниелік көзқарастық қатынасы оны дүниеге көзқарастық идея тұрғысынан қарастыруда көрінеді, ал әдістемелік қатынас құбылысты меңгеру тұрғысынан көрінеді [3].

Тұлғаның өзіндік шығармашылық дамуының шарты және адамның руханилығының ажырамас бөлігі бола тұра белсенділік құндылықты-тұлғалық жасаушы категория ретінде өзін-өзі белсендіруінің маңызды табалдырығы болып табылады. Белсенділік ережелер мен заңдарда көрсетілген әлеуметтік бекітілген стереотип ретінде тұлғадағы білімнің түрлілігінде көрінбейді, ол мәселеге қатысты түсіністік және сезімталдық көрсету, жаңа идеяларға шолу, жаңаны құру, өмірлік мәселелерді әдеттен тыс және күтпеген жағдайда шешу мақсатында қалыптасқан стереотиптерді өзгертуге немесе бұзуға деген бейімділігінен көрінеді.

Қорытындылай келе, белсенділіктің нақты құндылықтарын қамтитын аксиологиялық бағыт әдістемелік және дүниеге көзқарастық психологиялық рефлексияның маңызды бастауы болып табылады. Аксиология құндылықтардың табиғатын психологиялық зерттеуге негізделеді, тұлғаның әлемді өзінше көруін, адамның өзі нақты әлемнің объектілерін бағалауға субъективті-құндылықты қатынасын

карастырады. Психолог В.Франкл өзінің еңбектерінде шығармашылық туралы былай деген: «Өнімді шығармашылық әрекеттерде жүзеге асатын құндылықтарды біз «жасаушы» деп атаймыз. Жасаушылардан басқа әсерленулерде жүзеге асатын құндылықтар бар – бұлар «құндылықты әсерленулер» деп аталады. Олар біздің қоршаған ортаға деген сезімталдығымыздан көрінеді – мысалы, өнер туындысы немесе табиғаттың әдемілігінің алдында қастерлеу» [4]. Аксиологияның сындарлылығы тұлғаның даралық шығармашылығы үшін барынша ашық болуы қажет. Құндылықтардың ұжымдық және даралық жүйесін шығармашылық меңгеру сындарлы аксиологияның бағдарламасын құрады. «Өмірдің мағынасы жайлы сұрақты талқылай отырып, біз құндылықтардың үш категориясын алға тарттық,-деп жазды В.Франкл. – Бірінші категорияның (жасаушы) құндылықтары іс-әрекетте белсендірілген уақытта әсерленудің құндылықтары біздің санамыздың әлемді енжар қабылдауында жүзеге асады. Қарым-қатынастың құндылықтары, бірақта, өзгертуге болмайтын тағдырмен байланысқан қандай да бір мәселемен кездескен уақыттың барлығында жүзеге асады» деп айтуға болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

- 1 Шамова Т.А. Активизация познавательной деятельности учащихся. – М., 2012.
- 2 [Развитие психологии в системе комплексного человекознания. Часть 2 \(книга\)](#)
- Балин В.Д., Богоявленская Д.Б., Балл Г.А. 2012, Институт психологии РАН
- 3 Бирюкевич Е.А. Характер и личность в структуре индивидуальности: выбор между согласием и разладом. // Психология в вузе 2006, №4, -129 с.
- 4 Молдахметова Г. Психология [Мәтін]:Оқу құралы / Г. Молдахметова. – Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2019. – 584б.

ПРОЯВЛЕНИЯ СТРЕССА У СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Альмухамбетова Б.Ж.,

Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова, г. Талдыкорган
Bibigulya74@mail.ru

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что студенты-первокурсники в период начала обучения зачастую находятся в критическом состоянии и не секрет что учебный процесс, является стрессом для большинства обучающихся-первокурсников, оказываясь реальной причиной нарушений поведенческой, эмоциональной, когнитивной, мотивационной сфер их деятельности. Вместе с тем, студенческая жизнедеятельность в любой период заполнена переживаниями, напряжением, а также волнующими обстановками, которые препятствуют академической успеваемости и в перспективе ведут к остановке личностного роста, психосоматическим заболеваниям. Таким образом мы ожидаем, что в последующем нынешние студенты высших учебных заведений составят верхушку нашего сообщества, в этом случае следует обучить их регулировать стресс, для того чтобы в зрелую жизнедеятельность они заступили крепкими, а также пропорционально сформированными персонками. В статье мы рассмотрим причины и последствия стресса, будут представлены результаты экспериментального исследования стресса в процессе учебной деятельности обучающихся Жетысуского университета имени Ильяса Жансугурова, а также будут обсуждаться известные в науке и практике рекомендации эффективных методов преодоления стресса и поддержания психофизиологического состояния личности.

Введение. Обучение в высшем учебном заведении является не легким периодом для студентов. Учебная деятельность сопровождается тернистым путем и зачастую

студентам каждый день приходится испытывать разного рода стресс. Когда стресс сопровождается на постоянной основе то, он может стать риском для здоровья, для этого необходимо вовремя заметить это состояние и научиться управлять им. Для этого нужно знать признаки стресса, причем как его физического, так и психического проявления. Стресс в различных формах постоянно преследует обучающихся и становится причиной изменения поведенческой, эмоциональной, когнитивной и мотивационной сфер деятельности. По данным Всемирной организации здравоохранения более половины заболеваний возникают в случае стресса, что говорит об актуальности данной темы [1, с 1].

Первостепенное значение для решения поставленных нами задач в рамках темы научной статьи, имеют исследования, непосредственно направленные на понимание категории «стресс». Понятие стресса переводится как нагрузка, напряжение, давление, состояние повышенной напряженности. Автор концепции стресса Ганс Селье определяет, что: «Стресс есть органическое, физиологическое, нервно психическое расстройство, а именно нарушение обмена веществ, вызванное раздражающими факторами» [2, с. 57].

Т.Кокс, рассматривая подход к вышеуказанной концепции стресса, считает его близким по ассоциации и к модели, основанной на ответных реакциях организма, и к физиологической модели стресса. По мнению ученого общим недостатком теории Селье является недооценка психологических факторов в развитии стрессовых состояний. Аргументирует он это тем, что в основном физиологическая реакция определяется непосредственно не присутствием стресса, а его психологическим воздействием на личность. Далее Т. Кокс представляет свою концепцию стресса с точки зрения модели, основанной на стимулах, которые считаются в какой-то мере беспокоящими или разрушающими, и, наконец, модели, основанной на взаимодействии. Данный подход основан на утверждении, что стресс возникает вследствие существующих особых взаимоотношений между человеком и окружающей его средой. Тем не менее, ни один из этих подходов, по заключению самого автора, не дает должного толкования физиологических механизмов стресса [3, с. 93].

Исследуя труды вышеуказанных авторов, мы исходим из основных концептуальных положений теории и считаем, что для студентов в свой первый год обучения существенной причиной стресса могут стать большие перемены в жизни обучающегося. Как правило, этот этап вузовского периода отличается различного рода трудностями, так как студент входит в новую сферу взаимоотношений, приобретает новый статус и ему необходимо адаптироваться в новом обществе с новым графиком и распорядком времени. Студенты-первокурсники – это вчерашние школьники со «школьными» установками. У большинства из них еще не сформировано отношение к учебе в вузе, к своей карьере, не выработаны жизненные цели, они имеют слабое представление об избранной специальности. Поэтому важно, чтобы они как можно скорее нашли для себя ответы на такие жизненно важные вопросы: для чего они поступили в вуз, почему они выбрали именно эту специальность, какие ставят перед собой жизненные цели, какими средствами собираются их достичь, как они научились управлять своим эмоциональным состоянием? Ответы на данные вопросы помогут сформировать ценностную базу человека, осознанно подойти к своему обучению, планированию жизненного успеха и профессионального роста, а значит, использовать годы обучения в вузе максимально эффективно.

Основная часть. У исследований к настоящему времени определились следующие факторы проявления стресса в среде студенческой молодежи [4, с. 18]:

- недостаток сна и неорганизованность своего времени;
- большая учебная нагрузка;
- неудовлетворенность полученных баллов;
- низкая успеваемость по конкретным дисциплинам

- неверно выполненные задания;
- пропуски занятий в большом количестве;
- несданные в срок занятия, проекты;
- отсутствие интереса к учебной дисциплине;
- конфликтные ситуации с одногруппниками или преподавателями;
- разочарование выбранной профессии;
- мнение окружающих о выбранной профессии;
- не понимание заданий или тактики преподавателя;
- давление преподавателя.

Не секрет что большинство студентов испытывают более выраженный стресс во время сдачи сессий, так как в этот период загруженность, безусловно, велика. Это в свое время дает: умственную нагрузку, недостаток сна, сдачу задолженностей, нарушение режима дня – что и является основными причинами возникновения стресса.

Таким образом, сессия является тем внешним фактором, который влияет на эмоциональное самочувствие, аппетит, психику и психоэмоциональное состояние студента. Вследствие этого студенты испытывают как физические, так и психические симптомы проявления стресса.

Таблица 1 – Физические и психические симптомы проявления стресса.

Физические симптомы	Психические симптомы
усталость	раздражительность
тошнота	потеря концентрации
головная боль	невнимательность
нервозность	отсутствие мотивации
судороги	чувство вины или неадекватности
чрезмерное потоотделение	чувство беспомощности
потерю аппетита или чрезмерный аппетит	потерю к интересам, отношениям, действиям
расстройство желудка и т.д.	трудности в принятии решений

Зачастую студенты в силу юного возраста и неопытности никак не концентрируют интерес в вышеуказанных признаках. В данном состоянии обучающийся может находиться вплоть до тех пор, пока признаки не будут наглядно проявленными. Непосредственно по этой причине немаловажно концентрировать интерес на поведенческие перемены, какие имеют все шансы обозначать то, что обучающийся вуза страдает от стресса, а также имеет необходимость в поддержке. Это безосновательные пропуски занятий, внезапное снижение успеваемости, интерес к потреблению спиртного, нередкое табакокурение, поведение более агрессивное или более эмоциональное, чем обычно. Если у молодежи проявляются несколько из вышеуказанных симптомов, то с большой вероятностью можно говорить о том, что они страдают от стресса и нуждаются в определенной помощи.

С упомянутыми ранее трудностями встречается почти любой студент, и способ их разрешения либо способствует его индивидуальному и профессиональному становлению, или приводит к глубочайшим внутренним кризисам. Наиболее характерные из них:

- 1-й курс – кризис ожиданий (столкновение ожиданий студентов относительно избранной профессии с учебными буднями 1-го курса);
- 2-й и 3-й курсы – кризис самоопределения («Что я могу как профессионал?» «Чему я научился?» «Чему стоит научиться»);
- 4-й – кризис трудоустройства (планирование карьеры, поиск места работы);
- по выходе из вуза – кризис профессиональной адаптации (трудоустройство по специальности или переквалификация, отказ от полученной профессии).

Для более полной характеристики стресса в учебной деятельности у студентов высшего учебного заведения, нами был проведен опрос через сайт «Google Forms» на базе Жетысуского университета им. И. Жансугурова. В исследовании приняли участие студенты всех курсов, количество которых составило 541 обучающийся.

В качестве диагностического материала была создана анкета, где были выделены следующие аспекты: курс обучения; сколько сил занимает учеба; подвержены ли студенты стрессу во время усталости; стрессоустойчивы ли студенты; переживают ли они из-за плохих оценок; мучает ли их чувство тревоги; сколько часов они спят; как отражается стресс на жизни студентов и т.д.

Анализ результатов проведенного исследования показали, что основными стрессогенными факторами для испытуемых являются: «большая учебная нагрузка (в будние дни – 33,8%); во время сессии – 33,3%»; «усталость – 52,7%»; «неудовлетворенность своими оценками – 61,9%»; «чувство тревоги – (иногда – 47%; всегда – 9,8 %)»; «причина нервного напряжения (сильная загруженность – 35,7%; тяжело совмещать работу с учебой – 17,4%; проблемы в отношениях с близкими- 15%; недовольство собой – 30,3%; плохое самочувствие – 30,1%; недостаток сна – 45,1%)»; «недосып - 62,7 % студентов спят менее 8 часов»; «последствия стресса (37,2% - возникает чувство апатии, ничего не хочется делать; 20,5% - становятся более раздражительными и конфликтными; 18,1% - становится грустно)»; «выступление на публике – 48,1 % ответили, что это для них большой стресс».

Мы использовали не только количественные, но и качественные методы исследования в форме личной беседы, которые позволили получить более глубокую интерпретацию исследуемой проблемы.

Личные собеседования проходили в виде «интервью» мы подходили к рандомным студентам различных высших школ и задавали им вопросы следующего характера: «Как вы боретесь со стрессом?» «Испытываете ли стресс, когда видите что одноклассники отвечают на уроке лучше, чем вы?» и т.д.

Из данного интервью многие ответили, что никак не прорабатывают стресс, а наоборот пытаются к нему привыкнуть или испытывают более яркий стресс, чтобы приглушить старый.

Заключение. Результаты проведенного нами анализа позволяют сделать некоторые частные выводы, представляющие интерес для нашего исследования. Заслуживает быть отмеченным то, что напряжение у студентов считается конкретной конфигурацией отображения трудной учебной ситуации, в которой они пребывают. Хотелось бы подчеркнуть, что напряжение в учебном процессе следует регулировать. Это задача касается не только студентов, но и педагогов, а также кураторов студенческих групп. Из сказанного становится очевидным то, что в первую очередь, следует применять такие общеукрепляющие средства, как оптимизация порядка дня, правильное питание, а также регулярное нахождение на свежем воздухе.

Одним из результативных является способ, ориентированный в усовершенствование поведенческих способностей: общения, положительного мышления, решительности в себе.

Опыт исследования стресса заслуживает внимания и помогает нам сделать соответствующие выводы о состоянии обучающихся в процессе учебной деятельности. Анализируя результаты проведенных исследований, мы обнаружили, что уровень здоровья студентов во - первых зависит от их отношения к собственному здоровью, во-вторых-от образа жизни студентов. При оценке здоровья учащихся важно обращать внимание на настроение, деятельность каждого человека, помня о тесной связи этих факторов. Ритм работы, правильное питание, режим дня это те, психологические факторы которые всегда способствуют здоровому образу жизни, поскольку они тесно связаны друг с другом.

Вместе с тем, в результате изучения был получен материал, анализ которого позволил заключить, что в процессе обучения необходимо включать подготовку обучающихся к различным стрессовым ситуациям в учебной деятельности, обучать их способам преодоления учебного стресса, сформировывать навыки их применения в жизни, например, в период экзаменационной сессии и для восстановления психического здоровья после экзаменационной сессии. На практических занятиях студентам также следует изучить дыхательные техники, различные приемы мышечной релаксации и визуализации.

И так, в данной статье мы определили, факторы, основные причины стресса студентов, определили уровень стресса в период экзаменационной сессии, выявили, в чем проявляется стресс и основные способы его снятия.

Список использованной литературы

1. «Глобальный взгляд Человеческие судьбы» информационный портал // <https://news.un.org/ru/story/2017/10/1312431> 17.01.2023.
2. Физиология стресса: учебно-методическое пособие / сост. Ш.В. Куулар, У.В. Доржу, С.К. Сарыг. – Кызыл: Изд-во ТувГУ, 2018. – 89 с.
3. Кокс Т. Стресс. - М.: Медицина, 2011. - 275 с.
4. Психология стресса и методы его профилактики: учебно-методическое пособие / Авт. — сост. В.Р. Бильданова, Г.К. Бисерова, Г.Р. Шагивалеева. — Елабуга: Изд-во ЕИ КФУ, 2015. — 142 с.

ЖЕТКІНШЕК ПСИХИКАСЫНЫҢ ДАМУЫНЫҢ ӨЗІНДІК СИПАТТАМАСЫ

Абдрахманова Айгуль Турсынбаевна

аға оқытушы, М.Х.Дулати атындағы ТарӨУ, Тараз, Қазақстан

Кіріспе.

Қарым-қатынас немесе оны жиі кездерде коммуникация процесі деп атайды – бұл кең түсінік болып келеді. Бұл саналы түрде вербальды байланыс және санасыз түрде вербальды байланыс болып келеді. Қарым-қатынас кезінде мағлұматтармен алмасады. Қарым-қатынастың көптеген формалары бар. Қарым-қатынастың бір түріне – педагогикалық қарым-қатынас жатады. Бұл қарым-қатынастың түріне өзара әрекет формалары тән болып келеді.

А.Д. Алферевтің көрсетіп өткеніндей, қазіргі кезде қарым-қатынас өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Егер де Ежелгі Грецияда, Ежелгі Римде ораторлық өнерді риторика, эвристика, диалектика аумақтары зерттесе, қазіргі уақытта болса, сөздік қарым-қатынасты және педагогикалық қарым-қатынасты көптеген ғылым салалары зерттейді. Мысалы: философия, әлеуметтану, социолінгвистика, психолінгвистика, әлеуметтік психология, жалпы психология, педагогикалық психология т.б. Тұлғааралық қатынастың мәселесі көптеген ғалымдардың– философиялық, әлеуметтану, әлеуметтік психология, жеке тұлға психологиясы және педагогикасы тоғысында пайда болды. Ол біздің заманымыздағы басты мәселенің бірі болып табылады. Ол жыл сайын біздің және шет елдерді зерттеушілердің көңілін өзіне аударды және шын мәнінде топ деп атады, көптеген адамдардың жиынын зерттейтін әлеуметтік психологияның негізгі мәселесі. Бұл мәселе «ұжымдағы қатынас жүйесіндегі жеке тұлға» мәселесімен қосылып, өсіп келе жатқан ұрпақтарды тәрбиелеудегі теория және практикасы үшін өте қажетті [1, с.56].

Негізгі бөлім.

Балалардың үлкендермен қарым-қатынас қажеттілігінен өзінің құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас қажеттілігі кешірек пайда болатыны бізге белгілі. Егер ол

өзінің қанағаттуын тапса, онда ол әлеуметтік дамуының кешігуіне әкеледі. Дұрыс тәрбиелеу және дамудың жағымды, жақсы жағдайын жасайтын баланың топтағы құрбы-құрдстарының ұжымы болып табылады, деп ғалым Р.С. Немов өз еңбегінде көрсетті [2, с.98].

Өзара қарым-қатына жүйесін зерттеуде ғалымдар 3 түрді бөліп көрсетті. Олардың әрқайсысын арнайы жасалған әдістемелер көмегімен бөлек-бөлек зерттейді. Мысалы. лаборатория зерттеулерінде ойын әрекеті жағдайындағы қарым-қатынастың ерекшеліктерін С.С. Бычковтың еңбектері тұлғааралық қарым-қатынастың айқындығын, кеңістігін зерттеуге көп көңіл бөлді [3, с.46]

В.Н. Романюта өз еңбегінде, қарым-қатынастың мазмұны мен функциялары көп, осының бәрі педагогикалық қарым-қатынаста интерпретациялауда кең қолданылады. Қарым-қатынастың мазмұнын, функциясы және ішкі структурасы жалпы вербальды қарым-қатынасты анықтағанда осы позициядағы терминдер педагогикалық қарым-қатынасты анықтайды. Психологиялық-педагогикалық қарым-қатынас оқудағы өзара әрекеттестік және мұғалім мен оқушының қызметтестік формасы. Бұл аксиалд-ретиналды тұлғалық және әлеуметке диксировкаланған өзара әрекет болып табылады. Психологиялық-педагогикалық қарым-қатынас бір уақытта коммуникативті, перцептивті, интерактивті функцияларыарқылы іске асады. Сонымен қатар барлық веральды, бейнелеу, символикалық және кинетикалық әдістер жиынтығын қолданады. Функционалды – бұл контактіні, инфомацияны қоздырады. Білім беру процесінде барлық субъектілердің қатынасын орналастырады. Ол бағытталған полиобъективтілікпен полинформациямен, репрезентативтіліктің жоғарғы деңгейлерін мінездейді. [4, с.36]

Оқыту процесі мұғалім мен оқушының мотивциялық қарым-қатынасын және шығармашылық әрекеттің дұрыс дамуына жағдай жасайды. Оқушының тұлға ретінде дұрыс қалыптасуына, сонымен қатар оқыту процесінде жағымды эмоциялық климаттың қалыптасуына жағдай жасайды. Педагогика қарым-қатынас спецификасы полиобъективті бағытталуда көрінеді. Ол тек қана қатысушылардың тұлғасының дамуында өзара әрекеттеріне бағытталуымен қатар педпгогикалық жүйе үшін негіз болып келеді. Психологиялық-педагогикалық қарым-қатынас адамдардың өзара әрекет мінез-құлық спецификасын бейнелейді. Педагогикалық қарым-қатынас барлық аталып кеткен өзара әрекет қасиеттерімен жақын, бірақ та психотерапевт пен клиент арасындағы өзара әрекетте жақынырақ болып келеді. Мұғалім оқушылармен қарым-қатынасқа түскен кезде кейбір қиыншылықтарға кездеседі. Осы қарым-қатынас барьері деп атайды. Психологиялық-педагогикалық әрекетті қиындалу процесі оқытушылар арасындағы өзара әрекетті және оқушылар арасындағы әрекеттерді зерттеу интенсивті түрде себеп тудыратын факторларды анықтауда. Сонымен қатар осы оқу әрекетіндегі қиыншылықтардың мәнін зерттеуде. «Қиындау», «Барьер» - бұл дегеніміз субъективті түрде білім беру. Субъектпен кейбір қиыншылықтарды уайымдау. Қиындалу қарым-қатынасы тоқталумен байланысты. Психологиялық-педагогикалық қарым-қатынастағы қиындалу процесі позитивті және негативті функцияларға бөлінеді (Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М.). [5, с.86]

Э. Байшаханова өз еңбегінде өтпелі шақ адамның жыныстық жетілуімен және ақыл ойының өсуімен сипаттады. Психологиялық тұрғыдан алып қарасақ, жеткіншектер – не бала емес, не ересек емес, дәрежесінің өзі өтпелі. Олар өздерін ересек сезінсе, әкешелері керісінше оларды әлі бала көріп, жете көңіл бөлмейді. Оларға ата-аналары мен мұғалімдердің сөзінен, қарым-қатынасынан гөрі құрбы-құрдастарының сөзі өтімдірек, қарым- қатынасы қажет болып тұрады және де егер біреуге ғашық болса, ерекше толқу күйін бастан кешіреді, яғни ғашықтық эпидемиясы басталады. Осы кезде ұл-қыздар бір-бірінен бөлектене бастайды. Осы өтпелі кезеңде кейбіреулердің мінезі тұйықталып, өзгелермен қарым-қатынасы қиындап кетеді. Жеткіншектердің жаны өте нәзік болып келеді. Олар дәрекілікті, біреудің кекеткенін көтере алмайды. Егер біреулерге кемшіліктерін айтып, кінәсін бетіне баса берсең, онда ол өзін іштей жеп, мінезі тұйықтала

түседі. Өзгелермен араласайын десе, «Мені жақтырмайтын шығар» деген ой үнемі санасында қылаң береді. Және отбасының материалдық жағдайы, яғни тұрмысыда әсер етеді. Мәселен, нанын әрең тауып жүрген адам баласына қалай киім әпереді? Әдемі киініп жүрген құрбы-құрдастарына көз тастайды да, бала олардың жанына барып сөйлеуге араласады. «Мен кіммін» деген түсінік пайда болады. Осылайша мінезі тұйықталып кетеді. Кейбіреулері оның салдарынан өз-өзіне қол жұмсап та жатады. Енді тығырықтан шығу жолына тоқталсақ, біріншіден қазақ мектептерінде жеткіншектермен айналысып, пікір бөлісетін, оларға кеңес беретін психолог болуы керек. Өкінішке орай, бұл жағына әлі дұрыс көңіл бөлінбей келеді. Екіншіден, жеткіншектер ата-аналарына және ұстаздарына материалдық жағынан тәуелді, ал психологиялық жағынан тәуелсіз болуға ұмтылады. Міне, осыны әрбір ата-ана, ұстаз есте сақтау керек [6, 74].

Сұрақтардың мұндай драмалық құрылуы ересектерді шошындырады. Сонымен қатар өлімнен қаша алмауды қабылдау жеткіншектің өмірдің мәні жайлы, оны қалай сүріп өтсең дұрыс болатыны жайлы ойлануға алып келеді. Мәңгілік өмір нақты баға ала алмайды, мәңгі өмір сүретін адамға асығудың да өзін қалыптастырудың да қажеті жоқ. Өзіндік мәңгілік өмірі жайлы ойдан арылу қиын әрі қиналтады. Әдебиеттерде көрсетілгендей, тек жеткіншек жаста да көптеген адамдар өз өлімі жайлы оймен келісуге бой бермейді.» Жастықтың бір ерекшелігі-бұл өзіңнің мәңгілік өмір сүретіңізге сенімділік және басқа мағынада емес, тура мағынада: ешқашан өлмейсің! Деген жазды Юрий Олеша. Ал Франсуа Мариактың «Жоқ! Бұл өтірік: мен жастай өлетіңізге сенбеймін, мен жалпы өлуім қажет екеніңізге сенбеймін, мен өзімді мәңгілікке сезінемін»- дейді. Өлімнің мәңгілікке сенуі бірден жоғалып кетпейді. Кейбір жасөспірімдер қауіпті, қатерлі әрекеттерге барады - өліммен ойнау шексіз сенімділікпен тағдырды тексеру сияқты әрекеттер жасайды.

Жеткіншектің санасында мұның барлығы қалай ойнайтынына тоқталып көрелік: Мұндағы орта психологиялық процесс – бұл жеке ұқсастықтың қалыптасуы, өзіндік жекелігін және бірлігін сезіну. Эриксон бойынша, жеткіншектік кезең әлеуметтік және жекелік – тұлғалық таңдаулар, өзін бағалау серияларынан тұратын ұқсастық дағдарысының айналасында құрылады. Егер жасөспірім бұл мәселелерді шеше алмаса, онда бұрынғыдай емес ұқсастық пайда болады, оның дамуы 4 негізгі жолмен жүруі мүмкін:

1. психологиялық жақындықтан қашу, жақын тұлға аралық қатынастарға түспеу;
2. уақыт сезімін жою, өмірлік жоспарларды құруда бейімсіздік, ересек болудан және өзгерістерден қорқу;
3. өнімді шығармашылық қабілаттерін жасыру, өзінің ішкі ресурстарын қолдана білмеу және қандай да бір басты іс-әрекетке тұрақтай алмау;
4. «жағымсыз ұқсастық» қалыптасуы, өз-өзін бағалай білуден бас тарту және еліктеуде жағымсыз үлгілерді таңдау.

Канада психологы Джеймс 1966 жылы ұқсастықтың 3 кезеңін бөліп қарастырды:

1. «Анықталмаған ұқсастық». Ол индивидтің нақты пайымдаулар жасап шығармауымен, мамандықты таңдауымен және ұқсастық дағдарысымен кездеспегендігімен сипатталады.

2. «Алдын-ала идентификация», егер индивид сәйкес қатынастар жүйесіне қосылып, бірақ өз бетінше емес, басқалардың пікірі негізінде, басқалардың беделі мен мысалына қарай отырып орындаса ғана орын алады.

3. «Мораторий» кезеңі үшін, дамудың көптеген нұсқаларынан бір ғана өзіңкі санай алатынын таңдай отырып, индивидтің өзін-өзі бағалаудың нормативті дағдарысы процесінде болуы тән.

Қол жеткен кезеңде «дамыған ұқсастыққа» дағдарыс аяқталады, индивид өзін іздеуден тәжірибеден өз-өзін көрсете білуге ауысады [7, с.49].

Қ. Жарықбаевтың еңбегінде жеткіншектің өзі туралы ойлана бастауының ең маңызды стимулы- оның құрдастарының арасында сыйлы болғысы келуі және өзіне

жақын жолдастар, дос табуға ұмтылуы туралы айтылған. Жолдастарының ішінен біреуімен өзара қарым-қатынасы, ұнаған құрдасының ерекшеліктері туралы ойлағанда ол көбіне өзі туралы ойлай бастайды. Сыйлы және беделді құрдастарының қасиеттері, сондай-ақ жолдастарының ескертпелерімен өкпелері көбінесе жасөспірімді өзі туралы байыптап ойлауға, өзінің кемшіліктерін, өзінде жолдастары бағалайтын қасиеттердің жоқтығын көріп, ұғынуға әсер етеді. Ол осындай қасиеттері бар біреулерге теңесе бастайды, құрдастарына теңесудің мәнді әрі көп тараған себептері жеткіншектің балалармен дос болып, оларға ұнағысы, құрдастары мен жолдастарынан жаман болмай, олармен тең болғысы келуі болады [8, с.87].

Жеткіншектердің көбісі бірден бірнеше адамға теңелгісі келеді, яғни өзі басының сондай болсам деген бейнесі түрлі адамдардың жақсы жақтарынан жасалады: бір адамнан ойша бір қасиеттерді, екіншіден басқасы не біріншісіне ұқсасы т.б. алынады. Жеткіншектер үлкендерге, өзінен үлкен балалар мен құрдастарына теңесем дейді, осының өзінде құрдастары өте үлкен орын алады. Үлгілердің арасында әдеби кейіпкерлер емес, нақты адамдар басым болады. Жеткіншектер теңесем деген адамдардағы өзін тартатын көптеген қасиеттер мен ерекшеліктердің арасында қасиеттердің екі тобы басым болады. Бұлар - адамгершілік қасиеттер мен ерлік қасиеттері; алғашқыларының арасында жолдастық қасиеттер көп орын алса, екіншілерінің арасында ерлік қасиеттері (бұлар қыз балаларға ұнайды) үлкен орын алады. Үлгі тұтқан үлкендер де, балаларда да бұл қасиеттердің саралану жиілігі бірдей, олар кіші жастағы және есейген жеткіншектерге де ұнайды деп өз еңбегінде Л.В. Турсунова айтып өткен [9, с.101].

ҚОРЫТЫНДЫ

Жеткіншектердің қалыптасуы мен оның мінез-құлқының арасындағы қарама-қайшылықтарды жеңе білу-жалпы білім беретін мектептің аса маңызды міндеттерінің бірі. Жоғарыда айтылғандай мынадай қорытынды жасауға болады: оқушылардың бойында жеке адамның сапалары болатын қоғамдық сенімді және қоғамдық бағыттағы дәлелді ортаны дамыту ғана емес, сонымен бірге оларда тиісінше жағымды мінез-құлықтың дағдыларын қалыптастыру маңызды. Жағымды мінез-құлық дағдыларын қалыптастырудың маңызы зор. Себебі, олардың пайда болуы адамның дәлелді ортасымен тығыз байланысты. Өйткені, дағды өз бойына қандай болмасын әрекетті жасаудың қажеттігін жинайды. Дағды және мінез-құлық мәдениетін қалыптастыру - бұл ең алдымен оқушылардың санасын, олардың сенімін дамыту.

Жағымды мінез-құлық дағдыларының қажеттігі оқушылардың іс-әрекеті ұйымдастырылған және олардың өзара қарым-қатынас шамалары реттелініп отыратын ортада әрқашан пайда болады. Сонымен қатар, балаларының бойында мәдени мінез-құлық қағидаларын қалыптастыруда жүргізілген зерттеу жұмыстарым мынадай қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Мәдени мінез-құлық дағдыларына оқушыларды қалыптастыру өмір тәжірибесінде, іс-әрекет үстінде тәрбиелеушілермен тиянақты, үзбей жүргізген жұмыс үстінде қалыптасады. Белгілі мақсатты көздеп, жоспарлы жүргізілген жұмыстар тәрбиелік әдіс-тәсілдермен мінез-құлық дағдыларын қалыптастыруға алады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі.

1. Алферев А.Д. «Психология развития школьника», М., 2000 ж., 2000 ж. 276 б.
2. Немов Р.С. Психология. Книга 3. - М., 1995.
3. Бычкова С.С. Формирование умения общения со сверстниками у старших дошкольников. - М., 2003.
4. Романюта В.Н. Ты и твои друзья. Учим детей общаться. - М., 2002.
5. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. - СПб., 2001.
6. Байшаханова Э. Жеткіншек жасындағылардың психологиялық ерекшеліктері. //Жантану мәселелері// 2010, №3/73-74б.
7. Эриксон Эрик Хомбургер. Детство и общество, Питер. 2018, 448стр.

8. Жарықбаев Қ. Жалпы психология, Алматы, 2004
9. Л.В. Турсунова. Жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктері. //Психология Қазақстан мектебінде// 2010, №6(24) /3-56.

PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL ISSUES OF THE DEVELOPING INDIVIDUAL

Bayanov Bekzat Boranbekuly
Tileubaeva Meruert Slamkhanovna

Kazakh Ablai Khan University of International Relations & World Languages
(KazUIR&W)

Мақалада тұлғаның психологиялық және білім алудағы дамуының негізгі мәселелері, балаларды эстетикалық тәрбиелеудің функциялары мен әдістері қарастырылады. Мұнда баланың психологиясына, оның мінез-құлқына және мінезіне қатысты мәселелер қамтылған. Сонымен қатар, балаларды оқыту мен тәрбиелеудің негізгі бағыттары және олардың балалар белсенділігін қалыптастыруда іске асырылуы талданады. Сондай-ақ тұлғаның дамуындағы психологиялық мәселелерді шешу жолдары да қарастырылады. Мақалада рухани және мәдени даму мәселелерін шешудің әртүрлі әдістері сипатталған.

Each child is considered as an individual. Nothing compares to becoming aware of the massive face of the universe hidden in a newborn's stare [1]. A newborn person has neither education nor upbringing, and his psychology is focused only on preparing for life.

A newborn baby does not have any views or development. Only over time, the child becomes attached to a person close to him, mainly to the mother. Then the attitudes to other people appear and start to build, which forms social relations between them. The first social expressions of a newborn baby are associated with physiological needs, such as food, comfort, drinking and movement.

Over time, the child has a need for communication due to the emotional communication of an adult with him, physiological emotional reactions are gradually transformed into socially significant ones. For example, the child will calm down when he is lifted or fed.

When a child 2-3 years old individual, a child's desire to speak increases. This appears according to the interests of the child, he sees how other people talk, and that will be interesting for him to understand and how to talk to them, too. Gradually, a person tries to speak the simplest words, thereby begins to build his speaking skills.

But in the psychology of the individual, everything is not so simple. The child himself does not know how to formulate himself. Learning at this age takes place both on their own practical experience and on the basis of imitation of a pleasant adult. Children are outline maps that parents must color and arrange, but only on topics they already have [2]. At the same time, the child imitates everything that an adult does - both good and bad, and right and wrong. Usually, their parents bring them up at home. The child sees what his mom or dad is doing, and imitates, wants to help them in everything. The individual develops physical skills. He will move a lot, sometimes dance or do something else. He is interested in running, jumping or doing more physical activities.

This time is the period of independence of the child. He no longer needs the help of others, for example, he eats and drinks on his own. Never help a child with a task at which he feels he can succeed [3]. The child wants everything to be as he wants. Therefore, during this period, parents begin to educate the child, mainly to ethics and aesthetics of behavior.

At 4-5 years old, the child actively develops imagination. Children should live in a world of beauty, games, fairy tales, music, drawing, fantasy, creativity [4]. He lives in his own world of

fairytale, creates whole countries based on his fantasies. There he is the hero, the main character, achieves the recognition he lacks in the real world. Children of this age tend to fantasize, sometimes they do not notice the difference between the real world and the fictional world of his imagination. They dream of being heroes who do good things and help others.

The individual also has improved speaking skills. The child spends a lot of time playing with peers, communicating with them. He builds an understanding of the real world that surrounds him. The kid strives to find out everything, asks a lot of questions to adults. He actively absorbs new information. Everything seems interesting to him, and usually a child of this age asks an average of 500 questions a day. The questions have different forms because he asks anything.

Usually at the age of 4-5 years, in most cases there are differences in the preference of games and toys. Children spend time together playing various games. Usually at the age of 4-5 years, in most cases, it is necessary to develop the desire for knowledge: in education, it is important to observe what is interesting to the child, tell him a lot about the world around him, answer his questions, watch cartoons or interesting shows together. It is also important to answer everything in a language that he understands.

The age of 5-6 years is preschool age. It is a very important age in the development of the child's cognitive sphere, intellectual and personal. It can be called the basic age, when many personal aspects are laid in the child, all the moments of the formation of the "I" position are worked out. It is 90% of the bookmarks of all the personality traits of a child that are laid at the age of 5-6 years.

At 5-6 years old, a child absorbs all cognitive information like a sponge. It is scientifically proven that a child at this age remembers as much material as he will never remember later in his life. At this age, the child is interested in everything related to the outside world, the expansion of his horizons. The child will get an idea about various things, such as geography and history, about the stars or about space.

And now there are the most important problems in the psychological and educational development of the individual. Here are written the main problems that have bad consequences for the development of children. And also, their solutions are written.

The first and the main problem is a problem in the upbringing of a person. Usually, parents choose peaceful and neutral solutions to the problem. For example, when a boy has done something, parents do not scold them for it, but on the contrary will help him understand that it is bad. They caress and praise children even for small successes. They support their children in everything.

But sometimes it happens that parents will go to extreme measures. For example, they scold or even beat children for their bad deeds, such as painted wallpaper or dirty clothes. Then the boy will lose support from the closest people, and he will become more introverted and antisocial. It will be difficult for him to communicate with others, as he is afraid of getting the same reactions from other people. Over time, they move away from the real world, and begin to look for a place where they are given kindness and love. This is a very urgent problem.

There is also an actual problem in the support of parents. Some parents do not pay attention to the development of their children. There may be several problems here, for example, parents work all day and they do not have time to communicate with children. Or it may be family problems such as alcoholism or divorce. Such problems also concern children, and children at such moments become victims of adult problems.

These days, such problems are very actual. Parents do not find time for their children, gradually the children move away from them. Sometimes this will lead to terrible consequences. For example, they begin to communicate with Internet friends, which of course do not affect well. Individuals are moving away from the real world and spend a lot of time with those people who understand them. But in fact, their parents should understand them.

Also one of the problems is the problem at school. The school is considered the second home of the student, already a person who has his own point of view and understanding about

the world around him. But the school does not always have a good effect on the student. For example, despite the fact that the teacher is the second mother of a student, some teachers do not bring up children in the best way. They can also take extreme measures using their official positions. However, such cases do not happen often.

And now we are considering ways to solve these problems.

Parents should pay enough attention to their children. After all, children imitate adults. They want to become like their parents. They want more attention and spend time with loved ones. If parents pay attention to them and work on raising children, then children will love and respect them, and they will not have social problems.

It is also important to respect the opinion of children. Children need the support of their parents in everything, they need the help of adults. For example, children want to paint the walls of their rooms with different colors, or they don't want to learn math. It's good that they have their own interests, and it's not worth scolding them for not wanting to do something. On the contrary, parents should be patient with their opinions and choices.

Not only parents, but also teachers are engaged in the upbringing of children. The main task of a teacher is to educate children and give them knowledge. And also, teachers should give them freedom - freedom of choice and speech. Then the individual respects the teacher. He strives to gain a lot of knowledge from the teacher.

Proper development of the psychology of the individual helps to create a good and decent person. A person with a good mentality and education will become a person who respects and will be respected in society. That's why parents need to understand the importance of proper parenting.

References

[1] Curtis Tyrone Jones: Mirrors of the Sun: Finding Reflections of Light in The Shittiness of Life

[2] Child psychology. How to communicate with a child so that listens to you.

[3] Montessori

[4] Vasily Sukhomlinsky

References:

Bezborodova L. A. The issues in preschool and primary education

Methods of teaching a foreign language, Amandykova G.N., Mukhtarova S.E., Baimukanova N.S., Bisengalyeva A.N. 2007

EXPLORING THE CHALLENGES OF IMPLEMENTING MODERN PSYCHOLOGICAL THEORIES IN PRACTICE

Koval Ия,

Tileubayeva Meruyert

Kazakh British Technical University

Бұл мақалада қазіргі психологияның алты негізгі теориясы, олардың психикалық денсаулықты емдеудегі салдары және тәжірибешілер осы теорияларды іс жүзінде қолдануға тырысқан кезде кездесетін кейбір қиындықтар талқыланады. Мақалада СВТ, психодинамикалық теория және басқа да танымал психологиялық теорияларға шолу жасалады және оларды өз жұмысында қолданғысы келетін парктөктерге бірнеше кеңестер ұсынылады. Қазіргі психологиялық теориялар психикалық денсаулық саласында маңызды және психикалық денсаулық мәселелерін емдеуде маңызды рөл атқарады. Заманауи психологиялық теорияларды тәжірибеде қолдану үшін психикалық денсаулық мамандары қарастырылып отырған теорияны жан-жақты түсініп, оны нақты әлемдегі жағдайларға қолдана білуі керек. Бұған қоса, жеке адамдар мен ұйымдар бұл теорияларды күнделікті өмірінде қолдана алады, ал үкіметтер оларды психикалық

денсаулық пен әл-ауқатты нығайтуға бағытталған мемлекеттік саясаттар мен бағдарламаларға енгізе алады. Қиындықтарды түсіну және оларды жеңу үшін жұмыс істеу арқылы психологтар өз теорияларының тәжірибеде сәтті жүзеге асырылуын қамтамасыз ете алады, бұл өз клиенттері үшін жақсартылған нәтижелерге әкеледі.

Introduction

With the advancement of technology and the ever-increasing pressure to perform in the modern workplace, it is becoming increasingly more important to understand the psychological concepts behind mental health. As the field of psychology expands, so do the challenges associated with applying the latest theories and techniques in practice. In this article, we will look at some of the main challenges that stand in the way when trying to successfully implement modern psychological theories into practice.

Why is putting a theory into practice so difficult?

Putting a theory into practice can be an incredibly difficult task. As with any field, psychological theories are often easier to understand in concept than in actual practice. There are several key challenges that stand in the way of translating psychological theories into successful implementation.

The first challenge is the complexity of the theories themselves. Psychological theories are often highly intricate and involve many layers of thought and analysis. This can make it difficult for practitioners to fully understand and apply them in a meaningful way. Additionally, the theories may have been developed in a different cultural context than the one in which they are being implemented, making it even more challenging to apply them in real life.

Another issue is the lack of resources available to practitioners. Often times, practitioners may not have access to the necessary resources to properly implement a theory. This could include things like specialized research, data, and tools. Without these resources, practitioners may find it difficult to accurately apply the theory in their practice.

Finally, there is the difficulty of putting a theory into practice. Many psychological theories require careful observation and analysis of individuals in order to be properly applied. This can be a challenge for practitioners who don't have the time or resources to undertake such an endeavor. Additionally, it can be difficult to measure the effectiveness of a theory in practice, as it may take months or even years to see results.

Overall, implementing psychological theories into practice requires a great deal of effort and dedication. Practitioners must be willing to invest both time and resources into understanding and applying the theory to ensure successful implementation. Only then can practitioners hope to make use of the theory's full potential.

The Six Major Theories of Modern Psychology

The Six Major Theories of Modern Psychology are integral to the field of psychology and play a crucial role in helping mental health professionals understand and treat mental health challenges. These theories provide a comprehensive framework for understanding human behavior and mental processes and are constantly evolving as new research and findings emerge.

Cognitive-behavioral theory focuses on the relationship between thoughts, feelings, and behaviors and how they impact mental health. According to this theory, negative thoughts and behaviors can lead to mental health challenges, such as depression and anxiety. Therapists who use this theory help their clients identify and challenge negative thoughts, and replace them with more positive, realistic thoughts. They also teach clients coping strategies to deal with difficult situations in a healthy way. Cognitive-behavioral therapy (CBT) is a popular treatment approach for a range of mental health challenges, including depression, anxiety, and obsessive-compulsive disorder (OCD) [Verywell Mind, 2021].

Psychodynamic theory, developed by Sigmund Freud, focuses on the unconscious mind and how past experiences impact present behavior. According to this theory, unconscious conflicts, such as those from childhood, can lead to mental health challenges, such as anxiety and

depression. Therapists who use this theory help their clients explore their unconscious mind and past experiences to gain a deeper understanding of their thoughts, feelings, and behaviors. Psychodynamic therapy can be a long-term process, taking several months or even years, but can provide clients with a deeper understanding of themselves and their mental health challenges.

Humanistic theory, developed by Carl Rogers and Abraham Maslow, emphasizes individual free will and self-actualization. This theory states that individuals have the capacity to change and grow, and that their innate drive towards self-actualization can be hindered by environmental and societal pressures. Therapists who use this theory help their clients identify and overcome these pressures and support their growth towards self-actualization. This approach emphasizes a person-centered approach, where the therapist focuses on the client's subjective experience and supports them in their journey towards personal growth and self-discovery [Verywell Mind, 2021].

Evolutionary theory explains how evolutionary pressures have shaped human behavior and psychology. According to this theory, certain behaviors and mental processes have evolved because they helped our ancestors survive and reproduce. This theory can help us understand why we have certain instincts and behaviors, such as aggression, sexual attraction, and the drive to form social bonds. Evolutionary psychology has a broad range of applications, from understanding why we form romantic relationships to why we feel fear in certain situations [Verywell Mind, 2021].

Neuroscience and neuropsychology examine the biological and neurological processes that underlie behavior and mental processes. These fields use techniques such as brain imaging, electrophysiology, and genetics to study the brain and how it impacts behavior and mental processes. Neuroscience and neuropsychology provide important insights into mental health challenges, such as depression, anxiety, and schizophrenia, and can inform the development of new treatments [Verywell Mind, 2021].

Ecological Systems theory, developed by Urie Bronfenbrenner, focuses on how different environmental systems, such as the family, school, and society, impact a person's development. According to this theory, an individual's development is shaped by their interactions with the various environments they are in. This theory can help us understand how different environmental factors, such as poverty, discrimination, and social support, impact a person's mental health and well-being [Verywell Mind, 2021].

The Importance of Modern Psychological Theories

Modern Psychological Theories are essential in understanding human behavior and mental processes and play a vital role in the field of mental health. These theories provide a comprehensive framework for mental health professionals to diagnose and treat mental health challenges and are constantly evolving as new research and findings emerge. The theories help mental health professionals understand the underlying causes of mental health challenges and inform the development of effective treatment approaches.

For example, cognitive-behavioral theory highlights the relationship between thoughts, feelings, and behaviors, and how negative thoughts and behaviors can contribute to mental health challenges, such as depression and anxiety. This understanding informs the development of cognitive-behavioral therapy (CBT), which has been shown to be effective in treating a range of mental health challenges. Similarly, psychodynamic theory, which focuses on the unconscious mind and past experiences, informs the development of psychodynamic therapy, which can help clients gain a deeper understanding of themselves and their mental health challenges [Verywell Mind, 2021].

In addition, modern psychological theories also inform public policy and contribute to the development of programs and initiatives aimed at improving mental health and well-being. For example, the ecological systems theory, which highlights the impact of different environmental systems on a person's development, can inform the development of programs and initiatives

aimed at improving the social and economic conditions that impact mental health and well-being.

Furthermore, modern psychological theories also play an important role in advancing our understanding of human behavior and mental processes. As new research and findings emerge, these theories are constantly evolving and adapting to provide a more comprehensive and accurate understanding of human behavior and mental health.

In conclusion, modern psychological theories are of immense importance in the field of mental health, as they provide a comprehensive framework for understanding human behavior and mental processes, inform the development of effective treatment approaches, and contribute to advancing our understanding of human behavior and mental health.

How to Put Modern Psychological Theories Into Practice

Putting modern Psychological Theories into practice requires a multi-faceted approach that involves ongoing education, regular reflection, and the application of the theories in real-world settings.

For mental health professionals, this may involve incorporating the principles of a particular theory into their practice, and regularly reviewing and updating their knowledge as new research and findings emerge. For example, a psychologist may use the principles of cognitive-behavioral theory to inform their approach to treating a client with depression, by helping the client identify and challenge negative thoughts and behaviors that are contributing to their depression. Additionally, mental health professionals may also need to stay up to date with the latest developments in their field through continuing education, attending conferences, and engaging in ongoing training.

In addition to mental health professionals, individuals can also apply modern psychological theories in their everyday lives. For example, someone interested in applying the principles of humanistic theory in their personal relationships may focus on empathy, active listening, and self-awareness in their interactions with others. This can involve self-reflection, seeking feedback from others, and actively working to cultivate the attitudes and behaviors associated with humanistic theory in one's personal relationships.

Organizations and institutions can also play a role in putting modern psychological theories into practice. For example, workplace policies and programs that promote mental health and well-being can be informed by modern psychological theories, such as the implementation of employee assistance programs, stress management workshops, and flexible work arrangements. This can involve engaging in research to understand the underlying causes of mental health challenges in the workplace, as well as developing and implementing interventions that are informed by modern psychological theories.

Furthermore, governments and policy makers can also play a role in putting modern psychological theories into practice by incorporating these theories into public policies and programs aimed at promoting mental health and well-being. This may involve developing policies and programs that address the social determinants of mental health, such as poverty, housing insecurity, and access to quality healthcare.

In conclusion, putting modern psychological theories into practice requires a multi-faceted approach that involves ongoing education, regular reflection, and the application of the theories in real-world settings. By taking a holistic approach to the application of these theories, mental health professionals, individuals, organizations, and governments can work together to promote mental health and well-being on a large scale.

Conclusion

In conclusion, exploring the challenges of implementing modern psychological theories in practice is a vital task that must be undertaken to ensure that these theories can be effectively and efficiently used to improve the quality of life of individuals. The challenges faced in this process include the need to understand the complexities of the different theories, the difficulties of applying them in practice, and the need to consider the unique needs of different individuals.

However, by understanding these challenges and working to overcome them, psychologists can ensure that these theories are successfully implemented in practice, leading to improved outcomes for their clients. Ultimately, the successful implementation of modern psychological theories in practice can have a lasting positive impact on the lives of individuals and society at large.

Sources:

- Psychology Today. (2021). Psychoanalytic Theory.
<https://www.psychologytoday.com/us/basics/psychoanalytic-theory>
- Simply Psychology. (2021). Behaviorism.
<https://www.simplypsychology.org/behaviorism.html>
- Verywell Mind. (2021). Humanistic Theory.
- Verywell Mind. (2021). Cognitive Theory.
<https://www.verywellmind.com/cognitive-theory-2795184>
- Verywell Mind. (2021). Neuroscience.
<https://www.verywellmind.com/what-is-neuroscience-2794974>
- Verywell Mind. (2021). Cognitive-Behavioral Therapy (CBT).
<https://www.verywellmind.com/cognitive-behavioral-therapy-cbt-2795517>
- Psychology Today. (2021). Motivation and Learning.
<https://www.psychologytoday.com/us/topics/motivation-and-learning>
- Verywell Mind. (2021). Industrial-Organizational Psychology.
<https://www.verywellmind.com/what-is-industrial-organizational-psychology-2794874>
- Verywell Mind. (2021). Psychological Theories: An Overview.
<https://www.verywellmind.com/psychological-theories-2795383>

PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF LEARNERS IN LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AND PROPOSED SOLUTIONS OF THE PROBLEMS

Sanatbekkyzy Zhanshuak,

Tileubaeva Meruert Slyamkhanovna

Kazakh University of International Relations and World Languages named after Ablaihan, Pedagogical Faculty of Foreign languages

Мақалада шет тілін үйренудегі әртүрлі психологиялық әсер етуші факторлар мен проблемалардың себептері талданды және ойлау процесі мен қабылдауды кешіктіретін немесе шет тілін тиімді меңгеруге кедергі келтіретін негізгі әсер ететін психикалық-ойлау функциялары анықталды, атап айтқанда: перфекционизм, өзін-өзі бағалау, есте сақтау және мотивация; осы мәселелердің болжамды шешімдері ұсынылды.

With the development of the world with its new technologies, socio-economic, cultural and political scientific and technological and general cultural progress, the development of the education system, increasing and changing demands of society, the improvement of tourism, the requirements for knowledge, for a good study of a foreign language are also increasing.

Today, mastering a foreign language by the students of non-linguistic universities means acquisition of not only foreign language communicative competence as ability to correlate language means with the tasks and conditions of communication, but also intercultural competence which takes into account social and culturological norms of speech behavior [1].

In the process of teaching a foreign language it is necessary to take into account not only the methodology of teaching, professional characteristics of the teacher and individual characteristics of students such as age, education level, linguistic experience and learning style, but also psychological characteristics that directly affect the learning process and its

effectiveness in general. Effective teaching methodology must have a psychological basis, because the subject of learning - a foreign language - is a phenomenon that is closely related to the thinking activity of man [2, p. 165].

Analysis of the various reasons for the difficulties encountered has shown that the main psychological causes of difficulties in learning a foreign language are the features:

- perfectionism (the desire and aspiration of the student to perform a given task, a certain action at a high level, to bring to perfection);
- self-esteem (overstated or understated self-esteem);
- memory (low level of development of short-term, long-term, mechanical or logical memory);
- motivation (low level of motivation and desire to study);

One of these factors is the topic of perfectionism, which until now has not been sufficiently investigated as a phenomenon of huge influence on thinking/cognitive processes in learning a foreign language. Most scientific works define perfectionism as a personality trait involving extremely high personal expectations combined with excessive anxiety about meeting these expectations [3].

Foreign researchers have identified a number of features of perfectionism that have a destructive effect on the learning process [4; 5]:

- unattainably high and unreasonably rigid requirements for own results;
- fear of making a mistake as a prevailing motivation factor;
- direct dependence of self-esteem on the achievement of the goals set;
- a categorical system of evaluation, in which everything that is "imperfect" is seen as a failure;
- expectation of success and, as a consequence, the lack of satisfaction from its achievement;
- procrastination;
- prolonged duration of tasks or repeated attempts to complete them, caused by the pursuit of a perfect result.

Possible solutions to the problem include trying to change the attitude that mistakes are a normal part of the learning process; deliberately focusing on learning progress rather than on flawless performance; and explaining the destructive aspects of perfectionism's impact on the learning process. T. Gregersen and E.K. Horwitz [6] also recommend to develop students' emotional stability, which is especially relevant to the formation of speaking skills, as well as to emphasize the priority importance of the ability not to interrupt and to continue the statement, despite mistakes. In addition, the authors emphasize, perfectionist students should be given a clear attitude that the process of mastering the subject is no less important than the result, and mistakes are a natural part of this process.

In today's society and environment demands from us not just knowledge of a foreign language in a certain basic degree, but knowledge in an advanced form with put achievements in this area, which is working in practice to achieve their goals and to become close to perfection personality, the thread of which is inextricably linked to the requirement of social life. For this purpose, reflexive activity, the so-called self-control and self-assessment of oneself and one's abilities, analysis of the available knowledge and gaps, comparison of the results of activity with the set tasks are of great importance in the study of foreign languages. Assessment has always been and is an inseparable part of learning, assessment by the teacher or the learner himself. But one unresolved problem is that the emphasis is mainly placed on the teacher's assessment of the achievements, prospects and potential of a particular student and largely overlooks the importance of self-assessment, self-reflection of the student or ignores the need to be aware of the importance of self-reflection as an integral part of the formation of personality.

Learning to evaluate your knowledge and abilities objectively and adequately is not easy, but it is absolutely necessary for self-development and self-improvement, for realizing your creative and mental potentials. To improve a healthy self-assessment, the applicable ways are to

refuse self-criticism and self-deprecation; to avoid comparing oneself with others and to compare oneself only with yesterday's self. The most effective way is the practical development of critical thinking through observation and self-observation and self-reflection.

Memory is the processes of organization and preservation of the past experience, allowing its repeated use in activity or return to the sphere of consciousness [7, p. 358].

The results of the research [8] allow us to trace that poor academic performance of students was combined with low indicators of memory capacity, longer time of remembering and reproducing information, low indicators of speed characteristics. Students with a good level of foreign language proficiency have the opposite indicators [8, p. 96]. In other words, the amount of human memory is closely connected with the process of foreign language acquisition.

The level and features of memory of each student is directly influenced by mental and physiological features of the student and if there are some disorders in two cases it can negatively influence the memory of the student and their ability to store information in the long-term and short-term memory.

At the same time, it is impossible to ignore the peculiarities of the nervous system, which also affect memory function. So, in the studies of M.K. Kabardov was revealed that depending on the features of the nervous system there are two types of mastering a foreign language: communicative and non-communicative. Trainees with a communicative type are characterized by a large amount of auditory perception and auditory working memory, a high rate of actualization of knowledge and processing of new information. They achieve success both under conditions of involuntary memorization and under conditions of voluntary memorization. The success of activity with non-communicative type of foreign language acquisition is provided with voluntary memorization, in the presence of visual reinforcement of the verbal material [9, p. 43]. There are many ways to develop and improve your memory. The most important thing is that you should be able to remember all the things that happened during the day. The implementation of the method consists in remembering every night before going to sleep everything that happened during the day, down to the smallest details. It is necessary to relive often not the most successful day and to scroll through the tape before the most pleasant procedure of the day - before going to sleep. The more valuable a certain thing is, the harder and more diligently one must work at it.

Today motivation is a hot topic among people of every generation and is defined as a decisive and powerful factor in influencing the performance of any action, mainly desired, is the so-called pushing factor for certain actions, which has a positive impact on the degree of mastering the material and the effectiveness of practicing skills and abilities. So, according to A.N. Leontiev's opinion, "motives are the motor of activity". [10, p. 175].

As already mentioned, there is no doubt that motivation has a huge impact on all kinds of human activity, including learning and cognitive. In the methodology of teaching foreign languages formation of motivation to learn is always an important priority not only the educational process in general, but also each teacher. the task of a foreign language teacher is along with all the educational and developmental aspects and is to form a student's desire to learn a foreign language, to generate such an important phenomenon as motivation. Learning motivation is closely related to social factors, as many of the factors that influence learning motivation are formed under the influence of society and social conditions. According to the Yorks-Dudson law, "the success of activity increases with the intensity of motivation to a certain level". [11, p. 825]. It follows from this law: the higher the strength of motivation, the higher the performance of activity.

In order to achieve this goal, teachers should strengthen both external and internal motivation of learning. However, intrinsic motives prevail over extrinsic ones because in extrinsic motivation a student can perform learning activities under the influence of external, while intrinsic motivation is abstract and related to pleasure, satisfaction, sense of goal achievement within a person himself and can even influence extrinsic motivation. According to

V.A. Sukhomlinsky, "our designs, all searches and constructions turn to ashes if the student has no desire to learn" [12].

Conclusion:

Psychological factors of personality at the foreign language learning are of primary importance and neglecting them can lead to strong reductions of the overall coefficients of effective learning a foreign language among young learners and if we don't want to waste time and decrease the quality and effectiveness of the training it is necessary to take personal mental characteristics into account before choosing the method of study, because mental characteristics directly affect the process and the result of the acquired knowledge. Analytical and operational work on emerging and known problems gives clarity and will lead to an improved understanding of what should and should not be done when learning a foreign language

References:

1. Свиридова, Е.А. Социокультурный компонент в языковом образовании// Устойчивое развитие региона: прошлое, настоящее, будущее (I Манякинские чтения): материалы международной научно-практической конференции студентов, аспирантов, преподавателей, теоретиков и практиков. – Омск: Издатель ИП Скорнякова Е.В. – 2012. – С.402-405.
2. Ремизова С.В. Психологические особенности изучения иностранного языка и формирования иноязычного сознания / С.В. Ремизова // Известия Уральского государственного университета. – 2010. – № 1(71). – С. 165-174.
3. Rice K. G., Richardson C. M. E., Tueller S. The Short Form of the Revised Almost Perfect Scale // Journal of personality assessment. – 2014. Vol. 96, №. 3. – P. 368–379.
4. Gregersen T., Horwitz E.K. Language learning and perfectionism: Anxious and non-anxious language learners' reactions to their own oral performance // The Modern Language Journal. – 2002, Vol. 86, №. 4. – P. 562–570.
5. Pacht A.R. Reflections on perfection // American Psychologist. – 1984. Vol. 39, № 4. – P. 386–390.
6. Gregersen T., Horwitz E.K. Language learning and perfectionism: Anxious and non-anxious language learners' reactions to their own oral performance // The Modern Language Journal. – 2002, Vol. 86, №. 4. – P. 562–570.
7. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Россоха, О.В. Шапарь; под ред. В.Б. Шапаря. – Ростов н/Д: Феникс, 2005.
8. Хохлова Л.А. Особенности процессов памяти у студентов с разным уровнем владения иностранным языком // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2010. – Т. 3, № 3. – С. 94-98.
9. Талханова Ф.Д. Значение индивидуальных особенностей памяти в процессе обучения иностранному языку // Вестник Северо-Осетинского государственного университета им. К.Л. Хетагурова. – 2009. – Т. 2. – С. 38-45.
10. Акимина а.а., Каган о.е. учимся учить. Для преподавателя русского языка как иностранного. 5-е изд., испр. и доп. м., 2005.
11. Никандров в.в. Психология. м., 2009
12. Сухомлинский в.а. Сердце отдаю детям. Киев: радянська школа, 1973.

ПРОФИЛАКТИКА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Амутова Гөзяль Исмаиловна

Академия Кайнар

Алматы, Казахстан

Профилактика аддикций у детей и подростков является одним из важнейших пунктов для сохранения и укрепления физического и психического здоровья, от которого зависит наше будущее поколение.

Аддиктивное поведение – нарастающая социальная проблема, так как она влечет за собой множество негативных последствий, таких как неумение выстраивать отношения, конфликтность, снижение и потеря работоспособности в будущем, а также повышение уровня преступности. Рост различных аддикций – является одним из показателей экономической, политической, социальной и духовно-нравственной ситуации в социуме. Для нашей страны данная проблема является особо актуальной, в связи с тем, что современный мир, шагающий под знаменем научно-технической революции, стал культурным пространством, в котором разрушаются всяческие границы, законы и традиции, что приводит к кризисным явлениям в различных сферах жизни, происходит резкая смена привычных стереотипов. В условиях хронической тревожности, стресса и уменьшения группового взаимодействия, аддикция является широко распространенным способом социально-психологической адаптации как индивидов, так и социальных групп, к изменяющимся условиям общественности, а также избегание и уход от реальности.

В отечественных и зарубежных исследованиях накоплен богатый клинический, экспериментальный и теоретический материал по данной теме. Аддикция (зависимость) в широком смысле - ощущаемая человеком навязчивая потребность в повторении определенной деятельности. Зависимое поведение – это одна из форм отклоняющегося поведения личности, которая связана со злоупотреблением чем-то или кем-то в целях саморегуляции или адаптации.

А.В. Гоголев выделяет следующие формы аддиктивного поведения: химическая зависимость (курение, токсикомания, наркозависимость, алкогольная зависимость); расстройство пищевого поведения (переедание, голодание, отказ от еды); сексуальные аддикции; гемблинг – игровая зависимость (азартные игры, компьютерная зависимость); сетемания (интернет-зависимость, зависимость от социальных сетей); религиозно-деструктивное поведение (вовлеченность в секты, религиозный фанатизм). [1]

Развитие зависимостей имеет как внутренние (личностные), так и внешние (социальные) факторы. К внутренним факторам относятся особенности личности (неуверенность, подражание, неприятие себя), неудовлетворенность жизнью, привлечение внимания, невозможность осуществления личных планов и др. К внешним факторам относятся доступность, влияние сверстников, мода, неблагоприятные семейные взаимоотношения, различные мифы об употреблении.

Подростки считаются наиболее уязвимыми в отношении развития зависимости, в связи тем, что психофизиологические процессы организма еще не являются совершенными, имеется нервно-психическая неустойчивость, нарушения в функционировании нейрхимических систем мозга, поведенческие реакции и другие возрастные особенности, которые благоприятно влияют на развитие и закрепление аддиктивного поведения.

Методологической основой для разрешения данного вопроса являются: исследования особенностей развития личности в подростковом возрасте (Л.С.Выготский [2]), подходы к развитию и становлению личности (Л.И.Божович [3]), общетеоретические положения изучения и профилактики аддиктивного поведения (А.Ю.Егоров [4]),

представление о многофакторности психофизиологических и психологических механизмов аддикций и аддиктивного поведения (В.Д.Менделевич [4]).

Первичной профилактикой аддиктивного поведения в образовательных учреждениях является совокупность целенаправленного педагогического взаимодействия, психолого-педагогическая поддержка, направленная на устранение и предупреждение возникновения проблем, для нормального личностного развития.

Как показывает практика, в настоящее время основой профилактики в образовательных учреждениях является формирование у детей и подростков навыков ЗОЖ, развитие стрессоустойчивости к жизненным ситуациям, умению разрешать проблемы, конфликты, также формирование и укрепление личностных свойств и качеств. Профилактика в рамках образовательных учреждений должна основываться на определенных принципах: системность, непрерывность, комплексность, а также иметь опережающий уровень воздействия.

Первичная профилактика основывается на разработке программ, имеющих:

- комплекс психодиагностических мероприятий, нацеленных на выявление групп риска зависимого поведения;

- совокупность мероприятий, направленных на профилактику аддиктивного поведения, приобщения к здоровому образу жизни.

Для диагностики предрасположенности к аддиктивному поведению можно использовать различные методы: наблюдение, интервью, опросники, проективные методики. Хотелось бы подчеркнуть, что метод наблюдения, является базовым и эффективным методом в сборе информации о поведении ребенка или подростка, о его социальном статусе семьи, о взаимоотношениях внутри семьи, а также о взаимоотношениях со сверстниками.

Опросник Басса – Дарки является одним из популярных методик определения уровня агрессии. Руководствуясь основными представлениями, агрессия служит одним из распространенных способов разрешения проблем в сложных и фрустрирующих ситуациях, которые вызывают внутреннее напряжение. Также существует множество различных конкретизированных опросников для определенных видов аддикции.

Совокупность мероприятий, нацеленных на профилактику зависимого поведения включает в себя разработку и реализацию программы, состоящую из четырех блоков.

Первый блок основывается на расширение компетентности специалистов образовательных учреждений, так как профилактика аддиктивного поведения выставляет к педагогам, психологам требования: расширение представлений о аддикции.

Второй блок нацелен на получение учащихся информации о наркомании, алкоголизме, табакокурении и других зависимостях, их вреде, опасности, о необратимых последствиях и смертельных исходах.

Третий блок включает в себя вооружение учащимися важными жизненными навыками, которые помогут им справляться с различными жизненными ситуациями.

И четвертый блок основан на получение знаний о аддиктивном поведении и поддержку родителей.

Данный комплекс мероприятий направлен на развитие самостоятельности в суждениях учащихся, формирование системы ценностей, создание взаимопонимающих и сопереживающих отношений.

Положительное влияние в работе с учащимися оказывает применение разнообразных методов с опорой на рефлекссию, например: сочинение, эссе, дискуссии, психотерапевтические группы. Групповые формы работы помогают отрабатывать сложные жизненные ситуации, повышают самооценку, развивают навыки конструктивного общения, формируют уверенное поведение. К профилактической групповой работе с учащимися относятся тренинги, творческие проекты, сюжетно-ролевые игры.

Важно понимать, что при создании и реализации данных программ нужно учитывать индивидуальные особенности детей и подростков, их возрастные особенности, акцентироваться на внутренний мир ребенка, его ценности, потребности.

Часто для профилактики аддиктивного поведения мы используем распространенный способ – запугивание, что является неэффективным в работе с детьми и подростками, так как несовершенная психика не может осознать страх смерти, страх последствий, и любопытство подростков разрешает ему экспериментировать со своим здоровьем. Таким образом, профилактика аддиктивного поведения учащихся должна быть направлена не на запреты и закрепление страхов перед наркотиками или другими зависимостями, а на пропагандировании здорового образа жизни, на привитие здоровой модели поведения. Передаваемая информация может опираться на варианты позитивной профилактики, в которую входит формирование социальных навыков, помогающие учащимся эффективно справляться с жизненными ситуациями и давлением окружающей среды. Тогда учащиеся образовательных учреждений чувствуют себя не наблюдателями и слушателями, а заинтересованными людьми в укреплении своего здоровья и психического благополучия. Важно учесть, что профилактические мероприятия проводятся совместным трудом не только педагогов, но и психологов, психиатров, медиков, социальных работников и родителей.

Профилактика зависимого поведения в образовательных учреждениях несет огромную значимость, так как представляет собой уникальную и важнейшую «территорию» для принятия мер и предотвращения аддикций.

Литература:

1. Гоголев А.В. Аддиктивное поведение и его профилактика. – М.: Изд-во Моск.психол.-соц.ин-та, 2002. – с.240
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология/под ред. В.В.Давыдова. – М.:Политиздат, 1997.-с.536
3. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избр.психол.тр./под ред.Д.И. Фельдшейна.- М.;Воронеж: Ин-т практ.психологии, 1995. – с.348
4. Егоров А.Ю. К вопросу о новых теоретических аспектах аддиктологии //Наркология и аддиктология: сб.науч.тр./под ред.проф. В.Д.Менделевича.- Казань: Школа, 2004. с 80-88.

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ ЖЕНЩИН СРЕДНЕГО ВОЗРАСТА

Артес С.С.,
Магистрант, «Психология» мамандығы
Қайнар академиясы

Введение

Представители различных теорий развития значительно расходятся в том, что следует считать средним возрастом. На то, как люди воспринимают средний возраст оказывают влияние несколько факторов, а именно - экономические условия, принадлежность к определенному классу общества и исторический контекст.

Основная часть

Развитие личности в период зрелости является одной из сложных и недостаточно исследованных проблем. Неоднозначность терминологии, размытость временных границ и описаний этапов взрослости и конкретно периода середины жизни указывают на сложность, неразработанность данной проблемы. Западные учёные определяют границы

среднего возраста по-разному: начало — от конца третьего десятилетия до 40 лет, конец — от конца четвёртого десятилетия до 60 лет [1, с.54].

Крайг Г., Бокум Д. пишут, что средний возраст — это промежуточный период, своего рода мостик между двумя поколениями. Люди, достигшие середины жизни, сознают свою обособленность не только от молодежи, но и от тех, кто дожил до старости, особенно от пенсионеров. Некоторые люди чувствуют, что прожили половину жизни, когда их дети начинают оставлять дом. Другие признаки являются физическими и биологическими. Женщина может вдруг заметить, что сын вырос выше нее или может обнаружить, что некоторые ее профессиональные навыки, например, рисование или игра на пианино, сопровождаются проявлениями артрита [2, с. 68].

Эрик Эриксон полагал, что средний возраст, подобно другим периодам жизни, ставит перед людьми определенные задачи в развитии и требует от них освоения определенных умений и навыков, чтобы они получили положительный опыт и смогли обрести душевное равновесие на следующем этапе жизни. По мнению Эриксона, главной задачей развития среднего возраста является выбор между стагнацией Эго и тем, что сам Эриксон называл генеративностью, т. е. распространением интересов Эго в широкую область идентификации с окружающими людьми, с целой группой людей, в целом, и с будущими поколениями [3, с. 176].

По словам Р. Кегана, развивающийся человек обладает способностью выделить себя из окружающего мира и одновременно испытывает свою связь с ним. Р. Кеган предложил следующие периоды среднего возраста: 35-45 лет - «расцвет жизни» - люди, которые пережили потери и приняли конечность своей жизни, избавились от детских стереотипов и потребности в безопасности. Это и есть вершина развития и полная автономность взрослого сознания и самопринятия [4, с.97].

Если давать краткую характеристику возрастным периодам зрелости, то необходимо отметить, что средняя зрелость – это «время расцвета», пика творческих и профессиональных достижений и в то же время у значительной части взрослых – «начало конца», снижения жизненной активности. Это период, который позволяет говорить о сорокалетних как о поколении руководителей. В средней зрелости у многих людей появляется потребность передать накопленные знания и умения следующему поколению, и в то же время их могут мучить мысли о нереализованных возможностях, о творческом застое, о том, что годы идут все быстрее и быстрее, а вместе с ними остается меньше шансов осуществить задуманное. Таким образом, для многих средняя зрелость – это возраст крушения надежд. Это и время «алиментщиков», поскольку именно в этот период происходит всплеск разводов и распад семей [5, с.317].

В настоящий момент в психологической науке однозначной возрастной границы наступления зрелого (среднего) возраста не существует.

Развитие продолжается в течение всей жизни. Некоторые ученые считают, что существует распознаваемая стадия развития во взрослом возрасте, процессы развития в зрелом возрасте, отличается от процессов развития в детстве или в подростковом возрасте. Изменения мышления, личности и поведении взрослых существенно меньше зависят от хронологического возраста или от специфических биологических изменений, чем от личностных, социальных и культурных воздействий или событий. Социальные перемены, культурные запросы молодых взрослых могут поддерживать, развивать или разрушать заложенные в подростковом возрасте стереотипы поведения. Необходимо принимать решения и преодолевать трудности, ориентируясь на события повседневной жизни. Отличительный признак зрелости - это способность к изменению и адаптации к новым условиям. Позитивное решение проблем и противоречий - это основа зрелой взрослой деятельности (Datan, Ginsberg, 1975) [2, с. 215]

Современная психология обращает внимание на физиологический процесс и развитие психической функции, формирование личности, овладение опытом индивида, определяющим психическую жизнь человека. С этой точки зрения, зрелость считается как

результат процесса развития, заложенного в детстве или молодости. Зрелость считается состоянием стабилизации качеств личности, определяемых ценностными ориентациями. Накопив знания по различным возрастным стадиям развития человека, был обнаружен важный онтогенетический феномен, связанный с ускорением процессов взросления и снижением процесса старения в области человеческой личности современного человека. Главным следствием этих изменений онтогенетического характера является увеличение возрастного диапазона зрелости, потенциала трудоспособности и личностного роста. На основании всего вышесказанного можно сделать вывод, что зрелость в качестве психологической категории учитывает собственное отношение к возрасту человека. Переживания своего отношения к определённой возрастной группе проявляется посредством наличия семьи и появлением детей.

В нашем исследовании мы исходим из периодизации Р. Кегана, который отмечает, что возраст от 35 до 45 лет как средний возраст.

Для каждого человека вступление в середину жизни — момент драматичный. Женщины переходят этот перекресток раньше мужчин. В тридцать пять лет они начинают испытывать толчки, побуждающие их к реализации «последней возможности». Что женщина понимает под «последней возможностью», зависит от того, какой модели поведения она до сих пор придерживалась. Согласно исследованиям Левинсона у женщин, в отличие от мужчин, стадии жизненного цикла структурированы не хронологическим возрастом, а стадиями семейного цикла - брак, появление детей, оставление выросшими детьми родительской семьи. Проблемы, которые она до сих пор отодвигала в сторону, в тридцать пять лет настойчиво требуют решения и принуждают ее проанализировать свою роль и выбор в дальнейшей жизни. Она начинает осознавать, что некоторые из них с возрастом и менопаузой в ближайшем прогнозируемом будущем закроются [6, с. 62].

Женщинам свойственно подвергать сомнению свои поступки, но в случаях, когда они считают свои действия оправданными, женщины не подавляют в себе агрессии. Важно отметить, что женскому полу свойственна аутоагрессия (направленная на себя). Например, «да, я дура! Убейте меня за это!», «я плохая жена и мать» и т.д.), а мужчинам гетероагрессия (направленная на других). Например, «закрой свой рот», «убирайся вон, «вмазать бы тебе!»). Мужчины воспринимаются агрессивнее, чем женщины, а женщины – конфликтнее, подозрительнее, обидчивее и вспыльчивее, чем мужчины. Женщины склонны к проявлению имплицитных форм враждебности, которые выражаются в пренебрежительном обращении, игнорировании или обесценивании социального статуса объекта агрессии. Например: «И это галантный джентльмен?!», «А где вы здесь коллектив видите?!», «Ну, и что ты нам на это скажешь?!» [7, с. 227].

Взрослые люди проявляют агрессивное поведение разнообразно, потому что их индивидуальные особенности преимущественно определяются ими. В качестве индивидуальных и личностных характеристик, которые потенцируют агрессивное поведение обычно рассматривают такие черты, как [8, с. 89]:

- неодобрения общества;
- раздражительность, подозрительность;
- предрассудки (например, национальные),
- склонность испытывать чувство стыда вместо вины.

Убежденность в том, что человек является единственным хозяином своей судьбы, а порой и судьбы других, и его позитивное отношение к агрессивным проявлениям как полезным или нормальным явлениям может сыграть важную роль.

На фоне этих проблем уровень агрессивности значительно повышается.

Агрессия, как биологическое поведение в каких-либо формах характерна для всех живых существ и является важным эволюционным значением для их выживания. Это агрессия в поисках еды, стремление продолжить род и так далее. Этот вариант агрессии у людей контролируется сознанием, моральным и этическими нормами. Агрессия является

также свойствами личности, характеры, нравы некоторых индивидов, выраженная в готовности агрессивного восприятия и соответствующих интерпретаций поведения других индивидов или индивидов в межличностном отношении. Агрессия и агрессивное поведение человека представляют собой действие человека, основанное на агрессии и направленное на физическое, моральное или иное причинение вреда людям и другим предметом окружающей среды, связанное с насилием. Её можно назвать мотивированным деструктивным поведением, противоречащим нормам и правилам существования человека в обществе.

Обычно принято считать, что агрессивность мужчин превышает агрессивные проявления у женщин, что связано с наличием гормона тестостерона у мужчин, превышающий данный гормон у женщин. И женская агрессия рассматривается как гормональный «выброс».

Тут неизбежно приходим к теме предменструального синдрома (ПМС): это комплекс симптомов, сопровождающий месячные, когда портится настроение, растёт раздражительность, да ещё вздувается живот из-за скопления жидкости, выскакивают прыщи. Согласно исследованиям Катарини Далтон, проведенным в 1960-х гг. (а именно она в 1953 г. ввела термин «предменструальный синдром») показали, что женщины совершали преступления во время предменструального периода чаще, чем в другое время.

Женская агрессия чаще проявляется пассивным образом и развивается в условиях депрессии. Вспышки агрессивности могут быть вызваны длительным подавлением негативных эмоций, неуверенностью в себе и сильным переутомлением. Гормональные перестройки организма в климактерическом периоде также могут привести к непредсказуемым жестоким реакциям. Часто женщина проявляет агрессию тем, что «пилит» мужчину, сплетничает за спиной и распространяет слухи.

Гнев и ярость у женщин возникают из-за неумения подстраиваться в соответствии с изменяющимися жизненными обстоятельствами. Эти эмоции могут быть вызваны конфликтами на работе, дома или в общественном транспорте. Вспышки агрессивности у женщин меньше, чем у мужчин, и они редко выливаются в нанесение физической боли к окружающим.

Заключение:

В заключении необходимо отметить, что агрессивность заложена природой в каждом человеке, и её проявления в определенных ситуациях необходимы. Однако в современном цивилизованном обществе необходимо экологично проживать деструктивные эмоции, которые могут негативно повлиять и на здоровье, и на отношения в социуме.

Одним из методов, работающих с агрессивными проявлениями у женщин и ее коррекции предлагается современный графический метод решения задач - метод Нейрографики, эффективность которого дополнительно доказана в эмпирических исследованиях при написании диссертационной работы.

Литература:

1. Психологическая энциклопедия \ Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – 2. – СПб.: Питер, 2006. – 1-96 с.
2. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. - 9-е изд. — СПб.: Питер, 2005. — 940 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»)
 1. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. - М., 1996
 2. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: учебное пособие для студентов педагогических вузов. Москва, Академия, 2000, 180с.
 3. Ильин Е.П. Психология взрослости. – СПб.: Питер, 2012. – 524 с.
 4. (Гейл Шихи Возрастные кризисы, «Возрастные кризисы»: Ювента; Санкт Петербург; 1999)
 5. Ильин Е.П. Пол и гендер. – СПб.: Питер, 2010. – 688 с.

6. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб., 1997

БАЛАЛАРДЫҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУДА ЕРТЕГІ ТЕРАПИЯСЫНЫҢ РӨЛІ

Бегалиева Н.Ү.

Абай атындағы ҚазҰПУ.,

Жалпы және қолданбалы психология кафедрасы.

Ертегі ғылыми талдаудың пәні ретінде кейінгі жүз жыл шамасында өзіне лингвисттерді, психологтарды, философтарды, антропологтарды қызықтыруда. Ертегіге деген зерттеушілердің жоғары қызығушылықтары оның жалпы адамзаттық әмбебаптығымен түсіндіріледі: сюжеттер, туындылар, ертегі кейіпкерлері барлық уақытта танымал және барлық халықтар мен мәдениеттің халықтық педагогикалық тәжірибелерінде белсенді түрде пайдаланылады.

Білім беру саласындағы психологиялық қызмет көрсету ісінде психологтің ертегі терапиясын қолдануы айтарлықтай маңызға ие. Ертегі терапиясы мінез-құлықтың жағымды үлгілерін игеруге, жағымсыз эмоцияларды, бала бойындағы түрлі үрей мен қорқыныштардың деңгейін төмендетуге мүмкіндік береді. Балалардың ертегімен қарым-қатынасы оларға өз бойындағы келеңсіз жағдайлармен, өз күшінің сенімсіздігін, жалқаулығын, жаңаны білуге құмартпауын жеңуге мүмкіндік береді.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнееваның айтуынша, ертегі терапиясы бұл баланың потенциалдық қасиеттері көрінетін ерекше ғажайып орта. Оның түсінігінше ертегі терапиясы – бұл психотерапияның жай бағыты ғана емес, ол психология, педагогика, психотерапия, әртүрлі мәдениеттер философиясы жетістіктерінің синтезі [1]. Осыған байланысты ертегітерапиясы дамуының төрт кезеңі қарастырылады (тарихи контексте): 1-кезең – халық аузынан туындаған шығарма; 2-кезең – ертегілер мен мифтерді зерттеу және жинақтау (К.Г. Юнг [2], М.-Л.Фон Франц [3], Б. Беттельхейм, В.Пропп [4] және басқалары.); 3-кезең – психотехникалық (ертегіні психодиагностика, түзету және тұлғаны дамыту ретінде қолдану); 4-кезең – ертегіге рухани тәсілмен келу (біздің ата-бабаларымызбен тексерілген интегратив).

Ертегі терапиясын қолдану белгілі бір дәрежеде кіші мектеп жасындағы балалардың үш шынайы психологиялық қажеттіліктерін қанағаттандырады:

1. Автономдық қажеттіліктер. Әрбір ертегіде кейіпкер әр жол ағымында таңдау жасап, өз еркімен әрекет етіп, тек өз күшіне сене отырып, шешім қабылдайды.

2. Компетенттілік қажеттілігі. Кейіпкер алдында кездесетін қиындықтарды жеңуге қабілетті және қағидаға сәйкес жеңімпаз болады, уақытша сәтсіздікке ұшыраса да, жетістікке қол жеткізеді.

3. Белсенділіктегі қажеттілік. Кейіпкер өзінің әрекетімен үнемі белсенді күйде болады: бір жаққа барады, біреуді қарсы алады, біреуге көмек көрсетеді, бір нәрсені тауып алады, біреумен күреседі, біреуден қашады және т.б. Кейде кейіпкердің мінез-құлқы алғашқы кезде белсенді болмайды, оны белсенділікке басқа кейіпкерлер итермелейді.

Осы қажеттіліктерді қанағаттандырудың нәтижесі төмендегі тұлғалық қасиеттерді қалыптастыру болып табылады:

- автономдық, өзінің жеке ойын, ұстанымын, көзқарастарын білдіруге талпынуынан көрінеді;

- белсенділік, әріптестің жағдайына эмоционалды жауап беруімен, қарым-қатынас үрдісін басқаруымен, олардың ақпарат алмасуын ынталандырумен, баланың зейінін бір объектіге шоғырландырумен, қарым-қатынаста бастама көрсету қабілетімен болжанады;

- әлеуметтік құзыреттілік, ол бірнеше компоненттерден тұрады:

- басқа адамға қарым-қатынасын білдіретін мотивациялық (мейірімділік, зейінділік, қамқорлық, уайым және өзара әрекет таныту);

- когнитивтік, басқа адамды танумен, оның ерекшеліктерін, қызығушылықтарын, қажеттіліктерін түсіну қабілетімен, көңіл-күйінің, эмоционалдық жағдайының өзгеруін ескерумен және т.б. байланысты;

- мінез-құлықтық, таңдаулы адекватты жағдаймен, қарым-қатынас қабілеттерімен байланысты.

Ертегі баланы кейіпкермен бірге көңіл-күйімен ортақтасуға мәжбүрлейді, соның нәтижесінде балада адамдар, заттар, қоршаған әлемнің көріністері, жаңа эмоционалдық тәжірибелері жайлы жаңа көріністері пайда болады.

Балалар үшін ертегі әлеміне ену рәсімінің болғаны міндетті. Мұндай рәсім драмалық шынайылықтан, күнделікті болмысқа қауіпсіз оралуға көмектеседі. Кішкентай балалар үшін мұндай рәсімдер былай болуы мүмкін: сиқырлы заттармен айналы әрекет (сиқырлы жүзік, алтын кілт, Дараның айнасы және басқалары); сиқырлы сөздерді табу немесе сиқырлы кітапты оқу; би-қозғалыс рәсімі және т.б. балаларға ертегіге жолсерік арқылы ену өте қатты ұнайды. Ереже сияқты, оның өз алдына, балаларға оның біздің әлемімізде кездесетінін түсіндіретін аңыз. Мысалы ертегі әлеміне қауіп және оның балаларға қатынасы оны құтқаруы мүмкін. Жолсеріктің рөлі Сиқыршы, Дымбілмес, Жалқаубек т.б. кейіпкерлер арқылы ойнауға болады.

Т.Д.Зинкевич-Евстигнеевтің ойынша, бастауыш сынып жасындағы балалардың тұлғалық қасиеттерін дамытуда психокоррекциялық ертегілердің маңызы зор. Психокоррекциялық ертегілер - баланың мінез-құлқына байыппен әсер ету үшін құрылады; сонымен қатар түзетудің астарында тиімді емес мінез-құлықтың өнімдіге «алмасу» және балаға болып жатқанды түсіндіру жатыр деп түсінеді [5].

Психокоррекциялық ертегі – бұл баланың мінез-құлқы мен жағдайында болып жатқан қалыпты өзгерістердің нәтижесіндегі ертегі. Психокоррекциялық ертегілер баланың мінез-құлқына жұмсақ әсер туғызады. Түзету дегеніміз мінез-құлықтың тиімді емес стилінің өнімдіге ауысуы, сондай-ақ, балаға болып жатқанның мән-мағынасын түсіндіру. Психокоррекциялық ертегіні қолдану жас шамасына (шамамен 11–13 жасқа дейін) және проблемасына (адекватты емес, тиімсіз мінез-құлық) қарай шектеулі.

Психологтің пайдаланатын ертегінің құрылымы баланың мәселесімен және өмірімен байланысуы қажет.

Ертегіге кейіпкер таңдауда және олармен қарым-қатынас орнатуда ерекше мән беріледі. Ертегіге сол кейіпкерлерге дау-дамайға шын қатысы бар қатысушыларды қатыстырып, олармен шындыққа сәйкес символикалық қатынасты орнату қажет.

Балаға ертегі қызықты болу, оған әсер ету үшін алдын ала әңгіме жүргізу барысында оқиғаны құру үрдісінде сүйенуге болатын, мәселені нақтылау үшін емес, оның позитивті аспектілерін анықтау үшін қызығушылықтары мен құмарлықтарын анықтау қажет.

Балаға жақын және түсінікті тақырыпты пайдалану оған ертегі кейіпкерінің бейнесіне енуіне, оның және өзінің мәселелерін ұқсатуға, жағдайдан шығудың жолын табуына мүмкіндік береді.

Мысалы, астрономияға өте құмар және интеллектісінің даму деңгейі жоғары, бірақ өзін-өзі бағалауы төмен, басқа балалармен қарым-қатынасқа түсуде бойын қорқыныш билейтін 11 жастағы ұл бала үшін алыста орналасқан жұлдыздарға жете алмаған және олармен достаса да алмаған жалғыз жұлдызша жайлы оқиға ойластырады. Жұмыс барысында баланың бойында болып жатқан ым-ишарасына дейінгі барлық өзгерістерді қалтқысыз бақылап, оның реакциясына сәйкес жұмысты құру керек.

Т.Д. Зинкевич-Евстигнееваның айтуынша, әлемді және жеке мүмкіндіктерді тану үрдісі ғажайып жолға ұқсас, кездейсоқ қызықтар мен оқиғаларға толы. Ал, көптеген ұрпақтың өмірлік тәжірибесін беретін, құпия, сиқырлы, таңғажайып бейнелерге толы - оқиғалар, баланың ішкі әлеміне баруға болатын, оған айналадағы шынайылықтың

«заңдылықтарын» түсінуге көмектесетін қысқа жол болмақ. Әлемді түйсінуі жағынан ертегі балаға жақын, өйткені ол әлемді эмоционалды-сезімдік тұрғыда қабылдайды. Ал ертегі турасын үйретпейді. Онда тек бала өз қызығушылығын анықтайтын, ләззат алатын сиқырлы бейнелер ғана бар [5].

Қорыта келгенде, ертегі баланың мүмкіндіктерін ашады. Ертегіні әңгімелеу бала үшін әрқашан әсерлі және психологтан жеткілікті күш пен ертегіні әңгімелеу іскерлігін талап ете отырып, барынша қолайлы жағдайды құруына мүмкіндік береді. Ертегі балаға қызықты, әсерлі болу үшін алдын ала әңгіме жүргізу барысында мәселені анықтау үшін емес, түзету жұмысының барысында сүйенуге және құруға, ертегіні және оқиғаны таңдауға болатын жағымды аспектілерді анықтау үшін оның қызығушылықтары мен құмарлықтарын анықтап алған жөн. Бала үшін жақын және түсінікті тақырыпты пайдалану оған ертегі кейіпкерінің бейнесіне жеңіл енуіне, оған және өз мәселелерін ұқсатуға, жағдайдан шығудың тиімді жол көруіне мүмкіндік береді.

Ертегі терапиясымен жұмыс жүргізуде мәселеге байланысты, тікелей ертегінің потенциалын пайдалану қажет. Бұл балалардың құрбыларымен қарым-қатынасы, отбасындағы ата-анамен өзара қарым-қатынасы, оқудағы мәселелер және т.б. болуы мүмкін. Бұл әдісті мектеп психологы тікелей және жанама түрде ықпал ететіндіктен психолог тарапынан мұғалімдер әрқашан ауыр қабылдайтын, оқытушылар ұжымымен жұмыс істеуде пайдаланады, ал ертегі терапиясы осы іс-әрекетті сапалы жүзеге асуына көмектеседі. Көптеген авторлар осы әдісті практикада қолданудың түрлі тәсілдерін ұсынады. Тек ертегімен жұмыс қана емес, ертегі терапиясының тренингтері де болады, сонымен қатар ертегілік кеңістікті, ойын жаттығуларын, суреттеуді пайдалану, осының барлығы психологтың ұстанған мақсатына байланысты. Ертегімен жұмыстың әртүрлі формалары бар, әр психолог, психотерапевт оларды ойын терапиясының, құм терапиясының, музыка терапиясының және басқа да көптеген психологиялық бағыттардың бөлшектерімен толықтыруға тырысады.

Әдебиеттер:

1. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. - СПб.: Златоуст, 1998. - 352 с.
2. Юнг К.-Г. Конфликт детской души / пер. с нем. Т. Ребеко, Е. Рязановой, А. Судакова. – М.: Канон, 1997. - 336 с.
3. Фон Франц М.Л. Психология сказки. – СПб., 1998. – 264 с .
4. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки // - Л.: ЛГУ. 1986. - 368 с.
5. Зинкевич Т.Д., Михайлов А.М. Волшебный источник. Теория и практика сказкотерапии: опыт диагностики и психокоррекции. – СПб.: Изд-во «СМАРТ», 1996. – 320 с.

БОЛАШАҚ ДЕНЕ ШЫНЫҚТЫРУ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БАҒЫТТЫЛЫҒЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СИПАТТАМАЛАРЫ

Берекбусунова Г.М.

Психология магистрі, аға оқытушы, Академия Кайнар

Кіріспе

Балабақшадан, мектептен бастап балалардың саламаттылығын сақтауға, күш-қуаты мықты, жан-тәні сау, елімізді қорғауға әзір, шығармашылық жұмысқа құштар, жан-жақты дене тәрбиесі дайындығынан өткен адамдарды тәрбиелеу мен дамытуға бағытталған шараларды ұйымдастыру мәселесінің туындауы кәсібилігі жоғары,

педагогикалық әрекетпен айналысуға бағытталған денешынықтыру мұғалімдерін даярлаудың көкейкестілігін арттырады.

Жалпы білім беру және педагогикалық мамандыққа бағыттау мәселесі көптеген ғылыми зерттеулер мен арнайы монографиялардың, жекелеген мақалалардың арқауы болып келеді. Тұлғаның кәсіби бағыттылығын қалыптастырудың жалпы теориялық мәселелерін С.Л. Рубинштейн «динамикалық тенденция» [1], А.Н. Леонтьев «ойлау мотивтерін қалыптастыру» [2], Б.Г. Ананьев «Негізгі өмірлік бағыттылық» [3], Л.И.Божович «Мотивтер жүйесі» [4], Е.А. Климов «Әр түрлі кәсіптерге бағыттылық сипаттамасы» [5] т.б. зерделеген.

Негізгі бөлім

Қазіргі кезде заманауи жоғары білім берудің алдында білім беру жүйесін өз миссиясын жоғары кәсіби деңгейде орындауға қабілетті мамандармен қамтамасыз ету міндеті тұр. Бұл ретте болашақ маманның кәсіби дайындығының сапасын арттырумен байланысты проблемалар ерекше маңызға ие. Осы жағдайларда қоғамның кәсіби оқытушылар құрамына деген қажеттілігі мен педагогикалық факультеттер түлектерінің көпшілігінің өз мамандығы бойынша жұмыс істеуге құлықсыздығы арасында қайшылық туындайды. Сондықтан, университеттердің міндеті - мұғалім мамандығын ресми түрде таңдаған студенттердің бағытын өзгерту және олардың кәсіби бағдарын ғылыми негізделген дамыту.

Осыған байланысты студенттердің педагогикалық бағыттылығы мен оның дамуының психологиялық-педагогикалық шарттарының сипаттамаларын зерттеу проблемасы ерекше өзектілікке ие болады.

Көптеген психологтар мен мұғалімдердің жұмысы осы мәселені зерттеуге арналған. Оның әртүрлі аспектілері зерттелуде, атап айтқанда:

1) педагогикалық бағыттың мазмұны мен құрылымы (С.Х. Асадуллина, Л.И.Божович, А.А. Деркач, М.И. Дьяченко, С.А. Зимичева, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, В.Г. Маралов, Т.П. Маралова, Л.М. Митина, Е.М. Никиреев, С.Л. Рубин, А.П. Сейтешев және басқалар);

2) қалыптасу кезеңдері және кәсіби бағдар деңгейлері (Л.М. Ахмедзянова, Т.Д. Дубровицкая, С.К. Морозов, Е.М. Никиреев, В.А. Слостенин және т.б.);

3) кәсіптік бағдарды бағалау критерийлері және оны диагностикалау әдістері (Е.П. Ильин, Н.В. Кузьмина, А.А. Риан, В.П. Симонов, Н.Ю. Ткачева, А.И. Щербаков, П.А. Шавир және басқалары);

4) студенттердің кәсіби бағытын қалыптастыру мен түзетудің шарттары мен жолдары (М.И.Дьяченко, Э.Ф. Зеер, Н.В. Кузьмина, Ш. Абдраманұлы, Е.В. Артықбаева және басқалар).

Сонымен қатар, студенттердің алған мамандықтарының ерекшеліктеріне байланысты педагогикалық бағыттылығының ерекшеліктері қандай деген сұрақтар әлі шешілмеген; оны қалыптастыру мен дамытудың тиімді құралдары дегеніміз не? Студенттердің педагогикалық бағдарының құрылымын, оларды білім беру саласында жұмыс істеуге итермелейтін мотивтерді білу педагогикалық қызметтің тиімділігін арттыру мәселелерін психологиялық тұрғыдан ақылға қонымды шешуге мүмкіндік береді: жоғары оқу орнында дұрыс таңдау, оқу, персоналды орналастыру және кәсіби мансапты жоспарлау.

Кез-келген кәсіптік бағдар адамның жеке, азаматтық ұстанымдарын, оның өмірдің мәнін, ондағы орнын, дүниетанымының ерекшеліктерін, өмірлік мұраттарын, қажеттіліктерін, тілектерін, өмірлік жоспарларын және т.б. бейнелейтін жалпы бағытқа негізделген.

Кәсіби бағдар мәселесін зерттеудің теориялық негізін С.Л. Рубинштейннің түлғаның бағдарлануы туралы, динамикалық тенденция ретінде, адамның негізгі мүдделеріне, қажеттіліктеріне, бейімділіктеріне, ұмтылыстарына сипаттама ретіндегі концепциясы құрайды. Ол іс-әрекеттегі түлғаны дамыту туралы позицияны алға тартты

және «... адамның іс-әрекетін мотивтер ретінде анықтайтын динамикалық тенденциялар мәселесі, өз кезегінде оның мақсаттары мен міндеттерімен анықталады» деп бағыт мәселесін қойды [6].

А.Г. Асмолов, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А.С. Мерлин, В.Н. Мясичев, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, R. Vanderbeekera, E. Webera және т.б. ғылыми зерттеулер психологиядағы тұлғаның негізгі сипаттамасы ретінде бағдарды зерттеуге арналған.

Әр түрлі зерттеулерде бұл сипаттама әр түрлі жолдармен ашылады: «динамикалық тенденция» (Рубинштейн С.Л.), «мағынаны қалыптастырушы мотив» (Леонтьев А.Н.), «доминантты қатынас» (Мясичев В.Н.), «негізгі өмірлік бағдар» (Ананьев Б.Г.), «адамның маңызды күштерін динамикалық ұйымдастыру» (Прангишвили А.С., Джавахишвили Е.В.).

Бағдарлау психикалық қасиеттердің, бейімділіктің, мотивациялық сфераның, мұраттардың, құндылық бағдарлардың, сенімдердің, қабілеттердің және т.б. жүйелерді зерттеу барысында анықталады. Тұлғаны бағдарлау туралы көзқарастарда әртүрлі тәсілдер кездеседі, ал әр түрлі ұғымдарда оның сипаттамалары әр түрлі жолдармен ашылады (1-кесте).

Кесте 1 - «Тұлғалық бағдарлану» әртүрлі авторлар тұрғысынан түсіндіру

Авторлар «Тұлғалық бағдарлану» ұғымдары мен анықтамалары

Б.Г. Ананьев Бұл тұжырымдаманың жеке тұлға туралы білімді интеграциялаудағы рөлін талдай отырып, ол өмірлік бағдарды зерттеуді «социологтар, әлеуметтік психологтар мен психологтардың зерттеулері орналасқан ортақ орталық» деп санайды [7]

А.А. Бодалев Қатынастар - тұлға құрылымындағы «өзекті» құрайды [8]

Л.И. Божович Тұлғаның бағыттылығы тұлға мінез-құлқының басым мотивтерінде көрінеді [9]

В.А. Слостенин Бағыт тұлғаның құрылымында басты орын алады; бұл жеке тұлғаның белсенділігі мен оның шындыққа қатынасының селективтілігін анықтайтын мотивтер жүйесін қамтитын күрделі психикалық қасиет. «Тұлғаның бағыттылығы - бұл мотивтер жүйесімен шартталған адамның жеке мақсаттылығы» [10]

К.К. Платонов Тұлғаның бағыттылығы - бұл салыстырмалы түрде күрделі және алыс өмірлік мақсаттарға қол жеткізуге бағытталған көзқарастар, идеялар, сенімдер жиынтығы. Бағыт - жеке тұлғаның ең жоғарғы деңгейі, оның қозғағыштары, тілектері, қызығушылықтары, бейімділіктері, мұраттары, дүниетанымы, сенімдері [11]

В.Н. Мясичев Тұлғаның бағыттылығы тұлғаның шындыққа жағымды және жағымсыз қатынасының негізі болып табылады. Бағыт дегеніміз - белгілі бір бағыттағы керілу, тартылыс күші [12]

В.С. Мерлин Тұлғаның бағыттылығы - бұл адамның өмірдің әр түрлі, нақты жағдайларындағы іс-әрекетінің жалпы бағытын анықтайтын осындай психикалық қасиеттер». Бағдарлаудың компоненттеріне қажеттіліктер, қозғағыштар, тілектер, қызығушылықтар мен сенімдер кіреді және бағдар «адамның жеке басының сипаттамасындағы ең маңызды және негізгі» ретінде қарастырылады [13]

П.М. Якобсон Бағыт - бұл тұлғаның бойындағы күрделі формация, ол адамның мінез-құлқы мен іс-әрекетінің тенденцияларының ерекшеліктерін сипаттауы керек, ол оның сыртқы келбетін келесі сызықтар бойынша әлеуметтік тұрғыдан анықтайды: оның басқа адамдарға, өзіне, өзінің болашағына қатынасы және т.б. Тұлғаның бағыттылығы, жеке тұлғаның мүдделерінің сипаттамаларында; адамның алдына қоятын мақсаттарының ерекшеліктерінде; адамның қажеттіліктері мен қалауында: ол немқұрайлы емес, оны мазалайтын нәрсе; тұлғалық қатынастарда көрінеді [14]

А.Н. Леонтьев Тұлғаның бағыттылығы мағынаны қалыптастырушы мотивке жатады. Негізгі позиция - бұл іс-әрекеттегі бағдардың қалыптасуы, іс-әрекеттің мотивациялық компонентінің шешуші рөлі.

Тұлғаның сыртқа бағдарлануы қатынас түрінде немесе қатынас түрінде көрінеді және нақтыланған. Бірінші жағдайда аттракцион мотиватор, ал түсініксіз қалыптасқан логикалық құрылым немесе имидж мақсат ретінде қызмет етеді. Екінші жағдайда мотив мақсатқа айналады, ал мақсат қалаған нәтиженің моделі түрінде ұсынылады. Дәл осы жерде адамның мотивациялық-қажеттілік сферасы арасында танымдық процестермен байланыс бар [15]

Н.И. Шевандрин Бағдарлану темперамент, мінез, қабілеттермен қатар тұлғаның негізгі элементтерін білдіреді және «оның мінез-құлқының негізгі тенденцияларын белгілей отырып, оның даму динамикасын бағдарлай отырып, тұлғаның тұрақты артықшылықтары мен мотивтерінің жүйесі ретінде анықталады. Оның болашағын болжауға мүмкіндік беретін тұлғаның жүйелік сипаттамаларының бірі ретінде, ол тұлғаның белсенді және мақсатты мінез-құлқының мағыналық бірлігін анықтайды» [16]

А.В. Петровский Тұлғалық бағдар - адамның іс-әрекетін жағдайлардың болуына салыстырмалы түрде бағдарлайтын тұрақты мотивтер жиынтығы ретінде. Тұлғаның бағыттылығы оның дүниетанымы көрінетін қызығушылықтарымен, бейімділіктерімен, сенімдерімен, идеалдарымен сипатталады [17]

С.Л. Рубинштейн Тұлғаның бағыттылығы - адам қызметінің мотивтері болып табылатын кейбір динамикалық тенденциялар өз кезегінде оның мақсаттары мен міндеттерімен анықталады. Бұл жағдайда тұлғаның бағыттылығы - бұл барлық сыртқы әсерлер сынылатын ішкі жағдайлар жүйесі, әлеуметтік тәжірибені ішкі ету тәсілі және салыстырмалы түрде тұрақты тұлғаны сақтау тәсілі [18]

Е.П.Ильин Тұлғаның бағыттылығы - мотивтердің тұрақты үстем жүйесі ретінде. Тұлғаның бағыттылығы адамның белсенділігін тартатын және оны белгілі бір бағытқа бағыттайтын магнит рөлін атқарады [19]

Г.М. Андреева Адамның өмірінің барлық саласын, ең күрделі әлеуметтік объектілер мен жағдайларға дейін қамтитын белгілі бір тәсілмен әрекет етуге бейімділігі ретінде бағдар [20]

Кестені қорытындылай келе, біз тұлғаның бағыттылығын кәсіби жолды таңдау мен кәсіпқойлықты анықтайтын психологиялық фактор ретінде қарастырдық .

Сонымен, бағдар тұлғаның жүйені құрушы қасиеті ретінде әрекет етеді, оның психологиялық құрамын анықтайды. Әр түрлі тұжырымдамаларда бұл сипаттама әр түрлі жолдармен ашылады: «негізгі өмірлік ұстаным» (Б.Г. Ананьев), «мағынаны қалыптастырушы мотив» (А.Н. Леонтьев), «динамикалық тенденция» (С.Л. Рубинштейн), «әлемге, адамдарға, өзіне деген жеке тұлға» (В.Н. Мясичев), «адамның «маңызды күштерін» динамикалық ұйымдастыру» (А.С. Прангишвили), «мотивтердің тұрақты жүйесі» (Л.И.Божович), «психикалық меншік, адамның белсенділігін анықтайтын» (В.С. Мерлин, Н.Д. Левитов) және т.б.

Шетелдік әдебиеттерде тұлғалық бағдарлау мәселелері бойынша А.Маслоу, К.Роджерс, Д.Дьюи және басқалардың еңбектері қызығушылық тудырады. Зерттеушілер бағдарлануды жеке тұлғаның өзін-өзі актуализациялауға деген белсенді ұмтылысы ретінде анықтайды. К.Роджерс субъектінің құндылық мәселесін оның қалыптасуын құраушы ретінде қарастырады, бұл осы мағынада тұлғаның бағдарымен сәйкес келеді.

Ал Б.Шледердің зерттеулері құндылықтар жүйесі ретінде қарастырылатын тұлғаның бағдар өзегінің қос сипатына баса назар аударады, бір жағынан тұлғаны сипаттайтын, екінші жағынан «адамның мінез-құлық түрлерін, құралдары мен мақсаттарын таңдауды» анықтайды» [21]. Автор құндылықтар типологиясының екі әдісін таңдайды. Бірінші көзқараста құндылықтар материалды (нақтылықтың нақты объектілері мен құбылыстарында бейнеленген) және постматериалды (адам мен қоршаған ортаның қарым-қатынасында бейнеленген) болып бөлінеді. Екінші жағдайда құндылықтар типологиясы адам өмірінің әр түрлі салаларына (тұлғааралық қатынастардың құндылықтары; «адам - табиғат» саласында; өздерінің «Мен»-іне бағытталған)

қатынастарға негізделген топтарға бөлінеді; жоғары мағыналық даналарға және мағыналық мазмұнға бағытталған) [22].

A. Chulef, R. Stephen и D. Walsh [2001] адам мінез-құлқындағы жетекші факторлар өмірлік мақсаттардың иерархиялық жүйелілігі екенін атап өтті. Олар тұлғаның мінез-құлқының бағытын және оның өзін-өзі жүзеге асыруын анықтайды. Weber и R. Vanderbecker [2002] мінез-құлықтың диспозициялық себептерін зерттеу барысында бағыттың негізгі компоненттерін (мақсаттары, көзқарастары мен мотивтері) талдап, олардың жеке тұлғаны қалыптастырудағы маңыздылығын анықтайды.

Сонымен, тұлғалық бағдарлау мәселесін зерттеудегі әртүрлі тәсілдер психологияда индивидуалды сипаттама ретінде бағдар туралы жалпы түсінік жоқтығын көрсетеді.

Көріп отырғаныңыздай, зерттеушілердің көпшілігі тұлғаның бағыттылығын келесі ережелермен сипаттайды:

а) бағдар жеке тұлғаның ішкі жағдайын анықтайтын мотивтер жүйесі ретінде түсініледі;

ә) фокус - бұл жеке тұлғаның тұтастығын сипаттайтын интегративті ұғым;

в) тұлғаның бағыты идеялар, мотивтер, қызығушылықтар, қажеттіліктер, ұмтылыстар, мұраттар, наным-сенімдер арқылы көрінеді;

г) тұлғаның бағыттылығы - бұл сыртқы әсерлер мен ішкі жағдайлардың бірлігінің көрінісі.

Жоғарыда айтылғандардың бәрінен бірнеше қорытынды жасауға болады:

1) тұлғаның бағыттылығы оның құрылымының ең жоғарғы элементі ретінде сипатталады;

2) тұлғаның бағыттылығы күрделі құрылымға ие тұлғаның сапалық сипаттамасы ретінде әрекет етеді;

3) тұлғаның бағдары - бұл мінез-құлық мотивтерінің иерархиясы және жеке қатынастар;

4) тұлғаның бағыттылығы - бұл адамның мінез-құлқы мен іс-әрекетінің тенденциясының көрсеткіші.

Тұлғаның бағыттылығы дегеніміз - адамның не нәрсеге ұмтылатындығы, нені бағалайтындығы тұрғысынан адамның жалпыланған сипаттамасы. Субъект бағдарларының мазмұны мен құрылымын білу оның ойлары мен ұмтылыстарының басым бағыты туралы түсінік береді, оның әрекеттері мен олардың мотивтерін бағалауға және болжауға мүмкіндік береді.

Тұлғаның бағыттылығы әр түрлі қатынастардан көрінеді. Егер мотивациялық жүйеде өзін-өзі қолдау, жеке ұмтылыстарды өзін-өзі көрсету мотивтері басым болса, онда көрініс жеке бағдар алады. Егер адамның мінез-құлқы қоғамның және басқа адамдардың мүдделерімен анықталса, онда біз көпшіліктің бағыты туралы айтамыз. Егер адамның іс-әрекеті іс-әрекеттің өзі алға тартқан мотивтермен, атап айтқанда таңдаған кәсібімен реттелсе, біз кәсіби бағдармен айналысамыз.

Ғылыми қолданысқа енгізген «тұлғаға бағдар» ұғымы С.Л. Рубинштейн, ең алдымен, бағыттың әр түрін бөлуде дамыды. Атап айтқанда, психологиялық әдебиеттерде жеке, ұжымдық, іскерлік (Б.Басс, В. Смекал және М. Кучер, М.С. Неймарк), гуманистік, эгоистдік, депрессиялық, суицидтік (Д.И. Д. Егорычева) ұсынылады және сипатталады.

Қорытынды

Сонымен, жоғарыда келтірілген позицияларда көрсетілген жалпы және ерекше компоненттер бағыттылықты тұлғаның құрылымында орталық орынды алатын интегративті сапа ретінде түсінуге мүмкіндік береді, құндылық бағдарлары жүйесінде көрсетілген мотивтердің иерархиялық құрылымын анықтайды субъектінің мағыналық әрекетін ынталандыру және өзектендіру.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: Наука. - 1946. – 543 с.

2. Леонтьев А.Н. О формировании способностей// Вопросы психологии. - 1960. - № 1. – С. 13-21.
3. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. - М.: Наука. - 1977. - 380 с.
4. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. - 1978. - № 2. - № 4. - С. 24-28
5. Климов Е.Л. Введение в психологию труда: Учебник для вузов. - М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998. - 350 с.
6. Рубинштейн, С. Л. = Основы общей психологии – Издательство: Питер, 2002. - 720 стр.
7. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука. - 1977. – 380 с.
8. Бодалев А.А. Психология общения. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК2, 1996. -256 с.
9. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. – 1978. – № 2. - № 4. – С. 24-28.
10. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластёнин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластёнина. - М.: Издательский центр "Академия", 2008
11. Платонов К.К. Структура и развитие личности / Отв. ред. А.Д. Глоточкин - М.: Изд. Наука, 1986
12. Мясищев В.Н. Структура личности и отношения человека к действительности // Психология личности. Тексты. М.,1981. С.35.
13. Мерлин В. С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. Москва: Педагогика, 1986
14. Якобсон, П. Психологические проблемы мотивации поведения человека / П. Якобсон. -Москва : Просвещение, 1969. - 317 с.
15. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: Наука. - 1972. - 212 с.
16. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. Учебник для студентов высших учебных заведений 2-е издание. - Москва, 2001
17. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. Монография. –Москва, 1996
18. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М.: Наука. - 1946. – 543 с.
19. Ильин, Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения. Киев: Вища школа, 1998. - 291 с.
20. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. - М.: Аспект Пресс, 2001. - 384 с.
21. Schloeder В. Nationalbewusstsein als Aspekt Sozialer Identität. //Leidinger P. & Metzler D. (eds.). Geschichte und Geschichtsbewusstsein. Muenster. 1990.
22. Tajfel H. Social identity and intergroup relations. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 198

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ НА АГРЕССИВНОСТЬ И ТРЕВОЖНОСТЬ ПОДРОСТКА

Турсун Зоя

Магистрант Академии Кайнар

Введение

Проблема агрессии привлекает внимание разных специалистов: разрабатывается в современной психологии. Агрессия стала частью нашей жизни, характеризуется массовостью и высокой степенью интенсивности не только среди несовершеннолетних преступников, но и среди обычных подростков. Рост агрессивных и тревожных тенденций в подростковой среде отражает одну из острейших социальных проблем нашего общества, где за последние годы увеличилось количество преступлений, совершенных несовершеннолетними. В этих условиях особенно актуализируется анализ проблемы агрессивного поведения детей подросткового возраста и его причин.

Основная часть

Проблема агрессивности на сегодняшний день является одной из самых актуальных в современной психологии. Слово агрессия происходит от латинского “aggređi”, что означает - «нападать», «нападения». К сожалению, современный ритм жизни и всевозможные стрессовые ситуации приводят к тому, что раздраженные и озлобленные дети и подростки становятся нормой, а не исключением из правил.

Психологи называют агрессивным такое поведение, при котором наносится психологический или моральный вред другим людям. Большую роль в формировании агрессии, как показывают некоторые исследования, играют детско-родительские отношения. Подростковый возраст традиционно считается самым трудным в процессе воспитания.

Исследования типов семенного воспитания во взаимосвязи с различными личностными характеристиками детей всегда были и остаются одними из самых актуальных [1, 2]. Положительный эмоциональный фон в семье - залог здоровой личности, способствующий развитию эффективной мотивационно-потребностной сферы и позитивного взгляда на окружение.

В последнее время роль таких исследований возрастает, прежде всего, в связи с тем, что заметно увеличилось число эмоциональных и поведенческих нарушений, особенно у подростков. Этот вопрос в центре внимания нашего исследования. Возрастает актуальность проблемы еще и в связи с тем, что в

подростковом возрасте проявляется сразу две потребности: в поддержке и присоединению к семье с одной стороны и потребность отделения, самоопределении - с другой.

Стремясь к независимости от мира взрослых, подростки нередко попадают в сложные ситуации и реагируют на них негативными переживаниями, которые вызывают тревожность и агрессивность [3, 4]. Определенный уровень тревожности и агрессивности в этом возрасте - это естественная и обязательная характеристика активной деятельности. Однако повышенные уровни этих процессов оказывает негативное воздействие на личностное развитие подростка [5].

Такие семейные факторы, как антисоциальный образ жизни родителей, наличие конфликтных ситуаций, физическое или психологическое насилие, неполный состав семьи, неверный стиль воспитания, манипуляции с личностью и психикой подростка, неадекватные наказания оказывают значительное влияние на подростка, его поведение, отношение к сверстникам, мировосприятие.

Анализ литературы и опыта работы с родителями позволил выделить наиболее характерные варианты (типы) родительского поведения в процессе воспитания своих детей:

1) строгий — родитель действует в основном силовыми, директивными методами, навязывая свою систему требований, жёстко направляя ребёнка по пути социальных достижений, при этом зачастую блокируя собственную активность и инициативность ребёнка. Этот вариант в целом соответствует авторитарному стилю;

2) объяснительный — родитель апеллирует к здравому смыслу ребёнка, прибегает к словесному объяснению, считая, что ребёнок равен ему и способен понимать обращения к нему разъяснения;

3) автономный — родитель не навязывает решения ребёнку, позволяя ему самому найти выход из сложившейся ситуации, предоставляя ему максимум свобод в выборе и принятии решения, максимум самостоятельности, независимости; родитель поощряет ребёнка за проявление этих качеств;

4) компромиссный — для решения проблемы родитель предлагает ребёнку что-либо привлекательное в обмен на совершение ребёнком непривлекательного для него действия или предлагает разделить обязанности, трудности пополам. Родитель ориентируется в интересах и предпочтениях ребёнка, знает, что можно предложить взамен, на что можно переключить внимание ребёнка;

5) содействующий — родитель понимает, в какой момент ребёнку нужна его помощь и в какой степени он может и должен её оказать; он реально участвует в жизни ребёнка, стремится помочь, разделить с ним его трудности;

6) сочувствующий — родитель искренне и глубоко сочувствует и сопереживает ребёнку в конфликтной ситуации, не предпринимая, однако, каких-либо конкретных действий. Родитель тонко и чутко реагирует на изменения в состоянии, настроении ребёнка;

7) потакающий — родитель готов предпринять любые действия, даже в ущерб себе, для обеспечения физиологического и психологического комфорта ребёнка. Родитель полностью ориентирован на ребёнка: он ставит потребности и интересы ребёнка выше своих, а часто и выше интересов семьи в целом;

8) ситуативный — родитель принимает решение в зависимости от той ситуации, в которой он находится; у него нет универсальной стратегии воспитания ребёнка. Система требований родителя к ребёнку и стратегия воспитания лабильная и гибкая;

9) зависимый — родитель не чувствует уверенности в себе, своих силах и полагается на помощь и поддержку более компетентного окружения (воспитателей, педагогов и учёных) или перекладывает на них свои обязанности. Большое влияние на родителя оказывает также педагогическая и психологическая литература [6, с.175].

Среди негативных влияний семейных взаимоотношений, провоцирующих возникновение и закрепление агрессии и тревожности как приемлемого стандарта поведения, можно выделить: неправильный тип (стиль) воспитания, неблагополучие семейных взаимоотношений, низкую психологическую компетентность родителей, психологические проблемы родителей, наличие насилия физического или психологического плана, наличие аддикций у членов семьи, отсутствие любви и тепла во взаимоотношениях между членами семьи, игнорирование потребностей и интересов подростка, низкая способность к сотрудничеству и реализации общения по типу «взрослый –взрослый».

Экологичные отношения между родителями и дети характеризуются общими интересами, внимание друг к другу, постоянным контактом. Во многих, семьях с отрицательным микроклиматом возникает отчуждение, грубость, стремление делать все назло, агрессия и демонстрация неповиновения. В ходе нашего исследования мы полностью доказали, что существует взаимосвязь между типами родительского отношения и проявлением агрессии и тревожности. Если не помочь подростку контролировать свою агрессию и тревожность вовремя, то в дальнейшем это грозит склонностью к разгульному образу жизни и укоренившемуся девиантному поведению.

Заключение

Типы родительского отношения являются фактором проявления агрессии и тревожности у подростка. Агрессивное и тревожное поведение формируется под влиянием семьи, демонстрации модели агрессивного поведения и её подкреплением. Попустительским отношением к ребенку, поощрением его агрессивного поведения. Процесс становления ребенка, как личности осуществляется на протяжении всей жизни. Одной из главных причин подростковой агрессии и тревожности является влияние родительского отношения. Это связано с тем, что родители недостаточно знают и понимают о психологических особенностях своего ребенка, используют не те методы воспитания. Ребенок-подросток часть семьи. Семья — это одна из главных причин социализации ребенка.

Список использованной литературы:

1. Вахтель Л.В. Соотношение понятий «тревожность» и «школьная тревожность» в отечественной и зарубежной литературе // Результаты современных научных исследований и разработок. Сборник статей VI Международной научно-практической конференции. - 2019. -С. 241-243
2. Воробьева К. Детская агрессивность как следствие деструктивного семейного воспитания // Воспитание школьников. - 2008. - № 7. - С. 48-55
3. Мануйлова Е.И. Стили семейного воспитания и виды агрессивного поведения подростков // Электронный научный журнал. - 2016. - № 10-2 (13). - С. 217-223
4. Корытченкова Н.И. Интегральные характеристики агрессивности личности // Вестник Кемеровского государственного университета. - 2016. - № 4. - С. 152-156
5. Кочнева Е.М. Социальная тревожность как предмет исследований в психологии // Проблемы современного педагогического образования. -2017. -№ 57-9. - С. 339-349
6. Мардахаев Л.В. Семейное воспитание: проблемы и особенности // Вестник Челябинского государственного университета. 2014. № 13 (342). - С. 173-178
7. Аттинг А.Ю. Особенности влияния детско-родительских отношений на агрессивность подростков // Молодой ученый. - 2020. - №28. -С. 71-74

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Тилеубаева М.С.

Абылайхан атындағы ҚазХҚӘТУ, шетел тілдер педагогикалық факультетінің педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, PhD

Жуматқызы Акерке

Шетел тілдер педагогикалық факультетінің 1-курс студенті

Ұйымның аты: Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдер университеті

Кіріспе

Тәрбие мен оқыту процестері-ата-аналардың, мұғалімдердің табиғи және іргелі ұмтылысы. Ересектер балаларға ең жақсысын беруге тырысады, бірақ критерий баланың жеке басының ішкі үйлесімділігі мен тұтастығы емес, алған білімінің көлемі болып табылады. Қазіргі заманғы медицина созылмалы аурулардың 30-дан 40% - на дейін психогендік негіз бар деп сендіреді. Мәселенің түп-тамырын табу үшін қазіргі заманғы баланың нормадан қаншалықты алыс екенін талдау керек.

Сонымен, тұлғаның психологиялық денсаулығының негізгі көрсеткіштері:

- Өзін-өзі жан-жақты қабылдау, яғни "мен"позитивті бейнесі;
- Рефлексия-өзін-өзі тану құралдарының бірі ретінде;

-Өзін-өзі өзгертуге, өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылу.

Заманауи зерттеулердің нәтижелері психологиялық денсаулықтың бұзылуының балалардың оқудағы жетістіктерімен байланысын тікелей көрсетеді. Қорқыныш тұрақты шиеленісті және нәтижесінде өнімділіктің төмендеуін, шаршаудың жоғарылауын тудырады. Деструктивті агрессия мен әлеуметтік қорқыныш мектеп жасына дейінгі балаларда "сахналық қорқыныш" деп аталады, яғни тақтада көпшілік алдында жауап беру, сөйлеу және қарым-қатынас процесінің өзі қажет болған кезде қиындықтар. Демонстрациялық агрессия теріс назар аударуға бағытталған мінез-құлықтың стереотипін тудырады [4, 102с].

Балалардың психологиялық денсаулығының маңыздылығын ескере отырып, білім беру процесін және осы жас тобымен қарым-қатынас процесін сауатты ұйымдастыру маңызды.

Негізгі бөлім

Баланың психологиялық денсаулығының негіздері, әрине, отбасында. Бірегей бастапқы қоғам балаларға қауіпсіздік, "эмоционалды тыл", қолдау, бағаланбайтын қабылдау сезімін береді. Отбасылық институтты немесе эмоционалды қатынастар институтын зерттеу белсенді түрде жүргізілді: Т. А. Маркова, О. Л. Зверева, Е. П. Арнаутова, в. п. Дубров, и. в. лапицкая және т. б. мектепке дейінгі баланың отбасымен байланысты күтулері, ең алдымен, ананың, әкесінің, әжесінің, атасының, әпкелерінің және ата-анасының сөзсіз, сөзсіз сүйіспеншілігі. ағайындылар. Бала жақсы мінез-құлық немесе белгілер үшін емес, сыртқы келбеті немесе мінезінің қасиеттері үшін емес, жеке тұлғаның барлық жағымды және жағымсыз көріністерімен жақсы көреді.

Отбасы, анықтамасы бойынша, қоғамдық тәжірибенің қайнар көзі болып табылады, мұнда үлгі-өнеге бар, сонымен қатар баланың өзіндік қалыптасуы мен әлеуметтік туылуы да осы жерде болады. Демек, мектепке дейінгі тәрбиешілердің негізгі мақсаты-отбасына тәрбие мәселелерінде кәсіби көмек көрсету:

- баланың қызығушылықтары мен қажеттіліктерін дамыту;
- бала тәрбиесінің үнемі өзгеріп отыратын жағдайларында ата-аналар арасындағы міндеттер мен жауапкершіліктерді бөлу;
- отбасындағы әртүрлі ұрпақтар арасындағы қарым-қатынастардағы ашықтықты қолдау;

отбасының өмір салтын қалыптастыру, отбасылық дәстүрлерді қалыптастыру;

баланың даралығын түсіну және қабылдау, оған ерекше тұлға ретінде сену және құрметтеу[8, 59с].

Д. Б. эльконин бұл мәселені белсенді түрде зерттеді, оның айтуынша, ересек адам мектеп жасына дейінгі бала үшін ең алдымен әлеуметтік функциялардың тасымалдаушысы, қарым-қатынас жүйесіндегі өзіндік нұсқаулық болып табылады. Осы кезеңнің басты қарама-қайшылығы Д.Б. эльконин баланың әлеммен, яғни ересек адам арқылы, қоғамның бір бөлігі болу қажеттілігі туындаған кезде жанама қарым-қатынасын анықтады.

Жоғарыда келтірілген тұжырымдарды біріктіре отырып, қорытынды жасауға болады: бала қоғам өміріне толық қатыса алмайды. Алайда, ойынның арқасында балалар ересектер әлемін модельдеуге, оған кіруге және өздерін қызықтыратын рөлдерді көруге мүмкіндік алады, сондықтан осы кезеңдегі оқу процесі ойын әрекеттерімен тығыз байланысты.

Ойын-жедел-техникалық жағы минималды, операциялар қысқартылған, заттар шартты (Эльконин Д.Б. бойынша) қызметтің символдық-модельдеу түрі. Мектеп жасына дейінгі баланың іс-әрекет түрі модельдеу сипатына ие, объект (ересек) қарым-қатынасқа баса назар аудара отырып қайта құрылады. Бұл операция ішкі жоспарсыз мүмкін емес, мұнда оның іс-қимыл жүйесі салдарын ескере отырып қарастырылады.

Д. Б. Эльконин 3-7 жастағы балалардың ойын дамуының төрт деңгейін анықтады және сипаттады.

1. Әлеуметтік рөлдер тек іс-әрекеттермен анықталады, сонымен қатар олар тарихсыз және кейінгі дамусыз қайталанатын операциялар. Олар қарым-қатынасты сипаттамайды.

2. Рөлдер іс-әрекеттермен анықталады, бірақ функциялардың бөлінуін ескере отырып. Элементтермен манипуляциялар қосылады. Ойынның логикасы нақты өмірдегі әрекеттер тізбегімен анықталады, олардың саны кеңейеді.

3. Бұл деңгейде ойында жеке қатынастар пайда болады. Біртұтас образ жасалады, бала рөлде өмір сүреді. Қатысушылардың бірінің логикалық емес әрекеттері екіншісінің наразылығымен бірге жүреді.

4. Ережелердің ұтымдылығы бірінші орынға шығады. Рөлдер қатаң түрде анықталған және қарым-қатынасты жан-жақты сипаттайды. Байланыс процесі барлық бөлшектерді ескере отырып, қатаң логикалық ретпен қайта құрылады.

Мектеп жасына дейінгі балаларда назар аударудың келесі формалары бар: сенсорлық, интеллектуалды, моторлы.

Назар аударудың келесі функциялары бар:

-қазіргі уақытта қажет емес психикалық және физиологиялық процестерді белсендіру және тежеу;

-келіп түскен ақпаратты мақсатты ұйымдастырылған іріктеу;

Балалық шақта зейіннің дамуы бірқатар дәйекті кезеңдерден өтеді:

1) бала өмірінің алғашқы апталары мен айлары еріксіз зейіннің объективті туа біткен белгісі ретінде бағдарлы рефлекстің пайда болуымен сипатталады, зейіні төмен;

2) өмірдің бірінші жылының соңына қарай ерікті зейінді болашақ дамыту құралы ретінде бағдарлау – зерттеу қызметі пайда болады;

Психологиялық қалыптасу-бұл пәндік іс-әрекеттің ерекше түрі. Л. Ф. Обухованың пікірінше, отандық психологиядағы жетістік психикалық дамудың бағдарлы және атқарушы бөліктерін бөлудің арқасында болды. А.в. Запорожец, д. Б. Эльконин, п. я. Гальпериннің одан әрі зерттеулері индикативті бөлікті егжей-тегжейлі сипаттап, оны іс-әрекеттің өзінен бөліп, мектеп жасына дейінгі балаларда бағдарлаудың қалыптасу деңгейлерін анықтады. Айта кету керек, бұл кезеңде қызметтің бұл бөлігі әсіресе қарқынды дамиды. Оған Үш негізгі деңгей қатысады: материалдық, перцептивті және ақыл-ой[1, 15с]. Л. А. Венгердің зерттеулеріне сәйкес, басқалармен қатар, сенсорлық стандарттардың қарқынды дамуы байқалады. Стандарттардың объективті арқылы қабылдау жанама сипатқа ие болады, қоршаған әлемнің субъективтіден объективті сипаттамасына өтуге мүмкіндік береді.

Мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық ерекшеліктері туралы неғұрлым көлемді және объективті түсінік алу үшін бұл санатты үш кіші топқа бөлу керек.

Үш жастан төрт жасқа дейін. Әлеуметтік-эмоционалды салаға қатысты балалармен және ересектермен қарым-қатынас жасауға деген ұмтылыстың артқанын атап өтуге болады, бұл бірлескен ойын дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бұл жастағы балалар жанасуға, ересектерге көмектесуге, ойыншықтармен бөлісуге дайын. Олар гендерлік рөлдерді игере бастайды. Бұл кезең пішіннің, түстің, мөлшердің сенсорлық стандарттарын игерумен байланысты. Көрнекі-бейнелі ойлау формасы басым.

Төрт жастан бес жасқа дейін балалар адамдармен қарым-қатынастың әртүрлі тәсілдерін меңгереді. Қарым-қатынас туралы білім ауқымын кеңейтіңіз. Олар әртүрлі адамдармен мінез-құлық ерекшеліктерін басшылыққа алады. Рөлдік ойын ерекше рөл атқарады. Ережелерді сақтау қабілеті қалыптасады. Жалпылау және себеп-салдар байланысын орнату дағдылары көрінеді.

Бес жастан жеті жастан дейін тұлғаның интеллектуалды, моральдық-ерікті және эмоционалды салаларының қарқынды дамуы байқалады. Балалар өздерін және басқаларды білуге, мотивтерді түсінуге тырысады; өз мінез-құлқын тандап, өз әрекеттерін бағалайды. Практикалық және психикалық экспериментке, жалпылауға және себеп-салдарлық

байланыстарды орнатуға бейімділік көрінеді. Сөйлеу сауатты бола бастайды, интонациялық түске ие болады, жалпылама сөздердің бағажы толықтырылады.

Қорытынды

Осы кезеңнің міндеттеріне денсаулықты нығайту, гигиеналық мәдениетті одан әрі дамыту, құрдастарымен және ересектермен өзара әрекеттесу нормаларымен таныстыру жатады. Ізденімпаздықты, шығармашылықты жан-жақты ынталандырып, оқу іс-әрекетін игерудің алғышарттарына ықпал ету керек. Баланың дамуының әр кезеңінде оның психикалық ерекшеліктеріне жеткілікті назар аудару қажет. Алайда, сіз жеке көзқарас туралы ұмытпауыңыз керек, өйткені балалар әртүрлі және көбінесе жоғарыда аталған кезеңдер бір бағытқа немесе басқа бағытқа ауысуы мүмкін. Жас психологиясын жан-жақты зерттеу және ғылыми доғмаларды нақты балаларға бейімдеу мүмкіндігі мұғалімдерге қойылған міндеттерді тиімді шешуге мүмкіндік береді. Атап айтқанда, мектеп жасына дейінгі балаларға мектепте оқуға интеллектуалды, мотивациялық және ерікті дайындықты қамтамасыз ету.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М.: Россия, 2011, 414 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее развитие в детском возрасте. - М., 1968.
3. Обухова Л.Ф. Детская возрастная психология: Учебное пособие для вузов. – М.: Педагогическое общество России, 2000.-443 с
4. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. - М., 1989.
5. Психология воспитания / Под ред. В.А. Петровского. - М., 1995.
6. Практикум по возрастной психологии.- СПб.: Речь, 2011.-682 с.

СТЕРЕОТИПЫ КАК УСТОЯВШЕЕСЯ ОТНОШЕНИЕ К ПРОИСХОДЯЩИМ СОБЫТИЯМ И МИРОПОНИМАНИЮ ЛИЧНОСТИ

Еркинбекова М.А.,

кандидат психологических наук,
доцент Академии Кайнар, Алматы, Казахстан

Сейтжапарова А.Б.,

магистр социальных наук, ст.преподаватель

Умиртаева А.,

студент 4-курса ОП «Психология»

Понятие стереотип имеет множество интерпретаций. Рассмотрим некоторые из них. Стереотип (греч. στερεός + τύπος — «твердый» + «отпечаток»). Изначально «стереотип» — метафора относительно мышления, пришедшая из типографского дела, где стереотип — монолитная печатная форма, копия с типографского набора или клише, используемая для ротационной печати многотиражных изданий. В современной социальной теории и психологии существуют различные определения понятия «Стереотип», в зависимости от методологического направления научной школы [1].

Понятие "стереотип" в общественно-политический западный дискурс ввёл Уолтер Липпман, которое он применил в описании своей оригинальной концепции общественного мнения в 1922 г [2].

Согласно Липпману, возможно вывести следующее определение: стереотип - это принятый в исторической общности образец восприятия, фильтрации, интерпретации информации при распознавании и узнавании окружающего мира, основанный на предшествующем социальном опыте. Система стереотипов представляет собой социальную реальность. Стереотипы позволяют человеку составить представление о мире

в целом, выйти за рамки своего узкого социального, географического и политического окружения. Липпман пишет о том, что стереотипы так настойчиво передаются из поколения в поколение, что часто воспринимаются как данность, реальность, биологический факт [2, 186 с.].

А.П. Садохин определяет стереотип следующим образом. Стереотип – это устойчивое представление, мало согласующееся с теми реалиями, которое оно стремится представить, и вытекающее из присущего человеку свойства сначала определить явление, а потом уже его пронаблюдать [3].

В.И. Добреньков, А.И. Кравченко описывают стереотип как прочно сложившийся, постоянный образец, стандарт. Это схематический, стандартизированный образ или представления о социальном явлении или объекте, обычно эмоционально окрашенные и обладающие большой устойчивостью. Они выражают привычное отношение к человеку как какому-либо явлению, сложившееся под влиянием социальных условий и предшествующего опыта [4].

Проанализировав различные определения можно сделать вывод, что стереотип – устоявшееся отношение к происходящим событиям, выработанное на основе сравнения их с внутренними идеалами. Система стереотипов составляет миропонимание.

Социальный стереотип – упрощённое, стандартизированное представление или образ о социальном объекте, индивиде, группе, явлении или процессе, обладающее высокой устойчивостью, нередко эмоционально окрашенное. Социальный стереотип выступает формой наиболее концентрированного проявления социальной установки. Социальные стереотипы зачастую охватывают не существенные, а наиболее броские, яркие явления или события. Оценка их, соответствующая стереотипу, в большинстве случаев принимается без доказательств и считается наиболее правильной, а всякая другая подвергается сомнению. Данный термин введён У. Липпманом для обозначения предвзятых образов, эталонов, общественного мнения относительно этнических, сословных, классовых, политических и других групп, представителей партий и социальных институтов.

Таджури понимает под социальным стереотипом «склонность воспринимающего субъекта легко и быстро заключать воспринимаемого человека в определенные категории в зависимости от его возраста, пола, этнической принадлежности, национальности и профессии, и тем самым приписывать ему качества, которые считаются типичными для людей этой категории».

Социальный стереотип стал синонимом этнического предрассудка с соответствующими коннотациями – иррациональностью, неадекватностью, прочей фиксацией знака валентности – и обычно приписывался малоинформированному, предубежденному сознанию [5].

Наличие социального стереотипа, хотя он и не всегда отвечает требованию точности и дифференцированности восприятия субъектом социальной действительности, играет существенную роль в оценке человеком окружающего мира, поскольку позволяет резко сократить время реагирования на изменяющуюся реальность, ускорить процесс познания. Вместе с тем, возникая в условиях ограниченной информации о воспринимаемом объекте, социальный стереотип может оказаться ложным и выполнять консервативную, а иногда и реакционную роль, формируя ошибочное знание людей и серьезно деформируя процесс межличностного взаимодействия. Определение истинности или ложности социального стереотипа должно строиться на анализе конкретной ситуации. Любой социальный стереотип, являющийся истинным в одном случае, в другом может оказаться совершенно ложным или в меньшей мере отвечающим объективной действительности и, следовательно, неэффективным для решения задач ориентации личности в окружающем мире [6].

Этнический стереотип – это вид социального стереотипа. Это устойчивый, эмоционально насыщенный, достаточно упрощенный, и схематизированный обобщенный

образ этнической группы, обобщённые устойчивые представления о каком-либо народе. В содержании этнического стереотипа, как правило, зафиксированы оценочные мнения, относительно устойчивые представления о моральных, умственных, физических качествах, присущих представителям различных этнических общностей. Помимо этого в содержании этнического стереотипа могут присутствовать и предписания к действию в отношении людей определенной национальности.

Этнические стереотипы отражают реальные особенности стереотипизируемой группы. Они в целом легко распространяются на всех ее представителей. В них фиксируются наиболее характерные для того, или иного этноса черты, складывающиеся в результате межэтнического и межкультурного общения, так как только в контакте с другими этносами осознается, формируется, закрепляется нечто специфическое для данного народа и данной культуры [7].

В содержании этнических стереотипов следует различать относительно устойчивое ядро — комплекс представлений о внешнем облике представителей данного народа, о его историческом прошлом, особенностях образа жизни и трудовых навыках — и ряд изменчивых суждений относительно коммуникативных и моральных качеств данного народа. Изменчивость оценок этих качеств тесно связана с меняющейся ситуацией в межнациональных и межгосударственных отношениях. Адекватность содержания этнических стереотипов действительности весьма проблематична. Скорее следует полагать, что этнические стереотипы отражают прошлый и настоящий, позитивный или негативный опыт взаимоотношения народов, особенно в тех сферах деятельности (торговля, сельское хозяйство и т. д.), где данные народы наиболее активно контактировали [8].

Этнический стереотип отражает как эмоционально-оценочное отношение к представителям этнической группы, так и знания о ней. Содержание этнического стереотипа аккумулирует пристрастные представления об этносе, особенностях внешнего облика его представителей, чертах их характера, поведения, сильных и слабых сторонах, возможностях и специфике взаимодействия с ними и мн. др.

Этнические стереотипы нередко воспринимаются с детства от авторитетных для ребенка людей (родителей, учителей), а затем черпаются из средств массовой информации, выступлений политических деятелей и т.п. Каждый этнический стереотип относится к определенной этнической группе и переносится на каждого члена этой группы, с которым усвоившие этот стереотип люди вступают в контакт. Тем самым национальные стереотипы создают базу для этнических предубеждений и могут быть использованы для теоретического подкрепления национализма. Таким образом, суть многих межэтнических конфликтов кроется в умелом манипулировании поверхностными представлениями людей. В этой связи следует отметить, что нередко этнические стереотипы создаются сознательно и становятся психологическим фактором формирования этнических предрассудков и предубеждений, межнациональной розни и вражды [9].

Одним из основных источников стереотипов является конформность личности к групповым представлениям. Поэтому чаще всего не сам индивид создает свои стереотипы: он просто разделяет уже существующие в его социальной группе стереотипы. Это уже готовые определения и характеристики, даваемые различным расовым и этническим группам. Переходя в новый социальный мир, человек вынужден переадаптироваться и в этом процессе начинает усваивать новую систему стереотипов и убеждений. Они содержат в себе программы действий людей. После того как возникает дифференциация «мы — они» и формируются различные установки и мнения об этих группах, эти психические образования (стереотипы) начинают оказывать влияние на поведение людей. Зачастую поведение по отношению к членам другой, «не своей» группы не отличается сопереживанием и готовностью оказать помощь, а если чужая группа считается враждебной, человек может совершать агрессивные действия.

Этносоциологи связывали рост таких настроений с высоким и быстрым притоком иноэтничных мигрантов особенно в крупные города и приграничные территории. Антимигрантские настроения росли в условиях глобализации во всем мире. Особую озабоченность вызывает рост этнических предрассудков в молодежной среде. зафиксировали неблагоприятные тенденции к этнической закрытости среди молодых людей как русской, так и других национальностей, и даже готовности части их к использованию насилия.

Этнический стереотип – это вид социального стереотипа. Это устойчивый, эмоционально насыщенный, достаточно упрощенный, и схематизированный обобщенный образ этнической группы, обобщённые устойчивые представления о каком-либо народе. В содержании этнического стереотипа, как правило, зафиксированы оценочные мнения, относительно устойчивые представления о моральных, умственных, физических качествах, присущих представителям различных этнических общностей. Помимо этого в содержании этнического стереотипа могут присутствовать и предписания к действию в отношении людей определенной национальности.

Этнические стереотипы отражают реальные особенности стереотипизируемой группы. Они в целом легко распространяются на всех ее представителей. В них фиксируются наиболее характерные для того, или иного этноса черты, складывающиеся в результате межэтнического и межкультурного общения, так как только в контакте с другими этносами осознается, формируется, закрепляется нечто специфическое для данного народа и данной культуры.

Этнические стереотипы нередко воспринимаются с детства от авторитетных для ребенка людей (родителей, учителей), а затем черпаются из средств массовой информации, выступлений политических деятелей и т.п. Каждый этнический стереотип относится к определенной этнической группе и переносится на каждого члена этой группы, с которым усвоившие этот стереотип люди вступают в контакт. Тем самым национальные стереотипы создают базу для этнических предубеждений и могут быть использованы для теоретического подкрепления национализма. Таким образом, суть многих межэтнических конфликтов кроется в умелом манипулировании поверхностными представлениями людей. В этой связи следует отметить, что нередко этнические стереотипы создаются сознательно и становятся психологическим фактором формирования этнических предрассудков и предубеждений, межнациональной розни и вражды

Проблему этнических стереотипов в разное время развивали такие учёные, как Липпман, Тэшфел, Таджури, Кац и Брейли.

Этнические стереотипы часто дают старт формированию несправедливого, предвзятого отношения к какому – либо народу. Результатом этого может стать насилие, дискриминация, нарушение прав представителей другой этнической группы, поэтому велика необходимость иметь представление о стереотипах, царящих в современном обществе.

Литература:

1. Шихирев П.С. Современная социальная психология: Учебник для вузов / П.С. Шихирев. - М.: Инфра-М, 1999. - 384 С.
2. Липпман У. Общественное мнение: Монография / пер. с англ. Т. В. Барчунова, под ред. К. А. Левинсон, К. В. Петренко. - М.: Институт Фонда "Общественное мнение", 2004. - 384 С.
3. Садохин А.П. Основы этнологии: Учебное пособие для вузов / А.П. Садохин. - М. : Юнити-Дана, 2003. - 351 с.
4. Добренков В.И. Методы социологического исследования: Учебник / В.И. Добренков, А.И. Кравченко. - М.: Инфра-М, 2006. - 786 С.

5. Грицанов А.А. Социология: Энциклопедия / А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. - М.: Эксмо, 2003. - 479 С.
6. Добренъков В.И. Социология. В 3-х т.: Т.1: Методология и история: Учебник для вузов / В.И. Добренъков, А.И. Кравченко. - М.: ИНФРА-М, 2000. – 400с.
7. Налчаджян А.А. Этнопсихология: Учебное пособие / А.А. Налчаджян. - СПб: Питер, 2004. - 380 С.
8. Платонов Ю.П. Этническая социальная психология: Учебник / Ю.П. Платонов, Л.Г. Почебут. - Санкт-Петербург: Вестник, 1993. - 513 С.
9. Судаков К.В. Динамические стереотипы, или информационные отпечатки действительности: Учебное пособие для вузов / К.В. Судаков. - М.: ПЕР СЭ, 2002. - 157 С.

STUDY OF THE INFLUENCE OF DIFFERENT MUSIC STYLES ON THE MENTAL STATE OF YOUTH

Yerkinbekova M.A.,

candidate of psychological sciences,

Associate Professor at Kainar Academy, Almaty, Kazakhstan

Abdigapbarova M.N., Bekpauov D.M.,

Senior Lecturers, Kainar Academy

I. INTRODUCTION

Mental States have relative stability; their dynamics are less evident than the dynamics of mental processes (cognitive, volitional, and emotional). The mental processes, States, and properties of the identity are closely intertwined. Mental states affect mental processes as background for their leakage. At the same time, they serve as "building material" for forming qualities, particularly characteristic. For example, the State of the concentration raises the processes of attention, perception, memory, thinking, will and human emotions. In turn, this condition has been repeating, can become the quality of personality-focusing.

Mental States are characterized by extreme diversity and polarity. Most concepts mean that each human mental state corresponds to the opposite condition [1, p. 45].

State of play a special role in the regulation of mental activity and of human life, in all its mental development.

For mental States are characterized by various functions. Almost all the authors call a critical regulatory function. The primary regulatory function of the State is to maintain harmonious relationships between the structures and actors personality and body. Under the "harmonious" relationship, we understand that maintains the health of the individual, his/her ability to appropriate for the current situation and activities to full personal development.

Along with regulatory, an important function of the State is the integration of individual mental States and formation of functional units (process-State-property), composed of hierarchically organized in one coherent set of mental processes and behavioral properties. This ensures individual acts of mental activity in the current time, the psychological "personality necessary for effectively functioning in various spheres of life [2, s. 11].

Difficulty of classification of mental States is that often they overlap or even coincide with each other so closely that they are difficult to "disengage"-for example, a State of tension often occurs against the backdrop of a State of fatigue, monotonies, aggression and a number of other States. However, there are many options for their classifications. Any sign of mental States can be used as a basis for the classification.

II. FEATURES OF CONTEMPORARY YOUTH MUSIC SUBCULTURES

Subculture-a set of defined values and world Outlook, orders a group of people United by specific interests that define their world view. Subculture-sovereign holistic education, part of

public culture. From the point of view of cultural studies, a subculture is bringing people together that are not contrary to traditional cultural values, but complement it. The subculture may be different from the language of the dominant culture, manner of conduct, clothing and so on the basis of the subculture can be a style of music, lifestyle, certain political views [3, p. 67].

The study will look at such popular musical subcultures, like reivers, rockers and hip hop.

Rock music. Rockers appeared as a subculture in the 1950s and early 1960s in the era of rock and roll clothes rocker-leather jacket, jeans, a well-worn gross big shoes, long hair combed back, sometimes tattoos. The jacket is usually adorned with icons and signs. The core element of the subculture of the rockers-motorcycle, also decorated with inscriptions, symbols and images. Motorcycle-a symbol of freedom, power and terror, the main source of strong sensations. An important place in the subculture rockers took rock music, listening to recordings is one of the main lessons of the rockers [4, s. 46].

Rock music as a musical style is distinctive or means of influence:

1. Hard rhythm;
2. Monotonous repetition;
3. Volume, over frequency;
4. Lighting effects [5, p. 45].

Rhythm is one of the strongest ways of influence on the human body. Simple but powerful rhythms are forcing people to feedback (movement in rhythm), from Ecstasy to hallucinations of tantrums until he lost consciousness.

In the cult of Voodoo has a special rhythm, which, in a special sequence of musical rhythm and spells during the pagan rituals, human could enter in a trance or Ecstasy.

Perception of musical rhythm is associated with features of a hearing aid. The dominant rhythm first captures the motor Center of the brain, and then stimulates some hormonal functions of the endocrine system. But the big blow was aimed at those parts of the brain, which are closely linked with sexual functions. Reel Thunder used the bacchantes, to bring themselves up to frenzy, as well as using similar rhythms in some tribes have penalty [6, s. 112].

Equally strong impact is ability to analyze, sound judgment, logic. It turns out badly dulled edge, and sometimes even by. It is in this state of mental and moral confusion is given the green light to the most savage lusts. Break down the barriers of morality disappear automatic reflexes and natural defense mechanisms.

American psychologist and musicologist Janet Podell wrote: "the power of rock has always been based on the sexual energy to its rhythms. These feelings in children were frightened of their parents, who saw in Roque threat to their children and, of course, are right. Rock-n-roll and you can make the move to dance so that you will forget about everything» [4, s. 47].

Particular attention should be paid to the impact of the frequencies used in rock music, which have a particular impact on the brain. The rhythm becomes addictive properties when combined with over low (15-30 Hz) and high (80.000 Hz) frequencies.

If the rhythm of a multiple of one and a half strokes per second and is accompanied by strong pressure from ultralow frequencies, it can cause ecstasy. When the rhythm of equal two shocks per second at the same frequencies, he falls into a trance, dance like a narcotic. Pres the excess as the high and low frequencies to seriously injure the brain. At rock concerts often sound, sound shell shock Burns, hearing loss and memory [7, s. 36].

Monotonous repetition. Rock music can be described as monotonous, motor that kind of music, through which the audience can become passive state. Thanks to repeated listening is the ability to turn off more quickly and achieve a State of passivity. The defenseless audience absolutely has no idea what is happening deep invasion into consciousness and sub consciousness. Getting into the area of subconscious mind, these impulses are deciphered, are reconstructed to be passed through the memory of the conscious self, going through all the barriers associated with their moral experience. The end result of such invasion is suicide, collective violence, desire to inflict a bloody wound partner razor blade, etc.

The Volume. The human ear is tuned to perceive normal sound in the 55-60 decibels. Loud sound is 70 decibels. But turning all the thresholds of normal perception, strong on the intensity of sound is incredible auditory stress. The sound volume at the site where there is a wall with powerful speakers, used for rock concerts, reaches 120 DB and in the middle of the site up to 140-160 DB. (120 dB corresponds to the volume a roaring jet aircraft flying up in the immediate vicinity, and the average values of the player with headphones is 80-110 DB).

During this audio stress, from the kidneys (adrenal glands) is a stress hormone-adrenaline. This process occurs in every stressful situation. But the impact of the stimulus does not cease overproduction of adrenaline going, which erases a part of UNESCO World Heritage sites in the brain. People just forget what it was, or that he studied, and mentally degenerates [6, p. 113]. Not so long ago, Swiss doctors have proved that after a rock concert people oriented and responds to a stimulus in 3.5 times worse than normal. When overproduction of adrenaline is a partial breakdown of adrenochrome. This is a new chemical compound, which in its effects on the human psyche is compared with the drug. Adrenochrome in itself weaker than synthetic drug, but their actions are similar. This hallucinogenic and psychedelic drugs. However, the emergence of the weaker blood adrenochrome acts as an irritant that causes the desire to take a stronger dose, as occurs immediately at the time of the concert [8].

Light effect. Not without pity and the technical equipment of the rock views, as light rays effect, cutting off the dark from time to time in different ways and have different configuration. Many consider them just the concert. In fact, the alternation of light and darkness, especially under the loud music leads to a significant weakening of the orientation, decreased reflex responsiveness. When a certain speed of flashes of light interact with alpha waves, which control the ability to focus. The growth rate there is a loss of control.

Flashes of light, following one after the other to the rhythm of music, stimulate mechanisms associated with hallucination, dizziness, and nausea.

So, the whole technical arsenal of rock is designed to play on the human body, on his psyche as a musical instrument. Music, among young people, as the atomic bomb as a disaster that came in our environment, has been able to totally change the individual characteristics of a person. It simultaneously affects the motor Center of the intellectual, emotional, and sexual activity. It is impossible for a long time to expose yourself to rock and not get a deep psychological and emotional trauma [9, p. 102].

What are the effects of music on behavior of listening?

Rock is loud, aggressive, captivating, and the rhythmic and energetic music. It is clear the desire of young people to listen to and love this music-it corresponds to the psycho-physiological and psychological features.

Rave culture. Youth subculture of the permanent participants of the raves are parties of electronic dance music. Source of life guidance reivers was the musical style, and more precisely-samples of lifestyle their idols, musicians. Reivers primarily take Jet model. According to this model, lifestyle reivers-night. Their appearance and behavior are promoting human waste from [10].

Appearance reivers are characterized by bright colors in clothing, plastic sunglasses, and short hair dyed, colored strands of long hair girls. Very popular piercing and the design was a symbol of "smiley" [11, c. 98].

Electronic music is the most developed and progressive direction to date.

More and more young people, including Russian, give preference to electronic music as the most progressive and modern. What attracts us to it? First, a virtually unlimited variety of sounds that you can create and use to create music. Secondly, unlimited opportunities to create rhythm patterns, broken or, on the contrary, slender and mathematically precise bits.

Thirdly, the possibility of high-quality audio processing, not to mention the use of all kinds of effects that electronic music is so varied and individual. Fourthly, the availability and comparative simplicity of software for the creation and processing of music. Well, and the least you can say about the outside of the preference is simply electronic music today is fashionable.

Electronic music is built on what sounds in addition to help with adrenaline, and impact directly on the nervous system, through the auditory channel. The impact of it the stronger it becomes, the greater the speed of the songs and sound frequency is closer to the mark, which is a direct irritation. The frequency of heartbeat also varies from the volume and speed of the song. Previously electronic music was not so high speeds [12].

House, who invented decades ago and was considered at that time, know-how in the field of speed of sound, had a smooth barrel "at speeds of 100-120 BPM (beats per minute). Over time, speed became more and more, in 60-70-ies invented LSD, and electronic music has become synonymous with widespread drug abuse. Nobody at the time thought, not what makes people go to the dance floor. Now we can declare with confidence that the combination of certain sounds and build them into electronic music really brings info-mood. Music is dope. You can easily highlight positive and negative music like trance, very positive music that literally poured into the body and brings to the stars and above [11, 99].

Broken rhythms (Drum/n/Bass, Breaks, IDM), has "his" harmony, this music does not enter into trance (flowing) condition due to frequent and abrupt shifts of sounds that are literally tearing apart. Here is a speed which at sufficient sensitivity and slackness demonstrates the brain that he is not the master of his body. When immersed fully in the dance of the mind does not gives a report on what happens to the body that involuntarily throws out arms and legs under crazy rhythms. Is adjusting to the music.

Kinesthetic literally feels the pounding drums of body power and strength, softness and lightness, speed and space. Thus, we have a close rapport with music composition conveys the atmosphere of the perceived object.

Visual, in theory, should "see" the music. For example, let's take the trance music. Get into the sound and feeling of escaping from reality, a distortion of reality. The process of "adjustment" under the rhythm accompanied by a feeling of freedom, a sense of infinity of space, at this point, Visual, see picture, synchronized with the audio. Rhythm that carries away into the distance, the dancing is a flying, bouncing, sliding, sound speed structure composition.

From here, you can make the logical conclusion: electronic music can capture your emotions and feelings. And can also serve as an excellent tool for mood swings.

Talking about the influence of electronic music on the consciousness and behavior (i.e. progressive styles and directions-Break Beat, House, D'n' B, etc.), it should be noted that it directs and guides young people to the rhythm of life, where you want to live today, to achieve real goals and achieve success.

Hip-hop culture and its features. Hip hop is a cultural movement, the main aspects of which it milliseconds (those who read the RAP), DJ, urban arts (graffiti), break dancing and beat-boxing.

The poetry of RAP is based on rhythmic, sometimes content is pushed into the background. Most often the stories in urban style about the decline of the society or of the life of the young working class.

Trying to understand the reasons for the popularity of rap among youth not only to parents, teachers and peers, far from rap culture, but also psychologists, who seek to get to the bottom of any human passions.

Rap, who came to us from ancient times, has a much greater capacity than can be expected on a quick acquaintance with him. Rap's popularity among young people due to the fact that it allows you to express the ineffable. Note that it is a way of expressing it is ideal for young people.

In this age period, which, by the way, is not limited to the precise age, and can last at least until old age, all the thoughts that come to mind of a young man, seem like it is incredibly important. And the inability to communicate his thoughts to others gives rise to a lot of psychological problems.

RAP is, in fact, the rhythmic speaking any thoughts, lightweight in-form rifmo and slightly dilute the special slang. First, the recitative to decompose any thoughts on the shelves.

The view that rappers is not the most intelligent young people, completely denied by psychologists. To rap, and especially not a memorized, and improvise on the go, you need to have a fair level of intelligence.

It turns out that Rap is selected next to young people as a means of expressing their thoughts and communicate them to the wider masses. The benefits of RAP is very solid. This and getting rid of complexes, and help in the successful socialization and mental development.

Surprisingly, in some cases, young people just needed rap therapy. It is through a gradual occurrence in rap culture and attempts at rapping alone, some psychologists offer many youth-specific psychological problems.

III. FEATURES OF INFLUENCE OF MUSIC ON THE PSYCHE

Any culture and our whole life is based on the sound. The sounds used for centuries for healing and transformation. From throaty conspiracies shamans' antiquity to the sublime Gregorian chant in cathedrals, sound and music played an important role in human culture. She comforted in grief, helps you focus, strengthens memory, and facilitates language acquisition. The magic power of sounds can lead a person to despair, forcing a laugh or calm. But the music is a powerful therapeutic tool, a way to deeply affect the physical and mental condition of the person. Not hard to understand why more than half of humanity as a cure for stress is using the right music, today, psychologists explain why.

Study of the neurological effect of sound showed that the human brain reacts to clean sounds quite certain way. Positrons imaging, measures the level of absorption of glucose on cellular level, showed that pure sounds and music without words stimulate increased cellular activity in the right or "not dominant" hemisphere [13, p. 9].

Music enhances the metabolism in the body, enhances or reduces muscle energy, improves breathing and reduces its correctness, has a significant, but varying impact on blood volume pulse and blood pressure, thus, provides the physical basis for the genesis of emotions "[14, p. 201].

In N. Cherkas emphasizes that "not only music as such, but even simple individual musical tones are produced in the body by physiological changes dramatically." The author cites data showing that depending on the intensity of the sound and its coloring varies the pressure of blood in the vessels.

In his book "brain, mind and behavior, the authors Bloom F., Lezerson A., Iofstedter I. give crucial in shaping perceptions and reactions to the perception of music. In their view, the hypothalamus translates the nerve impulse being sent to the ear shells in emotional distress, which in turn passes the reliability of large hemispheres. Thus, the hypothalamus produces the emotional component of musical experiences.

In addition, the hypothalamus performs the role of regulator in biological rhythms, which is important to consider the impact of music and rhythms on the body of the listener. And what is interesting in the hypothalamus is known as the "pleasure Center". Numerous experiments proved the ability of the hypothalamus called the pleasure.

"Taking the music as a special kind of jet lag, the hypothalamus holds in its memory the most correct combination of musical cycles. Information about what exactly the right formed throughout the person's life, but her common elements are congenital. As already mentioned, these elements are desired synchronization and certain ratio sound periods "[15, p. 236].

In his study on the perception of music V. Marahasin and V. Cehanovski just noticed the special influence of musical rhythm on the body. As a result of one of these scientists carried out an experiment it was found that the heart rhythm varies substantially depending on the nature of musical perception. "This change was that in each case the electrocardiogram test subject has captured some of the dominant frequency of cardiac activity, caused by playing music. The heart is a very sensitive indicator of the emotional state of the individual, as being under the constant supervision of the central nervous system; it essentially reflects the behavior of the processes occurring in the brain [14, p. 204].

Music affects person, his mental state. It is not homogeneous. It can be classified according to different bases. Hence the diversity of her influences. In turn, mental States from various music can significantly change how the emotional tone and downwards. The person experiences positive or negative emotions.

What is connection between music and human conditions? In order to facilitate the identification of options for links to music and mental States, let's ask ourselves: and what is the music?

1. The impact of the music with the aim of improving human health. In this case we are talking about sick people under medical music therapy to improve their health, enhance vitality.

At present, there are various programs which clearly specifies what kind of music are used to treat any disease. This uses a passive listening. But in music therapy and methods of interaction with active forms of behavior patients. The effect of this interaction is much higher. For example, when patients sing or play a musical instrument, or when they are dancing to the music.

2. The impact of music for relaxation, meditation. Studies have shown that up to 20% of young people use music to relax, calm down.

3. The impact of music in order to optimize the condition. In this case, it is not just about improving mood, but also lowered if there was overexcited. 12-17% of young people use music for the optimization of their mental state.

4. Use of music to express emotions and feelings. 7-10% for boys and girls (on different samples) have noted that they often want to relive, sad, sad or even cry.

5. Use of music in order to recharge your batteries. About 3-6% of boys and girls prefer music to energize, increase their psycho emotional tone.

6. Use of music for fun. 2-8% reported that they need music for fun, that is, to enhance, encourage positive status.

7. Music out of boredom. For some subjects (2-3%) the music is as a remedy for boredom.

8. Music for mood. For 1-4% of young people looking for mood music, the mood in any activity or perform any act, deed.

9. Music for dreams, memories. 1-3% of young people use music to dream, to remind, that is, music helps to actualize the State having to dreams and memories.

In addition to the above links music and States are more complex relationship, discussed below.

10. Effect of music to self-knowledge. A special kind of condition when using music as a tool of therapy appears to know him/her. This person must be prepared in terms of therapy (for example, a music therapist).

11. Use of music for his spiritual condition. This condition occurs in professional musicians who have mastered the art of improvisation. Improvising musician follows the guidelines in its internal logic. "I was all tense and without end check the ever-changing relationship between the already played and what not yet born," says the musician. -I believe that putting this game his whole soul. And find out whether it all okay and consonant or have black dips and deep Hollows, giving my existence unnecessary pressure "[16, pp. 329-332].

Perception of music very individual. It varies depending on the environment, our mood, general psychological and physical condition. The music is divided into many styles with its originality. Consider how some of the musical styles on the human psyche.

1. Slow music in the Baroque (Bach, Handel, Vivaldi, and Corelli) gives a sense of stability, order, security and creates a spiritual stimulating environment that is suitable for classes or work.

2. Classical (Haydn and Mozart) is distinguished by clarity, elegance and transparency. It is capable of improving, memory and spatial perception.

3. The music of the French Impressionists (Debussy, Ravel and Favre) is based on the free-flowing musical moods and impressions. It was nice images as in dreams. A quarter of an hour sweet snooze under such music can awaken your creative impulses.

4. Jazz, blues, reggae and other music and dance forms that are based on distinctive African melodies, can lift your spirits and inspire, give out happiness, dispel sorrow, exacerbate the humor and irony, more communicative.

5. Rumba, Maranga, Macarena have vivid rhythms and impulsivity, which increases the heartbeat, makes breathing more frequent and severe, making the whole body move. Samba, however, is a rare property of Excite and soothing at the same time.

6. Pop music as well as folk melodies provoked movements, creates a sense of well-being.

7. Rock music can awaken the senses, stimulate, relieve stress, reduce pain and reduce the bad effect of loud and sudden noises present in the environment. This music also can create tension, cause dissonance, stress and pain in the body.

8. Quiet background music or modern orchestration, in which there is no clear rhythm, enhances the relaxed ready.

9. Religious and ceremonial music, including drums and of shamans, Church hymns, the temple music can soothe and bring into a State of tranquility. Watching for changes in the status of brain and behavior caused by the sound, speech and music, we can better understand the phenomena that occur with us.

Thus, the music has a strong impact on the psyche and sounding palette only updates the emotions, the feelings, and the human condition.

IV. THE PROGRAM OF STUDY

The problem with this study is inadequate knowledge of the contemporary music influence on young people. The clearest influences of rock, electronic music, rap on the most popular youth subcultures, such as hip hop, reivers, rockers.

The aim of this work is to determine the impact of the preferred style of music (rock, rap, electronic music) on young people's mental health-reivers, rockers, and hip-hoppers.

The object of the research is the mental States of representatives of youth subcultures-reivers, rockers, hip-hoppers.

Subject of research: the influence of rock, rap, electronic music on young people's mental States-reivers, rockers, hip-hoppers.

The hypothesis of the study. The rap music and rave has a stimulating effect and calls a scenically mental States (activity, improving mood, emotional tone).

Rock music contributes to the emergence of asthenia States (fatigue, depression, decreased activity).

In order to achieve the objective and hypothesis testing studies to solve the following tasks:

1. To consider the basic approaches to the study of mental States. Give the psychological characterization of the studied music subcultures. Uncover the psychological characteristics of the influence of music on the human psyche.

2. Investigate the impact of the preferred style of music (rock, rap, electronic music) on the mental condition of the young people who are members of music subcultures-rockers, reivers, hip hop.

3. Based on the results of an empirical study using mathematical methods of processing to identify effects of different contemporary styles of music on young people's mental States, keen on them.

V. PHASES OF THE STUDY

A stage of psychological research is a complex of procedures of the implementation stage of its goals and objectives.

In the first stage we have sampled. To achieve the goal it was important to develop a set of criteria for future respondents. First, we need to explore the adherents of certain youth subcultures (rave culture, rock culture, hip-hop culture). Secondly, the fascination with the studied subcultures must be at least 1 year. The third criterion was the frequency listening interesting styles of music (RAP, electronic music, rock).

It should be noted that half the subjects in this study is not important.

A questionnaire was developed (annex), which had led to the identification of young people are qualified according to the criteria.

In the end, was a group of young people aged 18-30 years old. The number of examinees-36 people. Sample 3 was formed on 12 people (representatives of interest subcultures). Most of the subjects were male (26 people), the remaining 10 people-girls. The social situations of the majority of the examinees are students (30 persons), while the rest work in different spheres.

The sample is representative, as it reflects an accurate model of the investigated range of subcultures.

To motivate people, each received their diagnosis.

In the second phase was defined research methods-experiment and psychological Diagnostics.

The experiment was that mental States have been measured, their quality characteristics to certain destinations and listening to music after listening.

The main goal of the experiment is to identify changes in the mental States of young people under the influence of rock, rap, and electronic music.

As a mathematical method was used Wilcoxon test t [41, s. 87]. This test allows you to not only focus changes, but their severity. With its help determine whether shift indicators in any one direction, more intense than in the other.

In the third phase identified the Toolkit. The Toolkit is a set of specially developed research instruments, test forms, fixation of results, etc., means of solving research tasks. As the tools were the reply forms examinees, pens, CDs with music.

VI. THE PROCEDURE FOR CONDUCTING THE STUDY

Each sample of the test subjects were asked to populate the test forms. Then each sample test subjects were asked to listen to the music: rap-music-rappers, rockers-rock music, reivers-electronic music. Then it was again tested by the same methods.

After testing, the results were processed and analyzed.

VII. RESEARCH METHODOLOGY

As investigation techniques were used.

1. Self-assessment of emotional States (A. Uessmann, D. Ricks) Purpose: Self-assessment of emotional States.

2. Methods of evaluating the mental activation, interest, emotional stress, tone and comfort (N.Kurgan).

The purpose of the methodology. Study on the general orientation of the mental state of the individual.

3. Scale-thermometer.

Objective methods to evaluate its State-scale health, activity, mood, desire to work, meeting the previous stage.

VIII. RESULTS OF THE STUDY

The experimental data indicate that listening to music of different styles affects the mental health of young people. In particular, the State has identified the presence and degree of feelings which were caused by certain styles of music.

It should be noted that the research paper as test subjects were representatives of musical subcultures, which was proposed by the music that is characteristic of their subculture: rappers

rap-music, rockers-rock music, reivers-electro-music. That is, in this study the preference is a key factor, because it allows revealing the particular interests in any style of music and music subculture.

The study found that rap music has contributed to an increase in the mental activation (temp = 2, $p \leq 0.01$), reduce mental stress (temp = 11, $p \leq 0.05$) increase in activity (temp = 16, $p \leq 0.05$) among young people-rappers.

Increase mental activation from rappers is connected with features of a subculture of anchors. Not by chance the music subculture priorities are break dancing as a form of plastic body and dance, extreme sports, street ball, i.e. active activities.

The rap music is always accompanied by active movements. 7 monitoring has shown that in the process of listening to music-they made motor movement (moving legs, hand movements, head).

Voltage reduction talks about relaxation, calmness, rappers, which is caused by listening to rap music.

Note that rap music for members of the subculture "anchors" is relaxing in nature. Indeed, this type of music can make voltage, because the music of RAP is a rhythmic recitative with clearly defined rhymes. Speech songs contribute to the splash of emotions, if we also include active motions, after some time comes.

The influence of rock-music person is often defined as a negative: it calls aggression, anger, depression, a State of trance, murder, etc. In this study it was found that under the influence of rock music is celebrated the following change experiences mental states: enhancing emotional tone (temp = 12.5, $p \leq 0.05$) increase of voltage (temp = 3.5, $p \leq 0.01$), anxiety (temp = 6, $p \leq 0.01$), (temp = 5, $p \leq 0.01$) and mood (temp = 13, $p \leq 0.05$) in rockers.

Increase emotional tone, stress and anxiety associated with the inability of young people to express their emotions outwardly. Rock music is extroverted character. The current rock concerts musicians and listeners are engaged in collective action. Students can express their feelings out, waving the hands, pounding beat of the feet or hands, singing along.

It was determined that listening to electro-music is emotional tone (temp = 16.5, $p \leq 0.05$) and vigor (temp = 7, $p \leq 0.05$), (temp = 11, $p \leq 0.05$), and anxiety (temp = 11, $p \leq 0.01$), reivers. At the same time increasing voltage (temp = 3.5 $p \leq 0.01$). After the diagnostics have the impression that this style of music has caused a sense of fatigue, decreased energy and activity. The fact is, in our view, features Electro-music is rhythmic foundations, the use of resonance-high frequency signals, energetic manner of performance, in which a effect increasing accelerating tempo.

Note the positive thing-reducing anxiety, despite its dynamism of this style of music helps relieve stress and relaxation to those it enjoys.

IX. CONCLUSIONS AND PROPOSALS

The theoretical and empirical research and according to the objectives at the outset of work make the following conclusions.

1. Psychological science there is no generally accepted definition, structure and function, mechanism and determinants, classification and methods of research of mental States. So, found in literature define mental state (N. Levites, J. Sosnovikova, etc.) directly or indirectly underline the complexity, multiple components, many tier States rights as a mental phenomenon. It is these features of mental States, is exciting to some time, make them inaccessible object of scientific study.

Since there is some understanding of this phenomenon, there are many approaches to classification.

The literature describes possible effects of music on human mental States (on the psycho-physiological and psychological levels).

Is also the issue of the impact of music on children, adolescents. But the influence of the modern styles of music (RAP, electro, rock) is not sufficiently explored.

The importance of the study of this problem is that the majority of young people are passionate about any aspect of music. Passion music sometimes comes down to the fact that there is a whole subculture, which certainly affects behavior, values, attitudes, personality traits of the younger generation.

2. To study the influence of the modern styles of music on young people was formed package psycho diagnostically techniques: self-assessment of emotional States, methods of evaluating the mental activation, interest, emotional tonus, tension and superior Scale-thermometer.

3. The study found that music rap contributed to an increase in the activity of rappers.

Also, it was found that listening to rap was the reduction of stress in young people-rappers.

4. Listening to music rock has helped to raise the emotional tone, stress, anxiety in rockers. This fact suggests that listening to music the rock has had a stimulating effect on the rockers.

5. Electronic music also had its effects on young people's emotional sphere-reivers, in particular: reduce the emotional tone. Reivers after listening to music were more tired, calm, but, despite this, there is an increase in internal pressure. Note that to listen to the music at the reivers high rates by State, "emotional tone", "activity", "good spirits". After the experiment, these States have been low scores, indicating a reduction of the total energy from those who it likes.

References:

- [1]. The method of self-assessment of emotional States (A. Uessman and J. Ricks)/Sonin V. Psycho diagnostically cognition of professional activity. — Spb.: Piter, 2004. - 260 with.
- [2]. The psychology of mood. -St. Petersburg: St. Petersburg University, 1997. -400 c.
- [3]. Shabanov L. Socio-psychological characteristics of youth subcultures: social protest or forced marginalization. -Tomsk: Tomsk State University, 2005. -399.
- [4]. The Elite Steppe Russian rock//elements. -1993. - №3. -S. 45-49.
- [5]. The Russian rock. -M.: VNESNSIGMA, 1991. -150 s.
- [6]. Zayarnaya O. Counterculture. -M.: alternative, 1993. -245 s.
- [7]. Zal'cinger H. Power rock, or how much musical revolution? -St. Petersburg: INTERLAST, 1993. -144 p.
- [8]. Sheverdyayev A.V., Alekseev I.S. Audiovisual aspects of rock music on the psychology of young people. //Electronic Appendix to the Yearbook of the Russian Psychological society, psychology and culture, proceedings of the III Congress of APD (25-28 June 2003).
- [9]. Zayarnaya O. Metallers. -Yaroslavl: law books, 1989. -280 s.
- [10]. That now listens to young people? //http://www.joymusic.ru/node
- [11]. Shabanov L.V. youth subculture in Russia//Psychological Universum of Noetic person's education: a collection of articles-Tomsk: "Aquarius", 1999. -320 s.
- [12]. The Free Encyclopedia. Electronic music. www.vikipedya
- [13]. Davletsnina D.M. Musical culture as a factor of formation of spiritual values of students today: Synopsis of the DICs ... Cand. sociol. science. -Kazan, 1999. -26 c.
- [14]. Marahasin B., Ciechankovcki V. Experiments on the perception of music in terms of Physiology. -Moscow: Nauka, 1987. -320 c.
- [15] Bloom F., Lezerson A., Iofstedter I. Brain, mind and behavior. -Moscow: Mir, 2006. -400 c.
- [16]. Suleimanov R.F. Music and mental states: influence, interaction or assistance//psychology of mental states: theory and practice//materials of the first all-Russian scientific-practical Conference. Kazan State University, 13-15 November 2008, part II. -Kazan: JSC "new knowledge", 2008. -P. 329-332.

МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТАРЫНДА АУЫТҚУШЫЛЫҒЫ БАР ЖЕТКІНШЕКЕРДІҢ САНА-СЕЗІМ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жолдасбеков А.А., Әліппек Ж.Қ.
М.Әуезов атындағы ОҚУ-дың магистранты

Кіріспе. Баланың жан-жақты дамуы мен мінез-құлқы жағынан қалыптасуында психологиялық-педагогикалық тәжірибеде жеткіншектік кезең ең қиын және көптеген ерекшеліктерге толы кезең болып табылады. Осы жас кезеңінде организмнің қайта құрылуымен байланысты жеткіншектер жаңа мәселелерді шешуі керек. Бала бұл мәселелерді өз бетімен шешуге мүмкіндігі болмай қалады. Сондықтан мектеп психологы және педагогтар жеткіншектерді жете зерттеп, оларға дер кезінде көмек көрсетуі қажет. Бала өмірінде жеткіншек жас кезеңі психологиялық және педагогикалық зерттеулерде көптеген ерекшеліктермен сипатталып, оны зерттеуге көп назар аударылады. Т.В. Драгунова, Д. Байярд, П.М. Якобсон, А.Е. Личко, И.С. Кон т.б. Ресейлік ғалымдар жеткіншек жас кезеңінің психо-физиологиялық ерекшеліктерін анықтап, балаларға осы уақытта ерекше көңіл бөлу қажеттілігін атап айтқан. Себебі жеткіншек жас шағында болатын өзгерістер кейде жағдайда баланың бұрынғы мүдделерін, ерекшеліктерін, ата-анамен, достарымен, қоғаммен қарым-қатынасын және өмірге деген көзқарасын түбегейлі өзгерту мүмкіндігі болады.

Жеткіншек жасындағы балаларға психологиялық қызмет көрсетудің тиімді жолдарын өз еңбектерінде көрсеткен ғалымдар: Ж.И. Намазбаева, Қ. Шайжанова, Г.Т. Бекмуратова, Р.С. Немов, В.Г. Гильбух, Р. Римский, З.А. Малькова, М.Р. Битянова, А.С. Овчинников, Е.И. Рогов, т.б.

Ғалымдар жеткіншек жас кезеңінде балалардың есею мәселелерін көрсетіп, бұл кезеңде «пубертаттық жас», «қиын жас», «өтпелі кезең» деп атаған. Жалпылай жетілу процестеріне байланысты жеткіншек жас кезеңінде психофизиологиялық өзгерістер өтетіндігі дәлелденген. Осы қиындықтардың теориялық негіздерін мектеп психологтары жақсы білгенімен, әрбір баланың жеке мәселесінің ерекшеліктерін толық түсіндіре білетін қазақ тіліндегі әдістемелік құралдар мен оқулықтар тапшы. Осы жағдай қосымша кедергі тудырып отыр. Егер мектеп мұғалімдері, ата-аналар, сынып жетекшісі және жеткіншекті қоршаған қоғам жеткіншек жас кезеңінің ерекшеліктерін жақсы түсінсе, шыдамдылық пен төзімділік танытса, жасөспірімдер қиындықты жеңілірек көтерер еді.

Негізгі бөлім. Қазіргі таңда зерттеуші-ғалымдар, әсіресе психолог, педагог, социолог және дәрігерлер назарын мінез-құлқында ауытқушылығы бар балалар мәселесі аудартуда. Ата-аналар, тәрбиешілер және мұғалімдер үшін де маңызды мәселенің бірі осы жағдай болып тұр.

Себебі барлық ата-ана баласының білікті, білімді, мәдениетті, парасатты және жоғары дүниетанымды болып, еліміздің абыройлы азаматы болса дейді. Алайда, қазір қоғамның әлеуметтік-экономикалық жағдайына сайни жеткіншектердің мінез-құлқы қалыпты дамып ізгі жолда жүруі күмәндатады.

Осыған орай, ғылыми зерттеуіміз болашақ жеткіншектердің теріс жолға түспей, адамгершілік қасиеттерінің жоғары болуына және ізгі ниетті азамат болып өсуіне, тұлға ретінде дұрыс қалыптасуына үлкен ықпалын жүйелі түрде жүргізеді. Бұл мәселе, яки жеткіншектердің мінез-құлқының ауытқуы мәселесі, әлеуметтік, психология-педагогикалық, дәрігерлік және заң тұрғысынан да қарастырылады. Мінез-құлқы - адамның тұлғалық қасиеттерінің күнделікті өмірінде көрініс беру формаларының бірі.

Адамның әлеуметтік мінез – құлқының ерекшелігі мінез деп аталады. Мінез әлеуметтік топ ішіндегі жеке тұлғаның өмір қалпын көрсетеді. Адамдарға және жүктелген жұмысқа қарым-қатынасынан мінез көрініп тұрады. Күнделікті тіршілікте адам көпшіл не менмен, сараң не қайырымды, биязы не дөрекі, солқылдақ не батыл, табанды, байбалаңшыл не ержүрек болып сипатталады [1].

Адамның қандай-да бір мәселеге, не амалына байланысты осындай сын есімдер қолданылады. Мінез негізінде жеке тұлғаның моральдық - еріктік қасиеттері жатады.

Қазіргі таңда мінез – құлықтарында ауытқуы бар балалардың эмоциялық аймақтары, қарым –қатынас деңгейі, өзін-өзі бағалауы, яғни тұлғасы мәселесі ғалымдардың назарын кеңінен аудартуда [2]. Себебі, бала есейгенде қоғамның пікіріне емес, өзінің жеке ойына мән береді. Білім алушы мен мұғалімдердің, бала мен ата – ананың, достарының арасындағы қарым – қатынастарды қалыпқа келтіру өте маңызды.

Психологиялық түзету жұмысының маңызы балалардың мінез – құлық ауытқуларын, талаптану деңгейін, мазасыздану деңгейін, өзін-өзі бағалауын, сипатын ескертетін, көп деңгейлі және көп жобалы құрылымнан тұрады.

Психологиялық түзету дегеніміз жеткіншектердің қоғаммен қарым-қатынас кезінде социологиялық бейімделуіне кедегі келтіретін психикалық механизмдерге бағытталған, тәрбиеленушіге психоло-гиялық ықпал ету тәсілдерін түсінеміз. Психологиялық түзетудің мақсаты жеткіншектердің психикасының дамуының ауытқуларын түзету, қалыптасып келе жатқан тұлғаның жүйкелік - психикалық ауытқуларын алдын алуын және үйлесімділігін ұйымдастыру.

Балалық жаста, әсіресе жасөспірім жаста мінез - құлықтың ауытқуының алғаш пайда болуы жиі байқалады [3]. Бұл тұлғаның толық қалыптаспаған процесін, ақыл-ой даму деңгейінің біршама төмендігін, қоғамның және отбасының теріс әсерін, топтардың талаптарынан жеткіншектердің тәуелдігін сипаттайды. Мінез-құлқы ауытқуы бар жеткіншектер өз ісінің дұрыстығын дәлелдеу мақсатында ересектердің шындықтарына немесе оларды әділсіз деп қабылдауына байланысты ересектерге қарсылық көрсетеді. Кей кездері мінез-құлқы ауытқуы бар жеткіншектер адамгершілік танытып, өнегелік қасиеттер көрсетуі, және бұл қасиеттер қарсылықтарымен үйлесім табуы да ғажап емес. Яғни ерте жастан бастап баланың бойына адамгершілікті, өнегелік қасиеттерді қалыптастыру маңызды орын алады.

Жеткіншектердің мінез-құлықтарының ауытқуы олардың жеке биологиялық және түрлі әлеуметтік себептерге ие болған ауытқулардың ауқымды тобы. Ауытқушы мінез - құлықтың дамуында көп себептің бірі биологиялық факторлар - мінез – құлықтың ауытқуының алдын болжау үшін негіз ретінде орны аса маңызды .

Мінез-құлқында ауытқуы бар жеткіншектердің тұлғалық сана-сезімдерінің ерекшелігі неше түрлі ықпалдардың үйлесімділігінің әсерінен туылуы мүмкін екендігі анықталған. Зерттеу барысында мінез-құлқында ауытқуы бар жеткіншектердің өзін-өзі бағалауының когнитивті және эмоционалды компоненттерінің ерекшеліктері анықталған.

Мысалы, өзін-өзі бағалаудың эмоционалды компонентінің шынайы емес жоғары деңгейде болғаны және когнитивті компоненттерінің төмен деңгейде болуы эмпирикалық эксперимент арқылы көрсетілген. Сана- психиканың дамуының жоғарғы дәрежесі, адамды қалыптастырудағы еңбектің тарихи және қоғамдық жағдайының нәтижесі.

Сананың негізгі таным үрдістерінен құрылады, сананың көмегімен адам өзінің білімін әрқашан көтеріп отырады. Түйсіну мен қабылдау, ес пен қиял және ойлау осындай үрдістердің қатарына кіреді. Сана қоғамның тек қана адамға тән жемісі.

Сананың бұзылулары көп жағдайда психикалық ауруларда орын алады. Психикалық аурулардан басқа сана бұзылулары улануларда, бас, ми жаракаттарында, жоғары дене қызуымен байқалатын инфекциялық ауруларда, психикалық жаракаттарда байқалады.

Сананың бұзылуы бірнеше секундтан бастап апта, айларға дейін созылуы мүмкіндігі кездеседі.

Сананың бұзылғандығының ең маңызды белгілерінің бірі – орын алып жатқан жағдайды қабылдауының өзгеруі. Науқас санасы бұзылған жағдайда кеңістік пен уақыт және іс-әрекетте бейімделмеуі (бейімделе алмауы) көрініс береді. Науқас өзін қоршаған

ортадағы жағдайды түсінбейді. Кейде науқас бір уақытта екі түрлі жағдайда тұрғандай сезінеді, мұны қос-бейімделу деп қараймыз. Осындай науқастар қос мақсатты болады. Қос-бейімделу кейде жағымсыз және жағымды егіздердің симптомдарының қобалжуымен сипатталады.

Сананың сөну (ауытқу) синдромдары. Сананың даурыққан жағдайы ассоциациялық білімнің қиындығымен және ішкі тітіркендіргіштердің бірден көтерілуімен ерекшеленеді. Мұндай жағдайда науқаста ешқандай эмоцияналдық рең көрінбейді, еркі жоғалып, қимылдары бұлыңғыр болады, түс көрмейді.

Қозу табалдырығының күрт жоғарылауын есеңгіреу (оглушение) дейміз. Бұл айналадағы ауа температурасы көтерілгенде, зақымнан және наркоздан соң болады. Науқас есеңгіреді, оған дауыстар алыстан естіледі, аз және қысқа сөйлейді.

Сананың өзгеруінен елес көру, сандырақтап, аурудың тәртібі бұзылады. Сананың бұлай бұзылуына аметивтік, онейроидтық, делириоздық, сананың қарауытқан түрлері жатады. Сананың қарауытқан түрлеріне сомнобулизм (ұйқысұрау, лунатизм - жүйке ауруы, адам ұйқылы күйінде жүреді, кейде өзі білместен әртүрлі істер істейді) - ұйықтаған кезде білінеді, амбулаторлық автоматизм (ауру адам транспортпен жүреді, бірақ есінде ештеңе қалмайды) жатады.

Алғаш рет эксперименталдық тұрғыда мінез-құлқында ауытқуы бар жеткіншектердің типологиясы жетілдірілді, талаптану деңгейі бойынша 4 топқа бөлінді: талаптану деңгейінің бәрібір түрде болуы, өз-өзіне сенімсіз, өз-өзіне сенімді және лабилді мінез-құлықтағы жеткіншектер тобы айқындалды. Лабилді мінез-құлықтағы жеткіншектер тобы деп жетістікке жетуі мен жетпеуге байланысты реакциялары бәрібір емес болуын айтамыз.

Алғаш рет эксперименттік әдістемелер қазақ тілінде өңделіп, жүргізілді. Бұл өз кезегінде психокоррекциялық және психодиагностикалық бағдарламаларды жетілдіруге мүмкіндік туғызды. Өзін-өзі бағалау мен талаптану деңгейінің ерекшелігі бойынша арнайы курс жетілдірілді.

Ауытқушы мінез-құлықтың ананың жүкті кезіндегі түрлі сыртқы жағымсыз жағдайлардың әсер ету салдары, биологиялық негізі, тұқым қуалаушы факторлар да болуы мүмкін екендігі анықталды. Ана ағзасына кері әсері бар өте зиян факторлар қатарында темекі шегу, ішімдік, нашакорлық, токсикологиялық заттардың пайдалануы алғашқы орынды иеленіп тұр[4].

Сондықтан орта мектептерде ауытқуы бар балалардың ақыл-ойына, мінез-құлқына, қылықтарына байланысты жеке сабақ өтіледі. Ауытқуы бар балалармен психологтар, әлеуметтік педагогтар, педагогтар, дефектологтар жұмыс жасайды. Олардың ақыл – ойы, түсінігі, мінезі орта мектептегі бірінші сынып оқушысының дәрежесінде. Ең маңызды мәселе мінез-құлқын анықтау, емдеуге жіберіп, емделіп келгеннен кейін ерекше көңіл бөлу болып табылады. Мұндай сырқатқа ұшыраған балаларды көмекші мектептерде емдеп, арнайы білім беру керек.

Эмоция, жігер сферасының өзіне сай өзгермеуі бұл аурудың басты белгісі болып табылады. Жеткіншектердің мінез-құлқы бұзылған жағдайда біріншіден өздігінше тұйықталып, үнемі алаңдай береді, қоршаған ортамен байланысы бұзылып, көңілге қонымсыз істер істейді, ешбір себепсіз қорқады, сандырақ сөздер айтады.

Баланың мінезіндегі өзгерістерді оның қылжақтауынан, жүріс-тұрысынан, сөйлеуінен, ауыз мұрны қимылынан байқауға болады. Сананың бұзылуы - терапевтердің, хирургтардың, анестезиологтардың, реаниматологтардың, инфекционистердің тәжірибесінде жиі кездесетін қиын жағдай.

Қорыта келгенде мінез-құлықтарында ауытқуы бар жеткіншектердің сана-сезім жүйесіндегі даму ерекшеліктері туралы талқылай келе әсіресе сана-сезім жүйесіндегі өзін-өзі бағалау мәселесіне баса назар аудару психология іліміндегі өзекті мәселенің бірі болып қала беретініне көз жеткіздік.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Бекмұратова Г.Т. Мінез-құлқында ауытқушылықтары бар балалардың ерекшеліктерін психологиялық тұрғыда зерттеу. — Алматы. 2005.
2. Шайжанова Қ. Ақыл-ойы кем балалардың эмоциялық көңіл күйінің психологиялық ерекшеліктері: оқу құралдары, - Алматы: Қазақ мектебі, 2010. - 68 б.
3. Качмазов Т.А. Предупреждение личностных деформаций несовершеннолетних преступников. – Барнаул, 2000. – 235 с.
4. Суханов С.А. Феноменология девиантного поведения в профессии: подходы, концепции, типология // Прикладная юридическая психология. – 2011 – №1 – С. 83-90.

КРИЗИСНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ КУРСАНТОВ ВТОРОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ

Исламова Г.Ш.,

кандидат педагогических наук, КазНУ им. Аль-Фараби, г. Алматы

Галямов М.С.,

кандидат военных наук, ассоциированный профессор, Пограничная академия КНБ Республики Казахстан, г. Алматы

Американскими учеными в исследованиях на протяжении 12-летнего паттерна удалось описать следующий феномен: если 75% студентов способны преодолеть кризис и завершить обучение второго курса, то последующие курсы успешно завершаются [1,2]. Однако несмотря на изучение вопросов, направленных на уточнение содержания и специфики протекания данного кризиса второкурсников, даже в настоящее время, по мнению ряда ученых, негативное влияние на процесс и результаты учебной деятельности студентов существенным образом недооценивается [3].

В научной литературе «кризис второкурсника» действительно обычно соответствует возрастному периоду от 19 до 21 года и длится не более одного-двух семестров затрагивая не только академические и социальные, но и личностные аспекты развития. Поэтому, с одной стороны, он может рассматриваться как нормативный возрастной кризис, «кризис идентичности» по Э. Эриксону, «кризис юности: становление авторства в собственной жизни» по В.И. Слободчикову и Е.И. Исаеву, кризис профессионального самоопределения по Э.Ф. Зееру, Н.С. Пряжникову, Э.Э. Сыманюк.

Бесспорно, что каждый новый год студенческой жизни ставит перед молодыми людьми новые сложные задачи. Ряд исследовательских работ посвящены студентам первого курса, являющемуся важной ступенью становления личности будущего профессионала и гражданина [3]. На третьем курсе студенты погружаются в изучение дисциплин специализации, а на четвертом – стажировки сочетаются с подготовкой к итоговому государственному экзамену. В итоге, именно на втором курсе образовательные и социально-психологические проблемные вопросы обучаемых с 1 курса чаще всего остаются нерешенными до логического завершения, а сами студенты, по выражению авторов монографии «Visible solutions for invisible students», по сути, остаются «невидимы» для системы [4]. По мнению российских ученых процесс адаптации в новой образовательной среде осложняется несовершенством механизмов обеспечения преемственности образовательной системы, несформированностью профессиональной ориентаций о будущей профессии, а также ригидностью учебно-познавательной активности обучаемых [5].

Е.Л. Солдатова в ходе исследования проблем кризиса перехода к взрослости обнаружила ряд закономерностей ее динамики. Так, было установлено, что для студентов первых курсов более характерна подражание внешним образцам, к последним же курсам

отслеживается поиск собственной индивидуальности. Автором была предложена определенная последовательность становления собственного статуса. На первом этапе кризиса возникает идеализация «Я-будущее», отказом от «Я-прошлого», эгоцентризмом и некоторой эйфорией по поводу собственных изменений. В следующей фазе кризиса - собственно критической, когда встречаются «Я-идеальное» и реальность, происходит «размывание индивидуальности», проявляются сомнения, неверие в собственные ресурсы, но вместе с тем человек находится в поиске своего «Я». На этапе выхода из кризиса личность представляет собой новую, сложившуюся систему собственной идентичности. Достигнутая или состоявшаяся личность - обязательное условие перехода в стабильный этап развития — фазу новых количественных изменений [6].

О подверженности критическому периоду обучаемых казахстанского пограничного вуза нашло подтверждение проведенное наше изучение вопроса, что обусловило актуальность рассматриваемого вопроса. Среди опрошенных нами второкурсников Пограничной академии было выявлено, что почти 100 % в той или иной степени подвержены кризисным переживаниям, связанным с академической дезадаптацией. Установлено, что курсанты второго года обучения испытывают социально-психологические затруднения в связи со снижением мотивации и интереса к учебе, повышением неуверенности в собственных личных и профессиональных целях, сомнениями относительно связи академического образования с предстоящей служебной деятельностью (неуверенность в правильности выбора направления подготовки), снижением социальной активности. Описываемая ситуация усугубляется еще и тем, что большинству курсантам, в частности, приехавшим на обучение из сельской местности, приходится адаптироваться не только к новой образовательной среде, но и к иному социокультурному окружению города. На фоне снижения учебной мотивации и возрастающих сомнений в правильности выбора будущей профессии, воинский уклад жизни, выполнение академических требований в соответствии с уставными порядками, является однозначно проблемной ситуацией для второкурсника, переживающего состояние тревоги, порожаемого противоречиями между потребностью в организованности жизни и своей свободой; между осознанием изоляции и потребностью в контактах; между потребностью в осмысленности жизни и ощущением бессмысленности мира. Как возможное следствие - ухудшение отношений с сослуживцами, родителями, плохая успеваемость, психосоматические проявления. В итоге «кризис второкурсника» понимается нами как один из этапов нормативного возрастного кризиса личности, связанного с процессами предстоящего профессионального самоопределения в особых условиях адаптации субъекта к обучению в высшем военном учебном заведении.

В качестве психодиагностического инструментария изучения «Кризиса второкурсника» был выбран проективный тест Карла Юнга «16 ассоциаций». Являясь несложной и универсальной методикой исследования, тест позволяет обратиться к своему подсознанию (бессознательному), использовать его творческие резервы и таким образом по-новому взглянуть на имеющиеся проблемы, понять свои истинные желания, мотивации и причины. Благодаря интерпретации результатов теста становится понятно, что существующие проблемы и их решения лежат в совершенно иной плоскости, чем кажется на сознательном уровне. Кроме того, тест способен направить к поиску внутренних конфликтов или блоков, страхов, негативных чувств или установок, которые мешают достичь желаемого. Метод помогает усилить осознанность, выявить глубинные истоки любой проблемы, раскрыть ее суть и истинные причины, а также генерировать ряд новых неординарных идей и сильных творческих решений.

В пилотном варианте эмпирического исследования приняли участие 78 курсантов 2-го курса Пограничной академии. В ходе предварительной беседы с командиром и офицерами учебного дивизиона были произвольно определены 2 группы курсантов: первая половина курсантов (группа А) характеризовалась сформированностью устойчивых интересов, намерений и целей, определяющей готовность сделать

самостоятельный и осознанный профессиональный выбор при поступлении в высшее учебное заведение.

Вторая половина респондентов (группа В) на момент принятия решения о поступлении в высшее учебное заведение не обладала сформированной профессиональной идентичностью, находясь в ситуации неопределенности, проявлявшегося в двух формах: отсутствии четко определенных профессиональных планов и вынужденном изменении профессиональных планов в силу обстоятельств, нежелании продолжать учебу, склонности к отчислению из вуза.

В таблице 1 приведены наиболее распространенные ассоциации курсантов-второкурсников по уровням.

Таблица 1. Анализ уровней ассоциаций курсантов-второкурсников

Уровни	Группа А	Группа В
1. Уровень реальности (Образы, видимости, манифестации)	Дисциплина, честь, мечта, служба, законность, спорт, личный состав, образование, военная форма, надежда, рейтинг, генерал, уважение, время	Чувства, деньги, мама, папа, теплота, красота, забота, опека, сладость, братья и сестры, страх
2. Уровень разума («Что я думаю об этом на самом деле?»)	Любовь, жизнь, радость, специальность, уважение, крепкий, наряд, офицер, путешествие, горы, массаж, бассейн, низкий балл	Работа в городе, ожидание неудачи, душа, обеспечение, увольнение
3. Уровень чувств («Что я чувствую об этом на самом деле?»)	Уважение, похвала, опыт, любимая, крепкий сон, красный диплом, цель, интересная жизнь, след на земле	Депрессия, заточение, напряжение, конфликт, тоска,
4. Корень проблемы (Самые значимые вопросы)	Жизнь, богатство, государственная служба, воинское звание «генерал», спокойный отдых, плавание, интересные знакомства, граница, почет, карьера	Опыт, покой, семья, наслаждение, свобода, выбор, профессия, талант
5. Ключ бессознательного (Источник решений)	Устав, любовь, моя семья, не упустить свой шанс, должность, прогресс	Удовольствие, счастливая жизнь, родительский дом, отпуск, отдых

Интерпретация данных свидетельствует об установках, психических переживаниях структурных элементов коллективного бессознательного, обусловленные различными факторами (архетипов по Юнгу) небольшой репрезентативной выборке. Автор ассоциативного теста утверждал, что именно личное и коллективное бессознательное, которое насыщено творческими идеями и открытиями, является источником вдохновения и творчества. Если личное бессознательное, содержит все богатство жизненного опыта человека, то в коллективном бессознательном, находятся архетипы, передающиеся по наследству, понимаемые как некоторые сгущенные, накопленные «миллионкратными повторениями» универсальные структуры. Творчество – писал К. Юнг – это не что иное, как подсознательное оживление архетипов. Таким образом, истинное творчество достигается не путем устранения бессознательного, но посредством получения к нему доступа и объединения с сознательным.

Среди обследуемых групп имеет место тревожный тип реагирования на собственное психологическое состояние, что подтверждает роль тревожности в обеспечении адекватности личностного реагирования на специфику обучения в военном учебном заведении.

Структура распределения типов отношения к своему к своему психологическому состоянию среди обследуемых второй группы включает доминирование кроме тревожного, еще апатического и астенического типов. Подтверждение тому наличие негативно-окрашенных слов.

Несложное и интересное тестовое упражнение позволяет обратиться к своему подсознанию (бессознательному) и таким образом по-новому взглянуть на имеющиеся проблемы, понять свои истинные желания, мотивации и причины. Кроме того, тест «16 ассоциаций» поможет найти внутренние конфликты или блоки, страхи, негативные чувства или установки, которые мешают достичь желаемого.

Не вызывает сомнения тот факт, что успешность начального этапа академической адаптации в значительной степени определяет качество полученного образования, и в конечном итоге, возможность достижения успеха в профессиональной деятельности в будущем.

Мы полагаем, что игнорирование проблемы «кризиса второкурсника» может привести к усугублению ряда социальных проблем, связанных с академической дезадаптацией и увеличением процента отчислений из высших учебных заведений до получения законченного высшего образования.

Заключение статьи хотелось бы завершить словами Гёте: «Принимая людей такими, каковы они есть, мы делаем их хуже; когда же мы принимаем их таковыми, какими они должны быть, мы делаем их теми, кем они могли стать» [7].

Проведенное изучение подтверждает выдвинутое нами предположение – наличие у студентов второго года обучения кризиса профессионального становления. Кризисы нельзя не замечать. Проявление их грозит крушением профессиональных надежд и, как следствие, несостоятельностью профессиональной биографии. Поэтому необходимо создание оптимальных условий для преодоления уже возникших кризисов путем подкрепления интереса к самому содержанию обучения, к способам добывания знаний.

Список использованных источников:

- 1 Bonello F.J. Freshman-sophomore learning differentials: a comment // *Journal of Economic Education*. 1984. № 3. P. 205–210.,
- 2 Cooper C.A., McCord D.M., Socha A. Evaluating the college sophomore problem: the case of personality and politics // *Journal of Psychology*. 2011. № 1. P. 23–37.
- 3 Кожевникова О.В. Взаимосвязь социальной адаптации с личностными особенностями студентов-первокурсников // *Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире / отв. ред. В. В. Константинов. М.: Перо, 2014. С. 64-69, с. 64*
- 4 Кожевникова О.В. Преемственность в образовании: представления участников образовательной системы о выпускнике школы // *Педагогическое образование в России*. 2013. № 1. С. 86-93
- 5 Хотинец В.Ю., Мышкина С.А. Психологические особенности учебно-познавательной активности студентов разных этнических групп // *Психологический журнал*. 2012. №6. С. 60-72
- 6 Кожевникова О.В. К вопросу о «кризисе второкурсника» как одном из этапов академической адаптации студентов/ *международный научный журнал «символ науки» №7/2015 ISSN 2410-700X с. 5*
- 7 Солдатова Е.Л. Динамика эго-идентичности и представлений о будущем в нормативных кризисах взрослости // *Психологическая наука и образование*. 2006. №16–30 - С. 27–28
- 8 Франкл В. Логотерапия и экзистенциальный анализ: Статьи и лекции/Виктор Франкл; Пер. с нем.-2-е изд.- М.: Альпина нон фикшн, 2021. - С.41.

**ТҰЛҒАНЫҢ ӨМІРГЕ ТӨЗІМДІЛІК ПАРАМЕТРІ МЕН КОПИНГ –
СТРАТЕГИЯСЫНЫҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫНЫҢ ЗЕРТТЕУЛЕРІНЕ ШОЛУ**

Турниязова Жанар,
Туран университетінің PhD докторанты
Сангилбаев Оспан Сейдуллаевич,
психология ғылымдарының докторы, профессор

Қазіргі өмір жағдайлары әлеуметтік-саяси салада да, адамның жеке кеңістігінде де жоғары шиеленісті сипаттайды. Бүгінгі таңда ересек адам өте күрделі экономикалық және саяси жағдайларда өмір сүріп, өзінің және балаларының өміріне қолайлы жағдай жасауға тырысып, көп бағытты міндеттерді шешуге мәжбүр. Көбінесе адам қолайсыз жағдайлар тасқынында оны сәтті ету үшін өз өмірін қалай құруға болатындығы туралы сұрақ қояды [1, 120 бет].

Адамдар үнемі өсіп, бір кезеңнен екінші кезеңге өтеді. Бұл жеке даму процесі стресстік жағдайлардағы даму кезеңдерінің әрқайсысында болжау мүмкін емес және талап етілетін процесс болып табылады (Maddi, 2004; Sharif Nia et al., 2021). Бұл стресстік жағдайлар дұрыс басқарылмаса, өнімділікке, мотивацияға және денсаулыққа кері әсер етуі мүмкін (Bonanno, 2004). Айта кету керек, өсу процесінде табиғи және тұрақты стресстерден басқа, қазіргі жағдайлар өмірдің барлық салаларында жылдам өзгерістермен қосымша стресстерді қосатын жағдайлар туғызады (Ефимова және басқалар, 2019). Көптеген адамдар бұл стресстік жағдайларды басқара алмайды. Бұл өз кезегінде адам денсаулығының физикалық, психикалық және әлеуметтік аспектілеріне қауіп төндіруі мүмкін (Bigalke, 2015). Өмірге төзімділік-бұл стресстік жағдайларда адамдарға көмектесетін қасиет. Өмірге төзімділік тұжырымдамасын алғаш рет Кобаса 1979 жылы ұсынған. мотивацияны, қозуды және мінез-құлықты түсіну үшін тұлғаның негізгі құрылымдарының бірі ретінде тұжырымдалған болмыс теориясына негізделген (Кобаса, 1979). Бұл тұжырымдама стресстік жағдайлар мен физикалық және психологиялық әсерлер арасындағы байланысты жеңілдететін буферлік және аралық айнымалы ретінде қарастырылатын стресстік жағдайлар кезінде мағыналы болады (Abdollahi et al., 2018). Өмірге төзімділік-бұл адамды стресстік және қиын жағдайлар кезінде ауыр және стратегиялық жұмыстарды орындауға итермелейтін көзқарастар мен сенімдердің жиынтығы (Maddi, 2007). Кобаса өмірге төзімділікті үш компоненттен немесе 3С-тен тұратын көп өлшемді жеке қасиет ретінде анықтады: міндеттеме, бақылау және шақыру (Кобаса, 1979) [2].

Міндеттеме, бақылау және шақыру-өмірге төзімділіктің үш өлшемі. Бұл, ең алдымен, когнитивті күресу стратегиялары стресстік жағдайды қиындыққа айналдырып, стресстік жағдайларды стресс деңгейін төмендететін етіп қайта қарастыра алатындығын зерттеу үшін құнды болды (Judkins 2001-де келтірілген).

Осылайша, стресстік жағдайларды өмірге төзімділікпен оң қайта бағалауға және көңілсіздік пен стресс сияқты жағымсыз сезімдерден арылуға айналдыруға болады (Rasouli et al., 2012). Стресс пен өмірге төзімділікті зерттеу жұмысы өміршеңдігі жоғары адамдар стрессті жеңудің бейімделу тәсілдеріне көбірек қатысатынын және әріптестерінің өміршеңдігі төмен адамдармен салыстырғанда стрессті азайту үшін жеткіліксіз күресуге азырақ жүгінетінін көрсетті. Демек, төзімділік деңгейі жоғары адамдар стресстің төмен деңгейін сезінеді (Blaney and Gannellen, 1990; Jalali and Amarqan, 2015). Джамал (2016) үйде жұмыс істейтін 200 дәрігер арасында кәсіби өмірдегі оптимизм, өмірге төзімділік және стресстің байланысын зерттеді [3].

Күресу адамдар күрделі болып көрінетін және көбінесе адам ресурстарынан асып түсетін әртүрлі стресстік жағдайларды жеңу үшін қолданатын күрделі процесс болып саналады. Күресу адамдар күрделі болып көрінетін және көбінесе адам ресурстарынан асып түсетін әртүрлі стресстік жағдайларды жеңу үшін қолданатын күрделі процесс

болып саналады. Стресстік жағдайлар адамға күтпеген жағдайларды шешудің жаңа тәсілдерін жасауға көмектесетін бірнеше күресу стратегияларын қолдану арқылы бейімделу реакцияларын өте құнды түрде анықтай алады. Бұл жеңу механизмдері, егер олар тиімді болса, талап етілетін контексті басқаруға, азайтуға немесе төзуге мүмкіндік береді. Бұл механизмдердің жіктелуі қатысатын процестерді сипаттайды және оларды белсенді немесе проблемаға бағытталған күресу типіне және пассивті немесе эмоционалды бағытталған күресу типі деп бөледі.

Копингті жеке ресурстарды тексеретін немесе одан асатын белгілі бір ішкі немесе сыртқы мәселелерді шешуге бағытталған когнитивті және мінез-құлық әрекеттерінің сериясы ретінде анықтауға болады [4].

Жеңу стратегиялары психологиялық саладағы өмір сапасына әсер етуі мүмкін [5].

Тұжырымдамасы стратегияларды жеңу бастапқыда Лазарус пен Фолкман ұсынған (1984) және "адам мен қоршаған ортаның проблемалық қатынастарын жеңу, азайту немесе төзімділік үшін қажет үнемі өзгеріп отыратын когнитивті және мінез-құлық күштері" ретінде анықталады. Копинг екі негізгі функцияны орындайды: а) адам мен қоршаған орта арасындағы стрессті тудыратын проблемалық қатынастарды өзгертеді және б) эмоцияларды реттейді (Lazarus & Folkman, 1984). Осы екі функцияға сүйене отырып, копинг проблемаға бағытталған копингке және сәйкесінше эмоцияға бағытталған копингке бөлінеді. Мәселеге бағытталған стратегияларды жеңу мәселені шешуге бағытталған және ақпарат пен көмек іздеу, аспаптық көмек іздеу, жоспарлау және тікелей әрекет ету арқылы жағдайды шешуге немесе өзгертуге тырысқанда стрессті жеңуге бағытталған белсенді күш-жігерді қамтиды (Lazarus & Folkman, 1984). Эмоцияларға бағытталған стратегияларды жеңу стресстік оқиғалардың эмоционалды әсерін азайту үшін қолданылатын барлық реттеуші күш-жігерді білдіреді, соның ішінде бас тарту, эмоцияларға назар аудару және шығу, оқиғаларды оң қайта қарау және әлеуметтік қолдауды іздеу (Фолкман, Лазарус, Груен и др.). DeLongis, 1986; Carver, Scheier & Weintraub, 1989). Адамдар стресстік жағдайды қаншалықты басқара алатынына байланысты белгілі бір санаттан күресу стратегияларын таңдайды деп айтылды (Carver et al., 1989). Қиындыққа бағытталған стратегияларды жеңу әдетте адамдар стресстік жағдайларға белгілі бір әсер етуі мүмкін деп ойлаған кезде, шындыққа қойылатын талаптарды азайту немесе олардың резервтерін арттыру арқылы қолданылады. Керісінше, адамдар стресстік жағдайды өзгерту үшін ештеңе істей алмайтындай сезінгенде, олар эмоцияларға бағытталған стратегияларды қабылдап, олардың көмегімен эмоционалды реакцияларын басқаруға тырысады (Lazarus & Folkman, 1984; Carver et al., 1989). Алайда, стрессті жеңуге қатысты зерттеулер екі жеңу функциясының жиі қатар өмір сүретінін көрсетеді (Folkman et al., 1986). COVID-19 периодеті кезіндегі адамдардың психоәлеуметтік жағдайы мен күйзелісі денсаулық сақтаудың маңызды мәселелері болып саналады және қолданылатын күресу стратегиялары психикалық денсаулықты сақтаудың маңызды аспектісі болып қала береді. Қазіргі уақытта зерттеулердің аз ғана бөлігі шетке байланысты стресстің пайда болатын психологиялық бұзылуларға, жаракаттан кейінгі стресстің бұзылуына және жалпы халықпен күресу қабілетіне әсерін байланыстырады [6].

Төзімділік-адамдарға қиын жағдайларды қалпына келтіруге және стрессті жеңуге көмектесетін маңызды ресурс. Сонымен қатар, тұрақтылықтың маңызды факторлары-ішкі бақылау, өзіндік тиімділік, ұйымдық деңгейдегі ұжымдық тиімділік (топтың міндеттеме алу және мақсаттарға жету қабілеті), зейін және қатысу. Қолайсыз өмірлік оқиғалардың жағымсыз салдарынан қорғауға қабілетті тұрақтылықтың тағы бір факторы-өмірге төзімділік. Бұл дизайнды бастапқыда кобаса әзірледі, ол өмірге төзімділікті келесі жеке диспозициямен сипатталатын жеке қасиет ретінде анықтады: "өміршеңдігі жоғары адамдар барлық істеріне қатысады (міндеттеме), сенеді және олардың өмірін қалыптастыратын оқиғаларға әсер ете алатындай әрекет етеді (басқару) және өзгерісті жоқ деп санайды. тек қалыпты, сонымен қатар дамуға ынталандыру (қиындық)". Bartone

төзімділіктің стресстің денсаулыққа және өнімділікке теріс әсерінен қорғаныс ретіндегі рөлін көрсететін бірнеше зерттеулерге баса назар аударды [7].

Жүргізілген зерттеулерде нәтижелер өмірге төзімділіктің стресспен айтарлықтай теріс байланысты екенін көрсетті. Расули және басқалар (2012) Махабадтағы Азад Ислам университетінің 200 оқытушылары мен қызметкерлері арасында өмірге төзімділік, жұмысқа қанағаттану және стресс туралы зерттеу жүргізді. Оқытушылар өмірге төзімділіктің жоғары деңгейі жұмысқа қанағаттанудың жоғары деңгейін және стресстің төмен деңгейін білдіретінін хабарлады. Сол сияқты, Bartone (2012) төзімділік пен стресс арасындағы байланысты анықтады. Бұл зерттеудің нәтижелері өмірге төзімділік стресске байланысты ауруларға қарсы қорғаныс факторы екенін көрсетті. Мета-аналитикалық шолуда Alarcon et al. (2009) өмірге төзімділік адамдарды стресстен қорғайтын жеке қасиеттермен оң байланысты екенін анықтады.

Стресс деңгейлерін және оған бейімделуді анықтау кезінде адамның кәсіби стресске реакциясына жеке тұлғаның стилі, резервтік жүйелер, бейімделу механизмдері және жаттығу әдеттері сияқты жеке сипаттамалар әсер етеді (Cooper and Marshall, 1978). Сонымен қатар, өмірге төзімділік сияқты жеке айнымалылар стресс пен күресу стратегияларының әсерін жеңілдететін маңызды аспектілер болып табылады. Тұлға және стресс туралы ең толық зерттеулердің бірінде Кобаса және басқалар. (1982) аз күйзеліске бейім төзімді адамдарды зерттеді.

Күресу стратегияларын адамның стресстік жағдайларды тиімді жеңу үшін қолданатын белгілі бір психикалық және мінез-құлық процедуралары ретінде анықтауға болады. Кез-келген адамның стресс деңгейі олардың талаптарды білуімен және олармен күресу қабілетімен анықталады (Lazarus and Folkman, 1984). Стрессті бағалау үшін күресу стратегияларының жиынтығы қажет. Зерттеушілер стресс пен күресу стратегиялары арасындағы теріс байланысты зерттеді, мысалы, Kurimay et al.. (2017) Америка Құрама Штаттарындағы 102 үстел теннисшісі үшін когнитивті бәсекелестік мазасыздықтың қарқындылығы мен күресу стратегиялары арасындағы байланысты зерттеді. Осы зерттеудің нәтижелері когнитивті мазасыздық деңгейі жоғары ойыншылардың болдырмау стратегияларын қолдану ықтималдығы жоғары екенін көрсетті. Сол сияқты, Джамал мен Нилоферфаруки (2016) күресу стратегиялары мен үйде жұмыс істейтін дәрігерлер хабарлаған кәсіби өмірлік стресс арасындағы байланысты зерттеді.

COVID-19 периодеті кезіндегі адамдардың психоэлеметтік жағдайы мен күйзелісі денсаулық сақтаудың маңызды мәселелері болып саналады және қолданылатын күресу стратегиялары психикалық денсаулықты сақтаудың маңызды аспектісі болып қала береді. Қазіргі уақытта зерттеулердің аз ғана бөлігішетке байланысты стресстің пайда болатын психологиялық бұзылуларға, жарақаттан кейінгі стресстің бұзылуына және жалпы популяциядағы жағдайды жеңу қабілетіне әсерін байланыстырады (Serafini et al., 2020; Chew et al., 2020; Eisenbeck et al., 2022). ; Коодзиейчик и др., 2021; Кар, Кар и Кар, 2021; Родригес-Рей, Гарридо-Эрнансаиз и Колладо, 2020; Ли, 2020)[8].

Зерттеу деректерінің нәтижелерін зерттеу. Функционалды күресу стратегиялары арқылы стресс деңгейін төмендету жалпы халықты жағымсыз психологиялық зардаптардан қорғау үшін пайдалы болуы мүмкін екенін түсінеміз. Анықталған күресу стратегиялары психо-білім беру және телементальды Денсаулық бағдарламалары үшін нұсқаулық ретінде немесе адамдардың психологиялық денсаулығының алдын алу үшін пайдаланылуы мүмкін. Сондай-ақ, стресстік, қиын жағдайларды жеңу үшін адамның өміршеңдігін қалыптастырудың негізі бола алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Касымжанова А.А., Ковтун О. Исследование возрастных особенностей взаимосвязи копинг-стратегий и жизнестойкости. Multidisciplinary Eurasian Studies. Volume 1. ISSN 27999939. Seoul, 2022
2. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2022.840187/full>

3. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09735070.2017.1356033>
4. <https://ejnnpn.springeropen.com/articles/10.1186/s41983-022-00545-y>
5. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09735070.2017.1356033>
6. <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S2468749922000485>
7. <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/18/7561>
8. <https://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S2468749922000485>

ПЕДАГОГТИҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ

Аплашова А.Ж., Камалиденова Н.Б.

Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті

Қазақстандық қоғамды қалыптастырудың қазіргі кезеңі технологиялардың тез өзгеруімен сипатталады, бұл жүйелі жаңаруды көздейтін жаңа білім беру жүйесінің құрылуын да шарттайды. Үздіксіз білім беруді іске асырудың табыстылығы білім беру процесінің барлық қатысушыларының бәсекеге қабілеттілікті қолдауға қаншалықты дайын болатынына байланысты. бұл жағдайда басты шарт-белсенділік, бастамашылық, шығармашылық ойлау және стандартты емес шешімдерді табу қабілеті сияқты жеке қасиеттердің қалыптасуы. Осыған байланысты Қазақстанда білім беру жүйесін дамытудың перспективалық бағыттарының бірі кәсіби шеберлікті арттыру, озық тәжірибені тарату, оқытудың жаңа әдістемелерін әзірлеу болып табылады. Осылайша, білім беру мен іске асырудағы инновациялық реформалар аясында Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамыту өзекті болып отыр. Бірақ зерттелетін құбылыстың ғылыми әдебиеттерде жеткілікті кең ұсынылуына қарамастан, оның анықтамасында да, құрамында да, демек, оның даму жолдарын анықтауда әлі де бірегейлік жоқ. Осылайша, тақырыптың өзектілігі мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін дамытудың ғылыми негізделген әдістерінің болмауына және құзыретті қызметкерлерге әлеуметтік практиканың өсіп келе жатқан қажеттіліктеріне байланысты.

Кіріспе

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі мәселесін көптеген философтар, педагогтар, психологтар зерттеді (В. А. Адольф, Т. Г. Браже, И. Д. Багаева, Э. Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, М. И. Лукьянова, А. К. Маркова, А. М. Новиков, В. А. Сластенин, Г. С. Трофимова, М. А. Чошанов, Г. Бернгард, В. Блум, Д. Брунер, Н. Кантор, Х.Маркус, Дж. Равен, Р. Тернер, Д. Элкінд және т. б.).

Отандық және шетелдік зерттеушілер кәсіби құзыреттілікті анықтаудың әртүрлі тәсілдерін белгілейді. Шетелдік зерттеулерде баса назар практикалық жағына (кәсіби өзін-өзі жетілдіру) аударылады, отандық ғалымдардың еңбектерінде практикамен қатар қарастырылатын мәселенің теориялық жағы (әдіснамалық тәсілдер, анықтамалар, ұғымдар, құрылым, қалыптасу жолдары) зерттеледі.

Айта кету керек, мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігінің ерекшелігі еңбек ерекшеліктерімен, оның шығармашылық, зияткерлік еңбектің басқа түрлерінен айырмашылығымен анықталады. Осы айырмашылықтардың бірнешеуін ажыратуға болады:

1. А. С. Макаренконың айтуынша, педагогикалық жұмыстың жедел және жүйелі сипаты дереу талдауды және дереу әрекет етуді талап етеді. Мысалы, бір сабақ барысында мұғалімнің алдында көптеген проблемалық жағдайлар туындауы мүмкін және олардың әрқайсысын шешуде шығармашылық процестің схемасы қысылған, бүктелген болса да сақталады.

2. Проблемалық жағдайды шешудің ең жақсы нұсқасын сенімді таңдаудың шектеулі мүмкіндіктері.

3. Педагогикалық жұмыс үнемі, күн сайын жүзеге асырылады, бірақ оның нәтижелері бірден әсер етпейді, «қашықтықта» тиімділік қасиеті көрінеді.

4. Мұғалім еңбегінің маңызды кәсіби ерекшелігі-әсердің бастапқы нәтижелері бойынша тәрбиеленушілердің қасиеттерін дамытудың одан әрі мүмкіндіктерін болжай білу.

5. Әр мұғалім жеке жұмыс істейді, бірақ сонымен бірге оқыту мен тәрбиелеудің нәтижелері әртүрлі мұғалімдердің ұжымдық күш-жігерінен тұрады. Педагогикалық ұжымда талаптардың бірлігінің болмауы жекелеген мұғалімдердің еңбек тиімділігін едәуір төмендетуі мүмкін.

6. Нәтижелі педагогикалық процесс оның әрбір қатысушысының (мұғалімдердің, басқарушылардың, оқушылардың, олардың ата-аналарының, жұртшылықтың) күш-жігерінің тұтастығына байланысты. Белгілі бір мұғалімнің жоғары деңгейлі дайындығы сәйкес жағдайлар болмаған кезде мүмкін (ең алдымен - өзінің педагогикалық ұжымында, кеңірек - өзінің білім беру мекемесінің ұжымында).

7. Мұғалімнің жұмысы іштей қарама-қайшы, онда ерекше білім, білік, дағды (жекелеген пәндер, ғылым және өндіріс салалары бойынша) және жалпы кәсіби - психологиялық-педагогикалық білім, білік, дағды (мұнда да толыққанды саралау көрсетілгенімен - білім алушылардың жыныстық жасына және өзге де ерекшеліктеріне байланысты: балалардан, жасөспірімдерден, жастардан ересектерді оқытуға дейін, "қалыпты оқушыларды" оқытудан бастап девиантты жастармен жұмыс істеуге дейін). сонымен қатар, педагогикалық кәсіптің мұндай ішкі әртүрлілігі мұғалімдердің әртүрлі топтары үшін кәсіби құзыреттілік деңгейін салыстыруға айтарлықтай ауыртпалық түсіреді, тек сараланған жағдайды шақырады [3, 29-31 б.].

Бұдан шығатыны, кәсіби құзыреттілік - бұл, ең алдымен, өзін педагогикалық қызметте барынша жүзеге асыра алатын және кәсіби ұтқырлықты, мансаптық өсуді жоспарлады, кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруды басқаратын нарықтық механизмнің өзгеретін жағдайларына бейімделе алатын жоғары кәсіби педагогтың сипаттамасы. Осыған сүйене отырып, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін біз оқушыларды оқыту мен тәрбиелеуде нәтижелерді қамтамасыз ететін жалпыланған білім, Дағдылар мен қабілеттердің жиынтығы ретінде анықтаймыз.

Оның даму бағыттарын анықтау үшін оның құрамы туралы нақты түсінік болуы керек. Зерттеушілердің мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің құрылымдық компоненттері туралы идеясында бірқатар айырмашылықтар бар. Сонымен, кейбір авторлар білім мен дағдылардың иерархиясын білдіреді (А.Г. Казакова, Л.В. Комаровская, Н.В. Кузьмина), басқалары (Ю. В. Варданян, А. К. Маркова, Н. В. Матяш, Е. М. Павлюченков) - кәсіби шеберлікті болжайтын бірқатар ерекше қабілеттерді

Біздің ойымызша, мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің ерекшелігі оны келесі үш компонент тұрғысынан қарастырған кезде толық көрінеді:

- іс-әрекет компоненті (қызметті өз бетінше жүзеге асыру білімі, іскерлігі, дағдылары, қызметті ынталандыру, мансаптық өсу);

- жеке компонент (білім, білік және дағдылар, оқушының жеке басының даму принциптері, эмпатия қабілеті, өзін-өзі дамытуға ұмтылу, эмоционалды күйін бақылау мүмкіндігі);

- әлеуметтік-коммуникативтік компонент (педагогикалық қарым-қатынасты жүзеге асыру білімі, іскерлігі мен дағдылары, оптимизм, келісімге ұмтылу).

Негізгі бөлім

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі қазіргі уақытта білім беру жүйесі айтарлықтай инновациялық өзгерістермен (білім беру процесін ақпараттандыру, ҰБТ енгізу, еңбекақы төлеудің «жан басына шаққандағы» жүйесі және т. б.) сипатталатындығына байланысты ерекше мәнге ие болады [4, с. 268].

Инновациялық білім беру ортасы-бұл мектептегі инновациялық білім беру қызметін дамыту үшін қажетті материалдық, рухани, экономикалық, педагогикалық және

басқа жағдайлар мен ынталандырулардың жиынтығы, бұл инновациялық білім беру қызметіне әсер ететін ұйымдастырушылық формалар мен құралдар жүйесі.

Қазіргі жағдайда мұғалім табысты және сұранысқа ие болу үшін белгілі бір жеке қасиеттерге ие болуы керек - кез-келген өзгерістерге дайын болу, жаңа жағдайларға тез және тиімді бейімделу, білімі мен дағдыларын үнемі жаңартып отыру, яғни құзыретті болу.

Алайда, әлеуметтік тәжірибе көрсеткендей, бұл қасиеттер барлық мұғалімдерде қалыптаспайды. Керісінше, олардың едәуір бөлігі тез өзгертін әлеуметтік, экономикалық, кәсіби жағдайларға бейімделуде үлкен қиындықтарға тап болады, содан кейін кәсіби құзыреттіліктің болмауы жеке тұлғаның елеулі әлеуметтік-психологиялық проблемаларын тудыруы мүмкін - ішкі наразылықтан әлеуметтік қарама-қайшылық пен агрессияға дейін.

Инновациялық білім беруді дамытудың табыстылығы, өз кезегінде, білім беру саласында жұмыс істейтін кәсіби кадрлардың үздіксіз инновациялық режимде жұмыс істеуге, қоғамның, еңбек нарығының, тұлғаның, дамып келе жатқан технологиялардың және үздіксіз жаңарып отыратын ақпараттық ортаның үнемі өзгеріп отыратын қажеттіліктеріне өзінің кәсіби қызметінде икемді, жедел, ұтқыр әрекет етуге дайындығымен айқындалады. Сондықтан білім беру саласында жұмыс істейтін мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамыту тұрақтылықтың, оның дамуының тұрақтылығының маңызды шарттарының біріне айналуға.

Осыған байланысты мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамытуды психологиялық-педагогикалық қолдаудың осындай бағдарламасын әзірлеу маңызды болып отыр, бұл оның тиімді дамуына жағдай жасауға ықпал етеді және оқу нәтижелерінің артуына, білім беру процесінің барлық қатысушылары арасында жағымды қатынастардың қалыптасуына әкеледі.

Қазіргі уақытта көп факторлы әсер ету жағдайында оңтайлы таңдауға бағытталған әдіске - психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу әдісіне негізгі принциптер мен тәсілдер сипатталған және әзірленген. Сүйемелдеу-бұл өзара әрекеттесудің барлық субъектілерінің қызметінде өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жылжыту үшін жағдай жасау мақсатында жеке тұлғаны өзара әрекеттесу процесіне қосу тәсілі [2].

Сүйемелдеу технологияларының ерекшелігі олардың педагогтың даралығын ашуға және дамытуға, оның әлеуетін жандандыруға және іске асыруға, білім беру процесіне қатысушылардың барлығының өзара қарым-қатынасын оңтайландыруға бағытталуы болып табылады.

Қазіргі уақытта психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесін әзірлеу бірнеше кезеңдерде жүзеге асырылуы керек екендігі анықталды: психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің тұжырымдамалық негіздемесі; психологиялық қолдау бағдарламасын әзірлеу; сүйемелдеу психотехнологияларын құру.

Психологиялық сүйемелдеу әдісінің негізінде әр нақты адамның ішкі әлеуетіне және оның қоршаған ортасын қолдауға, сондай-ақ адамның кәсіби даму процесінде кездесетін ең типтік мәселелерді шешу әдістерін меңгеруге негізделген жеке проблемалық тәсіл жатыр.

Осы жұмыс аясында мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің құрылымында болатын өзгерістер туралы дәлелдейтін эмпирикалық зерттеу барысында алынған деректерді ескере отырып, тұлғаның тұтастығын, дененің типтік жұмысын, физикалық және психикалық денсаулықты сақтауға негізделген мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды психологиялық-педагогикалық қолдаудың тағайындалған бағыттары қолданылады.

Педагогтың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды психологиялық-педагогикалық қолдаудың негізгі бағыттарына мыналар жатады: психологиялық профилактика, дамытушы психодиагностика, психологиялық кеңес беру, педагогикалық білім беру және білім беру.

Психологиялық профилактика-педагогтың толық әлеуметтік қалыптасуына жәрдемдесу, ықтимал дағдарыстардың, тұлғааралық және тұлғааралық қақтығыстардың алдын алу, соның ішінде білім беру ортасының мән-жайларына сәйкес қалыптасып келе жатқан әлеуметтік-экономикалық қатынастарды ескере отырып, өзін-өзі жүзеге асыру жағдайларын жақсарту бойынша ұсыныстар әзірлеу. психопрофилактиканың негізгі жағдайлардың, психологиялық күйзелістерді, стресстер мен жарақаттарды тудыратын факторлардың алдын алу үшін жағдай жасау, сондай-ақ мұғалімде оларға психикалық төзімділіктің (иммунитеттің) артуы.

Дамушы психодиагностика жеке психологиялық деректерді диагностикалау нәтижелерін түсіндіріп, оларды мұғалімге хабарлау арқылы оның психологиялық білімі өзектендіріліп, оның психологиялық құзыреттілігі дамитындығымен қамтылады. Диагностиканың жеке көрсеткіштері мұғалім үшін үлкен субъективті мәнге ие болғандықтан, диагноз қойылған психологиялық деректердің мәнін түсіндіру ерекше жеке маңыздылыққа лайық. Психологиялық білім игерілгеннен гөрі игерілмейді, мұғалімнің кәсіби және психологиялық әлеуетін өзін-өзі жүзеге асыру шарты ретінде тоқтатылатын - құзыреттілік дамиды.

Психологиялық кеңес беру-бұл мұғалімге өзін-өзі тануға, өзін-өзі бағалауды қалыптастыруға және нақты өмірлік жағдайларға бейімделуге, құндылық-мотивациялық саланы қалыптастыруға, дағдарыстық жағдайларды жеңуге, кәсіби деструкцияларға және эмоционалды тұрақтылыққа қол жеткізуге, үздіксіз жеке және кәсіби өсуге және өзін-өзі дамытуға ықпал етеді.

Кәсіби құзыреттілікті дамытуды психологиялық-педагогикалық қолдау технологиясы ретінде психологиялық кеңес әмбебап болып табылады, өйткені ол психодиагностика, психокоррекция және психотерапия элементтерін қамтиды, сондықтан оны әртүрлі кезеңдерде сәтті қолдануға болады.

Қорытынды

Педагогикалық білім мен білім беру мұғалімдерге қажет, өйткені олар әртүрлі жеке психологиялық ерекшеліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайын болуы керек. Педагогикалық белсенділік үлкен интеллектуалды және эмоционалды жүктемені, білім беру тәртібін жаңғырту арқылы алдын-ала анықталған толыққанды өзгерістерді білдіретінін ескере отырып, мұғалім көбінесе "тозу"жұмысының шегіне жетеді. сондықтан алдын алу шаралары маңызды-мұғалімдер жеткілікті эмоционалды және кәсіби қолдауға ие болатын нақты клубтарды ұйымдастыру; мұғалімдер үшін нақты релаксация шараларын ұйымдастыру қажет; кәсіби мүдделерден тыс іске асыру үшін қолайлы қабілеттер құру(өнер, спорт, әртүрлі "хобби" түрлері); мұғалімдер үшін арнайы мәдени-туристік бағдарламалардың болуы, қызықты, жүйелі және қолжетімді демалыстың әлеуетін ескере отырып.

Қазіргі уақытта мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамытуды психологиялық-педагогикалық қолдау жүйесінде жоғарыда қарастырылған дәстүрлі қызмет түрлерімен қатар, мұғалімді белсенді, шығармашылық қызметті жүзеге асыруға қосуды көздейтін даму бағыты жүзеге асырылады. Оның аясында, біздің ойымызша, кәсіби шеберлік конкурстары ең оңтайлы болып табылады.

Кәсіби байқаулардың үлкен және алуан түрлі тарихы бар. мұндай жарыстарға қатысудың негізгі мотиві мұғалімнің басқаларға кәсіби артықшылық көрсету үрдісі болып табылады. Кез-келген білім беру мекемесінде жеке рейтингтер нәтижесінде құрметке ие болған мұғалімдер бар. мұндай танудың аспектілері интеллект, жоғары білім деңгейі, жоғары азаматтық, жоғары деңгейлі құзыреттілік, толеранттылық болып табылады. конкурстардағы қызмет ресми түрде тануды мұра етуге және сол арқылы жеке кәсібилікті бағалауды арттыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, қарсылас бағдарламаның мазмұны тек пән туралы білімнің, оқыту әдістемесінің көрінісін ғана емес, сонымен қатар белсенділіктің, Тәуелсіздіктің, бастамашылықтың, барлық қорларды жұмылдырудың

көріністеріне ықпал ететін және жеке және кәсіби дамуға ықпал ететін шығармашылық келісімнің көрінісін талап етеді.

Осылайша, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу инновациялық білім беру ортасы жағдайында мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудағы жетекші ағымдардың бірі болып табылады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э., Павлова А.М. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учебное пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. - 216 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития. - М.: Академия, 2009. - 240 с.
3. Исламғалиев Э.Г. Профессиональная компетентность педагога (социологический анализ): дис. ... канд. социол. наук. - Екатеринбург, 2003. - 176 с.
4. Сыманюк Э.Э., Печеркина А.А. Противодействие профессиональным деформациям // Народное образование. - 2010. - № 9. - С. 265-269.

ДЕНСАУЛЫҚТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА НЕГІЗДЕЛГЕН ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫМЕН АТҚАРЫЛАТЫН ЖҰМЫС

Кудьярова Эльмира Хакимовна

педагог-психолог, КГУ "Средняя школа имени Шестакова с дошкольным мини-центром" государственного учреждения "Отдел образования по Ескельдинскому району, Республика Казахстан, Ескельдинский район, село Карабулак

Школьный стресс - это многогранное понятие, как и его частная форма - экзаменационный стресс. Подготовка и сдача экзаменов вызывают большое напряжение организма подростков: интенсивная умственная деятельность, ограничение двигательной активности приводит к эмоциональному напряжению.

В настоящее время психологическое сопровождение старшеклассников на этапе самоопределения, профессионального выбора жизненного пути, рисков аутоагрессии является важным и сложным видом деятельности психолога в школе. Выпускники школ Казахстана, внешне самостоятельные, на самом деле, остро нуждаются в квалифицированной помощи психолога. Повышенная тревожность в период подготовки и сдачи экзаменов может привести, по мнению В. М. Кадневского, к снижению результатов [2]. Тревожность - это эмоциональное состояние, связанное с предчувствием всех вытекающих отрицательных переживаний. И тревоги выпускников сказываются на результатах единого национального тестирования.

Решение данной проблемы возможно, на наш взгляд, в рамках программно-целевого подхода. Эти положения и обусловили написание коррекционно-развивающей программы работы педагога-психолога со старшеклассниками «Выпускник» [3]. При ее разработке использованы данные, полученные из диагностической, коррекционной и консультативной работы с подростками.

Целью программы является выработка стратегии и тактики поведения выпускника в период подготовки и сдачи итоговой аттестации.

Задачи: 1. Обучение способам снятия эмоционального напряжения, повышение сопротивляемости стрессу.

2. Развитие способов поддержания рабочего самочувствия.

3. Обучение навыкам саморегуляции, самоконтроля, навыкам уверенного поведения.

Основными направлениями работы в программе являются:

1. Изучение личности каждого подростка, основных факторов тревожности, психоэмоционального состояния.
2. Выявление категорий группы риска, в том числе склонных к аутодеструкции.
3. Организация просветительской и профилактической работы (семинары, тренинги, лекции) для взрослой и детской аудитории.
4. Организация индивидуальных консультаций (для взрослых и детей).

Ожидаемые результаты, запланированные программой - повышение уровня сопротивляемости стрессу; развитие эмоционально-волевой сферы; обучение навыкам конструктивного взаимодействия.

Основные методы данной работы со старшеклассниками базируются на использовании идей О.Кондаша, автора известной методики «Шкала тревожности». Где, в работе с тревогой, предлагал учитывать ситуацию, вызывающую страх, реальные события, имевшие место в жизни человека [1]. Учитывая эти идеи, для устранения страхов старшеклассников в нашей программе использован метод групповых занятий, основанных на анализе реальных событий и переживаний, с ними связанных у будущих выпускников школы – метод десентизации. Это техника, использующая тренинг релаксации и составление иерархии фобий с целью научить старшеклассников спокойно реагировать на пугающие их объекты и ситуации. Здоровье формирующая работа с учащимися, родителями и учителями проходили с использованием, групповой и индивидуальной работы: дискуссий, психологических упражнений, арт-терапии, МАК-терапии, символдрамы, мандала-терапии и др.

Внедряя программу, мы постарались рассмотреть влияние тревожности на сдачу Единого Национального тестирования (ЕНТ). Эмпирическое исследование среди выпускников проводилось на базе одиннадцатых классов средней общеобразовательной школы в селе Карабулак СШ им. Шестакова. Так в 2021 году в нем приняли участие два одиннадцатых класса, их родители и учителя – 30 учащихся, 25 родителей, 15 учителей-предметников. Велось обследование уровня тревожности, самооценки. Оценку эффективности работы по авторской программе может дать сравнительный анализ важных параметров психологической готовности к ЕНТ по годам, представленный на рис.1-5.

1. Сравнительные результаты исследования самооценки психических состояний по методике Г.Айзенка [4] (рисунок 1)

Программа внедрена с 2012 года и эффективность ее в снижении тревожности заметна. Как видим высокий уровень тревожности на 2021 учебный год показали 0 учеников. По остальным параметрам этого теста результаты также позитивные. Из наблюдений: за десять лет выпускник изменился, нет «нервозности», которую мы наблюдали в 2012 учебном году. Они стали более расчетливы и знают, что хотят от жизни, но неопределенность «куда идти», но выбор профессии остаются открытым.

Результаты второго исследования представлены на рисунке 2. Это Шкала личностной тревожности А. М. Прихожан:

На рисунке видно, что чем ближе время сдачи экзаменов, тем больше повышается уровень тревожности.

Проводимая работа по авторской программе, дает свой положительный результат, что отражается и на качестве сдачи ЕНТ учащимися (рисунок 3).

Результаты сдачи ЕНТ (рисунок 3).

Результаты обследования, проведенного среди родителей по методике А.Я. Варги, В.В.Столина «Опросник родительского отношения», показывают, что 72,7% родителей строят положительные отношения с ребенком.

Результаты исследования проведенных среди учителей-предметников, построены на основании методики Н.Цветковой «Колесо баланса», представлены на рисунке 5

Очевидно, что во взаимоотношениях «учитель-выпускник» наблюдается положительный психоэмоциональный фон.

Таким образом, проведенные исследования подтверждают здоровье формирующий потенциал работы психолога со старшеклассниками по психологической подготовке к сдаче ЕНТ обеспечивающей успешное прохождение рубежа в жизни кризисного взросления подростков.

Литература:

1. Вагнер П. М., Попов А. А. Влияние сдачи государственных экзаменов на тревожность обучающихся // Юный ученый. — 2017. — №2. — С. 84-87.
2. Кадневский В. М. К вопросу о создании обучающих тестовых систем по учебным дисциплинам образовательного стандарта // Поиск новых форм взаимодействия вузов со школами. Развитие тестовых технологий в России. Тезисы докладов V Всероссийской научно-методической конференции. — М., 2003. -С. 163–164.
3. Кудьярова Э. Авторская программа «Выпускник» Психолого-педагогическое сопровождение выпускников в период подготовки к единому национальному тестированию. Алматы, ИПКПРО, 2012.- 62 с.

ОТБАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЗОРЛЫҚ-ЗОМБЫЛЫҚ ЖӘНЕ ОНЫҢ САЛДАРЫ

Бағыбаева М.И.,

психология ғылымдарының магистрі, аға оқытушы Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
e-mail: m.bagibaeva@mail.ru

Байдрахманова А.К.,

п.ғ.к., аға оқытушы Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан e-mail: trener.aliya@mail.ru

Кулымбаева А.К.,

психология ғылымдарының магистрі, аға оқытушы Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан
e-mail: kulymbaeva_a84@mail.ru

Кіріспе. Қазіргі таңда зорлық-зомбылықтың ең көп таралған түрлерінің бірі психологиялық зорлық-зомбылық болып табылады, ол қорлау, қорқыту, алдау сияқты созылмалы мінез-құлық үлгілерін білдіреді, сонымен қатар баланың ата-анасының сүйіспеншілігінен, қамқорлығынан және қауіпсіздігінен айырылуы мүмкін. Танымдық салада тәбеттің бұзылуы, ұйқы, нашарлық, алкогольизм, соматикалық аурулар. Баланың жас ерекшеліктерін ескере отырып, зорлық-зомбылықтың салдарын қарастыру өте маңызды, өйткені өмірдің әртүрлі кезеңдерінде мұндай психологиялық жаракатқа реакция әртүрлі жолдармен көрінуі мүмкін:

- 3 жасқа дейінгі балалар үшін-қорқыныш, сезімнің шатасуы; мінез-құлықта ұйқының бұзылуы, тәбеттің төмендеуі, агрессия, бейтаныс адамдардан қорқу байқалады;
- мектеп жасына дейінгі балалар үшін-мазасыздық, қорқыныш, кінә, ұят, жиіркеніш; мінез-құлықта регрессия, агрессия байқалады;
- бастауыш мектеп жасындағы балалар үшін-ересектерге қатысты екіұшты сезімдер, ұят сезімі; мінез-құлықта адамдардан алшақтық, ұйқының, тәбеттің бұзылуы, агрессивті мінез-құлық, үнсіздік немесе күтпеген сөйлеушілік байқалады;

- 9-13 жас аралығындағы балалар үшін бұл бастауыш мектеп жасындағы балалармен бірдей, сонымен қатар депрессия, сезімді жоғалту сезімі; мінез-құлықта оқшаулану байқалады;

- 13-18 жас аралығындағы жасөспірімдер үшін-жиіркеніш, кінә, сенімсіздік, әлеуметтік рөлдердің қалыптаспауы және олардың отбасындағы рөлі, өзін-өзі қажетсіз сезіну; мінез-құлықта суицид әрекеттері, үйден кету, агрессивті мінез-құлық байқалады. [1, 45-55б.]

Негізгі бөлім. Психологияда эмоционалды зорлық-зомбылық балаларға қатысты зорлық-зомбылықтың негізгі формаларының бірі болып табылады. Бұл балаға қандай да бір психикалық әсер етуден, сондай-ақ отбасы мүшелерінің, жақындарының қабылдамауынан көрінуі мүмкін, бұл баланың психикасының дамуына, оның эмоционалды саласына, мінез-құлық ерекшеліктеріне және қоғаммен қарым-қатынасына теріс әсер етуі мүмкін. Психологиялық зорлық-зомбылықтың тақырыбы кез-келген адам, отбасы мүшесі бола алады. Әдетте, бұл авторитарлық ата-аналары бар отбасыларға немесе ата-анасының стилі бұзылған отбасыларға (бұл гипер-қамқорлықта немесе керісінше, оның жетіспеушілігінде гипо-қамқорлықта көрінуі мүмкін) немесе әлеуметтік-экономикалық және психологиялық проблемалары бар отбасыларға және т.б.

Көбінесе эмоционалды зорлық-зомбылықтың субъектілері ата-аналар болып табылады, олардың 2 түрін бөлуге болады:

- агрессивті-авторитарлық;
- мазасыз-күдікті.

Психологияда ата-аналардың деструктивті мінез-құлқының 6 түрі бар, олар қандай болса да, бала үшін маңызды. Толығырақ қарастырсақ, бірінші - бас тарту. Ол бірнеше аспектілерде көрінуі мүмкін - қоғамдық қорлау, пропорционалды емес талаптар қою. Сонымен қатар, бала үнемі эмоциялар мен сезімдерді көрсеткені үшін кінә мен ұят сезімдерін оятуға тырысады. Екіншіден, баланың қадір-қасиетін қорлау, ұрысу және айқайлау форматындағы айыптаулар арқылы қорлау, балағат сөздер мен жазалар жиі қолданылады (кейде уәделер шеңберінде қалады). Үшіншіден - елемей. Ата-аналар баласына деген сүйіспеншілік пен қамқорлық сезімдерін көрсете алмайды, олардың психологиялық қажеттіліктері мен қажеттіліктерін елемейді (қауіпсіздік, қарым-қатынас, қолдау және т.б.). Әдетте, мұндай көріністер қысқа емес, ұзаққа созылады. Төртінші - оқшаулау. Бала қоршаған әлеммен кез-келген қарым-қатынас жасауға тыйым салынатын тығыз шектеу шегінде. [3, 25-27б.]

Бесінші - азғындық. Ата-аналар тарапынан жалпы әлеуметтік емес мінез-құлықты, сондай-ақ оның көріністерін-ұрлық, жезөкшелік, алкоголь мен есірткіге тәуелділіктің пайда болуы сияқты белгілі бір қолдау, мотивация пайда болады. Алтыншы - баланың қатысуымен жасалған зорлық-зомбылық. Бұл баланың өзіне емес, айналасындағы адамдарға, жануарларға және т.б. қатысты болуы мүмкін. Тікелей немесе жанама, жалғыз немесе жүйелі, өзекті немесе өткен болуы мүмкін. Мазмұн критерийі бойынша зорлық-зомбылық: физикалық, міндеттерді елемей, жыныстық, психологиялық болып бөлінеді. Психологиялық зорлық-зомбылық түрлеріне мыналар жатады:

- адамның қадір-қасиетін төмендететін зиянды ескертулер мен әзілдер;
- белгілі бір көзқарастар мен пікірлерді енгізу;
- әрекеттерді бақылау;
- эмоционалды манипуляция;
- қорқыту;
- жетістіктердің құнсыздануы және т.б.

Балаларға психологиялық зорлық-зомбылықтың салдары мүлдем басқа салдарға әкелуі мүмкін. Бұл биологиялық ерекшеліктерде де, әлеуметтік жағынан да тікелей әсер ететін психологиялық ерекшеліктерде де көрінуі мүмкін. Мысалы, мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балаларда физикалық және сөйлеу дамуында кідіріс болуы мүмкін, мұндай балалар да өсуден артта қалуы мүмкін. Жасөспірімдерде-үйден қашу, өз-

өзіне қол жұмсау әрекеттері. Көбінесе импульсивтілік, жаман әдеттер (шашты жұлу), шамадан тыс сәйкестік және икемділік пайда болады. [2, 60 б.]

Әдетте, балаларда зорлық-зомбылықпен өзара әрекеттесу тәжірибесі психотравмаға айналады, ол өз кезегінде бірқатар ерекшеліктерге ие. Сонымен, балалар әрқашан не болып жатқанын түсінбейді. Бірақ егер олар әлі де мәнін түсінсе, онда олар әрқашан физикалық және психикалық денсаулығына келетін нақты салдарды түсіне бермейді. Балалардың миы ересектермен салыстырғанда негативтің тез вытысуымен сипатталады. Нәтижесінде оқиғалар балалық шақта ұмытылуы мүмкін, бірақ ересектерде пайда болады. Сондай-ақ, балалар зорлық-зомбылық туралы кез-келген отбасы мүшесіне емес, достарына, құрдастарына жиі хабарлайтынын атап өткен жөн. Зорлық-зомбылықтың ең қауіпті түрі жыныстық қатынас болып саналады, ол ересек жаста келесі аспектілерде көрінуі мүмкін:

- психосоматикалық аурулар;
- тәуелді мінез;
- құлық;
- өз денесін қабылдамау және соның салдарынан жыныстық қатынастардағы проблемалар;
- қайталанатын зорлық-зомбылық.

Статистикаға сәйкес, көбінесе бұрын зорлық-зомбылыққа ұшыраған әйелдер жәбірленуші ретінде қайта пайда болу қаупі бар. Ал зорлық-зомбылықты бастан өткерген ер адамдар оны өздері жасай бастайды. Ересек кезеңге жататын кез-келген зорлық-зомбылық келесі іздерді қалдыруы мүмкін: өзіндік Тұжырымдаманың бұзылуы, депрессия, кінә мен ұят сезімі, сондай-ақ тұлғааралық қатынастардағы проблемалар (әсіресе зорлық-зомбылық жүзеге асырылған жыныспен қарым-қатынаста). Осындай дағдарысқа ұшыраған отбасылар үлкен тиімділік үшін оның ерте сатысында көмек көрсетуге тырысуы керек, өйткені мұндай отбасы әлі де баланың өмірі мен дамуына қауіп төндіретін ерекше қауіпті жағдайда болмайды және жалпы қоршаған қоғам.

Қорытынды. Соңғы зерттеулерге сәйкес: отбасылық дағдарыс неғұрлым ұзаққа созылса, отбасының өзі үшін соғұрлым қиын болады және профилактикалық жұмысты ұйымдастыру үшін ресурстар соғұрлым көп болады, сондықтан тиімділік пен тиімділік аз болады. Зорлық-зомбылығы бар отбасылар әрқашан тәуекел тобына жатады, өйткені мұндай атмосфера баланың толыққанды тәрбиесі мен дамуына жарамайды. Зорлық-зомбылық жағдайында өскен балалар кейінірек Құрбан немесе агрессор болады (95% ықтималдығы бар). Қазіргі психологтар мен зерттеушілер өздерін және отбасы мүшелерін психологиялық зорлық-зомбылықтан қорғауға көмектесетін бірқатар ұсыныстар жасады: агрессорға "жоқ" деп айтуды үйреніңіз. Егер адам сіздің мекен-жайыңызда осындай нәрсені көрсете берсе, онда сіз оны елемейсіз керек. Аз эмоционалды әрекет етіңіз. Сіз агрессор ұсынатын барлық нәрселермен келісе аласыз, бірақ оны шындықта ұстанбаңыз. Бұл оны тепе-теңдіктен шығаруға көмектеседі. Елемей манипуляциясына берілмеңіз. Мұндай адамның назарын аударуға тырысудың қажеті жоқ. Жеке шекараларды бұзуға жол бермеңіз. Жағдайға байсалды қарауға тырысыңыз және бопсалауға, қорқытуға және т.б. осылайша, отбасының барлық мүшелерінің, әсіресе балалар мен ата-аналар арасындағы қарым-қатынасқа қатысты эмоционалды (психологиялық) жағдайын бақылау қажет екенін атап өтуге болады, өйткені олар бірін-бірі толықтырады. [3, 356]

Осылайша, психологиялық мағынада қатыгездікпен қаралған балалар қалыпты әлеуметтену процесінен шығады. Нәтижесінде, бұл балалар өздерінің қорғаныс және патронаттық қажеттіліктерін қанағаттандыруда қиындықтарға тап болады және өздеріне деген жаман қарым-қатынастан аулақ болу үшін шамадан тыс мойынсұнуға мәжбүр болады. Сонымен қатар, мұндай балалар біртіндеп басқаларды қанауды, қорлауды немесе қорқытуды үйренеді, сонымен қатар кез-келген адами қарым-қатынас азап пен азап әкеледі деп күтеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Берн Э. Игры, в которые играю люди. Люди, которые играю в игры. Эксмо, 2013.
2. Миллер А. Воспитание, насилие и покаяние. Класс, 2010.
3. Форвард С. Эмоциональный шантаж, М.: АСТ, 2005.

**ЖАЛПЫ ПСИХОЛОГИЯ МЕН ДАМУ ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ
МӘСЕЛЕЛЕРІ**

Лайбек Жансұлу Рахманбердіқызы

1-курс, бакалавриат, Абылай хан атындағы Қазақ Халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті

Психология ғылымы дегенде көпшілігінің ойлайтыны – адамның жан-тәні, психикасы мен өз-өзін ұстай алу қабілеті. Әрине, адамдардың мұндай ойлары қате емес. Себебі психикалық құбылыстар – біздің айналамызда орын алатын түрлі құбылыстардың, оқиғалардың, түрлі дүние заттарының адам санасы мен ойындағы әртүрлі кейіптері. Алайда, кейде бұл түсінік психологияның тар мағынадағы сипаттамасы секілді көрінеді. Келтірілген мысалдар жайлы алғаш рет қарастырғанда, олардың барлығы бізге күнделікті таныс, түсінікті немесе бірдей ұғымдар болып көрінуі мүмкін. Бірақ, оларды ғылыми тұрғыда жан-жақты талдасақ, талқыласақ олардың бір-бірінен айырмашылығы мен өзіндік ерекшеліктері бар ұғымдар. Осы мәселенің шешімін тауып, оны жүзеге асыруға көмектесетін ғылым саласы – психология.

Психология ғылымы осы уақытқа дейін оңай қалыптасқан жоқ, сонымен қатар, бұл саланы жаңа деп те қарастыра алмаймыз. Кез-келген адамзат баласында ойлау мен сөйлей алу қабілеті болғандықтан, өзін қоршаған дүние заттарын түсіне отырып қабылдай алатындықтан, өзіндік жеке ұстанымы болатындықтан психологияның бастауы ежелден орын алады. Психология туралы алғашқы түсінік сонау ежелгі Грекияда қалыптаса бастаған[1]. Психология сөзі гректің «жан» деген сөзінен пайда болып, қалыптасқан[1]. Себебі, сол уақыттағы ғалымдар бұл саланы жан туралы ғылым деп қарастырған[1]. Алайда ол кезеңдегі ғалымдардың жасаған мәлімдемелері, пікірлері ғылыми психологиялық тұрғыда қарастырылмайды немесе жай ғана термин ретінде белгілі болады, негізінен оларды философиялық пікірлерге жатқызады. Олар алғаш бұл түсінікті қолданғанда айналада болып жатқан өздеріне түсініксіз болып көрінген құбылыстардың себебін анықтау үшін еңбек етіп, осындай әрекет барысында психология термині қалыптаса бастаған. Қандай да бір сала ғылыми мәлімдеме ретінде саналынуы үшін, ол туралы ғылыми зерттеулер мен дәлелді жұмыстар жасалынуы керек. Ал, психология саласында мұндай жұмыстар жасалынуы үшін адам баласы туралы ғылым салаларының бәрі жан-жақты зерттеліп бітуі тиіс.

XIX-XX ғасырлар шамасында аталып өткен жұмыстардың барлығы жасалынып, ғылымдардың барлығы зерттелген соң, психологиялық ғылыми зерттеу жүргізу мүмкіндігі болды[1]. Осылай ғана психология қолданысқа ғылым саласы ретінде ене бастады. Мұндай жұмыстардың алғашқы бастамасы ретінде зерттеу лабораториялары жайлы сөз қозғауға болады. Мысалы, Лейбциг атты қалада психологиялық ғылыми зерттеу лабораториясы ашылды[1]. Міне, осы секілді бастамалар мен зерттеу жұмыстарынан кейін ғана жай термин немесе пікір ретінде емес, ғылыми сала ретінде танылады.

Психология ғылымы осындай түрлі этаптан өту арқылы осы күнге жетті. Бұл ғылым саласы қазіргі таңда ең актуалды, әрі қолданыста жиі кездеседі. Уақыт өткен сайын адамдардың қоршаған ортада өз-өздерін ұстаулары, болып жатқан оқиғаларды қабылдай алуы, айналасындағы жайттардың санасында бейнеленуі өзгеріп жатыр. Мұндай

өзгерістер сәйкесінше психологияның маңызын айқындап, әрі арттырып жатыр. Адамдардың психикасына байланысты кейбір түсініксіз мәселелер мен психикалық құбылыстарды талқылау кезінде психология ғылымының қосатын үлесі зор. Осы саланың қызметкерлері – психологтардың адамдар арасында маңыздылығы артып жатқанын байқауға болады. Көптеген адамдар, әсіресе жастар өздеріне кеңес алу үшін, жеке мәселелерін шешу үшін осы саланың мамандарын жиі іздеп жүреді.

Алайда, қазіргі таңда адамдардың көпшілігі психология ғылымын жоғарыда келтірілген мысал ретінде ғана қабылдайды. Психология – тек адамдардың психикалық мәселелерін шешетін ғылым ғана емес екенін ұмытпаған жөн. Ол ғылым ретінде қоғамдағы әр жеке тұлғаның өмірлік саласына айналып бара жатыр. Психология өмірдегі кез-келген оқиғаға көмектеспесе де, басқа да көптеген сұрақтарға жауап табуға себепші бола алады. Бұл ғылым саласына осындай деңгейде қызығушылық артса да, адамдардың оған деген көзқарастары әртүрлі, оң пікірлер де, жағымсыз пікірлер де кездеседі. Кейбір тұлғалар психологияның адам өміріндегі рөлін жоғары бағаласа, кейбіреулер тіпті жоққа шығарады. Негізінде, психологияның ең мықты тұстарының бірі – өмірде жинаған тәжірибелерді, қабылдаған пайдалы ақпараттарды, дағдыларды өмірде қолдана алу мүмкіндігі. Ал, бұл туралы теріс пікір білдірушілер әсерінен жалпы психология мен даму психологиясында мәселелер туындап жатады. Мұндай пікір білдірушілерден бөлек, қазіргі таңда даму психологиясында өзіндік мәселелер айқындалып жатыр.

Бұл саладағы адамдар немесе осы саламен таныс адамдар қарастырғалы отырған мәселердің мәнін түсінулері керек.

Осы тұста біз мынадай мәселелерді қарастырсақ болады. Мысалы, біздің қазіргі уақыттағы өмірлік тәжірибемізге қарағанда өткен уақыттағы орын алған оқиғалардың салыстырмалы түрде маңызды болып көрінуі. Келтіріліп отырған бұл мысал кейде жауабы жоқ сұрақтар туғызады. Адам баласының балалық шағында болып өткен жағдайлар оның ересек шағына әсер етуі мүмкін бе? Мәселен, балалық шағын жоғалтқан, яғни бала болып ойнай алмай, ересек ретінде жұмыс жасауға мәжбүр болған, өзгелерден, қатарластарынан қысым көріп өскен бала есейгенде қалыпты өмір сүруі қиындауы мүмкін. Себебі, оның психологиялық даму жолында кедергілер, жағымсыз оқиғалар орын алған. Осы орайда психология ғылымымен тікелей байланысты «психофизиология» ғылым саласы жайлы атап өткен өте орынды. Себебі, психофизиология тұлғаның мінез-құлқының түрлі элементтерін биологиялық тұрғыдан анықтауға көмектеседі. Бұл дегеніміз, біз қарастырып өткен психологиялық процестер мен сананың, мидың физиологиялық негіздерімен байланысты дегенді білдіреді. Мысалы, жоғарыда келтірілген мысалда адам кішкентай кезіндегі оқиғалар әсерінен болашақта өз-өзін ұстауы өзгеруі мүмкін деп қарастырдық. Демек, оның кішкентай кезіндегі келеңсіз жағдайлар оның қай жеріне әсер етті?! Әрине, бұл жағдайлар оның жүйке жүйесі мен ми құрылымдарына әсер етті. Ал, мұндай ми құрылысына әсер етуі жайлы ақпаратты физиология, психофизиология ғылымдары арқылы анықтай аламыз.

Шындығында, психология ғылымы өте көп ғылым салаларымен байланысты. Алайда, психологиямен көбінесе қатар қолданылатын, үнемі байланыста болатын ғылым саласы – физиология. Олардың арасында байланыстың мықты болуы сонша, ғылымда тіпті психофизиология термині қолданылады. Негізінде, психологияға қатысты мәселе көтерілетін кезде үнемі психофизиология терминін қатар қолдану керек. Өйткені, олардың арасындағы байланыс өте тығыз. Егер, екі ғылымды қатар қолдана отырып жұмыс жасалса, олардың маңыздылығы көпшілікке түсінікті болса, мұндай еңбек көбірек нәтижелі болады. Себебі, мұндай әдіспен қолға алынған жұмыс жан-жақты қарастырылады, сипатталады, сонда нәтиже де көбірек болады. Әрине, қазіргі таңда психология мен физиология қатар көп қолданылмайды, кейде бұл жағдайды тіпті бұл салалардың дамуының мәселесі ретінде де қарастырсақ болады.

Менің ойымша, психофизиология ұғымын әсіресе коммуникация көбірек жасайтын маман иелері жетік түсіну керек. Себебі, олар басқа маман иелеріне қарағанда әртүрлі

адамдармен көбірек жұмыс жасайды. Сондай маман иелерінің бірі – мұғалімдер. Олар басқа мамандықтармен салыстырғанда әртүрлі балалармен, оған қоса түрлі мінез-құлықтармен, психикалық ерекшеліктермен тікелей байланыста, тығыз жұмыс жасайды. Олар әр баланың мінез-құлқын айқындап қана қоймай, оларға физиологиялық тұрғыда қалай әсер ете отырып нәтиже шығаруға болатынын білулері керек. Яғни, психофизиология ұғымымен таныс болу мұғалімдер үшін ең маңызды, әрі бастапқы этаптардың бірі. Менің де болашақ мамандығым мұғалім болғандықтан айтылып жатқан ескертпелердің маңызын түсінудемін.

Осы орайда өзімнің басымнан өткен тәжірибемен бөліскен дұрыс деп ойлаймын. Біз мектеп оқушылары болған кезімізде түрлі мұғалімдермен жұмыс жасадық. Олар бір-біріне мүлдем ұқсамайтын, өзіндік тәсілдері мен бағыттары бар тұлғалар болатын. Сол мұғалімдердің бірі тек қатал болу әдісін қолданатын, үнемі оқушыларды ұрсып, қорқынышта ұстайтын. Көпшілік, мұғалім қатал болса нәтиже де көп болады деп ойлайтын. Алайда, ол мұғалімнің сабағынан нәтиже аз болып, белсенділік байқалмайтын. Ал, оқушылар оның сабағына қатысуды қаламайтын. Келесі бір мұғалім бұл жағдайға керісінше болатын. Ол жаңа тақырыпты оқушыларға бар ықыласымен, төмен тонмен де түсіндіре алатын, оқушылардың жай-күйін түсіне білетін еді. Тіпті, осы мұғалімнің сабағында барлық оқушы белсенді қатысып, үнемі жақсы нәтиже шығаратын. Менің осы тұста айтқым келгені, мұғалімнің еңбегінің ақталуы оның біліктілігін мен әдісіне байланысты. Егер мұғалім, өзі қарым-қатынаста болатын оқушылардың психикалық қасиеттерін анықтай білсе, оларға физиологиялық тұрғыда қалай әсер етуге болатынын түсінсе, оның еңбегі нәтижелі болмақ. Осы тұста психофизиология ұғымының қаншалықты маңызы бар екені, несімен ерекшеленетіні айқын байқалады.

Біз талқылаған мәселелер мен қоғамдағы жағдайлардың даму психологиясы атты ұғыммен байланысы бар. Өйткені, бұл сала әртүрлі тұлғаның жас ерекшеліктеріндегі динамиканы, адамның даму кезіндегі психологиялық қасиеттерін сипаттап көрсетеді[1]. Сондай-ақ, әртүрлі жастағы, әртүрлі сыныптағы, әртүрлі этаптағы жеткіншектердің, жасөспірімдердың, тіпті оқушылардың даму психологиясының тармақтары болып та есептеледі[1].

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

Жарықбаев Қ.Б., Ахметова М.К. Қазақ психологиялық ойлар. Олардың дамуының негізгі кезеңдері: Монография. Екінші том. – Алматы: Нур-Принт, 2016.

МАҒЫНАНЫ ЗЕРТТЕУДІҢ ЭКСПЕРИМЕНТТІК МОДЕЛІ

Тәжібаев Т.Б.,

психология ғылымдарының кандидаты

Куантканова Ф.М.,

пс. ғ. магистрі

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті

Біздің түсінігіміздегі тұлғаның мағыналы құрылымы, оны құрайтын және оның құрылымының жүйе құрушы белгілері болып табылатын мағыналы бейім-бағдар, мағыналы қатынас, тұлғалық құндылықтар мен осы ұғымдардың жүйе ішіндегі жүйешелерін құрайтын және тұлғаның мағыналы құрылымының әртүрлі даму деңгейлерін сипаттайтын мақсатты бейім-бағдар, мақсатты қатынас, мақсатты құндылық ұғымдары мен операциялды бейім-бағдар, операциялды қатынас, операциялды құндылық түсініктерінен тұрады. Тұлғаның мағыналы құрылымы бірлескен іс-әрекеттің әртүрлі даму сатыларында қалыптасып дамиды.

Сонымен қоса мағына туғызатын бірден-бір психологиялық механизм біздің түсінігімізде санасыз құндылықтар болып табылады. Санасыз құндылық деп мағыналы құрылымдардың иерархиялық жүйесінде тым жоғары деңгейде орналастандықтан, нақты жағдай үстінде бірден саналы түрде сезіле бермейтін, бірақ адам үшін қандай да бір құндылыққа ие болатын психологиялық құбылысты айтады. Мұндай санасыз құндылықтарды тек адамдардың шынайы бірлескен іс-әрекетінде ғана ашып көрсетуге болады. Сондықтан, тұлғаның мағыналы құрылымы мен мағына туғызатын психологиялық механизмдерді ашып көрсету үшін, оны тек бірлескен іс-әрекет жағдайында ғана зерттеу қажет.

Тұлғаның қоршаған дүниеге деген мағыналы қатынасы мен мағыналы байланысын зерттейтін әдістер мен психодиагностикалық құралдардың басым көпшілігі психолінгвистикалық бағытта қалыптасты [1]. Осындай бағытта құрылған тұлғаның мағыналы құрылымдарын зерттейтін әдістердің жүйесіне К.Г.Юнг ұсынған «Ассоциативті эксперимент» әдісін [2, 47 б.], Миллер дайындаған «Жіктеу (іріктеу)» әдісін [2, 49 б.], Р.Вудборст, Г.Шлосбергтің классикалық психофизикадан ауыстырған «Субъективті шкалалау» әдісін [2, 51 б.], Ч.Осгудтың «Семантикалық дифференциал» әдісін [2, 53 б.] және т.б. жатқызуға болады. Бұл әдістердің көмегімен мәннің жеке жағдайын, адамның әртүрлі ұғымдарға деген субъективті қатынасын бағалауға болады. Бірақ бұл әдістер адамдағы мағынаның туындауы мен пайда болуын, тұлғаның мағыналы, құрылымдарының қалыптасу заңдылықтары мен оны туғызатын психологиялық механизмдерді толық ашып көрсете алмайды. Олар тек тұлғадағы білімнің ақпараттық жағын өлшеуге мүмкіндік береді. Сондықтан біз мұндай әдістерді ақпараттық әдістер деп айтамыз. Ақпараттық әдістердің көмегімен тұлғаның объективті шындыққа деген субъективті қатынасын бағалауға және сондай-ақ тұлғаның мағыналы құрылымдарының даму деңгейлерін өлшеп диагностикалауға болады.

Тұлғаның мағыналы құрылымын диагностикалайтын құралдарға Д.Крамбо, Л.Махолика жасаған «Өмірдің мақсаты» әдісі мен осы әдістің орысша нұсқасын бейімдеген Д.А.Леонтьевтің «Мағыналар шегі» әдісін және т.б. жатқызуға болады. Дегенмен бұл әдістерде адамдағы жаңа мағыналардың туындауы мен пайда болуына жағдай жасап, тұлғаның мағыналы құрылымдарының қалыптасу заңдылықтары мен оның психологиялық механизмдерін толық ашып бере алмайды. Олар тек тұлғадағы мағыналы шеңберлердің ерекшеліктері мен даму деңгейлерін диагностикалауға мүмкіндік береді.

Көптеген психологтар мағынаны іс-әрекетте туындап, іс-әрекеттің барысында өзгертін субъектінің қоршаған дүниеге шынайы қатынасы деп түсініп, оны іс-әрекеттің үстінде зерттеуді ұсынады (А.Н. Леонтьев 1977; В.К. Вилюнас 1976; Б.С. Братусь, 1988; Е.Е. Насиновская, 1988; С.М. Жақыпов, 1985; Д.А. Леонтьев, 1999.). Тіпті психолог А.Г. Асмолов: “мағыналы құрылымдардың өзгеруі әрқашан субъекті іс-әрекетінің өзінің өзгеруімен жанамалануында болып отыр”, – деп мұны тікелей атап көрсетеді [3,49 б.]. Осы тұрғыдан алғанда психологиядағы мағына мәселесін іс-әрекет үстінде зерттеп, оның динамикалық сипатын іс-әрекеттің барысында ғана талдау қажет.

Мағынаны іс-әрекет үстінде зерттеу керек дегенде, оны талдаудың екі түрлі жоспарын атап көрсетуге болады [1]. Оның бірі, мағынаны субъекті-объектілік қатынас жоспарында зерттеу, ал екіншісі, оны субъекті-субъектілік қатынас жүйесінде зерттеу. Бірінші жағдайда талдау арқылы объектінің субъектіге әсері салдарынан туындайтын тұлғаның қоршаған дүниеге субъективті қатынасы мен заттық қатынасын өлшеуге болады. Бірақ тым абстрактілі түрде алынған субъекті-объектілік қатынас жоспарында мағынаны талдау әрбір тұлғаның мағыналы құрылымының психологиялық ерекшеліктері мен даму деңгейлерін анықтауға мүмкіндік берсе де, оның даму динамикасын салыстырып талдау мен мағынаны туғызатын психологиялық механизмдерді түсіндіруге мүмкіндік бермейді. Ал мағынаны субъект-субъектілік қатынас жоспарында талдау, яғни оны адамдардың шынайы бірлескен іс-әрекетінде зерттеу тұлғаның мағыналы құрылымдарының даму

динамикасын белгілеп, мағына туғызатын психологиялық механизмдердің пайда болу себептерін түсіндіруге көмектеседі.

Біз жоғарыда мағына туғызатын бірден-бір механизм санасыз құндылық екенін айтқан едік. Осындай санасыз құндылықтар бірлескен іс-әрекетке қатысушылардың бір-бірімен пікір алмасуы мен ой бөлісуінде туындап, оның нәтижесі мағына түрінде көрінеді. Сондықтан мағынаның пайда болуы мен даму динамикасын салыстырып талдап, оны туғызатын психологиялық механизмдерді ашып көрсету үшін мағынаны бірлескен іс-әрекет жағдайында ғана зерттеу керек. Атап айтқанда, мағына тудырушы психологиялық механизм болып табылатын санасыз құндылықтар бірлескен іс-әрекет жағдайындағы оған қатысушылардың бірінің құрған мақсатын екіншісі өзгертіп, өзінікі секілді қабыл алуында туындап, оның нәтижесі мағына түрінде бейнеленетін жаңа мақсаттарды қайта құруында айқын көрінеді. Сондай-ақ осыған сәйкес бірлескен іс-әрекеттің әр түрлі даму сатыларында тұлғаның мағыналы құрылымдарының даму деңгейлері де түрліше болады. Мұның өзі бірлескен іс-әрекеттің әр түрлі даму сатыларындағы тұлғаның мағыналы құрылымдарының өзгеруі мен дамуын белгілеп, оларды салыстырмалы түрде талдауға қол жеткізетін, жоғарыда біз келтірген ақпараттық әдістер мен қатынасты және құндылықтарды зерттейтін психодиагностикалық құралдардың көмегімен өлшеуге мүмкіндік береді.

Біздің мағына құрылу жөніндегі тұжырымдамамыз бойынша мағынаны зерттеудің әдістері екі жағдайдың бірлігінен тұрады: оның бірі, тұлғаның мағыналы құрылымдарының дамуы мен жаңа мағыналардың туындауына жағдай жасайтын арнайы ұйымдастырылған лабораториялық эксперимент жағдайындағы бірлескен іс-әрекеттің әртүрлі даму сатыларына негіздеп құрылған, бірігіп шешетін көрнекі-бейнелі және көрнекі-әрекеттік типтегі тапсырмалардан тұрса, екіншісі бірлескен іс-әрекеттің әр түрлі даму сатыларындағы тұлғаның мағыналы құрылымдарының дамуы мен өзгеруін белгілеп, салыстырып талдауға мүмкіндік беретін психодиагностикалық құралдардың бірлігінен тұрады. Мағынаны зерттеудің әдістерін осылайша ұйымдастыру мағынаны іс-әрекет үстінде зерттеу керек дейтін психологиядағы іс-әрекет бағытының жалпы әдіснамалық қағидасына қайшы келмей, керісінше оны толығымен жүзеге асырады.

Сонымен бірлескен іс-әрекеттің әртүрлі даму сатыларындағы тұлғаның мағыналы құрылымының дамуы мен өзгеруін анықтау үшін С.М. Жакоповтың бірлескен іс-әрекеттің әртүрлі даму сатыларындағы мақсат құрылу мен мотив құрылуы, мағына құрылуы зерттейтін арнайы ұйымдастырылған лабораториялық эксперимент әдісін қолдануға болады [4, 37-38 бб.]. Біз ұстаздың осы айтылған лабораториялық эксперимент әдісін одан әрі жетілдірдік. Лабораториялық эксперименттегі бірлесіп шешетін тапсырмалар үш бөлімнен тұрды. 1) бірлескен іс-әрекеттің әртүрлі даму сатыларына сай құрылған компьютерлік бағдарламалау бөлімі. Компьютерлік бағдарламалау бөлімі эксперименттің мақсатына байланысты қиындық дәрежесі қарапайымнан күрделіге қарай өсіп отыратын, бірақ шешілу қиындықтары бірдей әр түрлі тапсырмалар топтамаларын сыналушыларға ұсынуға мүмкіндік береді; 2) тапсырмаларды ұсыну мен шешу бөлімі. Бұл бөлім бір жүйеде қосылған екі компьютердің экрандарындағы екі сыналушыға да ортақ әр түрлі геометриялық фигуралар мен оларды басқаруға мүмкіндік беретін дербес клавиатуралардың тетіктерінен тұрады; 3) бірлескен іс-әрекеттің вербалды және эмоциялық бөліктерін үйлестіріп тіркеуді жүзеге асыратын жазып алу бөлімі. С.М.Жақыпов бұл бөлімде ұнтаспа мен ГТҚ үздіксіз қатар жазуды қолданған еді [4]. Біз бұл бөлімді зерттеудің мақсатына сай өзгертіп, оның орына ұнтаспа мен әртүрлі психодиагностикалық өлшеу тестерін пайдаландық. Бұдан басқа екі сыналушыны бір-бірінен бөліп тұратын пердеше қондырылды.

Сыналушылардың әрбір жұбына қиындықтары бірдей 4 тапсырма ұсынылады. Тапсырманың шартына компьютер экранында бейнеленген әртүрлі геометриялық фигураларды өшіріп-жағу алынды. Сыналушылардың әрқайсысы өз клавиатураларындағы тетіктерді пайдалана отырып, мүмкіндігінше қате жібермей, өздеріне тиісті жанып тұрған

фигураларды өшіріп, ал өшіп тұрған фигураларды жағуы тиіс болды. Сыналушылардың бейтарап жіберген әрекеттерін қате деп есептедік. Мұнда сыналушылар тез арада клавиатурадағы тетікті басқанымен экрандағы фигуралар өзгермейді. Сыналушылар аз қате жіберіп, жоғары жетістікке қол жеткізу үшін клавиатурадағы белгіленген тетіктер мен геометриялық фигуралардың арасындағы тәуелділік байланыс жүйесін табу керек. Мұндай байланыстар жүйесін іздеу сыналушылар үшін ойланатын тапсырма болып табылады, ал оны шешудің тиімділігі көп жағдайда серігінің іс-әрекетін есепке алумен байланысты.

Мысал үшін осы айтылғандарды ашып көрсетейік (1-суретті қара). Компьютер экранында әртүрлі геометриялық фигуралар бейнеленген (мұндағы қара түсті үш бұрыштар өшіп тұрған, ал күлгін түсті тік төрт бұрыштар жанып тұрған фигураларды білдіреді). Сыналушылар кезек-кезек өз клавиатураларындағы тетіктерді пайдаланып, өшіп тұрған фигураларды жағып, жанып тұрған фигураларды өшіру керек. Сыналушылардың мақсатқа жетудегі іс-әрекетінің екі жолын айтуға болады. Біріншісі, клавиатура тетігін жорамалдап басу. Мұнда клавиатура тетігін басып фигураларды өшіріп-жағуға әрекет еткенімен, экрандағы фигураны өшіріп жаға алмайды. Ал екіншісі, клавиатурадағы белгіленген тетіктер мен фигуралар арасындағы байланысты іздеу жолы. Бұл сыналушылардың бірлескен іс-әрекеттегі өз серігінің іс-әрекетін ескеру негізінде жүзеге асады.

Сонымен, клавиатурадағы белгіленген тетіктер мен монитор экранындағы бейнеленген фигуралар арасындағы байланысты әр түрлі жағдайда бағдарламалап құруға болады. Біз эксперименттің мақсатына сәйкес үш түрлі жағдайда бағдарламалап құрдық. Біріншісі, жалған бірлескен іс-әрекет сатысына негізделіп бағдарламаланған тым қарапайым түрі клавиатурадағы белгіленген тетіктер мен экрандағы бейнеленген фигуралар арасындағы тікелей байланыстылық (Б1-сурет). Оны былайша жазып көрсетуге болады: Та1-Фа1, Тб1-фб1, Тв1-Фв1, Тг1-Фг1, Та2-Фа2, Тв2-Фв2, Тг2-Фг2, Та3-Фа3, Тб3-Фб3, Тв3-Фв3, Тг3-Фг3 және т.с.с. Екіншісі, жалған бірлескен іс-әрекеттен бірлескен іс-әрекетке өту сатысына негізделіп бағдарламаланған, біріншіге қарағанда күрделірек байланыс. Оны былайша жазып көрсетуге болады: Та1-Фг4, Тб1-Фв4, Тв1-Фб4, Тг1-Фа4 және т.с.с. Үшіншісі, бірлескен іс-әрекеттен дамыған бірлескен іс-әрекетке өту сатысына негізделіп құрылған аса күрделі байланыстылық. Оны былайша жазып көрсетуге болады: Та1-Фг4, Тб1-фг3, Тв1-Фг2, Тг1-Фг1, Та2-Фб1, Тб2-Фа2, тв2-Фб3, Тг2-Фа4, Та3-Фа4, Та3-Фб4, Тб3-Фа3, Тв3Фв2, Тг3-Фв1, Та4-Фв1, Тб4-Фв3, Тг4-Фг4.

Сыналушылар үшін нұсқаудың мәтіні: «Сіздердің әрқайсысыңыз үшін жеке-жеке компьютерлер қатар қойылған. Монитор экранында сіздердің әрқайсысыңызға тиісті геометриялық фигуралардан тұратын тапсырмалар берілген. Бірақ клавиатурадағы белгіленген тетіктердің кейбіреулері өшіп тұрған фигураларды жағып, не жанып тұрған фигураларды өшіре алмауы мүмкін. Сіздердің міндеттерің клавиатураларыңызда белгіленген тетіктерді пайдалана отырып, өздеріңізге тиісті жанып тұрған фигураларды өшіріп, не өшіп тұрған фигураларды жаға алмаса, онда сіздердің бұл әрекеттеріңіз қате болып саналады. Жіберілген қателер саны тапсырманы орындап болғаннан кейін ғана есептеледі. Сіздің жұмысыңыздың тиімділігі сіздердің әрқайсысыңыздың істеген сәтті не сәтсіз әрекеттеріңіздің санымен ғана емес, жұп болып істеген әрекеттеріңіздің жалпы санымен анықталады. Жұп болып істеген әрекеттеріңізде жіберілген қате саны төрттен аспаған жағдайда ғана тапсырма шешілді деп есептеледі. Сіздердің әрқайсысыңызға өз тетіктеріңізді серігіңіз тетігін басқаннан кейін ғана баса аласыздар, яғни тетікті кезектесіп басып қана тапсырманы шешесіздер».

Бірлескен іс-әрекеттің әртүрлі сатыларына негізделіп бағдарламаланған тапсырмаларды шешуге кіріспей тұрып, сыналушылардың әрбір жұбы тапсырмаларды үш реттен шешіп жаттығуына болады. Сонымен тұлғаның мағыналы құрылымы мен мағына тудырушы психологиялық механизмдерді зерттеудің эксперименттік әдісін осылайша

ұйымдастыру мағынаны іс-әрекет үстінде зерттеу керек дейтін психологиядағы іс-әрекет бағытының жалпы әдіснамалық қағидасын толығымен жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Тәжібаев Т.Б. Жеке адамның мағыналы құрылымын зерттеудің әдістемелік мәселелері // Вестник Университета «Қайнар». – 2004. – Вып.3/1 (31). – 52-56 бб.
2. Петренко В.Ф. Психосемантика сознания. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1998. 208 б.
3. Асмолов А.Г. Классификация несознаваемых явлений и категории деятельности // Вопросы психологии. – 1980. - №3. – 45-53 бб.
4. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. – Алма-Ата, 1992.

БІЛІМ БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ БУЛЛИНГ

Көмекбаева Ләззат Кеңесбаевна.,

психология ғылымдарының кандидаты, Қайнар академиясының доценті

Ахметов Әбубәкір Кентаевич,

Қайнар академиясының 2 курс магистранты

Қазіргі таңда буллинг ұғымымен көпшілік таныс болғанмен, бірақ оның мектеп оқушыларымен осы мәселенің төңірегіндегі мәліметтерге сипаттама беру мақсатында осы тақырыпты өз мағанасын кеңінен ашып, талқылауды талап ететін және оны жан-жақты зерттеуді көздеуге жол сілтейді деген ойдамыз. Осыған байланысты, бүгінгі күні қорқыту мәселесі де білім беру жүйесіндегі ең маңызды мәселелердің бірі болып табылады.

Қорқытудың алғышарттарын, себептерін қарастыруды жөн көріп және нақты өмірден мысал келтіру біздің тарапымыздан туындап отыр. Білім беру ортасының қауіпсіздік сапасын арттыру болашақта жеке тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруын жақсартуға ықпал етеді, сондай-ақ жалпы әлемді қабылдауға әсері сөзсіз.

Көптеген зерттеушілердің айтуынша, буллинг арнайы ұйымдастырылып, белгілі бір мақсатпен жасалып, жиі немесе күнделікті өмірде қайталанатыны да бар. Әрі екі тараптың күші тең болмайды және агрессия үнемі бір тараптан болады, сондықтан құрбан да ауыспайды осыдан бір жақ қатты қысым көреді, екінші жақ үнемі жеңіске жетіп отырады. Буллинктің түрлеріне тоқталсақ: Физикалық буллинкте күш көрсету, тебу, ұру, итеріп жіберу, құлату, денесін зақымдау. Көбіне балалар мұндай жағдайды ата-анасына айтпайды. Ал оны киімдерінің жырық, келбетінде, денесінде көгерген не жараланған белгілері арқылы білесіз. Келесі түрі әлеуметтік буллинг – бұл құрбан болған адамды ортадан бөлектеу, ортақ іс-шаралардан алшақтатып, шектеу. Мысалы, ешкімнің онымен дос болмай, жарыстарға қатыстырмау, жалпы топты шақырып, соның ішінде бір баланы әдейі шақырмау, командаға кіргізбеу, шетке ысырып тастауы, срынның салдарынан бала көбіне жалғыз жүрсе, достары жоқ болса, сыныптастары туралы ештеңе айтпаса, үнемі көңілсіз жүрсе, осындай көріністің өзі айғақ болмақ. Үшінші түрі – вербальді буллинг – сөзбен ар-ұжданына, намысына тию, келемеждеу, ар-ұятын таптау, мазақтау, қорқыту, т.б. Вербальді буллинг өзімен-өзі болып, ішкі қатынасмен әуреленген, тәбеті нашарлағаны да бар. Басқалардың өзін ренжіткен ойды айтып, «Мен сондай адаммын ба?» деп сұрауы да дәлел.

Тағы бір түрі кибербуллинг – заманның талабына сай әлеуметтік желі, байланыс құралдары арқылы басқаларға зиян келтіру. Біреуге жариялап жала жабу не жеке хабар хаттармен қорқыту болған жағдайдағы баланың әрекеті: бала алаңдап, ешкімге мән бермей, телефонынан көз алмау, кенеттен көңіл-күйі төмендеп кетуі, мазасыздықтан ұйқысының нашарлауы да, қоршаған ортаға сенімсіздік білдіру. Жалпы буллинг мәселесін кеңінен түсіну үшін қорқыту және зорлық-зомбылық ұғымдарына да мән беру қажет.

Кез-келген қорқытудың алғышарты – жеке тұлғаны құрметтемеу немесе жеке тұрғыдан ұнатпау. Білім беру ортасындағы тұлғааралық қарым-қатынас пен психологиялық қауіпсіздіктің сапасына ерекше назар аудару керек, өйткені дәл осы факторлар адамның тұтастығы мен психикалық жағдайын қамтамасыз етеді. Қазіргі өмір шындықтары зорлық-зомбылық құбылыстарын оқыту мен тәрбиелеу процестерінен шығармайды. Осыған байланысты білім беру ортасындағы зорлық-зомбылық құбылысын, оның пайда болу себептерін, оның пайда болу себептерін зерттеу қажет, себебі ол білім беру ортасының қауіпсіздігін бұзуы мүмкін және білім беру процесінің субъектілері арасындағы тұлғааралық қатынастардың құрылуына және білім алушының жеке басының дамуына теріс әсер етеді. Білім алушының қарым-қатынас құрушы ортасы болатын бәрімізге мәлім. Яғни қоршаған орта дегеніміз не? Қоршаған орта-бұл адам баласының жағдайларының жиынтығы және оның айналасындағы ортасы. Біз оған туғаннан бастап кіреміз және онда бүкіл саналы өмірімізді өткіземіз

В. В. Рубцовтың пікірінше, қоршаған орта-бұл адамның қарым-қатынасында, өзара әрекеттесуінде, қарым-қатынасында, қарым-қатынасында және басқа процестерде бар адам әлемі, осы оймен автор әлеуметтік қауымдастықтың адам ортасы ретіндегі ерекше рөлін атап көрсетеді.

Әдетте, білім беру ортасында қорқыту жағдайларына бірдей адамдар қатысады. Іс жүзінде әр сыныпта құрдастарының қорқытуының құрбаны болатын қандай да бір ерекшеліктерімен айырықшаланатын оқушылар бар. Оқушылар арасында қорқыту бойынша зерттеулер АҚШ, Ұлыбритания, Франция, Канадада жүргізілді. Білім беру ортасындағы қорқыту мәселелеріне арналған заманауи шетелдік жұмыстарды талдау бұл құбылысты терең және жүйелі түрде зерттеу қажеттілігін көрсетеді. Алайда, мектеп пен мұғалімдерді мектептегі қорқыту мәселелсінен алшақтату фактісі, сондай-ақ мұғалімдердің мектеп оқушылары арасындағы қарым-қатынастағы қорқытудың себептері мен формалары туралы жеткіліксіз хабардар болуы назар аударарды. Әдетте, мұғалімдер мәселенің таралу ауқымын білмейді және бұл өсіп келе жатқан құбылыспен қалай күресуге болатынын білмейді (Kalliotis R, Olweus D.). Қорқытудың білім беру ортасында таралуына қарамастан, біз елімізде құбылыстың психологиялық мәнін ашатын ғылыми зерттеулердің жоқтығын атап өтеміз.

Сондай-ақ, әлемдегі әлеуметтік-мәдени жағдай бізге сыртқы жағдайлардың қалыптасуына және оның идеологиялары мен жалпы пікірін құруға теріс әсер етуінің көптеген мысалдарын беретінін ескеру қажет.

Балалар, жасөспірімдер және тіпті ересектер біз мониторлар мен телефон экрандарында көріп отырған зорлық-зомбылықты насихаттаудың әсеріне ұшырайды.

Оқушыларды көбірек түсіну үшін олардың досы болу керек, осылайша сенімділікті арттыру керек. Көбінесе бұл белгілі бір мәселелерді шешудің негізгі құралы бола алатын сенім.

Осы мақаланың авторының бірі – магистрант ӘбуБәкір өз өмірінен бір мысалды ұсынып отыр. Соған тоқталсақ. «Жақында маған бұрынғы әріптесім кеңес алу үшін жүгінді. Оның ұлы бесінші сынып оқушысы бірнеше ай бойы мектепке барудан үзілді-кесілді бас тартты. Ол себебін түсіндірмей, шындықты айтудан бас тартты. Менің мектепте оқу барысы кезінде осындай жағдай болды. Мен тоғызыншы сыныпта оқып жүргенімде, сыныптастарымның бірі мектепті тастап кете бастады, біз кейінірек білдік, оның анасы бұл туралы тіпті білмеді. Оқушының бұл мінез-құлқының себебі, оның параллель сынып оқушыларының үнемі қорлауына ұшырауында болды. Бірақ бұл туралы оның ата-анасы да, оқытушылар құрамы да білмеді. Біраз уақыттан кейін біздің сынып жетекшіміз баладан не болып жатқанының себебін біле алды. Бұндай әрекет ата-анасының қолынан келмеді, алайда сол кезде баланың сенім артуға шешім қабылдағандықтан мұғалімнің қолынан келді.

Бұл әңгімеде менің әріптесім баламен бірдей жағдайға ие болды, бірақ мұғалім бұл жағдайда мүлдем керісінше әрекет етті. Мұғалім құрдастарының шабуылдары туралы

білетіні белгілі болды, дегенмен оған көмектесудің орнына, керісінше, өз сыныбында мәселені жасыруға тырысты. Жағдай ешқашан шешілмеді және баланың анасы оны басқа мектепке ауыстыруға шешім қабылдады».

Екі ұқсас оқиға, бірақ бұл мәселелердің шешімі табылды ма?

Қорытындылай келе, анықтаманың тұжырымдамасына оралғымыз келеді Қауіпсіз білім беру ортасы біздің әр мектебіміз бен колледждерде бар ма? Сондықтан бізге осындай қауіпсіз білім беру ортаны қамтамасыз ету арқылы біз жалпы білім беруде оқуды қабылдауды ғана емес, сонымен қатар жеке адамдардың психологиялық өзін-өзі тануын жақсартамыз.

Қауіпсіз білім беру ортасы – жеке тұлғаны оқыту, тәрбиелеу және дамытудың барлық оң мүмкіндіктерінің жиынтығы болып табылатын мектептің ішкі өмірінің біртұтас сапалық сипаттамасы. Мектептің қауіпсіз білім беру ортасы білім беру процесінің әрбір қатысушысына олардың құқықтары мен психологиялық-физикалық қауіпсіздік нормаларының сақталуына кепілдік беріледі, бұл әрбір білім алушының жеке дамуы үшін жағдайлар жасалады деп болжайды. Мұндай білім беру ортасын құру кезінде білім беру процесіне қатысушылардың өзара әрекеттесу ерекшеліктерін, оқушыларды оқыту мен тәрбиелеу стратегиясы мен технологиясын, білім беру процесіне қатысушыларды сүйемелдеу технологиясын ескеру қажет.

Қорқыту барлық уақытта болған, бірақ оған нақты анықтама берілмеген. Ол жиі қорқыту деп аталды. Адамдар бұл үлкен мәселені шешуге аса назар аудармады, сондықтан бұл өмір бойы психологиялық із қалдыратын қорқыту, адамның бойында қалатын қорқу сезімі.

ERNUR.KZ сайтында «буллингті болдырмау үшін ата-ана балаларына адамдармен дұрыс қарым-қатынас құру, қысым көрген адамды қолдау, өзгелерді құрметтеу үлгісін көрсетуге тиіс. Баламен ашық және жиі сөйлесіп тұруы қажет. Бала ата-анасына барлық тақырыпта ойын еркін айта алатындай, өзін тыңдайтынын, түсінетінін білетіндей сенімді қатынас орнату қажет. Мектепте пәндердің қалай өткенін, дене шынықтыруда қандай жаттығулар жасағанын, қатарластарымен қарым-қатынасының қандай екенін, интернетте не істейтінін неге көңіл-күйі жоқ екенін сұраған жөн. Сол сияқты буллинг тақырыбында көбірек сөйлескен жағдайда бала қатарластары туралы айтатын болады. Бала сіз тарапынан психологиялық және эмоционалды қолдауды әрдайым сезінуі тиіс. Ал мұғалімдер буллинг орын алмауы үшін сынып сағаттары мен ашық сабақтар арқылы түсіндірме жұмыстарын өткізуі керек. Балалардың арасында әлімжеттік жасау, ауыр сөздермен намысқа тию жағдайларын байқаса, дереу оған тоқтау салуға міндетті. Ата-аналармен тығыз байланыста болу, оларды да осы тақырыптағы іс-шараларға қатысуға шақыру да жақсы шешім»- деп А.Мейірханқызы өз пікірін ұсынған.

ҚОРЫТЫНДЫ

Бұл мәселені шешудің ең тиімді моделі-бұл білім беру ортадағы студенттер мен оқытушылар арасындағы сенімділікті арттыру. Бұл мәселені елемеуге болмайды.

Қорытындылай келе, буллинг қазіргі жағдайда кең тарапта орын алмау үшін, біз мектеп оқушыларын, студенттерді көбірек тыңдауға және олардың ойымен санасуға талпынып, айтылған әңгімеден қорыныды ой жасауға тырысуымыз керек деп айтқымыз келеді. Олардың пікірлері мен көзқарастарын ескеріңіз, шығармашылық талпыныстарда қолдау көрсетіңіз және оларды «соттамаңыз», егер олардың пікірі сіздікінен өзгеше болса, сіз оның тарапынан саналау қалай болатынын да ойлап көру қажет шығар?! Мектептегі мұғалімнің міндеті – шынайы эмпатияны көрсету, осылайша оқушының бойындағы субъект өзінің қорғалғанын сезеді.

Бір-біріңізге әсіресе, білім алушыларға түсіністікпен қарап, мейірімді және шыдамды болыңыздар. Назар аударыңызға және барлығына рахмет!

Әдебиеттер тізімі

1. <http://ernur.kz> Тәрбие». МЕКТЕПТЕГІ БУЛЛИНГ: балаңыздың бұған қатысы жоқ па?
2. И.В. Непрокина, О.П. Болотникова, А.А. Ошкина. Безопасная образовательная среда: моделирование, проектирование, мониторинг. Тольятти, 2012 год.
3. Рубцов В. В., Марголис А. А Психолого-педагогическая подготовка учителя для новой школы. Образовательная политика. — 2010.
4. Технология оценки образовательной среды школы. Учебно-методическое пособие для школьных психологов / Под ред. Рубцова В. В. и Улановской И. М. — М., 2010.
5. https://studbooks.net/1316241/finansy/vnutrennyaya_sreda_obrazovatel'nogo_uchrezhdeniya

ТҮЛҒААРАЛЫҚ ҚАТЫНАСТЫҢ ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕМЕСІ

Касымбекова Г.К.,

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 8D01103 – «Педагогика және психология» докторанты, Астана, Қазақстан

Кіріспе

Адамдар қатынасының әліппесі: кішіпейілділік, ақкөңілділік, шыншыл, басқаларды түсіну, көмек көрсету т.с.с. бірақ адамдар арасындағы қатынастан күрделі ештеңе жоқ. Біз қоршаған ортамен, адамдармен, олардың жұмыстарымен, көзқарастарымен тығыз байланыстамыз. Адам – қоғамдық пенде, оның өмірдегі орны биологиялық қажеттіліктерін атқару ғана емес әлеументтік, қоғамдық (өнеркәсіптік, тәрибелік, оқулық, мәдени т.с.с) қажеттіліктері де жатады. Адамның кез келген жасында қатынастың мәнділігі мен көкейтестілігінің маңызы зор сондықтан да қатынасты тұлға белсенділігі мен тұлғааралық қатынастарының атқаратын рөлі зор екендігін қарастыруға да болады.

Негізгі бөлім

Психологиялық және педагогикалық қатынас туралы жазылған психологтардың, педагогтардың, әдіскерлердің ғылыми еңбектерінен, психология ғылымының негізгі қағидаларынан, тұлғаны қалыптастыру және өзін-өзі жетілдіру жағдайындағы психологиялық ілімдерінен А.Ф. Лазурский; В.Н. Мясищев; А.Г. Ковалев; В.С. Мерлин; К.К. Платонов; А.Н.Леонтьев; Л.И. Божович; С.Л. Рубинштейн; Д.Н. Узнадзе; В.А. Ядов қарастырады.

А.Л. Лазурский мен В.Н. Мясищевтың еңбектерінің психологиялық қатынас саласында тұлғааралық қатынастың бағыттарын қарастырған. Бұл бағыттың негізіне тұлға жатады, оның нақтылыққа субъективті бағалау қатынас жүйесінің жеке тұтастығы ядро ретінде қарастырылған. Қатынас психологиясы психологиялық практика саласында қалыптасады деген тұжырымдамаға келген. Тәжірибелі және зейінді педагогтер қарым-қатынас кезінде оқушылардың бір-біріне ұқсамайтынын жақсы біледі. Біреуіне жақсы әсер ететін әдістер, басқа біреуінен түсініспестік, карама-қайшылық тудырады[1, 61].

Қазақстанда тұлғааралық қатынас мәселесін Х.Т. Наубаева «Мектепке дейінгі кезеңдегі балалардың бірлескен іс-ірекетіндегі тұлғааралық қатынастың гуманизациясын» қарастырса[2.44], У.И. Ауталипова «Мектепке дейінгі жастағы балалардың отбасындағы тұлғааралық қатынасының психолого-педагогикалық негіздерін» зерттеген[3.117]. Өз еңбегінде отбасындағы ата-анамен мектепке дейінгі балалардың тұлғааралық қатынас ерекшеліктерін көрсеткен, А.М. Кенжекканова «Бастауыш сынып оқытушысының балалармен қарым-қатынасының қалыптасуы» мәселесіне тоқталған, өз еңбегінде басты идеяға тұлғаның психологиялық дамуының негізгі тенденциясы ретінде гуманизация мен ынтымақтастықты көрсеткен. Сонымен

қатар, тұлғааралық қатынас сапасының деңгейі оқытушының кәсіби шеберлігі мен құзыреттілігіне байланысты және оқу-тәрбие процесінде коммуникативті қатынасты ұйымдастыра алуы мен оқытушының білім деңгейіне байланыстылығын қарастырған.

Ал, жоғарғы оқу орнындағы оқытушы мен студенттің тұлғааралық қатынасы мәселесіне «Келешек маман тұлғасының өзіндік дамуына оқытушы мен студент қарым-қатынасының әсері» атты еңбекте Қазіргі жоғарғы оқу орны жағдайында келешек маман тұлғасының қалыптасуының педагогикалық үдерісі ашылады және оқытушы – студенттің тұлғааралық қатынасының келешек маман тұлғасының өзіндік даму үдерісе әсерін көрсетеді. Сонымен қатар А.Р. Ерментаеваның «Студенттерді психологиялық дайындау негіздері» еңбегінде қазақ халқының өзіндік қатынас мәселесін психологиялық тұрғыда қарастырады [8,185]

Сонымен отандық және батыс ел психологтарының тұлға қатынасы мәселесіне берген анықтамаларында белгілі ұқсастықтар бар, ол – тұлға мәселесі болып табылады

В.Н. Мясичевтың тұлғалық тұжырымдамасында тұлға жөніндегі көзқарасын талдайтын болсақ, тұлғаның ойлау мәселелерінің теориялық мәнінің екі жағдайын қарастырған. Тұлғаның құрылымы жөніндегі сұрақтарды ашық түрде алғашқылардың бірі болып қарастырғанын айта кету керек. «Құрылымдық мінездеме адамның жан-жақты даму жолын сатылай немесе қарама-қарсылығын, тұрақтылығын, өзгергіштігін, тереңдігі мен таяздығын, жетістігі мен кемшілігін және басқа да функцияларын зерттеу болып табылады. Осы принциптік қағидалар тұлғаның құрылымдық ерекшеліктерін анықтаған болу керек, өйткені онда жеке-жеке құрамдас бөліктері жоқ тек қана психологиялық белгілер бар – ол тұлғаның психикалық мінездемесінің басқа адамдардың психологиялық мінездемелерін өзіне жабық түрде қабылдау қатынасы деп көрсеткен. Атап айтқанда ойлау қабілеті негізіндегі қатынас В.Н. Мясичевтың көзқарасы бойынша осы қасиеттердің интеграторы, яғни ол біртұтастылықты, тұрақтылықты және мінез-құлықтағы сатылықты қамтамасыз етеді [4,192].

Ал, К.К. Платонов В.Н. Мясичевтің тұлғалық құрылысынан бағыттылықты, темперамент пен сезімділікті алып тастаған деп ескерту жасайды. Бағыттылықты В.Н. Мясичев «доминанталық қатынас немесе оның интегралы» деп түсіндіреді. Қатынас құрылысындағы компоненттің бірі эмоциялық болып табылады. Тұлғалық қатынас – тәжірибесіндегі белсенді, саналы түрдегі, таңдаулы, интегралды байланысы.

В.Н. Мясичевтің тұжырымдамасы бойынша қатынас дегеніміз тұлғаның жүйелі түрдегі қалыптасу элементі болып табылады. Бала туғаннан бастап қоғамдық қатынастарға түсуге мәжбүр болады (ең алдымен анасымен эмоционалдық қатынас, өзін қоршаған жақын адамдармен, құрдастарымен, тәрбиешілермен, мұғалімдермен, әріптестерімен және де ойын, оқу, еңбек түріндегі қатынастары) ішкі сезім арқылы тұлғаның қатынасының дамуы арқылы қалыптасады. Осы қатынастар жеке тұлғаның дамуына ішкі потенциалы арқылы әсер етеді. Мұндай жағдайлардан адамның жабық көрінбейтін жақтарын білуге болады.

Сонымен, В.С. Мясичев қатынас құрылымында – «сезімталдылық», «бағалау» (когнитивті танымдылық) және «конативті» (тәртіптілік) жақтарына ерекше көңіл бөледі. Қатынастың әрбір жағы тұлғаның мінезімен, қоршаған орта және адамдармен әртүрлі жағдайдағы зат алмасу мен идеялық қатынас өмірдегі байланысы анықталады, деген. Эмоционалды компонент тұлғалық қатынастың қоршаған орта, адам және өзіне-өзі деген эмоционалды қалыптасуына көмектеседі. Танып-білу, бағалау – ортадағы объектілерді, адамдарды және өздерін тануға, түсінуге, бағалап, қабылдауына мүмкіндік жасайды. Мінез-құлқына (конативті) байланысты компоненттері – құндылықты бағалау объектісіне, адамдарға және өзіне деген тұлғалық тәртібінің тактикалық және стратегиялық жолдарын таңдап жүзеге асыру жолдарын қалыптастыруға көмектеседі.

В.Н. Мясичев бойынша, қатынас түрлерін эмоционалды және рационалды бағалау бойынша оң және теріс көзқарас болып бөлінеді. Мінез-құлық қатынас қажеттілік арқылы түсіндіріліп, ал қажеттілік сол заттарға жету жолдарының әдістерін жанама жолмен

жетуді көрсетеді. Қатынастың эмоционалдық жағы махаббаттық, қимастық, түсінушілік, жек көрушілік, жауласушылық, мүлдем көргісі келмейтін қарама-қарсы белгілер арқылы көрсетіледі [4,207].

Қалыптасқан сенімдері, талғамы, бейімділігі, идеалдары, адамгершілік құндылықтарынан танымдық және тұлғаның бағалауы көрінеді. Ал қатынастың дамуы туралы мынадай пікірде болған, егер тұлға ол қатынас жүйесі болса, онда тұлғаның даму процесі жағдайлылығы қатынастың даму жолына байланысты, деген.

В.Н. Мясичев бойынша, адамның таңдамалы, үстемелі мінез-құлқының алғашқы кезең мінездемелері сана белгілерінің жоқ болған кездегі алдын-ала қатынаспен сипатталатындығын айтады. Санасыз түрде адамды әрекетке итермелейді (мінез-құлықтың санасыз түртікілері).

В.С. Мерлин бойынша тұлғаның қасиеттерін келесідей сипаттайды:

- Тұлғаның қасиетін айқындайтын қатынас – олардың жеке жақтары емес – сезімнің бүтіндей қатынасы, мысалы, байқампаздық, сезімталдық, зейін – сананың жеке жақтарының қасиеттері.

- Тұлғаның қасиетін сипаттайтын қатынас. Тұлғаның санадан тыс жалпы объективті бір нәрсеге – еңбекке, адамдарға, ұжымға, затқа т.с.с. қатынас қасиеттері. Мысалы, бақылампаздық пен ойлану қатынасы адамның өзінің психологиялық әрекетіне жатады, яғни ойлану мен бақылау қажеттілігіне [5, 113].

- Жоғарғы дәрежедегі тұлғаның нақтылық жағдайдағы қоғамдық еңбек әрекетіне қатынасы деп атап өткен.

Тұлғаның қасиетіндегі ерекшелік ол тұрақтылық пен беріктілік болады. Соның нәтижесінде тұлға қоршаған ортаға және оның әсеріне қарсы тұра алады да өзінің мақсаттары мен міндеттерін жүзеге асыра алады. Тұлғаның қатынас жөніндегі өз ойын дәлелдей келе В.С. Мерлин В.Н. Мясичевтың көзқарасы бойынша тұлғаның құрылымын әртүрлі белгілермен жасаудан бас тартады. Оның айтуынша тұлға құрылымын әртүрлі психикалық қасиеттер тобымен – темперамент, мінез, қабілет және бағыттылық жүйесі ретінде қарауға болмайды. Бұл көзқарас В.С. Мерлиннің басқа психологтардың көзқарасынан айрықша принципті ұстанымы болып табылады[6,123].

Көптеген зерттеулердің нәтижелерінің қорытындыларында адамдардың бір-біріне қатынасының аффиляциялық тенденциялар деңгейі анықталған. Сондықтан «қатынас» - «әлеументік бағдар», «аттракция», «аффидация» ұғымына қарағанда мағынасы терең. Тұлғалық қатынастың психологиялық құбылысының мәні келесі белгілермен мінезделінеді:

1) Адамның қатынасы оның қажеттіліктеріне байланысты (алдымен психологиялық соңынан физиологиялық). Қажеттілігін іске асырушы субъектімен қажеттілікті қанағаттандыратын объектінің «адам немесе зат) арасында байланыс пайда болады. Бұл байланыс, басқаша айтқанда «субъектінің объектіге» - қатынасы, В.Н. Мясичевтің пайымдауынша «объектіге жетудің тартымдылық күйзелісі және жету белсенділігінің талпынысы», мысалы, баланың анасына қатынасы физиологиялық қажеттілігі мен қатар психологиялық қажеттілігінің (қорғану мен қауіпсізденуіне) детерминациясы. Психологияда тұлғаның өзіне және басқаға қатынасының жанама психологиялық қажеттіліктерін қарастырады: жақын қатынас орнатуға қажеттілік; өзін және басқаларды бақылау қажеттілігі; өзін-өзі позитивті бағалауға; аяушылық, түсінушілік пен қамқорлыққа қажеттілік; өзінің керектігіне, мәнділігіне қажеттілік.

2) Қарым-қатынастағы қатынас адамға адамның әсер етуінен және бейнелеумен өзара байланыста қатынастың пайда болуына субъектінің объектіні қабылдау (бейнелеу) этапы пен бағалауы (бейнелеу негізінде) оның қажеттіліктерінің қанағаттандыру жолындағы потенциалды мүмкіндіктері. Сондықтан тұлғаның қоршаған нақтылықты бейнелеу қорытындысында қатынас қалыптасады да тұлғаның экспрессивті мінез-құлқынан, сөйлеуінен өзара әрекеттестік түрінде көрінеді.

3) Өзара әрекеттесу мен қарым-қатынастың қорытынды процесі қатынас оның құрамы когнитивті, эмоционалды, мінез-құлық компоненттерінен тұрады [9.59-67].

Олардың бір-бірімен сәйкестігінен қатынас түрі мен типі анықталады. Қатынас өзінің даму процесінде белгілі кезеңдерден өтеді: қатынастың қалыптасуы; қатынастың дамуы; қатынастың тұрақтылығы; қатынастың күйреуі. Қатынас қорытындысында белгілі параметрлері болады: белгісі; интенсивтілігі – қарқындылығы; модальділігі – үлгілілігі; байқампаздығы. Психологияда «қатынас» - ұғымымен қатар тұлғааралық қатынас; өзара қарым-қатынас; топаралық қатынас ұғымдарын кеңінен қолданады. Тұлғааралық қатынас - субъект-субъектілік қатынас, яғни тұлға қатынасының басқа біреуге қатынасы.

Тұлға қатынас жүйесінің мынадай компоненттері болады: өзіндік қатынас; қоршаған ортаға, затқа қатынастары жатады. В.И. Паниотто «Тұлғааралық қатынас құрылымы» - атты еңбегінде А және В өзара қатынасы – ол А-ның В-ға қатынасы мен В-ның А-ға (осы қатынастар жүйесі немесе тұтастылық) қатынасының жиыны» - деген, сонымен «қатынас» - және «өзара қатынас» ұғымдары қатынас динамикасының әртүрлі деңгейлерінде қолданылады. Мысалы, Л.Я. Гозман айтуынша қатынастың пайда болу деңгейінде субъектілік қатынастан объектілік қатынасқа бағыттталып даму жолында жеке қатынас өзара қатынасқа немесе «дидактикалық қатынасқа» айналып «жеке феноменді» көрсетеді. Әлеуметтік топтар арасында пайда болған әртүрлі байланыстардың субъективті бейнесі (қабылдау) және топтар әрекеттестігінің шартталған тәсілі – тұлғааралық қатынастың топ аралық қатынастан айырмашылығы деп түсіндіреді [9.59-67].

Қазіргі психологияда тұлға қатынасын зерттеуді екі тұғырда қарастырады: структурный (құрылымдылық); динамикалық. Құрылымдылық тұғыр шеңберінде қатынастың әртүрлі компоненттерін зерттеу мен өлшеуде әдістемелік құралдарын іздеу жолдары қарастырылады. Қатынас ұғымының жалпыға белгілі эмоционалды, когнитивті, мінез-құлықтық компоненттері көрсетіледі. Динамикалық тұғырда адам қатынасының пайда болуынан күйреуіне дейінгі аралықты жүйе деп қарастырады [1, 69].

Тұлға табиғаттағы динамикалық қатынас тұғырының негізін фундаментальды жағдайын В.Н. Мясичев, Л.И. Анцеферова, К.А. Абульханова-Славская, И.С. Конон және басқалар қарастырған. Динамикалық тұғыр шеңберінде динамикалық қатынас түрі анықталған. Мысалы, динамикалық қатынастың екі түрі: тұлғааралық қатынас сферасында, тұлғалық қатынас жүйесінде өзгеріске келмейтін жаңа қатынастардың (прогресс және регресс) пайда болуы; жағдайға байланысты тұлғалық өзгеріске түсуі. Берілген динамика типін уақыт ағымына байланысты қатынастар параметрінің үнемі өзгеруіне байланысты қатынастар ырғағы деп айтады. Сонымен «қатынас», «тұлғааралық қатынас», «өзара қатынас», «топ аралық қатынас» ұғымдарының ішінде кең қолданылатыны «қатынас», яғни субъектінің объектіге психологиялық байланысы (субъектінің өзі, басқа адам, қоршаған ортаның құбылыс мен заттары және әлеуметтік топтар) [9.59-67].

«Тұлғааралық қатынас» - адамдар арасындағы қатынасты қарастырса, ал «топ аралық қатынас» - әлеуметтік топтар арасындағы қатынасты алады. «Өзара қатынас» - болған қатынастың (оның ішінде өзара, симметрия деңгей) сапасын бейнелейді. Қатынас тұжырымдамасының негізін құруда: А.Ф. Лазурский (1874-1917) және оның шәкірті В.Н. Мясичевты (1893-1973) айтамыз. Тұлға тұжырымдамасының негізінде адамдар қатынасына аса көңіл бөлген. А.Ф. Лазурский ең алғашқылардың бірі болып психологияда «қатынас» ұғымына назар аударған. Ол бойынша «қатынас» ұғымы «бейімділік» пен «қызығушылықтың» өмір қырларына, басқа адамдарға, өздеріне интенциясын құрайды. Адамға тән бейімділік жиынтығы оның мінезін құрайды да қатынас психологиялық ұғымдардың басқа түбегейлі призмасынан өтіп орталық санатына (категориясына) айналады. «Тұлғаны зерттеу бағдарламасы» атты еңбегінде тек қана адамның эндопсихикасына (темперамент, мінез, психикалық процестер) ғана емес тұлғаның адамды танып білу арқылы қоршаған ортаға қатынасы басым бағытталған. А.Ф. Лазурскийдің еңбегінде негізгі орынды қатынас «жақтарына» (қазіргі терминологияда –

қатынас параметрлері) аударарды, технология бойынша қатынастың базалық сипатында жеті параметрін атап өтуге болады:

1) қатынастың модальдылығы, қатынас оң, теріс және немқұрайлы болуы мүмкін. Оның модальдылығында түп негізгі мәнінің сипатын немесе Лазурский терминологиясында қатынастың сапалық ерекшеліктері деп қаралады;

2) қатынас қарқындылығының дәрежесі;

3) қатынастың сапалық ерекшеліктері;

4) қатынастың жіктелуі және даму деңгейі;

5) қатынастың саналық дәрежесі;

6) қатынастың мәдени дәрежесінің түрі және оның іске асуы. (В.Н. Мясичев бойынша параметрлердің түрі қарым-қатынас түрі сияқты);

7) қатынастың көлемділігі мен кеңдігі, яғни нақты жағдайдағы объект жақтарының саны мен адамның қызығушылығын өзіне тартатын объектілер саны.

В.Н. Мясичевтың тұлға қатынасы тұжырымдамасында тұлғаны жеке таңдаулы сана байланысының нақтылы объектінің әртүрлі жақтарының тұтас жүйесі тұлға қатынасы деп қарастырады. Қатынас жүйесі бір-бірімен тығыз байланысты компоненттер бірлігінен тұрады: адамның басқа адамдарға қатынасы; адамның өзіне қатынасы; сыртқы орта заттарына қатынасы. В.Н. Мясичев, А.Ф. Лазурский сияқты қатынас тұрақталып тұлғаның сипатына (мінез түрлеріне) және қатынасты көрсету тәсіліне айналады.

Қорытынды

Сонымен қатынастың дамуын тұлға дамуының белгілі деңгейімен байланыстыруға болады. Тұлғааралық қатынастардың ерекшеліктерін қарастыра келе, көпшілік жағдайда адамның жынысына, жасына, ұлтына, темпераментіне, денсаулығына, мамандығына және тұлғалық мінездеріне байланысты болатындығын талдадық. Кәсібіне, мамандығына байланысты, біріккен іс-әрекет тұрақты, берік тұлғааралық қатынасты орнатады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Аверн В.А. Психология личности /В.А. Аверн-Учебное пособие СПб.: 2013-192с.
2. Наубаева Х.Т. Оқушылардың танымдық іс-әрекетін дамытуға этникалық қарым-қатынастың психологиялық әсері [Текст] : педагогика ғылымдарының докторы ... дис. автореф.: 19.00.07 - педагогикалық психология: [30.11.10 қорғалады] / Наубаева, Х. Т. - Алматы : [б. и.], 2010. - 44 с. - Б. ц.
3. Ауталипова У.И. Балалар психологиясы. Туылғаннан мектепке дейінгі кезең [Текст] : оқу құралы / У.И. Ауталипова. - Алматы : Полиграфия сервис, 2010. - 142 б. с. - ISBN 99656408092 : 1350.00 р.
4. Психология отношений Владимир Мясичев Издательство: МПСИ, МОДЭК Год издания: 2014
5. Мерлин В.С. Психология индивидуальности /В.С. Мерлин, Москва.:1996
6. Психология индивидуальности: Избранные психологические труды. 2-е изд., Мерлин В.С., 2013
7. Рысбаева А. Болашақ мұғалімдердің қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру мәселелері / А. Рысбаева // Білім=Образование. – 2001. - №2. – Б.5-7
8. Ерментаева А.Р. Студенттерді психологиялық дайындау негіздері (Монография). – Өскемен: С.Аманжоловат. ШҚМУ баспасы, 2007. – 404 б
9. Обозов Н.Н. Межличностные отношения / Н.Н. Обозов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 2013г., 151 с.
10. Цуканова Е.В. Влияние межличностных отношений на процесс общения в условиях совместной деятельности / Е.В. Цуканова // Проблема общения. – М., 1979. – С. 148-168.

ПСИХИКАЛЫҚ ФУНКЦИЯЛАРДЫҢ МИДАҒЫ МЕХАНИЗМДЕРІ

Перленбетов М.Ә.,

психология ғылымдарының докторы, Қайнар академиясының профессоры. «Қазақ психологиялық қоғамының» Президенті, Қазақстан ұлттық жаратылыстану ғылымдары академиясының академигі, Алматы қ., Қазақстан Республикасы

Кіріспе

Көптеген авторлар күрделі психикалық функцияларды реттеуде мидың сол және оң жартышарларының қосатын үлесін зерттеудің қазіргі кезде өзекті екенін алға тартады. Осы мәселеге байланысты және мидың функциялық асимметриясына арналған зерттеулер соңғы кезде нейропсихология және психофизиология саласының ғалымдары тарапынан жан жақты зерттеліп келеді. А.Р. Лурия, Э.Г. Симерницкая, Е.А. Жирмунская, Э.А. Костандов, Н.Е. Свидерская, Е.Д. Хомская және басқалардың ізденістері психикалық процестердің мидағы оқшаулану механизмдеріне арналған.

Негізгі бөлім

Көптеген тәжірибелерде, оның ішінде электроэнцефалографияны (ЭЭГ) пайдаланып жүргізілген тәжірибелерде қызметтің кейбір түрлерінде (оқу, баяндамалар дайындау, экономикалық есептеулер жүргізу, төтенше жағдайлардағы жұрыс-тұрыс ережелерін меңгеру, жоспарлар және кестелер дайындау) мидың сол жартышары жетекші рөл атқаратыны анықталған. Қызметтің басқа түрлерінде (көріністік-кеңістіктік мәселелерді шешу, жаңа идеяларды дайындау, сурет салу, музыка, би, мерекелік шаралар өткізуді жоспарлау) мидың оң жартышары көбірек қатысатыны анықталған.

Функциялардың мидың екі жартышарында да бір мезгілде жүруінің маңыздылығын S.J. Diamond зерттеулері көрсетті. Ол миы жарылған науқастармен жүргізілген тәжірибелерде ми жартышарларының өзара байланысы күрделі мәселелерді шешу кезінде қажет екендігі туралы деректер алады [1, с.81]. Ал, әртүрлі стратегияларды пайдалануды қажет етпейтін қарапайым талдауларды әрбір жартышар жеке орындай алады. Бұл факт бірқатар зерттеулермен, мысалы Н.Е. Свидерская, R. Davis, V. Smith, C. Kreuter et al, T.L. Eng, J.B. Hellige деректерімен расталған.

Л.А. Жаворонковтың, Г.Н. Болдыревтың және Т.А. Доброхотовтың басқа зерттеу жұмысы олардың дені сау сыналушылар миларының жартышарларының электроэнцефалография (ЭЭГ) айырмашылықтарын талдау кезінде анықтаған маңызды заңдылықты: екі жартышар функцияларының максималды асимметриясы олардың өзара әрекеттесуі барынша анық көрінген кезде ғана мүмкін екендігін көрсетеді [2, с.5].

Н.Е.Свидерская теңавторлармен бірге күрделі зияткерлік тапсырмаларды орындау кезінде ЭЭГ тіркей отырып, миының оң жартышары оңай белсенділенетін тұлғалар күрделі қызметте жақсы нәтижелер көрсететіндігі туралы қорытындыға келеді.

Мидың оң жартышарының белсенділенуі зияткерліктің жылдамдығына және оның сапасына әсер ететін шешуші фактор ретінде қарастырылады. Бұл көзқарас тұрғысынан қарағанда оң жартышарлық белсенділену когнитивтік үрдістің бүкіл барысын реттеуге қабілетті [3, с.23].

Кейбір авторлар ми жартышарларының эмоциялық әсерге қатысты сезімталдығы әртүрлі болуының салдарынан, ақпараттық жүктеме шектен тыс болған, адамның психоэмоционалдық шиеленісі артқан кезде олардың өзара әрекеттесуі бұзылуы мүмкін екендігіне назар аударады. Кейбір зерттеушілер, мысалы В.В. Колышкин ЭЭГ-тіркеудің көмегімен алған факттер тәжірибелік әсерлерге сыналушылар миының сол жартышары сезімталдырақ екенін көрсетеді. Оның эволюциялық жағынан жасырақ болып саналатын функциялары бірінші кезекте бұзылады. Сыналушылар миының оң жартышары орнықтырақ және ортаның әсерлеріне азырақ дәрежеде тәуелді болды. Оның эволюциялық жағынан көнерек деп болжанатын функциялары кейінірек бұзылады және өз қалпына жылдамырақ келеді.

Осыған байланысты кейбір зерттеушілердің пікірінше және адам онтогенезінде функциялардың ертерек көрінуі мидың оң жартышарына тән екендігін атап өткен жөн. Шындығында, балалардың сөйлеу функцияларының дамуын және ЭЭГ-белсенділігін зерттеу мидың оң жартышарының функционалдық ерекшеліктері ертерек қалыптасатынын және оның сол жартышармен салыстырғанда генетикалық шарттастығы жоғарырақ екендігін көрсетеді.

Жоғарыда мазмұндалған әдеби деректер адам миының сол және оң жартышарларының мамандануы туралы кеңінен таралған, дәстүрлі тұжырымдамаға, сол тұжырымдамамен байланысты ойлану стилінің табиғаты және танымдық үрдістердің ерекшеліктері, сондай-ақ адам қызметінің күрделі түрлеріндегі жартышараралық өзара әрекеттесулер туралы жорамалдарға негіз болды. Осы жорамалдар адамдарды ақпаратты қабылдау және өңдеу тәсілдері бойынша айырмашылықтары бар «оң жартышарлық» және «сол жартышарлық» деп жіктеу мүмкіндігі туралы көзқарастардың қалыптауына көмектесті. Бұл психологтарды және педагогтарды тиімді оқытудың оқушылар миларының жартышарлық мамандануының ерекшеліктерін есепке алатын жаңа әдістерін іздеуге қатты ынталандырады.

Е.Д. Хомская науқастардың миының оң жартышары зақымданғанда да, сол жартышары зақымданғанда да көрнекті-бейнелік ойлаудың бұзылуы байқалатыны туралы хабарлайды. Ол мұны көрнекті-бейнелік ойлаудың бұзылуы бірінші жағдайда симультандық талдаудың және синтездің бастапқы бұзылуымен көбірек байланысты екендігімен, ал екінші жағдайда – зияткерлік қызметті ұйымдастырудың серпінділік және санаттық қиындықтарымен көбірек байланысты екендігімен түсіндіреді [4, с.102].

Дені сау сыналұшылармен жүргізілген тәжірбилер барысында мидың оң жартышары санау үрдісінде ақпараттың элементтерін кеңістіктік ұйымдастыруға қабілетті екендігі анықталды. Кейбір авторлар оң жартышардың қатысуын математикадағы шығармашылық жұмыстың міндетті шарты ретінде бағалайды.

Адамның ЭЭГ-іне әртүрлі зияткерлік жүктемелер кезінде ақпараттық-серпінді зерттеулер жүргізу жаңа компьютерлік технологияларды пайдаланудың арқасында ауқымды аналитикалық мүмкіндіктер алуға жол ашатыны дәлелденді.

Демек, ЭЭГ-ның әдістік жетілдірілуі мидың функциялық асимметриясын зерттеуде қолдануға болатын тәсіл деп қорытынды жасауға болады.

Шындығында, ЭЭГ -зерттеулер зияткерлік қызмет кезінде сыналұшылар миының үлкен жартышарларының қабығында жүретін үрдістердің серпінділігін көрсетеді және Н.О. Мачинский, Е.И. Щебланова, В.Ф. Коновалов, И.С. Сериков зерттеулерінде өзінің психофизиологиялық тәсіл ретінде қолдануға болатындығын көрсетті.

Оған қоса, кейбір сыналұшыларда альфа-ырғақ асимметриясының барынша анық көрінуі ми жартышарларының шүйде жағында, ал кейбіреулерде – самай жағында байқалатыны анықталды. ЭЭГ-көрсеткіштердің асимметриясы мидың бір жартышарының шүйде аймағында теріс таңбалы, ал самай аймағында оң таңбалы болуы мүмкін. Ми жартышарларының бірлесіп қызмет істеуінің дара ерекшеліктерін Е.И. Щебланова алған нәтижелер де көрсетеді. Ол егер сыналұшыда көрнекті-бейнелік ойлану кезінде мидың оң жартышарының ЭЭГ-белсенділенуі үстем болса, вербалдық тапсырмаларды орындау кезінде ол үстемдіктің дәрежесіне төмендейтінін, не сол жартышар үстем болатындығын анықтады. Ал егер сыналұшыда көрнекті-бейнелік қызмет кезінде мидың сол жартышарының үстемдігі байқалса, вербалдық қызметке ауысқан кезде ол үстемдіктің дәрежесі өсе түседі.

Жартышараралық мамандану туралы деректердің қарама-қайшылығы мидың функциялық асимметриясын (МФА) ақпараттың әртүрлі түрлерін қабылдаудағы айырмашылықтармен емес, ақпаратпен жұмыс істеу тәсілдеріндегі, оны өңдеудің стратегияларындағы және деңгейлеріндегі айырмашылықтармен байланыстыратын тұжырымдамалардың кеңінен таралуына алып келді. А.Г. Зальцман, В.С. Ротенберг, В.В. Аршавский сияқты ғалымдардың ойлары осы жерде тоғысады.

Негізгі өкілдері В.В. Аршавский және В.С. Ротенберг болып табылатын зерттеушілер тобы ми жартышарларының мамандануы туралы деректердің қарама-қайшылығын болдырмауға тырысып өз болжамын ұсынады. Ол авторлар адам миының жартышарлары арасындағы айырмашылықтар бейнелерді және абстракттік белгілерді қабылдауға ғана байланысты болуы тиіс емес деп санай отырып, ми жартышарларының ерекшеліктерін ол бейнелерді және белгілерді басқарудан іздеген нәтижелірек болады деген көзқарастарын білдіреді. Олардың пікірінше «сол жартышарлық» ойлаудың өзіндік ерекшелігі көптеген заттарды және әлем құбылыстарын оның құрамдас элементтерімен тұтас («гештальт»), бір сәтте қабылдауға дайындық болып табылады. Керісінше, «оң жартышарлық» ойлаумен синтетикалық емес, аналитикалық сипаты бар бірізді, біртіндеп тану қабілеті байланыстырылады.

Нәтижесінде, мидың оң жартышарының функцияларының арқасында әлемнің тұтас бейнесі құрастырылады, ал мидың сол жартышары әлемнің моделін жеке-жеке, бірақ мұқият зерттелген бөлшектерден біртіндеп жинайды. Ғалымдардың пікірінше мұндай мамандану адамның қоршаған ортаға тиімді бейімделуін қамтамасыз етеді.

Осының арқасында нақты өмірдің салыстырмалы түрде қарапайым және ыңғайлы моделі құрылады. Мидың сол жартышарының стратегиясы да осында. Ойлауға қосылатын кеңістіктік-бейнелік («оң жартышарлық») үлестің ерекшелігі барлық байланыстарды бір сәтте «қамту» болып табылады. Бұл нақты өмірді оның сан-алуан және күрделі қалпында қабылдауды қамтамасыз етеді. Мұндай контекстте бейне (немесе оның белгісі болып табылатын сөз) көп мағыналылық қасиетке ие болады.

Ми жартышарларының қоршаған әлемді тұтас көрсетудегі рөлі туралы жоғарыда мазмұндалған түсініктерге байланысты сәби тұлғасының үйлесімді дамуы үшін оның миының оң және сол жартышарларының бір мезгілде дамуының маңыздылығын тағы да атап өткен дұрыс. [5, с.67]. Дегенмен, көптеген зерттеушілер біздің батыстық өркениеттің және біздің оқыту тәсілдеріміздің жағдайында балаларда контексті бір мағынада түсінетін, тек аналитикалық ойлау көбірек дәрежеде дамитындығын көрсетеді. Бейнелік ойлау қосалқы және бағыныңқы рөлде дамиды. Ми жартышарлары функцияларының біржақты дамуының нәтижесінде олардың өзара әрекеттесуінің бұзылуы, адамның шығармашылық әлеуеті және қоршаған ортаның өзгерістеріне икемді бейімделу қабілеті төмендеуі мүмкін.

Қорытынды

Айтылғанды қорытындылай келе ми сыңарлары асимметриясы проблемасының негізі болып табылатын ми жартышарларының ақпаратты өңдеу қағидалары туралы мәселенің әлі толық шешілмегені және пәнаралық деңгейде одан әрі зерттеулерді қажет ететін психологиялық мәселе ретінде қала беретіндігі сөзсіз.

Әдебиеттер:

1. Dimond S.J. Processing in perceptual: integration between and within the cerebral hemispheres // Br. J. psychol. – 1992. – Vol. 63. – P. 509-514.
2. Жаворонкова Л.А., Болдырева Г.Н., Доброхотова Т.А. Зависимость организации электрической активности мозга человека от доминантности полушария // ЖВНД. – 2008. – Т. 38. – Вып. 4. – С. 620-626.
3. Свидерская Н.Е., Королькова Т.А., Николаева Н.О. Пространственно-частотная структура электрических корковых процессов при различных интеллектуальных действиях человека // Физиол. человека. – 1990. – Т. 16. – №5. – С. 5-12.
4. Хомская Е.Д., Ефимова И.В., Будыка Е.В., Ениколова Е.В. Нейропсихология индивидуальных различий. Учебное пособие. – М., 2007. –281 с.
5. Перленбетов М.А., Умарова С. Межполушарная асимметрия мозга и этнокультурные особенности личности. Вестник университета Кайнар. – 2014, №. -1. -134-139

МЕДИЦИНА ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРІНДЕГІ КӘСІБИ СТРЕСС ЖӘНЕ КӘСІБИ ҚАЗУ СИНДРОМЫ

Каражанова А.С. - д.м.н.,
Толегенова Г.Т. - к.п.н., доцент,
Жолдасқызы Г. - магистр педагогических наук,
Талғат П.Т. - магистр, НАО «Медицинский университет «Астана»,
Алибаева Р. Ж. - директор ТОО «Мед-Профи колледж»

Кәсіби қажу синдромы - адамның психикалық және физикалық шаршауын көрсететін белгілер жиынтығы, оның негізгі себебі созылмалы шамадан тыс жұмыс жасау. Қажу синдромы жеке жетістіктердің редуцирленуімен көрінеді. Бұл жағдайдың алдын-алу және мәселенің мәнін танудан және түсінуден басталады. Эмоционалды қажу синдромы - кәсіби стресстің ұзақ уақыт әсер етуінің салдары.

Кіріспе. Еңбек психологиясы саласы зерттеулерінде орталық орындардың бірі қызметкердің кешенді жағдайын диагностикалауға арналған, әсіресе толық немесе ішінара кәсіби қажуға әкелетін айқын және ұзаққа созылған стресс жағдайларында. Кәсіби қажу қаупі жоғары мамандықтардың ішінде негізгі орындардың бірі медицина саласы болып табылады. Бұл саланың қызметкерлеріне тән:

- пациенттердің қайғы-қасіретін қабылдау мен өзінен өткізуіне байланысты жоғары психикалық стресстің болуы, жағымсыз эмоциялардың өрісінде ұзақ уақыт болу - эмоционалды жұқтыру механизмі бойынша медициналық персоналға берілетін азап, ауырсыну, үмітсіздік және т.б.

- осы азапты жеңілдету үшін эмпатия деңгейіне қойылатын жоғары талаптар;
- жұмыстың өзіндік ерекшелігіне (адам денсаулығына) байланысты өз жұмысының нәтижелері үшін жауапкершіліктің жоғары деңгейі;

- көптеген бақыланбайтын және өзгермейтін факторларға байланысты емдеу процесінің нәтижесіне жеткіліксіз әсер ету туралы хабардар болу;

- түнгі және тәуліктік кезекшіліктермен біркелкі емес жұмыс режимі, бұл еңбек пен демалыстың табиғи биоритмдерін бұзады және дененің бейімделу қабілетіне теріс әсер етеді;

- дәрігерлер мен орта медициналық қызметкерлердің жалақысы олардың әлеуметтік жауапкершілік дәрежесіне сәйкес келмейтіні анық, бұл олардың кәсібіне қанағаттанбау сезімінің және осыған байланысты жеке стресстің туындауына әкеледі.

Осы факторлардың барлығы медицина қызметкерлерінің психикалық және физикалық денсаулығына ауыр зардаптар әкелуі мүмкін. Сонымен қатар, шұғыл көмек көрсететін жұмысшылар арасында депрессия, мазасыздық және алкоголизация - психоактивті заттарды қолдану (темекі, алкоголь) пайда болу қаупі жоғары.

Бастапқыда «кәсіби қажу» терминін американдық психиатр Г. Фрейденбергер 1974 жылы енгізген. Алдымен бұл шаршаудың жалпы күйін пайдасыздық, қанағаттанбау сезімімен ұштастыра отырып түсіндірді. 1981 жылы эмоционалды қажуды зерттеу бойынша жетекші мамандардың бірі К. Маслач бұл құбылысты жеке тұлғаның келесі параметрлерін қамтитын ерекше жағдай ретінде егжей-тегжейлі сипаттады: эмоционалды сарқылу сезімі (белсенділіктің төмендеуі, қызығушылықтың жоғалуы, көңілсіздік); деперсонификация (адамдармен қарым-қатынастағы формальдылық, цинизмнің белгілері); жеке жетістіктердің редуциясы (өзін — өзі жек көру, ал кәсіби тұрғыдан - кәсіби дағдыларды жоғалту сезімі) [4, с.112]. Аурулардың халықаралық классификациясының 10-шы басылымында (ICD-10) қажу Z73.0 кодымен анықталады. Жағдай аурулардың халықаралық классификациясының (ICD-11) каталогына «күйіп қалу» атауымен және QD85 коды бойынша енгізілген. Жұмыстағы созылмалы стресс ресми түрде ауру ретінде танылады.

Негізгі бөлім. Қазіргі уақытта бұл құбылысты сипаттайтын эмоционалды қажу синдромының бірнеше модельдері бар.

Эмоционалды қажудың бір факторлы моделі. Осы модельге сәйкес, қажу - эмоционалды күйзеліс жағдайларында ұзақ уақыт болудан туындаған физикалық, эмоционалдық және когнитивті сарқылу күйі. Ең басты себеп ағзаның сарқылу күйі болып саналады, ал уайым мен іс-әрекеттер дисгармониясы оның салдары болып табылады. Осыған сәйкес эмоционалды қажу көбінесе әлеуметтік қызметкерлерге қауіп төндіреді.

Екі факторлы модель (В.Шауфелл және т.б.). Қажу синдромы эмоционалды сарқылудан және деперсонализациядан тұратын екі өлшемді құрылымнан тұрады. «Аффективті» деп аталатын бірінші компонент адамның денсаулығына, физикалық әлауқатына, жүйке кернеуіне, эмоционалдық сарқылуына шағымдану саласына жатады. Екіншісі – деперсонализация -пациенттерге немесе өзіне деген қарым-қатынастың өзгеруінен көрінеді [11, с.201].

Үш факторлы модель (К.Маслач және т. б.). Психикалық қажу синдромы - бұл эмоционалды сарқылуды, деперсонализацияны және жеке жетістіктердің азаюын қамтитын үш өлшемді құрылым [5, с.32].

Төрт факторлы модель (Firth, Mims, Iwanicki, Schwab). Төрт факторлы қажу моделінде оның элементтерінің бірі (эмоционалды сарқылу, деперсонализация немесе жеке жетістіктердің төмендеуі) екі бөлек факторға бөлінеді. Мысалы, деперсонализация, жұмыс және сәйкесінше реципиенттермен байланысты және т. б. [8, с.226].

Эмоционалды қажу кезеңдері мен белгілері

Б. Перлман және Е. Хартман (1981) қажудың төрт кезеңін белгіледі:

- ситуациялық жұмыс талаптарына бейімделу бойынша қосымша күш-жігермен байланысты шиеленістер. Мұндай шиеленісті екі жағдай тудырады. Біріншісі - қызметкердің дағдылары мәртебе-рөлдік және кәсіби талаптарға сай болу үшін жеткіліксіздік. Екінші - жұмыс оның үміттеріне, қажеттіліктеріне немесе құндылықтарына сәйкес келмеуі мүмкін. Осы және басқа жағдайлар субъект пен жұмыс ортасы арасында қайшылық туғызады, бұл қажу процесін тудырады;

- стресстің күшті сезімдері мен уайымдары. Көптеген стресстік жағдайлар тиісті уайым тудырмауы мүмкін, өйткені олардың мүмкіндіктері мен жұмыс жағдайының талаптары сындарлы бағаланады. Эмоционалды қажудың бірінші кезеңінен екінші кезеңіне өту жеке тұлғаның ресурстарына, мәртебе-рөлдік және ұйымдық айнымалыларға байланысты;

-жеке вариациялардағы негізгі үш кластың реакциялары (физиологиялық, аффективті-когнитивті, мінез-құлық);

- эмоционалды қажу созылмалы психологиялық стресстің көп қырлы тәжірибесі ретінде. Психологиялық стресстің теріс салдары бола отырып, қажу физикалық, эмоционалдық сарқылу, субъективті қолайсыздықты сезіну – белгілі бір физикалық немесе психологиялық жағымсыздық ретінде көрінеді. Бұл кезеңді бейнелі түрде қажетті отын болмаған кезде «жанудың сөнуімен» салыстыруға болады [7, с.12].

Кәсіби қажу белгілері:

1. Әзіл-сықақ нашарлауы: жұмыс жағдайында күн сайын көңіл-күйі болмауы, күле алмауы.

2. Түскі асқа демалу мен үзілістерді өткізіп жіберу: ұзақ уақыт бойы бір шыны кофе немесе түскі асқа қуат алу үшін уақыт жетіспейді.

3. Уақыттың жетіспеушілігі және демалыстың болмауы, демалыс күндері жұмыс істеуден бас тарта алмау.

4. Денсаулыққа шағымдардың көбеюі: шаршау, тітіркену, бұлшықет кернеуі, асқазанның бұзылыстары, ауруларға бейімділік.

5. Әлеуметтік алшақтау: қызметкерлерден, таныстардан, отбасы мүшелерінен алшақтау.

6. Өнімділіктің өзгеруі: келмеу санының артуы, кешігу, ауру бойынша демалысты жиі пайдалану және еңбекке қабілеттілігінің тиімділігінің төмендеуі.

7. Алкогольді ішімдіктер, транквилизаторларды және көңіл-күйге әсер ететін басқа да дәрі-дәрмектерді қолдану.

8. Ішкі өзгерістер: эмоционалды сарқылу, өзін-өзі бағалаудың төмендеуі, депрессия, көңілсіздік [9, с.15].

Медицина қызметкерлерінде кәсіби қажу себептері

2014 жылы барлық мамандықтағы дәрігерлер арасында жүргізілген ұлттық зерттеуде міндетті электронды медициналық есепке алу жүйелерін (EHR) және компьютерлік медициналық тағайындауды тіркеу жүйесін (CPOE) пайдаланған дәрігерлер жұмысқа жұмсалған уақытқа қанағаттанбағаны және кәсіби қажу қаупі жоғары екендігі анықталды [10, с.840]. Шынында да, пациентпен өзара әрекеттесуге жұмсалған әрбір сағат үшін дәрігер қосымша бір-екі сағат бойы жұмыс жазбаларын (күнделіктер) құрастырып, зертханалық зерттеулерді, дәрі-дәрмектерді тағайындап, нәтижелерді қосымша компенсациясыз талдайды. Маңыздысы, бұл жұмыс стилі кәсіптің гуманистік бағытының төмендеуіне әкеледі және науқас адамға назар аударуға негізделген дәрігер мамандығының құндылықтары мен мәніне қайшы келеді. Бұл өз кезегінде жұмыспен жалпы қанағаттануды төмендетеді.

Американдық дәрігерлер арасында қажудың маңызды қосымша факторы қаржылық фактор болып табылады - медициналық мамандықты оқу үшін несие болып алынған үлкен қарызды төлеу қажеттілігі, өйткені медицина мамандығын меңгеру өте қымбат [2, с.90]. Қазақстандық дәрігерлерде қаржылық фактор мамандықты ұзақ және өте күрделі оқумен және көптеген аймақтардағы төмен жалақымен байланысты.

Сондай-ақ, қайталама жәбірленуші синдромы (second victim syndrome - SVS) сияқты фактор бар - емдеудің нашар нәтижелеріне байланысты дәрігердің алаңдаушылығы. Сонымен қатар, қоғам, оның ішінде кәсіби қоғамдастықтың бұл қатенің жеке адамның ғана емес, бүкіл жүйенің дұрыс жұмыс істемеуімен байланысты медициналық қателіктер деп қарастырмауына байланысты. Сондай-ақ, олардың артында қажу синдромының өзі жиі кездеседі. Осыдан кейін бұл синдромның қатал циклі пайда болады: қажу - қателіктер - қажудың жоғарылауы - жұмыс тиімділігінің одан әрі төмендеуі [6, с.309].

Бұрын кәсіптік қажу әрбір кәсіптегі карьераның соңына қарай дамиды деп ойлаған, бірақ қазіргі зерттеулер көрсеткендей, жас дәрігерлердің қажу қаупі аға әріптестерімен салыстырғанда екі есе жоғары және бұл құбылыстың көрінісі оқу кезеңінде болуы мүмкін, бұл қызметкерді даярлауға қойылатын талаптардың артуына байланысты.

Жынысқа байланысты қажу қаупін айтарлықтай арттыратын фактор болмаса да, жас және басқа факторларды ескергеннен кейін кейбір зерттеулер әйел дәрігерлердің бұл құбылысқа жиі ұшырау ықтималдығы 20%-дан 60%-ға дейін болатынын анықтады. Әйелдер эмоционалды сарқылудың деперсонализацияға әсеріне байланысты оны жиі сезінеді, бұл жеке жетістіктердің өнімділігінің төмендеуіне әкелуі мүмкін [1, с.519].

Кәсіби қажуды алдын-алу бағыттары

Дәрігерлер мен медициналық қызметкерлердің кәсіби қажуының алдын алу бағыттарының бірі психологиялық тренингтер болуы мүмкін. Өкінішке орай, стресстен шығудың әмбебап әдістері жоқ – тек кешенді, көп деңгейлі әсер: дәрі-дәрмекпен емдеу, музыка, әдебиеттерді оқу, психометодтар – психологиялық түзету әдістері. Олардың көпшілігі адамның өзін-өзі дамытуға бағытталған және осындай принциптерге немесе өзін-өзі реттеу әдістеріне негізделген:

- релаксация - оның негізі ішкі әлеміне назар аудару, шамадан тыс жүйке кернеуінен босату немесе, керісінше, жиналу мүмкіндігін қамтамасыз ету болып табылады. Релаксация дене мен психиканы терең өзін-өзі тануға, өзін-өзі стресстік сәттерде, шыдамдылықты, сабырлықты қажет ететін жанжалды жағдайларда гипнозға дайындау үшін қажет. Релаксацияның негізі - ми тынышталған кезде біздің денеміз

босаңсиды, ал дене босаңсыған кезде ми тынышталады. Мұнда да маңызды - дұрыс тыныс алу, жылу сезімі, дененің ауырлығы және толық назар аудару;

- назар аудару - сіздің ішкі күйіңізді сезіну және түсіну үшін санада пайда болатын ішкі сезімдерге, ойлар мен бейнелерге назар аударуға болады. Назар аударудың негізінде зейінді басқару жатыр. Мұнда маңызды - белгілі бір құбылысқа назар аудару білу; ерікті күш-жігердің көмегімен ерікті зейінді дамыту; әртүрлі ішкі процестерге назар аудару білу; Ішкі процестерден сыртқа және керісінше ауысу білу;

- визуализация - бұл адамға эмоционалды жадыны белсендіруге, жалпы сезінген сезімдерді қалпына келтіруге және осылайша сезімдерін байытуға және сергітуге, түйсігін дамытуға көмектеседі. Визуализация арқылы бейсананы жұмыс істете алуға болады;

- өзін – өзі иландыру - бұл біріншіден, адамның және қазіргі уақыттағы мәлімдемесі, өзінің жағымды бейнесін жасау және оны сөзбен бекіту тәсілі. Өзін-өзі иландыру кезінде өмірдің оң тұжырымдары ғана анықталуы керек. Қысқаша тұжырымдар қолданылуы керек – «мен қалаймын, мен боламын, мен бармын».

- Эмоциялық деңгейде: сүйікті әндерді дауыстап айту, ырғақты музыкаға билеу, егер сізде үй жануарлары болса, олармен сөйлесу, фильм көру;

Жақында осы әдістерге сүйене отырып, әртүрлі біріктірілген бағдарламалар жасалды. Олардың негізінде өзін-өзі сақтау және психиканы дамыту жолдары жатыр [3, с.89].

Қорытынды

Дәрігерлер мен медбикелердің кәсіби қажуы соңғы жылдардағы көптеген психологиялық және медициналық зерттеулердің тақырыбы болып табылады, бұл көптеген кәсіптермен салыстырғанда қажудың жоғары деңгейіне байланысты.

Медицина қызметкерлерінің қажуының негізгі факторлары:

- кәсіби факторлар: пациенттердің өмірі мен денсаулығы үшін жауапкершіліктің жоғары деңгейі; науқастардың жағымсыз эмоциялары айналасында болуы; медициналық құжаттаманы жүргізудің жаңа электрондық жүйелерін енгізуге байланысты пациенттермен өзара іс-қимылға бөлінген жұмыс уақытын қысқарту кезіндегі қызметтің жоғары қарқындылығы; медицина қызметкерін даярлауға қойылатын талаптардың артуы;

- психологиялық факторлар: өзін-өзі сынау, өнімсіз копинг стратегиялары, перфекционизм, жұмыс пен өмір теңгерімсіздігі, сондай-ақ жұмыс ортасынан тыс үйлесімді емес қолдау жүйесі, қолдау көрсететін серіктестің, отбасының болмауы;

- ұйымдастырушылық факторлар: басшылықтың теріс көзқарасы; болжанбайтын жұмыс жүктемесінің болуы; ұйқының болмауына әкелетін жұмыс кестелері; жалақының жеткіліксіздігі, кәсіби өсудің мүмкінсіздігі, тұлғааралық ынтымақтастық пен әлеуметтік қолдаудың болмауы;

- әлеуметтік факторлар: қоғамдағы дәрігерлерден жоғары үміт; кәсіби қажу кезінде дәрігерлердің стигматизациялану қаупі, бұл олардың көмекке жүгінуін қиындатады; дәрігерлер үшін тиімді қолдау жүйесінің болмауы.

Кәсіби қажуды медициналық диагноз ретінде тану қажудың клиникалық белгілерін одан әрі тереңірек зерттеу және дәрігерлердің қажуын азайту үшін шаралар қабылдау үшін қажет, бұл пациенттерге медициналық көмек көрсетуді және сайып келгенде, жалпы халықтың денсаулығын жақсартуды қамтамасыз етеді. Отандық медицинада осы мәселеге аса назар аудару қажет: тиісті зерттеулер жүргізу, сондай-ақ медицина қызметкерлерінде кәсіби жану синдромының алдын алу шараларын әзірлеу және енгізу.

Қолданылған әдебиеттер:

1. Verhaeghe J. [et al.] Neuro-endocrine correlates of burnout / Tijdschr Psychiatry. 2012. Vol. 54. № 6. P. 517— 526.

2. Говорин Н.В., Бодагова Е.А. Психическое здоровье и качество жизни врачей. Томск, Чита: «Иван Федоров», 2013. 126 с.
3. Мандель Б.Р. М23 Психология стресса [Электронный ресурс] : учеб. пособие /— М. : ФЛИНТА, 2014. – 90 с.
4. Maslach C., Jackson S.E. Maslach Burnout Inventory (MBI): Manual. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1986. 112 p.
5. Maslach, C. Burnout: A social psychological analysis. In The Burnout syndrome ed. J.W.Jones, Park Ridge, IL - London House, 1982. – P. 30–53.
6. Wright A.A. [et al.] Beyond Burnout — Redesigning Care to Restore Meaning and Sanity for Physicians [Электронный ресурс] // The New England Journal of Medicine. 2018. Vol. 378. № 4. P. 309—311.
7. Perlman B., E. Alan Hartman. Educational Resources Information Center (U.S.), Rocky Mountain Psychological Association. – PP.12–23
8. Firth G. H., Mims A. Burnout among special education paraprofessionals//Teaching Exeptional Childre. Vol.17. – 1985. P. 226-227
9. Шабанова Т. Л. Психология профессионального стресса и стресс-толерантности: Учебное пособие /. – Саратов: Издательство «Вузовское образование», 2014. – (Высшее образование). – 121 с.
10. Shanafelt T.D. [et al.] Relationship Between Clerical Burden and Characteristics of the Electronic Environment With Physician Burnout and Professional Satisfaction // Mayo Clinic Proceedings. 2016. Vol. 91. № 7. P. 836—848.
11. Schaufell, W.B., Enzmann, D. And Girault, N. Measurement of burnout: A review. In Professional Burnout: Recent Development in Theory and Reserch ed. Schaufell W.B., Maslach C. and Marek T. – Washington, DC: Taylor&Francis. – P. 199–215.

ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ҮШІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРАЛДАР (1 Бөлім)

Давлетова А.А.,

психология ғылымдарының докторы, «Қазақ психологиялық қоғамы» РҚБ вице-президенті, «Психология ғылымдарының халықаралық академиясының» академигі,

Даулетбаева Б.Ж.,

PhD докторант «Қазақ психологиялық қоғамының» РҚБ тренеры,

Бейсембаева А.Ғ.,

Нархоз университетінің студенті

Балалармен жұмыс істеу жүйесінде педагог-психолог басты рөл атқарады. Сіз ата-аналармен бірге баланың психологиялық өзгешеліктерін әу-бастан байқап, оның дамуына бағдарлама жасайсыз, өзін-өзі тәрбиелеп, өздігінен білім алуға кеңес бересіз. Баланың келешекте кәсіби маман болып қалыптасуы сізге байланысты, сондықтан пратикалық психологияның мәнін білу аса қажет.

Бұл мақалада адамның ой-өрісі мен шығармашылық қабілеттерін анықтайтын психологиялық тапсырмалар беріледі. Қиын, бірақ қызықты жаттығуларды игеру жас өспірімден табандылықты, шыдамдылықты, ұқыптылық пен еңбексүйгіштікті талап етеді.

1 Берілген ұсыныстар сізге әр түрлі күрделі мәтінді қиындықсыз есте сақтауға мүмкіндік береді

1. Шамамен альбом парағының көлеміндей мәтінді алыңыз. Оның мазмұны күрделі болмауы керек.

2. Оны бірнеше рет оқыңыз, кейін таза параққа барыңша бес сөйлеммен мәтіннің мағынасын жазыңыз. Бұл кішігірім, бірақ нақты баяндау және маңызды бөлшектерді жібермей, барлық мәтінді қайта жаңғыртуға мүмкіндік беретін түбіне айналады.

3. Әр бес сөйлемнен кілт сөзін таңдаңыз. Оларды келесі параққа жазыңыз.

4. Әрбір кілт сөзіне мәтінде қолданылатын, барыңша тұрлаусыз сөздердің мөлшерін еске түсіруге тырысыңыз.

5. Тұрлаусыз сөздердің негізінде жаңа кілттік сөздер табыңыз және олармен жалпы мәтіннің мазмұнын ұстана отырып, қайтадан барыңша сөйлемдер мөлшерін жазыңыз.

6. Алдағы уақытта есте сақтау алгоритмін тұрлаусыз сөздерді қайта жаңғыртудан кейін бітіру қажет. Нәтижесінде мәтін автоматты түрде есте қалып отырады.

2 «Өз-өзіне мадақ» жаттығуы

Мақсаты: Өз-өзінді құптау, қуаттау және шабыттандыру, бұл жұмыс кезінде көмектеседі. Өткен уақыттағы жетістігіңізді еске ала отырып, эмоционалды қуаттана отырып, болашақтағы жетістіктеріңізге өз-өзіңізді шабыттандырасыз.

Тапсырма

1. Мақсаттылық таныта отырып, жетістікке жеткен сәтіңізді есіңізге алыңыз. Сол жеңіс пен табыс кезіндегі эмоционалды күйіңізді есіңізге алыңыз.

2. Өз-өзіңізді мақтаңыз. Өзіңізге бірнеше жағымды сөздер айтыңыз. Мысалы: «Жарайсың! Керемет орындалған жұмыс! Осы беттен тайма!»

3. Өзіңізді ары қарайда солай жұмыс істеуге шабыттаңыз.

Мысалы. Майра өз-өзін шет тілін меңгерудегі жетістігі үшін мақтады, ол бұл мақсатқа систематикалық, мақсатты жұмысы арқасында жетті: «Керемет! Осыншама күш-жігер бекерге кетпепті! Күнделікті жұмыс өз нәтижесін берді. Мен көп жұмыс істедім! Мен-жарадым, ал ең бастысы-систематикалық түрде. Босаңсымай ары қарайда осы беттен тайма! Мен өзімді шет тілін меңгеруде күніне кем дегенде бір сағат болуді өз-өзіме міндет етемін!»

3 Жаттығу «Эмоционалдық күй»

Мақсаты: Адамға ұнайтын заттар және объектілер жөнді эпитеттермен ерекшеленеді. Анықталған сөз сіздің қиялыңызбен, табыстарыңызбен, әдемілікпен сипатталады. Олар жөнді эмоционалды маңынаға ие. (мысалы, «керемет!», «тамаша!» сөзі) жөнді эмоция тудырады. Осы эпитеттерді қолдана отырып, оларды заттарға немесе жекелеген элементтерге байланыстыра отырып, сол заттарға деген қызығушылық қалыптастыруға болады. Эмоционалды қызығушылық әсерінен белгілі заттар сізді тартымды және қызықты болып көрінеді. Заттарға жөнді қызығушылық қалыптасу үшін сіздің қызмет процесіңізде эмоционалды қанағаттану нақты түрде ұзақ болуы керек.

Тапсырма

1. Өзіңізге ұнайтын, жөнді көңіл-күй шақыратын 20 сөз жазыңыз.

2. 15-20 өзіңізге ұнайтын заттарды екершелеу үшін қолданатын сын есім жазыңыз (мысалы, «керемет, тамаша»).

3. Өзіңіз қызығушылық танытқыңыз келетін 10 компонент жазыңыз. Мысалы, ол көлік болса, оның элементтерінің ішінен моторы, тежегіші, рулы, корпусы немесе дизайны. Ал егер сіз психологияға деген қызығушылығыңызды дамытқыңыз келсе, оған компонент ретінде психологиялық процесстер және функциялар кіреді (ес, зейін, қиял, ойлау, түрткі және т.б).

4. Қызметіңіздің әрбір компонентін позитивті күймен, эпитетпен толтырыңыз (өзіңізге жағымды). Әрбір элементкеі позитивті жағынан мінездеме беріңіз.

4 Жаттығу «Өткеншек»

Мақсаты: Контактіге түскенде жылдам қалыптасу әдісі, эмпатияны дамыту және оқу процесі кезіндегі рефлексия.

Жаттығуда жаңа танысулар, жаңа қатысушылармен танысу орын алады. Тапсырма: контактіге оңай түсе білу, әңгімеге қолдау көрсету және қоштасу.

Топ мүшелері «әткеншек» принципі бойынша бір-біріне қарап, шеңбер құрады, іштей қозғалмалы және сырттай қозғалыссыз.

Жағдай мысалдары:

1. Сіздің алдыңызда сіздің танысыңыз, алайда оны көп уақыт бойы көрмедіңіз. Бұл кездесуге қуаныштысыз ба...

2. Алдыңызда бейтаныс адам. Ол кісімен танысыңыз...

3. Алдыңызда сынақтан төмен ұпай алған сыныптасыңыз. Қасына барып, қолдау көрсетіңіз.

4. Алдыңызда сынақтан жоғары ұпай алған сыныптасыңыз. Оның қасына барып құттықтаңыз.

Әр адаммен контактіге тусу және әңгімелесуге 2-3 минут беріледі. Содан кейін жургізушінің нұсқауы бойынша, тренинг қатысушылары келесі қатысушыға қарай қозғалады.

5. Жаттығу «Тілектер тізімі»

-Соңғы шешіміңіз қандай? Оның қай қасиеті жақсы? Ол шешімге сіз қалай келдіңіз?

-Өміріңізде қабылдаған шешімдердің қайсысы сізге қиын болды? Неге ол қиын болып көрінді?

-Сіздің қай шешіміңіз сізге таңқаларлықтай көрінді?

-Балалық шағыңызда ең бірінші қабылдаған шешіміңіз?

Мақсат таңдауы. Практика томендегі келтірілген мысалдардан мақсат қалыптастырыңыз. Сіздің әрекеттеріңіздің соңғы нәтижесі қалай болмақ?

- Үй сатып алу;
- реферат жазу;
- кітаптағы барлық жаттығуларды орындау;
- лото билеттерін сатып алу;
- диета сақтау;
- жағымсыз эмоцияларға бақылау орнату.

Егер сіз көп адамдардың уақытын өз өмірін жоспарлауға қарағанда, кеш ұйымдастыруға көп көңіл бөлетінін көре тұра, таң қалсаңыз, онда сіз күнделікті істерге көп айналысамызды және көп жағдайда аса маңызды мақсаттарды не үшін ұмытып кететінімізді түсінесіңіз. Алдыға мақсат қойып оған ұмтылу-ақыл зерелігінің айтарлықтай ерекшелігі болып саналады.

Сіз өмірден не қалайсыз? Карьера? Ақша? Әдемі жайлы үй? Үлкен жанұя? Тыныштық? Денсаулық және ұзақ өмір сүру? Сіз махаббат, бақыт, құрмет және билікке ие болғыңыз келе ма? Мүмкін сізге шытырман оқиға немесе атақ, немесе білім керек болар? Өз өміріңіздің ортақ бағыттылығын бағалау және түсіну үшін төмендегі жаттығуды орындаңыз.

Тілектер тізімі

Таза парақ алыңыз және өзіңіздің барлық армандарыңызды жазыңыз.

Не қалайтыныңызды, не көргіңіз келеді, не істегіңіз келеді, не сезініп кім болғыңыз келетінін жазыңыз.

Бұл тілектерді келесі категорияларға жіктеңіз:

- материалдық;
- қаржылық;
- карьера;
- демалыс;
- өзге адамдармен өзара түсінушілік;
- өзін-өзі тану.

• Тырысыңыз. Өзіңіздің бұрыннан бері армандап келген құпия тілегіңізді де қосыңыз.

- Үлкен тілектеріңізді және маңызды емес тілектеріңізді де қосыңыз.

- Жазатын ештеңе қалмағанша жаза беріңіз.
- Дәл қазір парақ алып неге ұмтылатыныңыздың бәрін айтып шығыңыз.
- Бәрін жазып болған соң, өзіңіздің тілектіріңізді оқып шығыңыз.
- Әр тілегіңізге басымдық қойыңыз. Аталғандардың ішінен қайсысы сіз үшін өте маңызды?
 - Бұл тілек сізде қашан пайда болды?
 - Қандай жағдай бұл тілекті өмірге әкелді? Сіз қалай ойлайсыз егер сол жағдай болмаса, бұл тілек пайда болар ма еді?
 - Осы тілекті армандағаныңызды кім қалар еді?
 - Осындай арманыңыз болғанына өзіңізді бақытты санайсыз ба?
 - Тілегіңіз орындалуға жақын қалғанда, өзіңізді қалай сезінесіз? Алға қойған арманыңыздан алыстай бастағаныңызды сезсеңіз өзіңізді нашар сезіне бастайсыз ба? Тілегіңіз орындалғанда қаншалықты қанағат аламын деп ойлайсыз?
 - Өміріңізде бұл тілек болмағанда не болар еді? Сіз басқа адам болар ма едіңіз? Солай болған жағдайда сіз қазір не істер едіңіз?
 - Сіздің бұл тілегіңіз өзгелерге кедергі келтірмейді ма?

Осы сұрақтарға жауап, мүмкін, сіздің өз тілектеріңізге деген көзқарасыңызды өзгертетін болар. Сіз өзіңіздің кейбір тілегіңіз өзгеде қатты қалыптасқанын, ал кейбір тілегіңіздің ішкі терең қажеттілікті талап ететінін байқап қорытынды жасайсыз. Сіз тілек қосып немесе кейбіреулерін мүлдем тізімнен алып тастайсыз. Немесе бірнеше тілектерді бір ғана тілекке қосып, тұтастай етесіз, мысалы, тек бақыт тілеп, оның неден құрылатынына назар аудармау. Мүмкін сіздің арманыңыз, оны сіздің шыныменде қалауыңызда болар. Мүмкін өз тілектеріңізді құмарлы түрде бақылауды ұстағыңыз келетін шығар.

Өзіңіздің не қалайтыныңызды сараптан өткізіңіз. Ол сізге өз өмірлік жолыңызбен жүруіңізге көмектеседі.

Үлкен тілегіңізді мақсатқа қарай қалыптастырыңыз. Мақсатқа жету үшін жолын белгілеңіз. Сол мақсатқа жетуде не алғыңыз келетінін, нені сақтап қалғыңыз келеді? Мүмкін нұсқауларды бағалау үшін өлшемдерді пайдаланыңыз. «Рейтинг әдісі» бойынша, қай жолдың мақсатқа жетуде тиімді екендігін анықтаңыз.

Өз әрекеттеріңізді ықшам тапсырмаларға әкеліңіз.

Егер сіз қазіргі жағдайыңыздан берік түрде өзіңіз қойған жағдайға ауыссаңыз, шынайы мақсаттарды алға қойған жөн. Егер сіздің тілегіңіз мақсат қоюға келмесе, ол тілегіңіздің қаншалықты маңызды екендігін қайта ойланыңыз. Стратегиялық және тактикалық мақсат қалыптастырыңыз. Сіздің мақсатыңыз қиын болсын, бірақ аса емес. Сонымен бірге тапсырма тым қарапайым емес, шынайы болуы керек.

Қолданған әдебиеттер тізімі

1. Том Вуджек, Тренировка ума. Питер; СПб.; 2011.
2. Сатова А.К. Психологическая диагностика и развитие личности одаренных школьников. Алматы, 2009.
3. Давлетова А.А. Жантану әлемінде: Методикалық-оқыту құралы Алматы 2014 ж.
4. Давлетова А.А. Мектептегі педагог-психологтің әдістемелік құралы. Методикалық-оқыту құралы. Алматы: Мектеп, 2019. – 256 б., сур.

ТОПТЫҚ ЖҰМЫС ҮШІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰРАЛДАР (2 Бөлім)

Давлетова А.А.

психология ғылымдарының докторы, «Қазақ психологиялық қоғамы» РҚБ вице-президенті, «Психология ғылымдарының халықаралық академиясының» академигі,

Даулетбаева Б.Ж.

PhD докторант «Қазақ психологиялық қоғамының» РҚБ тренеры,

Бердімұхамед Б.

Нархоз университетінің студенті

Балалармен жұмыс істеу жүйесінде педагог-психолог басты рөл атқарады. Сіз ата-аналармен бірге баланың психологиялық өзгешеліктерін әу-бастан байқап, оның дамуына бағдарлама жасайсыз, өзін-өзі тәрбиелеп, өздігінен білім алуға кеңес бересіз. Баланың келешекте кәсіби маман болып қалыптасуы сізге байланысты, сондықтан практикалық психологияның мәнін білу аса қажет.

Бұл мақалада адамның ой-өрісі мен шығармашылық қабілеттерін анықтайтын психологиялық тапсырмалар беріледі. Қиын, бірақ қызықты жаттығуларды игеру жас өспірімден табандылықты, шыдамдылықты, ұқыптылық пен еңбексүйгіштікті талап етеді.

1 Жаттығу «Ой жүгіртулері»

- Қолыңызға алма ұстап тұрғандай елестетіңіз.
- Иісін, түрін ұстағанда қалай екенін ойлаңыз.
- Бірнеше секундта ең жақын және нақты бейнесін құруға тырысыңыз, енді алманың сыртын ашып, оны бөліп, бөлігін тістегеніңізді өзіңізге елестетіңіз.
- Осыдан кейін бөлігін жақыннан қараңыз.
- Оны мың, миллион есе үлкейткен кезде қалай көрінетіндігін өзіңізден сұраңыз.
- Онда жасуша қалай көрінетін еді?
- Молекула қалай көрінетін еді?
- Бірнеше минуттан кейін, алма туралы нені біліп және нені білмейтініңізді бәрін түсінуге тырысыңыз.
- Ойланыңыз, адам алмамен не істейді, оның дәмі неге солай, алманың неше сорты бар, эволюция кезеңінде алма қалай өзгерді, қалай және не үшін оны қолдану керек және тәтті алмадан мармеладты қалай жасауға болады.
- Алманы ойлағанда сіздің ойыңыздың «сапасын» мүқият зейінге аударыңыз.

6 Жаттығу. Қосақталған сөздер

Берілген сөздерді есте сақтаңыз:

- бір - бауырсақ;
- алты - бұршақ;
- екі - сүт;
- жеті - шай;
- үш - кәмпіт;
- сегіз - май;
- төрт - нан;
- тоғыз - қытырлақ;
- бес - бал;
- он - қаймақ.

Осы тізімді қолдана отырып, он затты оңай есте сақтауға болады. Мәселен, көрсетілген он азық-түлік түрін сатып алу керек болды. Ойынша, бұршақты балға араластырыңыз, бауырсақты сүтке және т.б, әр сөзді берілген сөздермен байланыстырып, қосақтаңыз. Ал содан кейін азық-түлік тізімін есіңізге түсіріңіз. Ертесі түс кезінде осыны қайта қайталаңыз.

2 Жаттығу. Қосақталған сөздер

Берілген сөздерді есте сақтаңыз:

- бір - бауырсақ;

- алты - бұршақ;
- екі - сүт;
- жеті - шай;
- үш - кәмпит;
- сегіз - май;
- төрт - нан;
- тоғыз - қытырлақ;
- бес - бал;
- он - қаймақ.

Осы тізімді қолдана отырып, он затты оңай есте сақтауға болады. Мәселен, көрсетілген он азық-түлік түрін сатып алу керек болды. Ойынша, бұршақты балға араластырыңыз, бауырсақты сүтке және т.б, әр сөзді берілген сөздермен байланыстырып, қосақтаңыз. Ал содан кейін азық-түлік тізімін есіңізге түсіріңіз. Ертесі түс кезінде осыны қайта қайталаңыз.

3.Жаттығу «Себептер»

Сұрақ. Құрметті оқушылар және студенттер, сіздерді оқуға не мәжбүрлейді?

- -білгіштік;
- -шынайылыққа деген ұмтылыс;
- -кұрып кету урейі;
- -ақша;
- -қанағаттанбаушылық;
- -қызық іздеу жолдары;
- -оқу үшін оқу.

Егер сіз өзіңіздің не үшін оқитыныңызды түсіңсеңіз, онда сіздің оқуыңыз қызық әрі тез дами бастайды. Оқуға деген қызығушылықты оятудың эффективті әдісі - ол-өзіңізді прогресс жасау жағдайына қою. Мысалы, емтиханмен аяқталатын курстарға жазылыңыз. Немесе, міндетті түрде оқуым керек деген мақсатпен кітап сатып алыңыз.

Сұрақ. Құрметті оқушылар және студенттер, сіздерге жақсы оқуға не кедергі келтіреді ?

- еріншектік;
- ақша таршылығы;
- үрей;
- әдет дағды;
- мақсатқа ұмтылудың болмауы;
- босқа оқу.

Біздің оқуымызға кедергі болатын көптеген себептер бар. Соның ішінде ең маңыздысы әрі қиын түрде жетініміз-ол еріншектік. Әр түрлі қызмет саласында әрқайсысымызда еріншек, пассивті бола аламыз. Еріншектік ағымына салынған сайын біз дамуды қоямыз.

Жаңаны тану әрдайым белгісіздікке әкеледі. Осы жағдай орын алғанда біз келесі кедергі, яғни үрейді бастан кешіреміз. Көптеген үрей шынайы факттарға қарағанда, елестетулерге құрылады. Өзгелер алдында ақымақ болып көрінуден ұяламыз. Бұл бізді тәуекелге бас тікпеуге көмектеседі. Өзгерістерден қорқып, сол әдетімізше жүреміз. Бұл қорқыныштын әсері - инфантилдік, кез-келген саналы қауіптен өз-өзімізді сақтау. Мақсатқа жақындағанда, үрей жоғалып, өз күшіңізге деген сенімділік арта түседі. Егер сіз қандай жолдан өткеніңізді, неге қабілетті екеніңізді түсінген кезде өзіңізді қауіпсіз сезінесіз.

Қателік жасап қоямын ба деген үрей оқу және қызметтік тұрғыда кедергі болады. Ал қателік - оқудың таптырмас құралы. Ол бізге әрбір жағдайды терең түсінуге және оған қадам жасауға көмектеседі. Қателік кезінде өз өзіңізді ұстап алып, бұл жағдайды білмегендіктен білімділікке апарар жол деп біліңіз. Қателіксіз прогресске аяқ басу мүмкін емес.

Атақты Аль-Хорезми айтуынша, «Егер математикада табысқа қол жеткізгіңіз келсе, үнемі өзіңіз қателік жасайтын тапсырмаларды шешіңіз». ӨЗІҢІЗ БІЛЕТІН ТАПСЫРМАЛАРДЫ ШЕШУДІҢ НЕ МӘНІСІ БАР? Өз қателіктеріңізді бақылауды ұстап, оны шынайылыққа қадам ретінде жұмсаңыз. Келесі кездесетін кедергі - сізге ол зат туралы білетін сияқты көрінеді. Өз көзқарасымыз тұрғысынан әдеттегі идеяларымызды қолдаймыз. Өзімізге ыңғайлы айқындамамызды ұстап, шамамыз келгенше оны қорғаймыз. Мұндай жағдайда ешқандай жаңа білім туралы әңгіме болуы мүмкін емес.

Көзқарас, түсінік, қатынас, қадам тұрғысынан алғанда, оқу бізден осы түсініктерге өзгеріс енгізуді талап етеді. Егер біз қателеспейтінімізді ойласақ, өзге көзқарастарды қабылдауды, қабылдай алмаймыз. Егер біз жетістікке жетемін деген мақсатымыз болмаса, онда мақсатқа ұмтылуға деген жол жоқ. Бәрін білеміз десек, оқу процесін тоқтатамыз.

Төменде келтірілген мысалдарға үш сұрақ құрастырыңыз

- астрономия;
- жантану;
- физиология;
- химия;
- экономика;
- математика;
- физика;
- музыка;
- биология;
- өмір;

Келесі тапсырма

Отырған бөлмеңізге қарап шығыңыз.

Сіздің назарыңыз объектілерге еркін ауыссын.

Бірнеше минуттан кейін, сіздің назарыңыз бір затқа келіп тоқтағанда, өзіңізден сұраңыз - «Бұл не?»

Жауап беріңіз: «Білмеймін»

Мысалы, егер сіздің назарыңыз пердеге келіп тоқтаса, ол не деп өзіңізден сұраңыз.

Бірақ перде деп айтудың орнына, «білмеймін»деп жауап беріңіз.

Қайта сол затқа қарап, сұрақты қайталаңыз.

Ештеңе білмейтін ақыл ол - ашық ақыл.

Өзіңіз білмейтін нәрсені танып білесіз.

Сіздің қабылдауыңыз жаңара бастайды.

Оқудың аяғына дейін бару мүмкін емес. Біз көбірек біліп, сезінген сайын, әлі көптеген сынақ бар екенін түсінеміз. Саяхаттаған сайын, әлемнің шексіз екенін білеміз. Осы түсініктің негізінде өзіндік әдемілік, өзіндік үйлесім жатыр. Оқудың шегі жоқ екенін білген сайын, өз сезімімізді ашуға дайындаламыз. Біз жаңа

4.Жаттығу «Өз сөзіңді қадағала»

Өткен жүз жылдықтың жиырмасыншы жылдарында зейінге қатысты ойын кең көлемде танымал болды. Жүргізуші айтады: «Ханум киім сатып алды. Киім 100 теңге турады, қалағандарыңызды сатып алыңыздар, «иә» және «жоқ» деп айтпаңыздар, ақ және қара сатып алмаңыздар». Және жауап берушіден тыйым салынған сөздерді айттыру үшін сұрақайы сұрақтар қоя бастайды.

- Сіз қара көйлек сатып алғыңыз келе ме?
- Мен жасыл көйлек сатып алғым келеді.
- Жасыл түс сізге жарасымды ма?
- Маған жай ғана жасыл атлас ұнайды.
- Бұл қыдыруға киетін көйлек бола ма?
- Жумысқа киетін.
- Сіздің жасыл көйлегіңіз ұзын болуы тиіс?
- Иә (!)

Жеңіліс. Мысалы, «Әрине» деп айту керек еді.

Бұл ойын бір жағынан жауап берушінің қиын сұраққа жауап берерде тыйым салынған сөздерді қолданбай назарын аударуға білу, ал екінші жағынан жауап берушінің назарын дамытатын психологиялық қиын сұрақтарды қоюымен ерекшеленеді. Қандай сөздерді қолдануға болмайтындығын келісіп алып, осыдан кейін ғана түрлі сұрақтар қоюға болады. Сұрақтар саны көп болуы керек. Бұл ашық түрде зейінді тексеру.

Мысалы мынадай:

Бүгін таңғы ас іштіңіз бе? Шаш қоюыңыз өзіңізге ұнай ма? Бүгін сабаққа кешігіп қалмадыңыз ба? Сіз оңқайсыз ба? Кино көргенді ұнатасыз ба? Қандай түстер сізге ұнайды, қандай ұнамайды? Неліктен?

5.«Алақан» жаттығуы

Мақсаты: «Мен тұлғамын» белсенді бейнесін қалыптастыру; өзін өзі жарнамалау шеберлігін қалыптастыру; белсенді тұлға жаңалығын немесе бақылау шеберлігін арттыру.

Алдын ала А - 4 форматтағы парақ дайындалады. Әр қатысушы өзінің есімін жазып, алақанын айналдыра салады. Тыңдаушылар өздерінше 5 ең жақсы тұлғалық қасиетін алақанының әр саусағына өздері жазады. Парақ шеңбер бойынша беріледі, әр қатысушы суретті алғаннан кейін – топ бойынша әріптесінің алақанын, қосымша ашық алақанда сол адамның жағымды қасиеттерін жазады. Солай, топ қатысушылары әр қатысушының өзі көріп отырған бейнесін қалыптастырады.

Жаттығу Рефлексиясы. Сіз таңғаларлық тұлғалық қасиет аталып өттіме? Өзіңіз туралы қалыптасқан бейне туралы келесізбе? Сіздің ойыңызша бұл бейнеде не жетіспейді?

Қолданған әдебиеттер тізімі

1. Том Вуджек, Тренировка ума. Питер; СПб.; 2011.
2. Сатова А.К. Психологическая диагностика и развитие личности одаренных школьников. Алматы, 2009.
3. Давлетова А.А. Жантану әлемінде: Методикалық-оқыту құралы Алматы 2014 ж.
4. Давлетова А.А. Мектептегі педагог-психологтің әдістемелік құралы. Методикалық-оқыту құралы. Алматы: Мектеп, 2019. – 256 б.,сур.

4-5 ЖАСТАҒЫ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ МАЗАСЫЗ БАЛАЛАРҒА ЖЕКЕ САРАЛАНҒАН ТӘСІЛ

Тилеубаева М.С.,

Абылайхан атындағы ҚазХҚӨТУ, шетел тілдер педагогикалық факультетінің педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, PhD

Менилбаева К.А.,

Александр Селезнев атындағы Алматы хореографиялық училищесінің француз және ағылшын тілі пәнінің мұғалімі, Алматы, Қазақстан,

Муратова М.С.,

Шетел тілдер педагогикалық факультетінің 1-курс студенті, Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдер университеті

Тұлғаның психикалық дамуы негізінен балалық шақта жүреді және басқалардың тікелей ықпалымен байланысты. Баланың ата-анасымен немесе оны тәрбиелеп отырған тәрбиешімен қарым-қатынасы ерекше маңызды. Балалардың іс-әрекетіне дұрыс жауап беру, тиісті сөгіс немесе мадақтауды таңдау, тәрбиені мақсатты түрде басқару үшін олардың эмоциялық сферасының ерекшеліктерін білу қажет. Қазіргі балалар жиі алаңдаушылықпен байланысты проблемаларға тап болады. Мазасыздық мәселесімен көптеген зерттеушілер айналысады.

Кіріспе

Соңғы жылдардағы психологиялық-педагогикалық зерттеулер көрсеткендей, баланың мектепке дейінгі шақтағы жағымды бағытталған эмоционалды тәжірибесін жинақтауы жеке тұлғаның өзін-өзі позитивті жүзеге асыруына негіз болады деп Т. И. Бабаева атап өтті. Балалық шақта әлеуметтік тәжірибенің маңызды құрамдас бөліктері: когнитивті, коммуникативті және мінез-құлық-белсенділік дамуы маңызды [1]. Когнитивтік компонент балалардың мінез-құлық пен өзара әрекеттесу субъектісі ретіндегі әлеуметтік құзыреттілігін құрайтын қоғамда қабылданған мінез-құлық пен қарым-қатынастардың нормалары мен әдістеріне, сезімдер мен эмоцияларды білдіру формаларына қатысты әлеуметтік хабардарлығын ашады. Әлеуметтік тәжірибенің коммуникативті және мінез-құлық-белсенділік құрамдас бөліктеріне қарым-қатынастың вербалды және вербалды емес құралдарын пайдалана отырып, әлеуметтік мақсатқа сай әрекеттестіктің алуан түрлі формалары, сондай-ақ баланың сезімдері мен эмоцияларын белсенді түрде білдіруге мүмкіндік беретін мінез-құлық пен әрекеттің мәдени нысандары мен әдістері мәдени қоғамдастықта жатады. Балада бастапқыда басқалар үшін қолайлы формаларда өзінің «Менің» білдіруге тән, бұл оның өз ойын білдіруіне байланысты.

Мінез-құлық пен қарым-қатынастың жағымсыз эмоционалды тәжірибесін алудың себептерінің бірі мектепке дейінгі балалық шақта түзетілмеген жеке алаңдаушылық болуы мүмкін (Л. М. Костина, Б. И. Кочубей, А. М. Паришионерлер және т.б.). Мазасыздық синдромы-қиыншылықты күтумен байланысты эмоционалды ыңғайсыздық тәжірибесі; жүйке кернеуімен, мазасызданумен жүретін себепсіз мазасыздық жағдайы. Мазасыздықты бастан кешіретін баланы сенімсіз, ұстамды, шиеленіс деп сипаттауға болады [3].

Негізгі бөлім

Мазасыздықтың себептерін қарастыра отырып, Б.И.Кочубей мен Е.В.Новикова мазасыздық көбінесе баланың ішкі конфликті жағдайында пайда болатынын атап өтеді. Мұндай конфликт ата-ана тарапынан шектен тыс талап қоюдан, тәрбиеші мен бала арасындағы қарым-қатынастың авторитарлық стилінен, интеллектуалдық даму рөлінің күшеюі жағдайында балаға қойылатын талаптардың сәйкес келмеуінен туындайды, нәтижесінде ата-аналардың балалардың мектептегі болашағына алаңдауы және балалардың өздерінен қиындықтар күтуі.

Балалардың невротизациясының негізгі факторлары: балалардың жеке дамуының бірегейлігін дұрыс түсінбеу, балаларды қабылдамау, ата-аналардың талаптары мен күтулері, балалардың мүмкіндіктері мен қажеттіліктерінің сәйкес келмеуі, ата-аналардың балалармен қарым-қатынасындағы икемсіздігі. Балалардың даму процесіндегі ата-аналар тарапынан қамқорлықтың жоқтығы немесе оның артықшылығы балалармен қарым-қатынастағы сәйкессіздік болып табылады [2].

Мектепке дейінгі білім беру мекемесінің жағдайында тәрбиешінің оған деген көзқарасы баланың эмоционалды әл – ауқаты үшін ерекше мәнге ие болады-балаға деген әртүрлі сезімдер жүйесі, мінез-құлық стереотиптері, баланың мінезін, оның іс-әрекеттерін түсіну және қабылдау ерекшеліктері. (А. Д. Кошелева).

Балада туындаған мазасыздық құрдастарымен қарым-қатынасында да көрінеді, бұл психологиялық қақтығысқа және олардың жеке мазасыздығының тереңдеуіне әкеледі, сондықтан мұғалім үшін балалардың эмоционалды қолайсыздығының көріністерін байқап, мазасыздық әлі тұрақты тұлғалық қасиетке айналғанға дейін және тиісті психологиялық-педагогикалық жұмысты жүргізу кезінде көмек көрсету өте маңызды. Сонымен қатар, мазасыздық көріністері бар балаларға уақтылы педагогикалық көмек көрсету қажеттілігі мен мектепке дейінгі білім беру мекемелері мұғалімдерінің балаларды мектепке дайындауға басымдық беру, топтардың толықтығы және мазасыздықтың себептерін ескере отырып, мазасыз мектеп жасына дейінгі балаларға жеке-сараланған тәсілді жүзеге асыру бойынша нақты әдістемелік ұсыныстардың болмауы салдарынан осы мәселені шешуге жеткіліксіз назар аударуы арасында қайшылық бар.

Зерттеудің гипотезасы ретінде 4-5 жастағы балаларда мазасыздық көріністерін жою мүмкіндігі туралы болжамда, егер тәрбиеші баланың мазасыздығының себебін ескере отырып, жеке сараланған тәсілді жүзеге асырса, оның мазмұны балаға ересектер мен құрдастарын тануға, іс-әрекетте жетістікке жетуге деген қажеттіліктерді қанағаттандыруға көмек көрсету болып табылады, және жүзеге асыру формалары – ойындар, жаттығулар, эскиздер, әңгімелер, жеке тренингтер сияқты қажеттіліктерді қанағаттандыруға көмектесу, жеке оқыту формалары әсер етеді.

Балалардың құрбыларымен және мұғаліммен қарым-қатынасында қиындықтар туындаған кезде қорқыныштан арылуға және өзіне деген сенімділікті арттыруға арналған ойындар, күйзелістен арылуға арналған жаттығулар өткізіледі. Өнімді іс-әрекетте жетістікке жету қажеттілігі қанағаттандырылмаған балалармен модельдеу элементтерін пайдалана отырып, қолөнер бұйымдарын жасау бойынша бірлескен іс-шараларды ұйымдастыруға болады, қолданбалар бойынша жеке жаттығулар, сурет салу, зейінді дамытуға арналған ойындар және т.б.

Ата-аналарымен қарым-қатынасқа және эмоционалды жақындыққа қанағаттанбаған қажеттіліктері бар балалар үшін мұғаліммен бірге сурет салу және үй ойыншықтары мен отбасы мүшелеріне сыйлықтар жасауды қолдануға болады.

Күн сайын балаларды жеке тапсырмаларды орындауға тарта отырып, олар сабақтарда өздерін сенімді сезінеді, құрдастарына көмек көрсетеді, жұмысты өз бетінше бастаудан немесе тәрбиешіден көмек сұраудан қорықпайды.

Қорытынды

Қорытындылай келе, мазасыз балаларға көмектесудің негізгі ережелері: жарыстардан аулақ болыңыз, баланы салыстырмаңыз, қабылдаңыз, баланың жетістігіне сенімділік білдіріңіз, аты-жөнімен хабарласыңыз, сенімді мінез-құлық үлгілерін көрсетіңіз, баланың сенімділігі мен тәуелсіздігін дамытыңыз, жоғары талаптар қоймаңыз.

Мазасыз мектеп жасына дейінгі балаларға жеке-жеке сараланған тәсілді жүзеге асырудың басты шарты- ересектердің баланың эмоционалды жағдайын қабылдауы, оның тәжірибесін қолдау, баланы тең серіктес ретінде тану, вербалды және вербалды емес ықпал ету құралдарын қолдану, мектеп жасына дейінгі баланың өзін-өзі бағалауын өзектендіру және оның эмоционалды жайлылығын қамтамасыз ете, өзіне сенімді тұлға қалыптасады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Бабаева Т. И. Условия социально-эмоционального развития ребенка в дошкольном детстве // Социально-эмоциональное развитие ребенка в дошкольном периоде: материалы международного семинара. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 1999. – 154 с.
2. Захаров А. И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка : кн. для воспитателя дет. сада. – М. : Просвещение, 1986. – 128 с.
3. Карелина И. О. Проблема эмоционального благополучия дошкольника. – Рыбинск: филиал ЯГПУ, 2010. – 29 с. [Электрондық ресурс]. URL: <http://citoweb.yspu.org/link1/metod/met127/met127.html>

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚЫЗМЕТТІҢ МАҢЫЗЫ

Омарова Айша, Кожамсеитова Назым, Сапиева Аяжан
«Психология» ББ б-ша 4-курс студенттері

Қазіргі мектепте оқу-тәрбие үрдісін тиімді жүзеге асыру үшін жеке тұлғаны қалыптастырудың, ұжымды дамытудың теориялық негіздерін, танымдық процестердің қызмет ету заңдылықтарын білу ғана емес, сонымен қатар оның жағдайын және белгілі бір

оқу орнының жағдайына, белгілі бір сынып ұжымына және жеке тұлғаға қатысты осы процестердің ерекшеліктері нақты бала. Бұл мәселелерді шешуге мектептегі психологиялық қызмет көмектесуі керек.

Мектептегі психологиялық қызмет – емтихан, кеңес беру және диагностиканың күрделі мәселелерін шешу үшін психологияны практикалық қолдану жүйесі. Мұғалімдер, мектеп әкімшілігі оқу-тәрбие процесінің әлеуеті, психологиялық ресурстары туралы нақты түсінікке ие болуы және жеке тұлға мен ұжымға практикалық педагогикалық әсер ету үшін психология ғылымының іргелі білімдерін, жұмыс тұжырымдамалары мен әдістерін іс жүзінде жүзеге асыра білуі керек. Мектептегі психологиялық қызмет жұмысының негізгі бағыттары: оқушылардың тұлғалық ерекшеліктерін зерттеу және балаға жеке көзқарасты жүзеге асыру; сынып ұжымын құруда сынып жетекшісіне көмек көрсету; отбасына балаларды тәрбиелеу мен оқытуда психологиялық көмек көрсету; кәсіптік бағдар беру бойынша жұмыстарды жүзеге асыру; девиантты мінез-құлықты түзету шараларын ұйымдастыру; психикалық дамудағы ауытқуларды диагностикалау, алдын алу және түзету. Психологиялық қызмет мектепте негізгі үш қызметті атқарады: психодиагностика (психологиялық ақпарат алу), психокоррекция (психологиялық ақпаратты енгізу) және психологиялық ағарту. Тәрбиемен және біліммен айналысатын әрбір адам баланың манипуляцияның енжар объектісі емес, белсенді, шығармашылық әлеуетке ие, білім беру процесінің субъектісі екенін үнемі есте ұстауы керек. Білім беру жүйесіндегі психологиялық қызмет жүйесінің атқарар істерінің ауқымы мол. Оқушылар, мұғалімдер, ата-аналар, басшылар деп аталатын 4 категорияны қамти отырып, психологиялық қызмет оқу-тәрбие үрдісін жақсартуға үлес қосады.

Психологиялық қызметтің негізгі мақсаты және қамқорлығы — ол оқушы, өзінің психикалық даму, тұлға ретінде қалыптасу, жас жағынан, жыныстық және басқа жеке ерекшеліктерінің, үлкендермен және құрдастарымен өзара қарым-қатынастары мәселелерімен айналысу.

Психологтың міндеті — әр балаға арналған, жеке, оның мүддесін, қабілетін, өзін-өзі тәрбиелеу және өзін-өзі ұйымдастыру мүмкіншіліктерін дамытатын тәсілдерді табу. Ең бастысы — психолог және ата-аналардың бірлескен күшімен баланың ерекшеліктерін оның өмір сүру жағдайымен, оның тәрбиелену тарихын есепке ала отырып, түсінуге тырысу және осы негізде келешек жұмыстың бағдарламасын анықтау.

Білім беру жүйесіндегі психологиялық қызметтің негізгі мақсаты - оқушылардың толыққанды психикалық және жеке тұлға ретінде дамуына ықпал жасау. Негізгі міндеттері — оқушылардың оқу және тәрбие үрдісінде кездесетін нақты психологиялық мәселелерді шешу. Білім беру жүйесіндегі психологиялық жұмысының негізгі қағидасы — әр балаға жеке көзқараспен қарау: оның даму жолындағы қиындықтардың себебін және оларды жеңу жолдарын анықтау; оның мүддесін, мүмкіндігін, қабілетін одан әрі дамыту мақсатында анықтау; білім беру жүйесіндегі оқу жылдарының барысында жеке тұлғаны қалыптастыру.

Психологиялық қызметтің ең маңызды тиімді шарттары ол: әр жастағы оқушылардың даму мүмкіншіліктерін педагогикалық ұжыммен бірге жұмыс істей отырып, жүзеге асыру; әр жас кезеңіндегі оқушылардың оқу-тәрбие үрдісінде жеке ерекшеліктерін дамыту; мектепте балалардың дамуына қолайлы, нәтижелі, өзара жоғары қарым-қатынаспен, баланың және үлкендердің (мұғалімдердің, ата-аналардың), баланың және бала ұжымының, құрдастардың жақын қоршаған ортасымен өзара мейірімді іс-қимыл жасауымен, психологтың мектептің педагогикалық ұжымымен өзара кәсіби іс-қимыл жасауымен анықталатын психологиялық климат құру.

Білім беру жүйесіндегі психолог маманының жұмысы дәстүрлі түрде келесі бағыттар бойынша ұйымдастырылады:

- диагностикалық жұмыс;
- түзету-дамытушылық жұмыс;
- кеңес беру-ағарту жұмысы.

Бүгінде білім беру жүйесіндегі психолог маманының диагностикалық жұмысы келесі міндеттерді қарастырады: оқушылардың әлеуметтік – психологиялық портретін жасау; оқуда, қарым – қатынаста кездесетін қиындықтарды жеңу; психикалық өзін – өзі нашар сезінетін оқушыларға көрсетілетін көмектің жолдары мен түрлерін анықтау; оқушылардың оқу және қарым – қатынас жасау ерекшеліктеріне сәйкес психологиялық көмек көрсетудің тәсілдері мен түрлерін таңдау.

Білім беру жүйесіндегі психодиагностикалық өзіндік принциптердің ерекшеліктері бар. Өйткені көптеген зерттеулерде ғылыми-зерттеу психодиагностикасы мен ғылыми-практикалық диагностиканы бір-бірінен ажырата білу қажеттігі айтылған.

Ғылыми-практикалық диагностика қоғамдық іс-тәжірибенің түрлі міндеттеріне, оқушылардың таным процестеріне дамыту міндетіне және мұғалімдердің жеке басының ізгіліктілік бағытын зерттеуге бағытталады. Осы тұрғыда алғанда себептерді диагностикалау-оқушылардың қабілеттерін дамыту мен мұғалімдердің шығармашылық мүмкіндігін айқындау міндеті және мұғалімдердің жеке басының ізгіліктік бағытын зерттеуге бағытталады.

Білім беру мекемелеріндегі психодиагностика педагогикалық мәселелермен тығыз байланысты бола отырып, педагогикалық ықпал етудің неғұрлым тиімді амалдары мен қолайлы психологиялық жағдай тудырудың жолдарын ұсынып отыр.

Білім беру жүйесіндегі мұғалімнің және оқушының іс-әрекеттеріне оқу процесі барысында оның соңғы нәтижелерін күтпей-ақ түзету жұмыстарын енгізу қажеттіліктері туындап отырады. Сондықтан мұғалім мен оқушының дара мүмкіндігін дамытудың амалын құрастыру қажет.

Білім беру жүйесіндегі психолог маманының кеңес беру жұмысы келесі бағыттар бойынша жүргізіледі: оқушыларға кеңес беру, ата-аналарға кеңес беру, педагогтарға кеңес беру.

Психологтың кеңес беру қызметі – психологиялық кеңес беру арқылы оқу, тәрбие және даму мәселелері жөнінде оқушыларға, олардың ата-аналарына, педагог қызметкерлерге және басқа оқу үрдісіне қатысушыларға көмек көрсету.

Мектептегі психологиялық қызметтің жұмысын жеке тұлға мен ұжымға қалыптастырушы педагогикалық ықпалынсыз елестету мүмкін емес. Психодиагностика нәтижелері бойынша мұғалім мектеп психологымен бірлесе отырып, оларды одан әрі қалыптастыру және психологиялық түзету міндеттерін белгілей алады. В.Ф. Ломов «қысқа тұйықталу» принципі бойынша психологиялық білімді тікелей пайдалану тиімді еместігін көрсетті. Олар адамда қажетті (алынған психологиялық ақпаратқа сәйкес) психологиялық қасиеттерді қалыптастыратын өмір сүру жағдайларын жасау үшін негіз болуы керек. Ол үшін оқушылардың іс-әрекетін дұрыс ұйымдастыру қажет. Сонымен қатар, психокоррекциялық жұмыстар оқушылардың, мұғалімдердің және ата-аналардың жеке психологиялық консультациялары (өтініш бойынша), жеке психокоррекциялық жұмыстар арқылы жүзеге асырылады. Психологиялық коррекциялық жұмыстың қажетті бөлігі оқушының және оқушылар тобының тұлғасын дамыту мен қалыптастыруды басқаруда белгілі бір мектеп қызметінің міндеттерін, әдістерін, критерийлерін әзірлеу болып табылады. Тұлға дамуын психодиагностикалау, болжау және басқару процесі үздіксіз, толық және толық болуы қажет. Ол үшін мақсатты әсер ету үшін нұсқаулық ретінде жеке тұлға мен ұжымды дамыту стандарттары болуы қажет. Мектептегі психологиялық қызметтің маңызды функцияларының бірі білім беру болып табылады, онсыз педагогтар мен ата-аналар кеңес беру барысында және диагностика нәтижелеріне негізделген ақпарат тек үзінді болып қалады, тәрбие мәселелерін толық шешуге мүмкіндік бермейді. және білім. Арнайы лекцияларсыз, семинарларсыз және тренингтерсіз бұл қызығушылық танытқан адамдарға мектеп психологы оларға не және қалай көмектесе алатынын бағдарлау мүмкін емес. Адамның психикалық әрекетінің заңдылықтары, психикалық гигиена негіздері, еңбекті ғылыми ұйымдастыру, өзін-өзі тәрбиелеу туралы білім оқушылардың дүниетанымын қалыптастырудың ең маңызды буыны ретінде

карастырылуы керек. Өзінді тәрбиелеу үшін өзінді білу керек. Студенттерге психологиялық тәрбие берудің негізгі мақсаттары: өзінің және басқа адамның жеке басына қызығушылықты ояту, олардың өз бетінше психолог болуына көмектесу. 6. Сабақты талдаудың психологиялық негіздері Сабақ – мектептегі білім мен тәрбиенің жетекші және жалпы формасы, мұғалімнің барлық іс-әрекетінің орталық құрамдас бөлігі. Дәл сабақта мұғалімнің барлық іс-әрекетін үйлестіру, біріктіру жүзеге асады, дәл осы сабақта мұғалім білім мен тәрбиенің талаптарын жан-жақты көрсетеді. Сабақты психологиялық талдау негізінде мектеп оқушыларының психикалық дамуын әділ болжауға болады. Сабақты психологиялық талдау сабақтың психологиялық аспектілерін немесе келеңсіз ескертулерді жай ғана көрсету емес. Сабақты психологиялық талдаудың мақсаты – табыстар мен сәтсіздіктерді жай айту емес, сәтсіздіктердің себептерін анықтау және алдын ала болжанып, дайындалған кездейсоқ жетістік пен сәттіліктің аражігін ажырату. Мұндай жетістік мұғалімнің оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық заңдылықтарын түсінуіне, алған білімін сабақты жүзеге асыруда пайдалана білуге үйретуіне ғана негізделуі мүмкін. Сабақта оқыту мен тәрбиелеудің тиімділігі сыртқы жағдайларға – мұғалімнің педагогикалық шеберлігіне, оқу жоспарының, оқулықтардың, оқу құралдарының, оқыту әдістерінің, техникалық оқу құралдарымен жабдықталуының, т.б. ұтымды құрылуына байланысты. Тиімділік ішкі жағдайға да байланысты. студенттердің жеке басымен анықталатын жағдайлар, атап айтқанда: олардың психикалық даму деңгейі, оқуға деген көзқарасы, психикалық әрекетті өздігінен ұйымдастыру ерекшеліктері. Осы жағдайларды ескере отырып, сабақты психологиялық талдау екі бағытта жүргізілуі керек: мұғалімнің сабақты ұйымдастыруы; студенттік ұйым. Сондай-ақ мұғалімнің оқушылардың танымдық іс-әрекетін ұйымдастыруын, мұғалімнің сыныппен психологиялық байланысын және мұғалімнің шығармашылық жұмыс жағдайын ескерген жөн. Сабақта көп нәрсе мұғалім күткеннен басқаша болады. Мұғалім қаншалықты тәжірибелі және дайын болса да, ол ешқашан сабақта болатын барлық нәрсені болжай алмайды, бірақ ол туындаған жағдайларда тез және дәл бағдарлай алады және психологиялық мақсатты жоғалтпай, жағдайға сәйкес қайта құруы керек. сабақтың логикалық байланысы, оның құрылымдық құрамдас бөліктері. Тек нақты психологиялық бағытталу және материалды толық еркін меңгеру ғана мұғалімге өзінің жақсы жұмыс денсаулығын сақтауға, өз стиліне берік болуға, өзін жоғалтпауға және жоспарының орындалуына қол жеткізуге көмектеседі.

Әдебиеттер тізімі:

1. Абрамова Г.С. Практическая психология. М.,1997.
2. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба. М., 1991.
3. Дубровина И.В. Психологическая служба образования: научные основания, цели и средства// Психологическая наука и образование.2001. №2. С.16-24.
4. Копосов Е. Психологическая служба вуза: теория и практика // Высшее образование в России. - 2007. - №3. - С. 10 - 13.
5. Кулганов В. А. Консультирование в работе детского практического психолога. - СПб. : Детство-Пресс, 2008. - 128 с.
6. Овчарова Р.В. Справочная книга школьного психолога. М.,1996.
7. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования: учеб. пособие для студ. высш. спец. учеб. заведений. - М.: ТЦ Сфера, 2001. - 448 с.

РОДИТЕЛЬСТВО КАК ОДНА ИЗ БАЗОВЫХ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Мухаметкаримова Ж.К.,

Ст.преподаватель, магистр социальных наук

Нуршикенов А.,

Студент 4-курса ОП «Психология»

Сегодня жизнь общества характеризуется трансформациями, растущей непредсказуемостью и искажением жизненных ориентиров. В этих условиях семья, как социальный институт, все больше подвержена деструктивному влиянию как извне-влиянию социума, так и изнутри- влиянию членов семьи. Родительство как одна из базовых жизненных ценностей во многом утратило свое влияние на жизнь современного общества. Исполнение подлинных функций родительства во многом предопределяет состояние общества, включая все его составляющие (социальные, историко-культурные, духовно-нравственные и пр.), и имеет влияние не только на своих современников, но и на последующие поколения. Следует заметить, что среди причин кризисных проявлений родительства имеется главная (корневая) причина – утрата родителями своего истинного призвания, предназначения, [1]. О психологическом сопровождении родительства написаны статьи и книги, на конференциях обсуждаются результаты научных исследований по проблемам родительства. Возрастание внимания общественных институтов к проблемам родительства объясняется тем, что все чаще родители сами «расписываются» в своих затруднениях и неумениях, в неспособности общаться с детьми и воспитывать их. Обращения родителей за психологической помощью – реалии сегодняшнего дня. Однако возникает вполне закономерный вопрос: насколько данная помощь может быть эффективной, т. е., с одной стороны, минимизирующей возникающие трудности в родительно-детских отношениях, с другой – обеспечивающей успешность в реализации родительских функций супругами.

Выделяются два устойчивых мнения в практике психологической помощи родителям: первое – родителям сложно помочь в их родительском (прежде всего материнском) самоосуществлении. Например, Д.В. Винникотт считает, что «мать не может научиться тому, что от нее требуется, ни из книг, ни от патронажных сестер, ни от докторов. Ее наука – это ее собственный опыт младенчества. Кроме того, она наблюдает, как другие родители ухаживают за детьми, и, возможно, сама ухаживала за младшими сестрами или братьями, и – что очень важно – она многому научилась в раннем детстве, играя в “дочки-матери”». В данном контексте психологическая помощь представляется как присвоение чужого опыта, который будет, скорее, выступать препятствием в развитии материнской интуиции и готовности слушать собственное сердце. Другая позиция расценивает родительство как освоение новой роли и новых форм общения и деятельности. Данная трактовка предусматривает не только возможность, но и необходимость психологической помощи в ситуациях, когда родитель по каким-либо причинам не справляется со своей ролью. Психологическая помощь может оказываться наряду с юридической, социальной, педагогической и др.

В современной психологической практике обращение родителей к консультанту или психотерапевту сопряжено с острыми переживаниями по поводу собственной несостоятельности. Важнейшее условие действенности помощи – это сохранение родителями веры в себя, положительное оценивание ими собственных ресурсов и способностей в преодолении сложившейся ситуации. В зарубежных и отечественных публикациях обсуждаются психологические аспекты острых социальных проблем современного родительства, констатируются те или иные специфические черты родительского поведения в различных по составу семьях, с разным уровнем жизни, социальным статусом, в разных этносах и др. В исследованиях психологических

особенностей родительства с самого начала задается направленность на поиск путей оптимизации психологической помощи родителям.

Так, например И.В. Ткаченко исследует родительство с точки зрения ее психических ресурсов для личности [2]. В понимании автора развивающие родительство ресурсы включают в себя ресурсы двух типов – адаптации и социализации личности. И.В. Ткаченко показывает, что ресурсами развития родительства в пространстве детско-родительских отношений выступают: родительская любовь, безопасность, личностные достижения и ожидания будущего. Именно они влияют на успешность выполнения родителями своих обязанностей, на преодоление жизненных трудностей, сохранение семьи, воспитание детей, достижение высоких результатов в различных сферах жизнедеятельности. Автор подчеркивает важность целостного взгляда на семью, в которой личность представлена через призму супружеских и родительских отношений, их взаимосвязей. Задача психолога в данном контексте – проектирование условий оптимизации ресурсов семьи как залог успешного родительства.

В исследовании О.А. Карабановой раскрывается становление и функционирование динамической структуры социальной ситуации развития в детском и подростковом возрасте. Карабанова анализирует понятие социального контекста психического развития ребенка как общения и сотрудничества ребенка с взрослыми и сверстниками в рамках определенных социальных институтов – семейного, образовательного, групп сверстников.[3] Она показывает необходимость выхода в психологическом консультировании коррекционной работе за пределы модели типа «психолог – ребенок» к модели «психолог – социальное окружение – ребенок». Только изменение жизнедеятельности ребенка в системе его социальных связей и отношений позволяет успешно разрешить проблемы психического развития и предотвратить отклонения и нарушения развития. Важнейшей целью коррекции психического развития ребенка, по мнению автора, является оптимизация социальной ситуации развития, требующая решения задач в четырех областях: «ребенок–родитель»; «ребенок–образовательная среда»; «ребенок– социальный взрослый»; «ребенок–сверстники». В содержании детско-родительских отношений главными являются следующие задачи: гармонизация типа семейного воспитания и родительской позиции; повышение уровня родительской психолого-педагогической компетентности, и психологическую готовность к перестройке форм сотрудничества и совместной деятельности с учетом этих особенностей; оптимизацию образа родительства с акцентом на позитивные установки и повышение уровня рефлексивности и осознания особенностей родительства обеими сторонами. Осознанное родительство рассматривается как компонент более широкого понятия родительско-детских отношений.

В работе М.В. Соколовой рассматриваются особенности родительства на разных этапах возрастного развития ребенка. Генезис родительства в связи с детским онтогенезом – основной контекст ее внимания.[4] На основе всестороннего анализа зарубежных и отечественных работ по проблемам родительского отношения автор заключает, что специфика родительского отношения состоит в двойственности и противоречивости позиции родителя по отношению к ребенку. С одной стороны, это безусловная любовь и глубинная связь, с другой – это оценочное отношение, направленное на формирование определенных качеств и способов поведения. Своеобразие и внутренняя конфликтность родительского отношения заключается с одной стороны, в силу глубинной связи матери и ребенка - материнская любовь является высшим проявлением альтруистического, бескорыстного, т. е. личностного, отношения. С другой стороны, ответственность за будущее ребенка порождает оценочную позицию, контроль за его действиями, превращая ребенка в объект воспитания и, как следствие, направленность родителя на формирование определенных качеств, ценных с его точки зрения.

Таким образом, М.В. Соколова рассматривает личностное и предметное начало как структурные составляющие родительства. В исследовании доказано, что тип

родительского отношения и соотношения его структурных компонентов определяются не только индивидуальными особенностями родителей, но и возрастом ребенка. Автором разработана диагностическая методика, которая выявляет стиль родительства, показывает пути оптимизации и оздоровления родительско-детских отношений. [4]

В кратком обзоре зарубежной психологии родительства представим и приведем примеры для иллюстрации некоторых из них. Р. Вэйс измеряет родительский потенциал в неблагополучных американских семьях, выделяет типы родительского воспитания: пренебрежительный, разрешающий, авторитетный, обеспокоенный (дистрессовый), и, далее, анализируя данные наблюдений, выявляет специфику родительского взаимодействия с детьми в домашних условиях (познавательная стимуляция, эмоциональная поддержка, окружающая среда, жесткость дисциплины). Вэйс выявляет наиболее приемлемые типы родительства, а также сравнивает их с общим уровнем образования матерей, социально-демографическими данными, уровнем материнской депрессии. В последующем раскрывает связь каждого типа родительства с различными видами проблем в поведении детей: незрелость, неприемлемость поведения; социальные проблемы в поведении; детская тревога и депрессия; гнев и агрессия; импульсивность, гиперактивность и невнимательность. [5] Кроме этого, автор изучает и обратную сторону детско-го поведения – его адаптивность (поведенческая компетентность, опора на собственные силы, социально-эмоциональная компетентность) при реализации родителями разных типов родительского поведения. Работа отличается подробным изложением и описанием наиболее благоприятного (авторитетный) и самого проблемного (обеспокоенный) типов родительства. Авторы выводят важнейшие проблемы современной семьи из «тени», обращают внимание общественности на существующие нарушения в функционировании современной семьи, рассматривают причины и следствия, тем самым косвенно определяют направления возможной психологической помощи в развитии осознанного родительства. Вместе с тем есть работы, направленные на поиск конкретных механизмов и способов преодоления проблем в родительстве. В данном ключе построено исследование причин жестокого обращения родителей к детям исследователями Ю.-Р. Ли и Р.Д. Инрайт. Авторы связывают агрессивное поведение по отношению к их собственным детям с тем, что в своей родительской семье они сами в прошлом испытали обиду и гнев в связи с несправедливым обращением. В работе показано, что те родители, которые не простили собственных родителей и того, как с ними обращались в детстве в их родной семье, перемещают свой гнев на своих детей и испытывают трудности в их воспитании в своей нынешней семье. Прощение собственных родителей выступает в этом исследовании медиатором в разрешении конфликта, имеющего корни в предыдущем поколении. [6] Межпоколенческий конфликт, по данным этого исследования, передается именно в отношениях, что объясняется теорией социального научения. Выход на практику здесь связан с тем, что прощение позитивно влияет на эмоционально-личностное благополучие детей в следующем поколении.

В зарубежной психологии родительства стали уже традиционными кросскультурные исследования родительского поведения с точки зрения его социализирующего влияния. Здесь родительство рассматривается в контексте социализации ребенка в условиях конкретной культуры. Работы выполнены на пике актуальных запросов психологической практики, однако часто носят характер констатации, разъяснений и реже конкретных рекомендаций практическим психологам. Кросскультурные исследования, выполненные группой авторов из Великобритании, Канады, Китая, США, выявило различия в родительском поведении канадских и китайских матерей по отношению к детям. Авторы, анализируя предыдущие исследования, ссылаются на тот факт, что их большая часть сосредоточена на анализе убеждений и взглядов родителей из разных культур. Так, по некоторым результатам, китайские родители чаще выбирают авторитарный стиль, нежели их западные «коллеги». Вместе с тем канадские матери все же чаще китайских матерей поддерживают

автономность, нежели стремление ребенка к установлению эмоциональной связи с матерью. Авторы показывают перспективы таких исследований.[6]

Данный обзор «выхватывает» отдельные примеры исследований родительства, вместе с тем наблюдается явная тенденция, объединяющая и зарубежные, и отечественные исследования, – это нацеленность на психологическое описание, оценку родительства, а также на раскрытие разного рода причин, препятствующих позитивному родительскому самоосуществлению. Перспектива развития данного направления – разработка такого инструментария, который связывал бы воедино практику научного исследования и практику психологической помощи родителям. В психологии родительства представлено разнообразие родительских групп и охватываемого поля современных проблем, авторы разрабатывают и активно модифицируют методики для тщательного изучения взаимосвязей различных характеристик родительства, ценностей, отношений, стилей воспитания и психологического благополучия ребенка.

Возможно, благодаря пристальному вниманию ученых-психологов к проблемам семьи и родительства, уже в ближайшие годы родители смогут выбирать наиболее ценные для них знания, программы психологической помощи, обеспечит реализацию родительства как важной жизненной ценности.

Литература:

1. Винникотт Д.В. Маленькие дети и их матери: Учеб. пособие по специальности «Психотерапия и медицинская психология». М., 2018. С. 23.
2. Ткаченко И.В. Личностно-развивающий ресурс семьи: онтология и феноменология: Сочи, 2019.
3. Карабанова О.А. Социальная ситуация развития ребенка (Структура, динамика, принципы коррекции): . М., 2019. С. 3–23.
4. Соколова М.В. Особенности родительского отношения на разных возрастных этапах развития ребенка: М., 2002.
5. Weis R. Parenting Dimensionality and Typology in a Disadvantaged, African American Sample: A Cultural Variance Perspective [Электронный ресурс] // Journal of Black Psychology. 2002. Vol. 28 No. 2. P. 142–173. URL: <http://jpb.sagepub.com/cgi/content/abstract/28/2/142/>
6. Lee Yu-Rim, Enright Robert D. Fathers' Forgiveness as a Moderator Between Perceived Unfair Treatment by a Family of Origin Member and Anger With own Children [Электронный ресурс] // The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families. 2009. Vol. 17. No. 1. P. 22–31. URL: <http://tfj.sagepub.com/cgi/content/abstract/17/1/22/>

БҮГІНГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР: ТЕОРИЯЛАР МЕН ТӘЖІРИБЕНІҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Тилеубаева М.С.,

Абылайхан атындағы ҚазХҚжӘТУ, шетел тілдер педагогикалық факультетінің педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған PhD профессоры

Інкаш Н.С.,

Абылайхан атындағы ҚазХҚжӘТУ, екі шет тілі, педагогикалық факультетінің 1 курс студенті

Педагогикалық әдебиеттерде «педагогикалық технология» термині жеткілікті түрде кеңінен қолданылады. Бұл ұғымның әртүрлі анықтамалары бар. Б.Т.Лихачев педагогикалық технологияны формалардың, әдістердің, әдістердің, оқыту әдістерінің, тәрбие құралдарының арнайы жиынтығы мен орналасуын анықтайтын психологиялық-

педагогикалық көзқарастардың жиынтығы деп анықтайды; ол педагогикалық процестің ұйымдастыру-әдістемелік құралы болып табылады. Бірқатар авторлар (В.М. Монахов, В.П. Беспалько, Т.П. Сальникова) «педагогикалық технология» терминін оқу-тәрбие процесін жобалау, ұйымдастыру және жүргізу үшін барлық егжей-тегжейлі ойластырылған бірлескен педагогикалық іс-әрекеттің үлгісі ретінде түсінеді. студенттер мен мұғалімдер.

ЮНЕСКО-ның анықтамасы бойынша педагогикалық технология – білім беру нысандарын оңтайландыруды көздейтін техникалық және адам ресурстарын және олардың өзара әрекетін ескере отырып, оқыту мен оқудың бүкіл процесін құрудың, қолданудың және анықтаудың жүйелі әдісі.

Сонымен, ұғымның әртүрлі анықтамаларын талдай келе, терминнің мазмұны мынадай деп тұжырымдауға болады: технология – шикізаттың, материалдың немесе жартылай фабрикаттардың күйін, құрамын, формасын өзгерту, өңдеу, дайындау әдістерінің жиынтығы. өндіріс процесінде жүзеге асырылатын өнімдер. Технология - бұл өндіріс термині. Бұл нәтиже алу үшін жасалуы керек қадамдардың саны.[1, 345б]

Педагогикалық (білім беру) технология ғылыми негізде құрылған, уақыт пен кеңістікте бағдарламаланған және болжанған нәтижеге әкелетін педагогикалық процестің барлық құрамдас бөліктерінің қызмет ету жүйесі ретінде қарастырылады. Педагогикалық технологияның мәні оның айқын кезеңділігімен (кезеңімен), әрбір кезеңдегі белгілі бір кәсіби іс-әрекеттер жиынтығын қамтитынында, мұғалімге өзінің кәсіби-педагогикалық қызметінің аралық және соңғы нәтижелерін болжауға мүмкіндік береді. жобалау процесінде. Педагогикалық технология мыналармен ерекшеленеді: мақсат пен міндеттердің нақтылығы мен анықтығы, кезеңдерінің болуы: алғашқы диагностика; оны жүзеге асырудың мазмұнын, формаларын, әдістері мен тәсілдерін таңдау; белгіленген мақсатқа жету үшін аралық диагностиканы ұйымдастырумен белгілі бір логикада құралдар кешенін пайдалану; мақсатқа жетудің қорытынды диагнозы, нәтижелерді критериялды бағалау.

Педагогикалық технологияның құрылымы:

- концептуалды негіз (ғылыми негіз)
- мазмұндық бөлігі (оқыту мен тәрбиелеудің мақсаты мен мазмұны)
- процессуалдық бөлім (формалар, әдістер, құралдар, оқу процесін ұйымдастырудың шарттары, нәтижелер).

«Психологиялық технология» термині субъектінің тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуы мен дамуына байланысты аспектіні білдіреді.

Сондықтан «психологиялық технологиялар» термині арқылы тұлғаның тиімді – практикалық саласын қалыптастыруға және табиғи мүмкіндіктерді жүзеге асыруға бағытталған әдістер мен әдістердің жиынтығын айтамыз.

Сонымен қатар, көптеген ірі баспалардың прайс-парақтарында «Психологиялық технологиялар», «Қазіргі заманғы психотехнологиялар», «Әлемнің үздік психотехнологиялары» кітаптарының бүкіл сериясының шығарылымы туралы ақпарат, жарнамалық басылымдар, негізінентранзакциялық талдау және психологиялық тренинг. Сондай-ақ менеджмент, бизнес, білім беру, медицина және спорт және т.б. салаларда психотехнологияларды қолданудың қолданбалы аспектілеріне қатысты жеке монографиялар мен мақалалар бар.[2, 123б]

Психологиялық кеңес беру саласында тәсілдер мен әдістер бар.

Технологиялар психокоррекциялық, профилактикалық жұмыстармен көбірек байланысты. Дамушыға – аз дәрежеде (дамудың технологиялық сипаттамасы?).

Жақсы психологиялық жұмыс әрқашан технологиялық болып табылады.

Технология – психологиялық әдістермен психологиялық мәселелерді жүйелі түрде шешу.

Технологиялық критерийлер:

1. Ғылыми негізділік.

Мысалы: кез келген ғылыми теорияны тәжірибеге енгізу.

Гальперин; «Психикалық әрекеттерді кезең-кезеңімен қалыптастыру технологиясы» ;

2. Жүйелілік.

Белгілі бір жүйені құру керек. Технология аспаптық және процедуралық тұрғыдан анық болуы керек, жұмыс барысы сипатталуы керек.

3. Тиімділік.

Көп жағдайда педагог-психологтың жұмысы әрқашан айқын бола бермейді, нәтижесі кешіктіріліп, сапалық және сандық жағынан өлшенуі мүмкін. Бағалау, масштабтау деңгейлері болуы керек.

4. Оңтайлылық – ең аз шығындармен бізде максималды күш (нәтиже) болған кездегі жұмысты осылай ұйымдастыру;

5. Қайта шығару мүмкіндігі.

Біз тәжірибені жұмыс технологияланған кезде, оны кез келген адам қайталай алатын және белгілі бір күтілетін нәтиже берген кезде қайталай аламыз.

«Технология» ұғымының күнделікті өмірге енуі белгілі бір қиындықтарды тудырады. Технология әлі де бос ұғым. Кез келген бағдарлама (авторлық, қарызға алынған) жоғарыда аталған критерийлерге сай болғанда технология деп атауға болады.[3, 450 -451б]

1 тәсіл. Білім беру процесіне қатысушыларды психологиялық-педагогикалық қолдаудың технологиялары:

1. Оқытудың келесі кезеңіне көшу кезінде оқушыларды психологиялық-педагогикалық қолдау (бірінші сынып оқушыларының бейімделуі)⁴

2. Бірыңғай мемлекеттік емтихан, мемлекеттік білім стандарттарын дайындау және тапсыру кезеңінде студенттерді психологиялық-педагогикалық қамтамасыз ету.

3. Кәсіби таңдауын сүйемелдеу.

4. Қарым-қатынас дағдылары мен дағдыларын дамыту.

5. Түзету технологиялары (соның ішінде агрессивті мінез-құлық).

2 көзқарас.

1. Психодиагностикалық технологиялар (Павлова, Руденко).

2. Түзету-дамытушы технологиялар (Шарохина, Яковлева).

3. Психопрофилактикалық технологиялар (Хухлаева).

4. Тұлғаға бағытталған технологиялар (Якиманская).

5. Ақпарат және байланыс (Апатова).

6. Мектеп жасына дейінгі балалардың әлеуметтік-эмоционалды дамуының технологиялары

Бұл теория бойынша оқыту технологиясы тыңдаушы меңгеруі тиіс әрекетті орындаудың индикативті негізіне сәйкес құрылады. Ассимиляция циклі бірқатар кезеңдерден тұрады.

Бірінші кезең студенттің сәйкес мотивациясын актуализациялауды қамтиды.

Екінші кезең іс-әрекеттің (әрекеттің) бағдарлық негізінің схемасын жүзеге асырумен байланысты. Студенттер алдымен іс-әрекеттің сипатымен, оның жүру шарттарымен, индикативті, орындаушылық және бақылау әрекеттерінің реттілігімен танысады. Іс-әрекеттердің жалпылану деңгейі, демек, оларды басқа шарттарға көшіру мүмкіндігі осы әрекеттердің бағдарлық негізінің толықтығына байланысты. Бағдарлардың үш түрі бар:

- нақты үлгі (мысалы, демонстрация) немесе оны жүзеге асыру әдісі туралы нұсқауларсыз әрекеттің сипаттамасы (бағдарлардың толық емес жүйесі);

- әрекетті дұрыс орындау бойынша толық және егжей-тегжейлі нұсқаулар;

- іс-әрекеттің индикативті негізін тыңдаушылар алған білімдері негізінде дербес жасайды.

Үшінші кезең – іс-әрекетті сыртқы формада, материалды немесе материалдандырылған, яғни кез келген үлгілердің, диаграммалардың, сызбалардың және т.б. көмегімен орындау. Бұл әрекеттерге тек бағдарлау емес, атқарушы және басқару функциялары кіреді. Бұл кезеңде оқушылар орындайтын амалдар мен олардың ерекшеліктері туралы айту керек.

Төртінші кезең – сыртқы сөйлеу, тыңдаушылар игеріліп жатқан әрекеттерді дауыстап айту. Одан әрі жалпылау, іс-әрекеттерді автоматтандыру бар. Іс-әрекеттің (нұсқаудың) бағдарлық негізінің қажеттілігі жойылады, өйткені оның рөлін оқушының сыртқы сөйлеуі атқарады.

Бесінші кезең – іс-әрекеттің өзіне айтылатын ішкі сөйлеу кезеңі. Ішкі сөйлеу процесінде іс-әрекетті жалпылау және қысқарту барынша қарқынды болатыны анықталды.

Алтыншы кезең іс-әрекеттің ішкі (психикалық) жазықтыққа ауысуымен (іс-әрекетті интернационализациялау) байланысты.[4,428 б]

Осы теория бойынша оқу процесін басқару аталған кезеңдерді өзгерту және мұғалім тарапынан бақылауды жүзеге асыру арқылы жүзеге асады.

Психикалық әрекеттерді біртіндеп қалыптастыру технологиясының жағымды және жағымсыз жақтары бар. Бұл технологияның артықшылықтары: оқушының жеке қарқынмен жұмыс істеуіне жағдай жасау; меңгерілетін іс-әрекеттердің үлгілі орындалуын көрсету арқылы дағды мен дағдыны қалыптастыру уақытын қысқарту; орындалатын әрекеттерді алгоритмдеумен байланысты жоғары автоматтандыруға қол жеткізу; тұтастай алғанда іс-әрекеттің де, оның жекелеген операцияларының да орындалуының қолжетімді сапасын бақылауды қамтамасыз ету; оқыту әдістерін оңтайландыру мақсатында оларды жедел түзету мүмкіндігі.

Психикалық әрекеттерді кезең-кезеңімен қалыптастыру технологиясының кемшіліктері теориялық білімдерді игеру мүмкіндіктерінің шектелуі, әдістемелік қамтамасыз етудің күрделілігі, тыңдаушыларда стереотиптік психикалық және қимыл-қозғалыс әрекеттерінің дамуға зиянын тигізуі болып табылады.[5, 276 б]

Пайдаланған әдебиеттер:

- 1.Ивонин Л.Г. Элеуметтік технология // Қазіргі батыс социологиясы: Сөздік. - М.: Политиздат, 1990. 345-бет,120бет.. Кабаченко Т.С. Психологиялық әсер ету әдістері. - М.: Ресейдің педагогикалық қоғамы, 2000. 544 б.
- 2.Козлов В.В. Психозкология мәселесі ретінде психотехнологияларды қолдану [Электрондық ресурс]. URL: <http://www.integratio.ru/article/018.htm>
- 3.Ситников А.П. Акмеологиялық дайындық: Теория, әдістеме.
- 4.Психотехнологиялар М.: Бизнесің технологиялық мектебі, 1996. 428 б.
- 5.Ситников А.П. Қазіргі қолданбалы психотехнологиялар. Қарым-қатынас процесі және тілі. М.: РАО. Саяси орталық, 1992. 276 б.

THE USE OF GAMING TECHNOLOGIES IN PRESCHOOL AGE

Kassymova G.M.,

k.ps.n., associate professor

NAO "Kazakh National Women's Pedagogical University", Almaty

Socio-political changes in society, changes in the consciousness of people in the country, have revealed and extremely aggravated many social problems, including problems of education. Along with other technologies, game-based learning technologies, actively and fruitfully developed in modern psychology and pedagogy, the essence of which is to determine the ratio of education and upbringing with development, may well contribute to the reform of education. The

use of the technology of educational games as a diagnostic and correctional mechanism of learning is quite natural, since one of the urgent issues of the restructuring of the education system remains the question of what education should become. First of all, the work of a psychologist-practitioner in preschool education is reduced in its substantive part to both diagnosis and correction of the development and behavior of children, for which the specialist must have a good command of the game learning technologies that are in the arsenal of the teacher (play, drawing, modeling, designing, etc.).

Within the framework of this problem, we developed a system of using game methods and techniques in all structural parts of different types of classes for the successful education, upbringing, development and creativity of children, we used in our study [1]. The teacher should think about and apply comprehensive programs with the use of gaming technologies. Firstly, he must know the features, the fundamental difference from other methods and techniques of training. Secondly, to take into account children's knowledge of the environment, interest in various phenomena of life. Thirdly, to know and take into account the gaming experience of children and, finally, to clearly know the tasks of any activity, and, consequently, the specific tasks of using game techniques in each lesson in kindergarten culture.

The specifics of game training techniques should be aimed at solving didactic tasks, have essential features of the game. A sign of a game technique is a game task. The game task is a kind of formulation, definition of the purpose of the upcoming game actions. A sign of a game technique is game actions. For example, a game task: "Think about how you can help a bunny cross a river." Game actions: children make boats (applique) to help the bunny get over, put bunnies in them, they swim along the river, get out on the other side. Boats with a crooked sail can turn over, hares do not want to sit in them. Children repair such boats, etc. [2].

In such cases, when children are passionate about the events taking place in the classroom, when they have a certain stock of knowledge, impressions about this phenomenon, they can set new tasks themselves, come up with game actions and ways to perform them. For example, children drew - "made" bridges across the river. For bears - from thick logs, and for hares - from thin twigs (here you can also include exercises to regulate the force of pressure on the pencil). Concerned that the bear would not fail, the children offered to make railings and drew them; the bunny was depicted only with a bunny mother, so that he would not fall off the bridge. All this indicates the development of a plot-game plan that enriches the content of the drawing.

Thus, game techniques represent game tasks and corresponding game actions invented and used by the teacher for the purpose of teaching and upbringing. When coming up with game techniques, educators often focus only on the interest of children in the game, believing that the presence of game moments in itself is interesting and effective. Indeed, children usually respond vividly to any play influence. The very opportunity to play in the conditions of strictly regulated activity in the classroom is interesting. At the same time, it is important to take into account how deep and stable this interest is, what causes it and whether it helps in learning.

It is very important to always remember that the content of game tasks and game actions should correspond to the knowledge of children about the environment. Otherwise, the interest of children in the classroom is superficial, momentary, determined by the novelty of the attributes or the unusual nature of the game situation itself.

In practice, this is most often manifested when using game techniques to motivate a task. For example, children are asked to make a drawing for some game characters. But because as soon as they forget about these characters, they are distracted in the process of work, they are not interested in the results obtained, it is clear that the interest that has arisen is shallow and unstable. This is because there is no information in the experience of children that is interesting to them, helping them to understand and accept the connection of the content of images with what they are intended for. In this regard, the educator should take into account the real group, and if possible, individual experience.

Game technologies can be built using the content of games familiar to children. Game situations with familiar, favorite toys are the most effective, since many experiences arising in natural games are associated with them. Children perceive familiar characters with interest in new, unexpected situations proposed by adults. The combination of the familiar with the new causes a more stable and deep interest, a desire to do the work [2].

When developing game techniques, it is important to think not only about the content, but also about the logic of game actions, their correspondence to the logic of real life situations. Otherwise, it turns out that these techniques are far-fetched, unnatural. For example: a bear comes to class and brings a barrel with ribbons; the children draw them after looking at them. It would be more correct and interesting if dolls were offered to draw ribbons, going to a holiday and putting on new elegant dresses. A deep knowledge of the reflected phenomena, the possible logic of the development of events is the basis for the teacher's game improvisation in the classroom. For example, Rustam draws falling snow, timidly drives a brush; I tell him: "Rustam, pour a snowball, otherwise there will be nowhere to ride even on a sled." Rustam feels support in my words and, delighted, not only "sprinkles" snow, but also draws a path, a slide, a blizzard.

A ready-made children's drawing certainly needs to be beaten by "rolling" a hare down the hill. The big-eared one jumps along the painted path. Rustam is happy with his drawing, but he started very timidly.

It is equally important when developing game techniques to take into account the gaming experience of children, to know what ways of performing game actions they have mastered. It is known that the smaller the child, the more detailed actions with the toy are available to him. It is very important for the kid to see how the cockerel jumps on the ladder, which he depicted, the chicken pecks the seeds "sprinkled" (drawn) by him. He wants to take a toy and perform these actions with the toy himself. But game actions expressed by a gesture or just a word may be less understandable and interesting for him. Outwardly, the child even seems attentive and interested, but his imagination is not awakened and play communication, during which the educator tries to teach children, is difficult. Consequently, training is also ineffective.

It should be remembered about the sense of proportion in the manifestation of surprise, admiration, joy, chagrin, about a reasonable combination of gaming and business relationships, about the imperceptible transition from playing to direct learning and vice versa.

The teacher turns to the game in the classroom not for the sake of entertainment, but for the purpose of directing activities, therefore, game teaching techniques should be aimed at solving the tasks set and correspond to them. There is such a game technique as playing objects, toys. As a rule, this technique is used immediately before the start of the lesson or in the first part of it in the course of a conversation aimed at forming the idea of a future drawing (modeling, applications). Playing objects helps to draw attention to the depicted; justify, motivate the task; interest in the upcoming work; explain the techniques of the image; consider, examine the depicted object.

Another technique is playing the image. It has several varieties. It is necessary to distinguish between playing a finished image and a plot-pictorial game with an unfinished plot (for example, to dress a girl - a hat, a fur coat, etc.).

A game technique with elements of role-playing behavior. Children are offered the role of an artist, photographer, builder, seller, buyer. Thus, their independence in the classroom is thought of as one or another adult activity. Acting in the image, the child is passionate about the case, feels like an inventor, carefully fulfills the requirements presented to him. The way to this drawing is not through the assimilation of standard image techniques, but through the examination of the depicted object [1]. For example, "Draw a man," I ask Rustam. He draws a "cephalopod". "Can you draw a tumbler?". The second drawing exactly repeats the previous one. I propose to examine the tumbler: "Let's see what she has." "The head," says Rustam. "What is she like?". I take Rustam's hand in mine and circle the head of the non-valyashka with his finger: "That's how round it is." Rustam draws a circle: it's a head. "And what else is there?" We trace the torso, then Rustam draws it. Hands are also drawn (also round, small balls). "What else is

there?" "Buttons." Buttons can not be circled. "And also?" "Eyes." Then the nose, mouth, hair, eyebrows, cilia. Not everything is in its place, but this drawing turned out better than the "cephalopod". If the child does not have a subject drawing, then you need to start with the formation of a pictorial task. The first stage is naming doodles, recognizing familiar objects in them. The second stage is drawing by prior intention.

For quite a long time, the child's drawings will not look much like the objects depicted: children do not master the drawing technique so quickly. But that's where the outline will come to the rescue. It promotes the development of perception of the shape of objects, helps to correctly convey it in the drawing. It is convenient to carry out when drawing simple objects consisting of one or 2-3 large parts. Ball, doll plate, scoop, rubber duck, Cheburashka, etc.

When tracing rectangles, it is necessary to fix the corners specifically so that the child not only sees them, but also feels that they are sharp, slightly stabbing. But every time giving a pencil to a child, it is necessary to strictly guide the process of creating a drawing. It is sometimes necessary to leave the child alone with a piece of paper so that he gets used to acting independently. Special attention should be paid to drawings created without the help of an adult. The most successful ones should be hung on the wall, given to mom or dad for his birthday. Drawing with paints gives special pleasure to kids. It is very useful for the development of the child. With the right guidance, drawing with paints develops a sense of color, allows the child to express his own emotional state. There is no need to rush to teach the child to draw blue sky, yellow sun and green grass. Let him just get acquainted with the richest world of color. Of course, there will be difficulties. There is also no need to rush with instructions and explanations. When drawing with paints, you should not get carried away with examining objects: it is more appropriate when drawing with a pencil. It cannot be said that it is not necessary to interfere in the child's activities at all. Guidance is necessary, but it must be carried out discreetly. In particular, it will manifest itself in the choice of colors. There are two rules: 1) all colors provided for drawing must be clean; 2) they must be combined with each other.

Then each composition created by the child will be pleasing to the eye and, very importantly, will contribute to the formation of a sense of color, ideas about harmonious color combinations.

Thus, at the beginning of preschool age, sensitive opportunities for sensory education should be implemented as intensively as possible. The main task of adults in this regard is to ensure proper guidance and organization of educational games on sensory development, taking into account the individual age characteristics of children. Correction techniques are all known, they form the basis of education in preschool institutions. It is necessary to remember for a teacher-psychologist that all correction techniques will be effective only in one case, if these techniques are essentially playful and purposeful and contribute to the development of a particular quality in a child [3].

Thus, a psychological and pedagogical experiment with preschool children has revealed one of the important directions in the psychology of teaching preschool children, namely, the effectiveness of the development of mental cognitive abilities in children will depend on the use of specially selected educational games by the teacher.

List of used literature:

1. Sheryazdanova H.T., Kassymova G.M., Iskhakova E.V. Technologies of psychological support of preschool children". Monograph. Almaty: Almanac, 2022. – 256p.
2. Zaporozhets A.V. Some psychological moments of children's play. - M.: Enlightenment, 1996. - pp. 5-10.
3. Wenger L.A., Pilyugina E.G., Wenger N.B. Education of the sensory culture of the child. - M.: Enlightenment, 1988. - 143 p .

НРАВСТВЕННАЯ СФЕРА РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКА В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ

Христофорова В.К.,

кандидат педагогических наук, магистр психологии, доцент Академии Кайнар

Одной из ведущих, направляющих образовательных задач Казахстана всегда было и есть духовно-нравственное начало новых поколений. В последнее десятилетие перед обществом появилась проблема нравственного воспитания молодежи, так как приходят новые ценности, которые сегодня удовлетворяют запросы социальной и личной жизни.

Современный Казахстан находится на том этапе развития, когда предпринимаются попытки осмысления путей внедрения в общественную жизнь элементов духовности и нравственности.

Основными проблемами нравственного развития ребенка являются вопросы определения общих закономерностей морального развития человека в онтогенезе, выявления возрастных периодов и стадий этого развития, исследования факторов и средств, способствующих ему.

Отличительной особенностью отечественных исследований в сфере морального развития явилось то, что практически каждое из них указывало на социальную и культурную обусловленность процессов нравственного развития (Рубинштейн С.Л., Выготский Л.С., Божович Л.И., Ананьев Б.Г.)

Практически все отечественные психологи считают, что нравственное развитие осуществляется в рамках общего процесса социализации. Общий подход к изучению процесса нравственного развития личности в онтогенезе основывается на учете смены последовательных стадий нравственного развития подростка. Л.М. Аболин определяет духовно-нравственное развитие личности как процесс вживания человека посредством психологических орудий в социокультурное пространство, одухотворение его и вживание в его пространство. Оно начинается с живой событийной деятельности: соприсутствия, содействия, сочувствия, сопереживания, соучастия, сопричастности, что есть в природе и людях. Согласно Р.В.Овчаровой, нравственная сфера личности развивается постепенно через возрастание произвольной и сознательной саморегуляции поведения индивида с опорой на нравственные нормы и идеалы. На ранних этапах онтогенеза в нравственном развитии преобладают внешние факторы воспитания и контроля, которые по мере развития морального сознания и самосознания индивида переходят во внутренний план личности, регулируя ее социальное поведение.

Динамика ее развития (дошкольный возраст) обусловлена характером интериоризации-экстериоризации базисных этических понятий и детерминируется противоречием между стремлением подростка сохранить положительный образ себя и его представлениями о «своем» реальном «Я».

В качестве критериев сформированности нравственной сферы личности подростка и их признаков приняты:

- критерий нравственного знания - что подросток знает о себе?;
- критерий нравственных отношений - как он относится к окружающему миру?;
- критерий нравственного поведения - как он себя ведет в социуме?;
- критерий морального переживания - что он при этом чувствует?;
- общий критерий морального развития - имеется ли единство и идентичная

позитивная модальность всех перечисленных выше признаков.

На основе принятых критериев определены возможные уровни нравственного развития подростка:

- уровень позитивного единства нравственного сознания, чувств и поведения;
- уровень ситуативного единства нравственного сознания и поведения;
- уровень ситуативного единства нравственных чувств и поведения;

- уровень отсутствия единства нравственного сознания, чувств и поведения - уровень негативного единства нравственного сознания, чувств и поведения .

Проблема нравственного развития в подростковом возрасте определяется развитием личности в сфере нравственности проявляется в ценностном ориентировании, целеполагании, мотивации, рефлексии долга и совести, нравственных исканиях смысла, выборе и проектировании действий, саморегуляции поведения.

Смысл нравственного самосознания задается конфликтом, столкновением различных внутренних позиций индивида, ценностных ориентаций, ролей, которые в каждой отдельной ситуации по-своему символизируют добро и зло, проявляются в поступке личности . В.В. Столин считает, что процесс самосознания происходит в виде переживания конфликтных смыслов. Противоречие смыслов "Я" проистекает не из противоречия самосознания, а из реальных жизненных обстоятельств и поступка. Проблема конфликтных смыслов «Я» рассматривается не только в негативном ракурсе амбивалентности сознания и поведения, предполагающей дисгармонию, постоянную борьбу мотивов, но и в позитивном аспекте, т.е. в плане понимания противоречий и конфликтов как движущих сил развития личности, как источников ее саморазвития. Е.Л.Дубко предлагает рассматривать переживание конфликта в контексте его понимания как момента становления личности, испытания воли, упрочения мировоззрения. Такой подход конструктивен, полагает И.Н. Михеева, и дает возможность говорить о развитии личности в преодолении конфликтов нравственного содержания.

Наиболее существенной чертой нравственного конфликта является осознание личностью ситуации, в которой она поставлена перед необходимостью выбора между добром и злом, между различными нравственными ценностями, что конфликт возникает тогда, когда противоречие созрело (или перезрело).

Моральное развитие человека предполагает не только духовный рост личности, связанный с расширением и развитием ее интересов, с появлением более принципиальных установок, убеждений и оценок явлений жизни и людей. Можно встретить и противоположный процесс - регресс личности, выражающийся в сужении ее интересов, выдвигании на первый план интересов более примитивных, отвечающих в большей мере ее биологическим запросам, чем ее социальным устремлениям. Данному процессу соответствует деструктивный подход к разрешению моральных конфликтов, проявляющийся в уходе от конфликта, нежелании предпринимать активные действия, вытеснении и подавлении конфликта

Деятельность человека в её моральном аспекте преломляется в его поступках. В психологии поступок рассматривается как сознательное действие, оцениваемое как акт нравственного самоопределения человека, в котором он утверждает себя как личность в своем отношении к другому человеку, к самому себе, группе или обществу, к природе в целом. Поступок всегда является выражением человека как целого. Поступок есть первое и главное проявление личности. Поступок, по мнению В.В.Столина, - это и «есть перекресток, пересечение двух деятельностей».

Концепция морального развития Л. Колберга. Теория, согласно которой моральное развитие индивида проходит поэтапно. Л. Колберг на основе своих исследований, в ходе которых испытуемому предлагались различные сложные в плане морального выбора жизненные ситуации, выделил несколько уровней развития морального в человеке, которые в свою очередь разделил на стадии:

Прекоконвенциональный (доморальный) уровень:

- подросток слушается, чтобы избежать наказания (1 стадия);
- подросток руководствуется эгоистическими соображениями взаимной выгоды (2 стадия).

Конвенциональный (прагматический) уровень:

- подросток движим желанием одобрения со стороны взрослых и стыдом перед их осуждением (3 стадия);

- установка на поддержание определённого порядка и фиксированных правил (4 стадия).

Постконвенциональный уровень (автономной морали: поведение, основанное на логическом обосновании нравственных правил, в соответствии с принципом полезности (5 стадия);

поведение в соответствии с высшим законом, соответствующим интереса большинства (6 стадия).

Привлекательность рассматриваемой концепции состоит в том, что моральное развитие подросток изучалось в ситуациях морального выбора в реальных жизненных ситуациях. Моральный выбор является концентрированным выражением знаний, представлений, чувств и переживаний человека. Однако интерпретация автором сути морального выбора сводится к определению ведущего мотива поведения ребенка: страх, стыд, эгоизм, альтруизм, прагматизм. За рамками данного исследования остаются другие аспекты нравственного поведения, а тем более компоненты нравственного развития.

Концепция духовно-нравственного развития личности Л.М. Аболина. Духовность, нравственность подросток рассматривается как интегративное системное качество, которое затрагивает не только отдельные компоненты деятельности, но и целый ряд параметров.

Высокая духовность, нравственность – это развитие всех составляющих деятельности, а не отдельных личностных качеств, психических процессов. Это высокий уровень развития духовно-нравственных целеполаганий, этических знаний, оценки, контроля своих и чужих духовно-нравственных действий и поступков, их коррекция.

В соответствии с двумя полюсами всеобщности - человечество в его историческом развитии и личность – можно предположить существование двух путей формирования духовной (нравственной) личности:

- становление индивида как культурно-исторического субъекта деятельности, воспринимающего историю как свое прошлое и чувствующего свою ответственность перед будущим и зависящего от его действий в настоящем;

- непосредственное общение с духовно-нравственной личностью, которая является для него критерием поведения, общения, этических оценок и суждений.

Общеродовой, общечеловеческий «нравственный» уровень развития самосознания характеризуется регуляцией отношений в социуме с точки зрения общечеловеческих ценностей. На этом уровне формируется мировоззрение личности с учетом общечеловеческих ценностей, исследователями отмечается зрелость нравственного самосознания. Уровень нравственного саморегулирования (уровень совести) отмечает В.А.Блюмкин; потребность в общественном одобрении - честь, а затем и в самоуважении - достоинство выделяет Т.Ф. Кругляницю; рассуждение в соответствии с нравственными принципами, руководство действиями совести - Л. Колберг; открытие тени и примирение с ней, «признание своего зла», осознание теневой стороны своей психики - Э. Нойманн; приверженность собственным ценностям и следование им - Дж. Джиббс; «духовным» называет данный уровень Б.С. Братусь, описывая его установлением личной религии, упорядоченным отношением к конечным вопросам жизни .

Итак, мы рассматривали научные представления о морали и нравственности и структуре подростка в современном мире. Нравственная сфера личности подростка трактуется как интегральное единство во взаимодействии нравственного сознания, чувств, поведения, отношений и переживаний личности. Нравственное самосознание личности подростка формируется через нравственное осознание, самооценку, самоотношение, рефлексию и регуляцию человеком своих действий, мыслей, чувств, морального облика, на основе соотнесения их с нравственными требованиями и ценностями социума в мировом пространстве

Список использованных источников:

1. Аболин Л.М. Духовно-нравственное развитие личности в со-бытийной деятельности.- Казань: Изд-во «Карпол», 2002.-230 с.
2. Адлер А. Теория и практика индивидуальной психотерапии. - М., 1995.- 296 с.
3. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания . – СПб.: Питер, 2001. – 139 с.
4. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. - М.: «Смысл», ИЦ «Академия», 2001. – 416 .
5. Битянова Р.М. Кризис самоопределения // Школьный психолог.- 2000. - № 34.- С. 12-13.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности.- М., Воронеж -1997. – 349 с.
7. Бондарева Э.М. Формирование нравственных ценностей как фактор преодоления девиантного поведения подростков: Дис.... канд. пед. наук. - Карачаевск, 2009.- 192 с.
8. Братусь Б.С. Психологические аспекты нравственного развития личности. - М.: Знание, 1977.- 64 с.
9. Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства [Текст] / Л.С. Выготский.- М.: Эксп.деф.ин-т., 1986.- 78 с.
10. Джакупов СМ. О новых объяснительных возможностях принципа интериоризации //Перестройка в духовной сфере: сущностные черты, проблемы и пути их решения. - Караганда, 1992. - С.81-87.
11. Овчарова, Р.В. Социально-педагогическая запущенность детей и подростков. – Курган: Изд-во КГУ, 2009 – 376с.
12. Столин В.В. Самосознание личности. – М.: МГУ, 1983. – 220 с.
13. Эриксон, Э.Г Идентичность // Психология самосознания: хрестоматия. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2003. С. 513– 533.

ВНУТРИЛИЧНОСТНАЯ ПОЗИЦИЯ НРАВСТВЕННОГО САМОСОЗНАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИ ЗАПУЩЕННОГО ПОДРОСТКА

Валентина Кельсиевна Христофорова

кандидат педагогических наук, магистр психологических наук, доцент.

Академия «Кайнар» город Алматы

Личность подростка с психологической точки зрения, есть процесс его адаптации к условиям ближайшего окружения, который осуществляется в сложнейших условиях, связанных с глубинными преобразованиями подростка, его индивидуальных, наследственно обретенных свойств.

Результаты проведенных исследований взаимосвязи внутренней позиции личности и нравственного самосознания и поведения подростка позволили иначе взглянуть на эту проблему.

Задачей данной части исследования является доказательство предположения о том, что социально-педагогическая запущенность как определенная внутренняя позиция личности, обуславливающая неразвитость субъективных свойств личности, ее низкую активность, отрицательно влияет на нравственное самосознание и поведение подростков. Анализ взаимосвязи субъективных свойств личности и нравственного самосознания проводился посредством корреляционного анализа данных всей выборки по методу Пирсона. Исходя из общего числа испытуемых, принимавших участие в исследовании, были определены достоверные значения корреляционных коэффициентов: 0,27 при $p < 0.001$; 0,021 при $p < 0.01$, 0,16 при $p < 0.05$. В приложении 3 представлены результаты расчетов.

Из полученных данных следует, что – Субъектные свойства самосознания тесно связаны с уровнем развития морально-нравственного сознания и способности личности к самосознанию. Эти свойства обеспечиваются деятельностными и альтруистическими

установками, смысложизненными ориентациями, а так же ценностями духовного удовлетворения, обучения и общественной жизни. Чем выше уровень субъектности самосознаниями, тем в большей степени поведение личности строится на основе интериоризированных нравственных стандартах.- Субъектные свойства общения тесно связаны системой ценностных ориентаций, нравственной воспитанностью, смысложизненными ориентациями и устремленностью в будущее на фоне позитивного и бережного отношения к собственной личности. Эти свойства обеспечиваются ориентацией на цель, процесс и результат жизнедеятельности, ценностями саморазвития, престижа, достижений и креативности. Чем выше уровень субъектности в данном аспекте, тем выше самоинтерес и самопринятие.- Субъектные свойства деятельности тесно связаны как с уровнем развития морально-нравственного сознания и смысложизненными ориентациями личности, так и с системой ценностей. Данные свойства обеспечиваются положительным самоотношением и стремлением к утверждению собственной индивидуальности. Отрицательные корреляты с ценностями профессиональной жизни и ценностей активных социальных контактов на наш взгляд отражают специфику кризисных проявлений подросткового возраста.

В целом полученные эмпирические результаты позволяют выстроить структуру субъектности в подростковом возрасте. Первая ее составляющая – это морально-нравственное сознание, вторая составляющая- смысложизненные ориентации, третья составляющая – это ценности, четвертая – самопринятие, и пятая – социально-психологические установки.

Проведенный на предыдущем этапе корреляционный анализ позволил выделить наиболее значимые связи показателей нравственного самосознания с компонентной структурой внутренней позиции личности.

В группе подростков, отнесенных к состоянию нормы в структуре субъектной позиции личности выявлены 7 факторов, совокупный процент дисперсии которых составляет 65,1%.

1 фактор обозначен нами как «Собственные смыслы». Значимые веса в нем имеют 26 показателей, связанных со смысложизненными ориентациями, самоинтересом, аутосимпатией, саморуководством и самопониманием. Интересно, что в данном факторе общечеловеческие ценности и волевой контроль поведения представлены отрицательными корреляциями. Мы связываем данный факт с существующим в подростковом возрасте разрывом между нравственным сознанием и поведением.

2 фактор обозначен нами как «Присвоенные ценности». Значимые веса в нем имеют 21 показатель. Отличием данного фактора от предыдущего является представленность в нем общечеловеческих ценностей положительными корреляциями. В остальном значимые веса данного фактора так же как и в предыдущем связаны со смысложизненными ориентациями, самоинтересом и самопониманием.

3 фактор обозначен нами как «Поиск нового нравственного опыта» Значимые веса в нем имеют 10 показателей, связанных со склонностями к отклоняющемуся поведению на фоне адекватности нравственных оценок. Этот фактор на наш взгляд отражает некое поведенческое экспериментирование в переходном возрасте, связанное со стремлением быть как все.

4 фактор обозначен нами как «Самоанализ недостатков». Значимые веса в нем имеют 7 показателей, связанных с отрицанием морально-нравственных норм. Однако в отличие от подобного фактора в ситуации социально-педагогической запущенности, здесь это состояние сопровождается стремлением к самосохранению и самоинтересом.

5 фактор обозначен нами как «Победа своих возможностей». Значимые веса в нем имеют 5 показателей, связанных с морально-нравственными оценками, неуверенностью, нечувствительностью к отношению и оценкам других, склонностью к аддиктивному поведению.

6 фактор обозначен нами как « Ответственность за себя». Значимые веса в нем имеют 4 показателя, связанные с представлением как о хозяине жизни, внутренней борьбой и сомнениями.

7 фактор обозначен нами как «Служение другим». Значимые веса в нем имеют 6 показателей, связанных с альтруистической установкой, самопониманием сочетанием с отрицательными коррелятами в интегральном чувстве Я, самоуверенности и эгоистической установке.

В группе подростков, отнесенным к социально и педагогически запущенным в объективной позиции личности выявлены 6 факторов, совокупный процент дисперсии которых составляет 71,4 %.

1 фактор обозначен нами как «Объективные ценности». Значимые веса в нем имеют 18 показателей, связанных с общечеловеческими ценностями при затруднениях с формированием ценностями при затруднениях с формированием ценностного отношения, социально желательным поведением, эгоизмом, низким уровнем интегральности собственного Я и не уважением к собственной личности.

2 фактор обозначен нами как «Пассивная морализация». Значимые веса в нем имеют 13 показателей, связанных с моральным сознанием, нравственной воспитанностью, воспитанностью в себе и стремлением к самосохранению.

3 Фактор обозначен нами как «Принятие себя плохого». Значимые веса в нем имеют 8 показателей, связанных с интересом к собственной личности, волевым контролем эмоциональных реакций, установками на процесс и результат деятельности, при недостаточной этической рефлексии и нравственной воспитанности.

4 фактор обозначен нами как «Девиантное поведение». Значимые веса в нем имеют 7 показателей, связанных с неприятием себя, отсутствием симпатии к себе, самообвинением и склонностями к различного рода отклонениями в поведении.

5 фактор обозначен нами как «Пассивная сознательность». Значимые веса в нем имеют 7 показателей, связанных с пониманием морально-нравственной неприемлемости определенного поведения в обществе, установками на социальную желательность поведения, самопонимания и саморуководства при отсутствия интереса к собственной личности и игнорировании отношения других.

6 фактор обозначен нами как «Самоутверждение любой ценой». Значимые веса в нем имеют 6 показателей, связанных с ценностью собственной индивидуальности, социально-психологическими установками и самооправданием.

Сравнительный анализ показал, что факторы нравственного самосознания подростков в норме связаны с активной субъектной позицией личности: присвоенные нравственные ценности, собственные нравственные смыслы, поиск нового нравственного опыта, самоанализ недостатков, проба своих возможностей, осознанная ответственность за себя, служение другим.

У социально и педагогически запущенных подростков, наоборот, просматривается влияние пассивной объектной позиции — личности- это объективные нравственные ценности, неличностная морализация, принятие себя плохого, самоутверждение любой ценой, девиантное поведение, пассивная сознательность.

Итак, социально-педагогическая запущенность обуславливает снижение уровня развития субъектных свойств личности подростка, что формирует их объектную позицию в жизни. В свою очередь, данная личностная позиция влияет на нравственное самосознание и поведение запущенных подростков. У них более выражены отклонения в нравственном самосознании и поведении.

Литература

- 1 Ерасов, Б.С, Социальная культурология .- М., 1997.
- 2 Змановская Е.В. Девиантология (Психология отклоняющегося поведения).М. Академия ,2003.

- 3 Кондратьев М.Ю. Девиантное поведение подростков. М., 2005.
- 4 Личко А.Е., Попов Ю.В. Делинквентное поведение , алкоголизм и токсикомании у подростков. М., 1988.
- 5 Макарычева Г.И. Коррекция социально и педагогически запущенных подростков.Тренинги для подростков и их родителей. СПб, Речь, 2007.
- 6 Мардхаев Л.В. Социальная педагогика, учебник М., Гардарики,2005.269 стр.
- 7 Кон И.С. Каким они себя видят? М.,1975г.
- 8 Кон И.С. Открытие «Я». М, 1978г.
- 9.Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. М.,Политиздат 1982 г.

Я-КОНЦЕПЦИЯ В ТРУДАХ ЗАРУБЕЖНЫХ УЧЕНЫХ

Турниязова Ж.К.,

старший преподаватель,

магистр психологии кафедры «Психологии и журналистики», Академии Кайнар

Рысбекова Д.Н.,

магистрант 2 курса Академии Кайнар

На сегодняшний день проблема Я-концепция является одной из важнейших проблем в изучении процессов становления личности и остается актуальной не только у отечественных ученых, но и у западных. Конечно, большое количество ученых внесли свой вклад в исследование этого феномена, который так или иначе касается развития личности.

Известно, что люди имеют различные представления о себе; а также этот факт влияет на их поведение, отношения и реакции. Одним из основных факторов, которые развивают это представление, является самооценка. Данный фактор можно в широком смысле определить, как многомерную конструкцию, в которой упоминается индивидуальное восприятие себя по отношению к любому количеству проявлений; такие как гендерные роли и сексуальность, расовая идентичность и многие другие [1]. На самом деле существует множество способов думать о себе. Наиболее широко используемый для этого термин — «Я- концепция».

Существует множество теорий о том, что такое я-концепция и как она развивается

В целом теоретики сходятся во мнении по следующим пунктам:

- На самом широком уровне я-концепция — это наше общее представление о том, кто мы есть, и включает в себя когнитивные и аффективные суждения о самих себе;
- Я-концепция многомерна и включает наши взгляды на самих себя с точки зрения нескольких различных аспектов (например, социальных, религиозных, духовных, физических, эмоциональных);
 - Это усвоено, а не присуще;
 - На него влияют биологические факторы и факторы окружающей среды, но большую роль играет и социальное взаимодействие;
 - Я-концепция развивается в детстве и раннем взрослом возрасте, когда ее легче изменить или обновить;
 - Это может быть изменено в последующие годы, но это скорее тяжелая битва, поскольку у людей сложились представления о том, кто они есть;
 - Я-концепция не всегда совпадает с реальностью. Когда это происходит, наша самооценка «конгруэнтна». Когда это не так, наша самооценка «неконгруэнтна».

Я-концепция — это всеобъемлющее представление, которое у нас есть о том, кто мы есть — физически, эмоционально, социально, духовно и с точки зрения любых других аспектов, которые составляют то, кто мы есть. [2]. Люди формируют и регулируют нашу

самооценку по мере взросления, основываясь на знаниях, которые у нас есть о самих себе. Он многомерен и может быть разбит на отдельные аспекты.

Например, у вас может быть совсем другое представление о том, кто вы есть с точки зрения вашего физического тела, и кто вы есть с точки зрения вашего духа или души.

Одним из первых ученых развивающих проблему Я - концепции был американский ученый Уильям Джеймс. Он различал два понимания самости: самость как «я»-сознающее и самость как «я»- как объект. Всегда существующие одновременно, являются двумя частями одной целостности. Это различие первоначально основывалось на представлении о том, что первое («Я») соответствует Я как чистому опыту (Я обладающие сознанием), а второе («Я») отражает Я как субъект опыта (осознает самого себя как один из элементов действительности).

«Есть только одна причина человеческих неудач. И это недостаток веры человека в свое истинное Я.»

Уильям Джеймс

Знаменитый ученый Эрик Эриксон был эго-психологом, разработавшим одну из самых популярных и влиятельных теорий развития. На его теорию повлияла работа психоаналитика Зигмунда Фрейда, но в отличие от него теория Эриксона была сосредоточена на психосоциальном развитии, а не на психосексуальном развитии.

Этапы, составляющие его теорию, следующие: 1 .

Стадия 1 : Доверие против недоверия (младенчество от рождения до 18 месяцев)

Стадия 2 : Автономия против стыда и сомнения (малыш в возрасте от 18 месяцев до трех лет)

Стадия 3 : Инициатива vs. Вина (дошкольные годы от трех до пяти лет)

Стадия 4 : трудолюбие против неполноценности (классы средней школы с 6 по 11)

Стадия 5 : Идентичность против замешательства (Подростки от 12 до 18 лет)

Стадия 6 : Близость против изоляции (молодые взрослые от 18 до 40 лет)

Стадия 7 : Генеративность против стагнации (средний возраст от 40 до 65 лет)

Стадия 8 : Целостность против отчаяния (Пожилой взрослый возраст от 65 до смерти)

Теория Эриксона была основана на так называемом эпигенетическом принципе. Этот принцип предполагает, что люди растут в последовательности, происходящей во времени и в контексте более крупного сообщества.

Каждая стадия в теории Эриксона основывается на предыдущих стадиях и прокладывает путь для следующих периодов развития. Эриксон считал, что на каждом этапе люди переживают конфликт, который служит поворотным моментом в развитии.

По мнению Эриксона, эти конфликты сосредоточены либо на развитии психологического качества, либо на неспособности развить это качество. В это время высок потенциал для личностного роста, но высока и вероятность неудачи.

Если люди успешно справляются с конфликтом, они выходят со сцены с психологическими силами, которые будут служить им всю оставшуюся жизнь.

Если им не удастся эффективно справиться с этими конфликтами, они могут не развить основные навыки, необходимые для сильного самоощущения.

Эриксон также считал, что чувство компетентности мотивирует поведение и действия. Каждый этап в теории Эриксона связан с приобретением компетентности в какой-либо области жизни.

Если со стадией справиться хорошо, человек ощутит чувство мастерства, которое иногда называют силой эго или качеством эго. Если эта стадия организована плохо, у человека появится чувство неадекватности в этом аспекте развития.

Теория Эриксона также имеет свои ограничения и вызывает обоснованную критику. Какой опыт необходим для успешного прохождения каждого этапа? Как человек переходит с одной стадии на другую?

Одним из основных недостатков психосоциальной теории является то, что точные механизмы разрешения конфликтов и перехода от одной стадии к другой недостаточно хорошо описаны или разработаны. Теория не может точно указать, какой тип опыта необходим на каждом этапе для успешного разрешения конфликтов и перехода к следующему этапу.

Исследователи нашли доказательства, подтверждающие идеи Эриксона об идентичности, и далее определили различные подэтапы формирования идентичности. Некоторые исследования также показывают, что люди, которые формируют сильную личную идентичность в подростковом возрасте, лучше способны формировать интимные отношения в раннем взрослом возрасте. Однако другие исследования показывают, что формирование и развитие идентичности продолжается и во взрослой жизни.

Теория была важна, потому что она касалась развития на протяжении всей жизни человека, а не только в детстве. Он также подчеркивал важность социальных отношений в формировании личности и роста на каждом этапе развития. [3]

Влиятельный исследователь самооффективности Рой Баумайстер (1999) определяет я-концепцию следующим образом:

«Убеждение человека о самом себе, включая атрибуты человека и то, кто и что такое я».

Аналогичное определение взято из книги Розенберга по этой теме 1979 года; он говорит, что самооценка это:

«... совокупность мыслей и чувств человека, относящихся к нему самому как к объекту».

По мнению А.А.Бодалева и В.В.Столина, самосознание является «в первую очередь процессом, посредством которого человек осознает себя». В.В.Столин уточняет, что «единица самоосознания конфликтная сущность «Я» не только часть самоосознания, но и процесс, внутренний движение, внутренняя работа».

Р.В. Бернс определяет концепцию Я как «совокупность всего представления человека о себе и связанная с его оценкой». Описанную составляющую концепции Я он называет «образом Я» или «картиной Я», которая включает отношение к себя, его самооценку и принятие себя.

«Убеждения и оценки людей о себе определяют, кто они есть, что они могут делать и кем могут стать»

Р.В.Бернс

Авторы Тан, Дж. Б., и Йейтс С. М. рассматривали Я-концепцию, указывая на то, что люди избирательны в своем восприятии. Точно так же он показывает, что самость — это не просто еще один социальный стимул, но наиболее важный объект человеческого рассмотрения. В целом, Я-концепция предполагалась как многомерная конструкция, имеющая одну общую грань и множество специфических граней. В своем обзоре Бракена (1992 г.) определили шесть конкретных доменов, связанных с самооценкой. Эти домены включали: социальные «умение сотрудничать с другими», компетентность «способность видеть основные потребности», влиять на «осознание эмоциональных состояний», физические «чувства о внешности, здоровье, физическом состоянии и общий вид», академический «достижение или разочарование в школе», а в семье — «насколько хорошо человек живет в семье».

Маклеод считал что, Я-концепция связана с несколькими другими конструкциями «я», такими как самооценка, представление о себе, самооффективность и самосознание. У них есть небольшие, но важные различия.

Я-концепция не является самооценкой, хотя самооценка может быть частью Я-концепции. Самооценка – это субъективное оценивание самого себя. Оценивание своих действий, чувств, качеств, достоинств. Тогда как Я-концепция — это наше восприятие самих себя, наш ответ, когда мы задаем себе вопрос «Кто я?»

Это знание собственных склонностей, мыслей, предпочтений и привычек, увлечений, навыков и слабых мест. По словам Карла Роджерса, основателя клиентоцентрированной терапии, Я - концепция — это всеобъемлющая конструкция, одним из компонентов которой является самооценка [4]

Согласно Маклеоду самообраз связан с самооценкой, но менее широк. Представление о себе — это то, как человек видит себя, и оно не обязательно должно соответствовать реальности.

Представление человека о себе основано на том, как он видит себя, в то время как самооценка представляет собой более полную оценку себя, в значительной степени основанную на том, как человек видит себя, ценит себя, думает о себе и чувствует о себе.

Карл Роджерс утверждал, что образ самого себя является компонентом самооценки, наряду с самооценкой или самоценностью и «идеальным я»

По мнению Бонга и Кларка Я-концепция является более сложной конструкцией, чем самоэффективность. В то время как самоэффективность относится к суждениям человека о своих способностях, я-концепция носит более общий характер и включает как когнитивные (мысли о себе), так и аффективные (чувства о себе), суждения о себе.

Килстром, Дж. Ф. и Кантор, Н. (1983 г.) считали, что Я-концепция определяется как сумма убеждений и знаний человека о своих личных качествах и качествах. Она классифицируется как когнитивная схема, организующая абстрактные и конкретные представления о себе и контролирующая обработку релевантной для себя информации.

С точки зрения Макдональда (1994) Самой основной задачей для психического, эмоционального и социального здоровья человека, которая начинается в младенчестве и продолжается до самой смерти, является построение его/ее положительной самооценки.

Как писал Черри К. самосознание также влияет на самооценку. Это качество или черта, которая включает в себя сознательное осознание собственных мыслей, чувств, поведения и черт. Чтобы иметь полностью развитую я-концепцию (и такую, которая основана на реальности), человек должен иметь хотя бы какой-то уровень самосознания.

Способность идентифицировать себя как отдельный объект является важным первым шагом в развитии и продвижении Я-концепции; на самом деле, это сумма мнений, которые каждый человек имеет о нем или о ней. И следующий шаг включает социальные факторы. Знание о я-концепции появилось довольно давно этот фактор определяется в ведической философии как ахамкара; термин, возникший почти 3000 лет назад; а также в восточных духовных представлениях, таких как йога. Некоторые психологи, такие как Роджерс и Маслоу, играют всестороннюю роль в популяризации знаний о я-концепции на Западе. Что касается Роджерса, то все стремятся к идеальному себе. Кроме того, Роджерс предположил, что психологически здоровые люди активно отказываются от ролей, определяемых перспективами других, и вместо этого ищут оправдания в себе. В то время, как Я-концепция невротических личностей, наоборот не соответствует их способностям. Эти люди боятся воспринимать свой опыт как достоверный, поэтому искажают его либо для защиты себя, либо для победы. Карл Роджерс сформулировал теорию того, как самооценка влияет на личность человека и фактически действует как ее основа.

Он считал, что наше представление о том, кто мы есть, влияет на нашу личность, а наши действия — в сочетании с нашей личностью — создают петлю обратной связи в нашем представлении о самих себе. Роджерс считал, что нашей личностью движет стремление к самореализации. Это состояние возникает, когда человек полностью раскрывает свой потенциал, и самооценка и идеальное «я» перекрывают друг друга

То, как человек развивает свою личность и представления о себе, различается, создавая тем самым уникальных личностей, которыми мы являемся. По словам Роджерса, мы всегда стремимся к самореализации, у одних это получается больше, чем у других.

Как люди стремятся к самореализации и конгруэнтности? Это относится к идее о том, как кто-то «поддерживает» свое представление о себе. Мы исследуем это дальше.

Поддержание я-концепции относится к тому, как люди поддерживают или улучшают свое ощущение себя. Она относительно фиксирована после того, как человек достигает совершеннолетия, но может меняться — и меняется — в зависимости от опыта человека.

Теория поддержания Я-концепции утверждает, что мы не просто сидим и ждем, пока наша Я-концепция разовьется: мы принимаем активную роль в формировании нашей Я-концепции в любом возрасте (осознаем мы это или нет).

Хотя существуют разные теории о процессах поддержания я-концепции, обычно это касается:

1. Наших оценок самих себя
2. Сравнения нашего реального «я» с нашим идеальным «я».
3. Наших действий, направленных на то, чтобы приблизиться к нашему идеальному «я» [5]

Это может показаться довольно логичным и простым процессом, но люди склонны оставлять себе место для моральной двусмысленности. Например, исследование, проведенное Мазаром, Амиром и Ариели (2007), показало, что люди, как правило, совершают выгодную нечестность, когда им предоставляется возможность. Однако эти же люди могут не пересмотреть свою самооценку, чтобы включить эту нечестность.

Когда участникам исследования было предложено лучше знать свои внутренние стандарты честности, они с меньшей вероятностью совершали выгодную нечестность; с другой стороны, когда им давали «степени свободы» (большой разрыв между их действиями и вознаграждением, которое они получают за нечестность), они с большей вероятностью совершали нечестность — без какого-либо влияния на их самооценку.

Это один из примеров работы по поддержанию самооценки, поскольку люди постоянно оценивают себя и свой моральный кодекс, так как он влияет на их личность и действия.

Согласно теории самокатегоризации, предложенной Тернером, Я-концепция состоит как минимум из двух уровней; которая включала личную идентичность и социальную. Другими словами, самооценка человека зависит от самовосприятия и от того, как его различают другие. Я-концепция может быстро заменить личную и социальную индивидуальность. В связи с этим дети и подростки начинают включать социальную идентичность в свою самооценку в начальной школе, измеряя свое положение среди сверстников. Кроме того, в возрасте до пяти лет получение от сверстников оказывает важное влияние на самооценку детей, влияя на их поведение и успехи в учебе. В том же ключе Кули (1902), один из известных социологов, применил термин «зеркальное я» - это общество, которое служит своеобразным зеркалом. В таком зеркале человек может видеть реакции других людей на собственное поведение. Согласно теории Кули (1902), Гласс подчеркнул, что другие люди помогают нам определить себя. Индивидуумы неопределенны в своих взглядах и навыках, часто оценивают себя по оценкам других. В связи с этим Шахтер и Сингер (1962) предположили, что переживание эмоций основано на двух факторах: физиологической стимуляции и когнитивной интерпретации этой стимуляции. Когда люди не уверены в своем эмоциональном состоянии, они, возможно, интерпретируют эту стимуляцию, наблюдая. Точно так же Мид (1934) утверждал, что мы часто начинаем отличать себя, представляя себе, что важные другие думают о нас, а затем включаем это восприятие в нашу я-концепцию. Кроме того, интересно, что Гэллуп подтвердил это при исследовании обезьян, те, кто вырос в одиночестве, не знакомясь со сверстниками, не могли идентифицировать себя в зеркале за другими в том же состоянии.

Инфанте Д.А., и Вигли К.Дж. считали, что самооценка влияет на межличностные отношения. Цикл, в котором люди развивают, поддерживают и пересматривают нашу я-концепцию: у людей есть представление о том, кто они есть, и они действуют в соответствии с этой я-концепцией. Следовательно, у других формируется представление о

том, кто мы есть, и они реагируют в соответствии со своим представлением о том, кто они есть, тем самым влияя на наше представление о том, кто мы есть.

Эта петля обратной связи продолжает формировать нас, и межличностное общение играет здесь большую роль.

Самооценка человека определяет его мотивы, методы и опыт общения с другими людьми. Например, если он видит себя кем-то, кто всегда прав (или кто всегда должен быть прав), ему может быть трудно общаться с другими, когда возникают разногласия.

Если эта потребность сопровождается принятием агрессии, человек может использовать враждебность, напористость и аргументированность для атаки на самооценку людей, с которыми он обсуждает, вместо того, чтобы обсуждать их позиции

«Общение в социальных сетях также является определяющим фактором и результатом самооценки человека.»

Спонсил и Гитиму (2012) предположили, что чем больше у человека друзей в социальных сетях, тем более позитивно он относится к себе в целом. И наоборот, беспокойство по поводу социальных сетей и поддержание собственного имиджа представляют собой отдельные проблемы.

Бохнер С., в своих трудах утверждал, что культура может оказывать большое влияние на самооценку. Например, то, как с детьми обращаются в раннем детстве, влияет на то, как развивается их чувство собственного достоинства.

Многие родители могут быть больше озабочены эмоциями и удовлетворением желаний своих детей, в то время как другие могут быть более твердыми и контролировать поведение своего ребенка, беспокоясь о его потребностях, а не об исполнении их желаний. Это обобщение, но оно заслуживает тщательного изучения: культура влияет на самооценку.

Исследования ученых психологов показывают, что представители более коллективистских культур производили больше групповых и меньше эгоцентрических самоописаний, чем представители индивидуалистических культур [6].

Дальнейшие исследования Чой. И., и Чой.Ю. также показали, что восточноазиатские культуры больше принимают противоречивые представления о себе; это указывает на то, что самооценка в этих культурах может быть более гибкой, чем, скажем, в американской

Такие ученые как Уильям Б. Суонн, Джоланда Джеттен, Анхель Гомес, Харви Уайтхаус и Брок Бастиан указали в своей работе, что многие люди имеют независимый взгляд на себя как на отдельные и независимые сущности. В большинстве стран Азии, Африки и Латинской Америки люди придерживаются коллективного или взаимозависимого представления о себе, которое включает в себя их сеть социальных отношений. На самом деле эти различия могут влиять на то, как мы узнаем, оцениваем и представляем себя в отношении других [7]

Тернер, Браун и Ташфел разработали модель Я-концепции Согласно теории социальной идентичности, Я-концепция состоит из двух ключевых частей: личной идентичности и социальной идентичности. Наша личная идентичность включает в себя такие вещи, как личностные черты и другие характеристики, которые делают каждого человека уникальным. Также социальная идентичность включает в себя группы, которые мы принадлежат в том числе нашему сообществу, религии, колледжу и другим группам [8] Что касается Маркуса (1986), я-концепция относится к совокупности познаний человека о «я», включая схемы «я», возможные «я» и другие менее полные проработанные образы «я».

Вывод

Исходя из вышеизложенному можно считать, что концепция Я является основным фактором в жизни человека. Это может быть также критическим вопросом, который может влиять на отношения людей к жизни и обществу; во многих случаях, меняет их поведение и отношение к другим людям различных культур и обществ. Изучение работ

зарубежных психологов подтверждает важность и значение исследований в данной области. Если человек познает и раскрывает свой потенциал, он становится более осознанным счастливым и успешным членом общества.

Список литературы

1. Бонг М. и Кларк Р. Е. (1999). Сравнение Я-концепции и самооценки в исследовании академической мотивации. Педагог-психолог, 34 года, 139-153.
2. Нил, Дж. (2005). Определения различных самоконструкций: самооценка, самооценочность, уверенность в себе и самооценка. Дикая природа. Получено с <http://www.wilderdom.com/self/>
3. Э.Эрикссон. Идентичность. // Психология самосознания. Хрестоматия по социальной психологии личности / Под ред. Д.Я.Райгородского. Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2007. С.493-533
4. Маклеод, С. (2008). Само понятие. Просто психология. Получено с <https://www.simplypsychology.org/self-concept.html>
5. Муньос, Л. (2012). Теории поддержания Я-концепции. Обучение на протяжении всей жизни: социальная психология. Получено с <https://lynnmunoz.wordpress.com/2012/11/22/theories-of-self-concept-maintenance/>
6. Бохнер, С. (1994). Кросс-культурные различия в самооценке: проверка Хофстеде на различие индивидуализма и коллективизма. Журнал кросс-культурной психологии, 25, 273-283.
7. Суонн, В. Б., Джеттен, JGA, Уайтхаус, Х., и Бастиан, Б. (2012). Когда группа членство становится личным: теория слияния идентичностей. Психологический обзор, 441-456.
8. Тернер, Дж. К., Браун, Р. Дж. и Тайфел, Х. (1979). Социальное сравнение и групповой интерес к групповой фаворитизм. Европейский журнал социальной психологии, 187 - 204.

PROBLEMS OF GENERAL PSYCHOLOGY AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Тилеубаева М.С.,

Абылайхан атындағы ҚазХҚӘТУ, шетел тілдер педагогикалық факультетінің педагогика және психология кафедрасының қауымдастырылған профессоры, PhD

Онгарбек Д.О.,

Абылайхан атындағы ҚазХҚжӘТУ, екі шет тілі, педагогикалық факультетінің 1-ші курс студенті

Психология – философиялық пәннен ғылыми пәнге айналған бірден-бір ғылым. Ол тек теориялардан ғана емес, тіпті ғылыми зерттеу жұмыстары мен ғылыми мақалалардан тұрады. Ұзақ тарихы бар, көптеген уақыт бойы дамып келе жатқан бұл ғылым бұрын да көптеген адамдар тарапынан қысым мен сынға ұшыраған болатын. Бірақ қазір ол айтарлықтай тез таралып, ғылымның жаңа, әрқайсысы маңызды рөл атқаратын түрлерінің пайда болуына септігін тигізіп жатыр. Олардың барлығы адамдардың іс-әрекетінен пайда болған мәселелерді шешумен айналысады. Тақырыптары бойынша әлі күнге дейін әртүрлі пікірталастар өткізілетін бұл мәселелердің барлығы қазіргі уақытта қарқынды зерттеліп жатыр. Олардың әлі күнге дейін жоғалып кетпегені - сол ғылымның өзектілігі мен маңыздылығын жоймағанын көрсетеді.

Over the last 10 years, one of the branches of social science – Psychology is getting turnovers and being in a high demand among people of different ages. Psychology is getting

more and more attention these days and its growth as a science has risen. Can't disagree with its growth, however psychology, as a science have been always developing and building on itself. As an already implemented science, psychology, was diverged into many branches. Every subtopic, in turn was emerged by connection with other sciences. Psychology covers varied industries such as society, sport, education, forensics, behavior. Since human behavior is unpredictable and does not work according to a certain systematic, subsequently it ends up with constant growth of psychology subfields. As we see, each issue requires solution from different perspectives.

So here is the branch of psychology called developmental psychology that includes a number of areas (almost all of the subtopics), such as educational psychology, child psychopathology, forensic psychology, child developmental psychology, cognitive psychology, environmental psychology and cultural psychology. The reason for that is its area of study: this type of psychology covers the whole season of a person's life. In other words, developmental psychology explores growth, alterations through the lifespan, from the childhood to maturing and the way how we develop our identity. The discrepancy of general psychology and developmental psychology is the field of their study where one of them contains emotions and behavior of person in the current time which is being opposite to the developmental psychology which views emotional side of person by recognizing it through the timespan. A clear example of what they observe: general psychology determines problem to exact situation in the life of individual, while developmental psychology seeks solution for the problem through all periods of life and considers that issue can't be influenced by only one situation, it supposes that every stage of life is connected with each-other, subsequently effects to one another.

General psychology studies basic principles and methods of reduction, changing and growth. It is considered as science of mind and makes researches related to this topic. But what problems could it face? Science deals with the topic they explore and study. In our case it's human emotions and behavior. It makes researches by giving an explanation to our mindset and to our actions. In fact, it has incredibly broad field to study, for instance people with different mental issues (depression, anxiety, anger problems, ADHD, bipolar disorder, panic attacks, body dysmorphic disorder (BDD), borderline personality disorder (BPD), PTSD and loneliness). Mental problems are broader and harder to deal with than we think at first sight, subsequently it needs professional intervention.

Dealing with issue begins before rehabilitations: it begins with diagnosing it correctly and being able to explain what kind of problem is it. When you are acknowledged about the diagnose, next stage requires knowledge about origination of the problem. In other words, origin is the real cause of problem which paves the way for problem solving. The next stage problem is the process of dealing with it. There is no certain procedure or medicines for that, only intervention and therapy. There are not many specialized techniques that could be effective in various situations, so every issue needs special approach.

One of the main problems of the psychology which was in the past is its misinterpretation among the population. Misunderstanding of the aim and not being able to accept this kind of science was most spread issue for people. This problem led to irrelevance of psychology and its reputation. Being connected with this kind of job wasn't demandable and by this people began to hide their emotional essentials considering this as a normal way of dealing with their problems. In fact, this thinking on the contrary exacerbated the problem. Circumstances followed a decline in the number of workers in this area, so the importance of this profession was very low. With a small number of people interested in this area, psychology could not achieve anything.

Nowadays, most of people despite their age attempt to learn something about general psychology and types of diagnoses, don't hesitate to talk about their emotional state and go to the therapist, learn about cognitive functions of brain. New outlook on life changing perspectives of psychology as well as people's mindsets towards them. Even systematization of this science has been changed along with them: early methods were based on observation and logic; today's psychologists utilize scientific methodologies to study and draw conclusions about human

thought and behavior, adding the studies of individual behavior and individual differences to the study of consciousness.

Developmental psychology is the branch of general psychology and studies the same thing but in a different way. Developmental psychology considers human life by dividing it into several stages: infancy, early-middle childhood, adolescence, adulthood and old age. This psychology expects each age period of the life span to have its own developmental agenda and to make some unique contribution to the organization of the past, present, and future in ontogenetic development. In that case psychologists try to observe changes through these stages and determine the connection between these parts of life. Studying their connections and their characteristics that represents its peculiarities and apart from that examining mental, physical, emotional, social or cognitive stages is the duty of this science. For what should we pay attention to while making researches? According to study area of the science we should highlight growth process. So, there is growth periods divided in a scientific way:

- Differentiated process: People do naturally or moderately or their routine actions turns into what needs to be done.
- Regular process: growth changes occur on a regular basis, and every person develop on their own. Because it is considered as an individual process.
- Holistic process: the relationships between different aspects and the stages of growth flows in one direction: for development or demolition.
- Continuous process: The changes may take place in different aspects of the individual (mental, organic) cannot stop throughout his life.
- Changing process: growth essentially consists of changes, including changes in human body structure, and the functions of its members.

In psychology, there is a periodization method, which is based on the idea that "each age as a peculiar and qualitatively specific period of human life corresponds to a certain type of leading activity; its change characterizes the change of age periods. This idea was schemed by L. S. Vygotsky, Russian psychologist D. B. Elkonin and V. V. Davydov. Term and its meaning is closely connected with developmental psychology's idea: each period of time segregates with its peculiarity and exudes in different aspects. That is developmental psychology's field of study, where it explores benefits and drawbacks of different ages, including their abilities.

Explanation for the periodization method is child, learning the second language: they are good at memorizing and absorbs new information rapidly. On the contrary, for adults learning the second language takes more time. The only answer I can give is that child, learning the second language is equal to learning their first language; they start with speaking and listening at first. However, for adults it works the other way: they start with grammar and rules which decreases their wish to learn a language.

This branch of science also has issues and disputes related to its study area. Highly debated and most discussed among them are question between nature vs nurture and continuity vs discontinuity. Continuous model represents growth and progress as a smooth and non-stop mode, which remains through the all stages. Discontinuous model consists of discrete stages or tasks that should be finished one after another. This model also suggests that several stages has high extent of sensitivity and preferences which also demonstrates uneven approach which differs from continuous model.

Nature vs nurture dispute can be renamed as biology vs environment. Influence of genetics or your surrounding which side is stronger? Both aspects tend to interfere for developing of human identity / mindset / behavior, however one of them has larger amount of impact. These questions are still being discussed among different scientists.

Developmental psychology's study area is larger than most of the other branches, however, this science appeared only after it was mentioned in several scientific articles as developmental psychology. These articles were usually written about general psychology and children's mind in 1883. In such circumstances, we consider that general and developmental psychology are interconnected with each other and with other subtopics. Developmental

psychology takes origins from general psychology and were separated from it as an independent subtopic. Regardless to these facts, both of them still focuses on non-identical factors and has different issues to deal with. Psychology general and developmental works with individuals, their development and their emotional state, as well as other branches of psychology.

References:

Kasvinov S.G. Vygotsky's system // Kharkov: Ryder, 2013. part 1, Ch. 1.3.1

Paul B.B., Lindenberger U., and Ursula M.S., Life Span Theory in Developmental Psychology // Academic Press, 2013, Ch. 11, pp. 569-570

ПРАГМАТИЧЕСКАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ

Саметова Ф.Т.,

к.фил.н., профессор

Еркинбекова М.А.,

к.псих.н., доцент

Абдигапбарова М.Н.,

магистр соц.наук

Социолингвисты фиксируют совместное функционирование казахского и русского языков в одном социуме, отмечая при этом, что, с одной стороны, возрастает объем коммуникаций на казахском языке, расширяются его социальные функции, а с другой стороны, русский язык по-прежнему сохраняет в Казахстане свои позиции как средство межнационального общения.

Так, Б. Хасанулы отмечает беспрепятственное функционирование казахского языка в социально-коммуникативном пространстве Казахстана как государственного и как языка коренного населения. При этом он фиксирует и другую составляющую языковой ситуации – русский язык. Называя его в соответствии с официальным статусом языком, употребляемым «в государственных органах и органах местного самоуправления», ученый отмечает, что он является не только языком администрации, но и «надгосударственным», т.е. международным для Казахстана [1, с. 127].

В условиях языкового и культурного многообразия Казахстана, русский язык стал средством межкультурной коммуникации. Межкультурное общение напрямую связано с языковым сознанием, как отдельных носителей разных этнических культур, так и национального языкового сознания этноса в целом. Человеческое общение становится возможным и продуктивным только при условии взаимопонимания и взаимопроникновения в духовные миры друг друга.

Е.М. Верещагин и В.Г. Костомаров под межкультурной коммуникацией признают «адекватное взаимопонимание двух участников коммуникативного акта, принадлежащих к разным национальным культурам» [2, с. 26].

В качестве межкультурной коммуникации трактуются все отношения, участники которых, используя свой собственный языковой код, обычаи, традиции, установки и формы поведения, одновременно пытаются учитывать иной языковой код, иные обычаи, традиции, установки, повседневные способы общения. Чужая культура постигается путем приведения чужих образов сознания к образам своей культуры [3, с. 30].

Исследованию проблем функционирования русского языка как средства межнационального общения в Казахстане посвящены работы Э.Д. Сулейменовой, Б. Хасанова, Н.Ж. Шаймерденовой, О.Б. Алтынбековой, Ж.С. Смагуловой и др.

Однако в регионах страны параметры языковой ситуации различны, поскольку на нее оказывают влияние социально-демографические факторы, географическое расположение, языковые, социально-психологические, политические и религиозные

факторы [4, с. 172-174]. По данным переписи 1999 года, как указывает О.Б. Алтынбекова, титульная нация составляет большинство только в южных и западных регионах Казахстана, а в северных, центральных и восточных областях, а также в крупных городах сохраняется большой процент русскоязычного населения.

Сохранение в отдельных регионах реального двуязычия, а в некоторых □ фиксация реального моноязычия обуславливают различные условия для образовательной деятельности. Так, в южных регионах Казахстана язык титульной нации доминирует, практически вытеснив из образовательной сферы русский язык.

Изменение условий в образовательной деятельности школ и вузов различных регионов Казахстана приводит к тому, что, несмотря на единый образовательный стандарт и учебные программы, уровень подготовки учащихся казахских школ по русскому языку в регионах с доминированием языка титульной нации падает. Наиболее низкие результаты тестирования по русскому языку в 2008 году были показаны в Южно-Казахстанской, Кызылординской и Джамбулской областях [6, с. 125]. Многие выпускники казахских школ этих регионов оказываются неподготовленными к межкультурному и межнациональному общению, к интеграции в евразийское пространство мегаполисов Астаны, Алматы, где средством социализации зачастую является русский язык.

После получения суверенитета и активизации международной политики страна стала привлекательной для иностранцев, что усилило приток иностранных граждан. Языковая подготовка для них стала средством адаптации и решения профессиональных проблем, приобретения специальности. Процессы овладения русским и казахским языками стали предметом исследования ученых-лингвистов и ученых в областях лингводидактики и методики преподавания языков как иностранных.

Учитывая богатый мировой опыт, в казахстанской лингвистике результативно развивается направление прикладной лингвистики научно-теоретического обоснования и разработки проблем усвоения второго языка (А.Е. Агманова, И.Г. Жуламанова, Л.В. Екшембеева, К.Л. Кабдолова, М.Р. Кондубаева, Г.А. Мусаева, Ж.А. Нуршаихова, Г.Е. Утебалиева и др.). В когнитивном ключе разработаны теории модульного, алгоритмизированного, коммуникативно-когнитивного, предикатоцентрического усвоения второго языка, в лингводидактическом - методика использования корпуса учебных текстов в педагогическом дискурсе в условиях трех- и полиязычного образования; теория и методика взаимосвязанного обучения в условиях учебного двуязычия национальной школы.

Несмотря на коммуникативную направленность указанных теорий, прагматический аспект усвоения второго языка разработан лишь фрагментарно. Необходимость же научной адаптации теории прагматики к проблемам усвоения второго языка особенно остро стоит в условиях языковой ситуации Казахстана. Применительно же к процессам овладения русским языком в казахской школе эти вопросы поднимаются впервые.

Любой продукт речевого производства есть результат многогранной деятельности человека в социуме, который определяется не только внешними факторами, но и вербально-когнитивными и психологическими характеристиками его языковой личности. Т.Г. Винокур считает, что феномен речевого поведения базируется как внутриязыковых закономерностях, так и внешних закономерностях социальных и социально-психологических условий коммуникации, благодаря чему речевое поведение предстает как визитная карточка человека в обществе, отражая реальное взаимодействие лингвистических и экстралингвистических факторов [7, с. 29].

Понятие языковая личность в системе антропоцентрического подхода к изучению языка стало хрестоматийным. Введенное в активный научный оборот Ю.Н. Карауловым, оно получает развитие и конкретизацию в работах многих лингвистов.

Применительно к нашей научной проблеме мы актуализируем систему знаний об уровневой организации языковой личности и о понятии вторичная языковая личность.

Ю.Н. Караулов представляет структуру языковой личности, состоящей из трех уровней: вербально-семантический; когнитивный; прагматический. Выделяя три уровня, он соотносит их, соответственно, с лексиконом, тезаурусом и прагматиконом. Языковая личность «на каждом уровне своей организации соответственно имеет и временные, и вневременные, изменчивые, развивающиеся образования, и сочетание этих феноменов и создает наполнение соответствующего уровня» [8, с. 39].

Первый уровень – вербально-семантический – предполагает для носителя нормальное владение естественным языком, а для исследователя – традиционное описание формальных средств выражения определенных значений.

Он обеспечивает отражение в описании языка модели мира. Формирование «картины мира» в сознании индивида – сложный, многоэтапный процесс. Он связан с восприятием новых знаний и новых ощущений; с включением нового знания в мыслительную и чувственную деятельность. В.В. Руднев определяет картину мира как систему интуитивных представлений о реальности [9, с. 127]. В.Г. Гак считает картиной мира «отображение в формах языка устройства экстралингвистической действительности» [10].

При определении языковой картины мира доминантой становится комплекс языковых средств, в которых отражены особенности этнического восприятия мира, «это совокупность представлений народа о действительности, зафиксированных в единицах языка, на определенном этапе развития народа» [11, с. 6].

В имеющемся комплексе языковых средств, отражающих реальную картину мира, акцентируется внимание на системе понятий, «сформированных на основе представлений человека, полученных с помощью органов чувств и прошедших через его сознание, как коллективное, так и индивидуальное» [12, с. 41].

Именно поэтому единицами данного уровня являются обобщенные теоретические или обыденно-житейские понятия, выразителями которых оказываются, в основном, слова, а также простые предложения и словосочетания-клише.

Второй уровень языковой личности – логико-когнитивный - включает в себя обобщенные понятия, крупные концепты, необходимые для характеристики мотивов и целей, управляющих текстопроизводством.

Единицами второго когнитивного уровня являются понятия, идеи, концепты, складывающиеся у каждой языковой индивидуальности в более или менее упорядоченную, более или менее систематизированную «картину мира», отражающие иерархию ценностей. Когнитивный уровень устройства языковой личности и ее анализа предполагает расширение значения и переход к знаниям, а значит, охватывает интеллектуальную сферу личности. На этом уровне язык через процессы говорения и понимания участвует в процессах познания, обеспечивая доступ к знанию и процессы его актуализации в коммуникативной деятельности.

Согласно концепции В.В. Красных, языковая личность обладает тремя «наборами» знаний и представлений: индивидуальным, социальным и национальным. Индивидуальное когнитивное пространство – это определенным образом структурированная совокупность знаний и представлений, которыми обладает данная личность. Определенным образом структурированная совокупность знаний и представлений, которыми необходимо обладают все личности, входящие в тот или иной социум, составляет социальное когнитивное пространство. Под национальным когнитивным пространством понимается определенным образом структурированная совокупность национально-детерминированных и минимизированных представлений того или иного национально-лингвокультурного сообщества, которыми обладают все носители того или иного национально-культурного менталитета, ментально-лингвального комплекса» [13].

Реализация коммуникативно-деятельностных потребностей осуществляется на прагматическом уровне в процессе общения. Коммуникация предполагает наличие двух или более участников, выступающих в роли отправителей и получателей сообщения.

Коммуникация – это не просто обмен репликами, а интерпретация речей, с возможным изменением внутреннего мира ее участников. Поэтому Ю.Н. Караулов пишет, что общение существует не само по себе, а связано с производственной деятельностью людей, определяющих социальные отношения, и следует говорить не о чисто коммуникативных потребностях, а о коммуникативно-деятельностных, обусловленных всей парадигмой социально-деятельностного поведения личности.

При овладении вторым языком осуществляется смена языкового кода – средства кодирования картины мира. И речь идет о вторичной языковой картине мира, которая формируется с использованием средств неродного языка. И применительно к процессу овладения вторым языком появляется понятие вторичная языковая личность.

При этом формируется вторичное языковое сознание. При становлении тезаурусного уровня вторичной языковой личности актуализируется вторичное когнитивное сознание.

Она также считает, что усвоение иностранного языка осуществляется через распознавание, понимание смысловых и прагматических черт личности иного социума. При этом осуществляется приобщение к новым “картинам мира”. Изучающий иностранный язык вынужден постоянно находиться в измерении двух различных социокультурных общностей. Он должен иметь инвентарь понятий и уметь использовать при выражении своих мыслей, чувств, воли и т.д. на изучаемом языке.

Обоснование особенностей поведения вторичной языковой личности в иноязычном социуме дано Г.Е. Утебалиевой через конкретизацию понятия коммуникативная компетенция. Она считает, что при общении на неродном языке срабатывает особый когнитивный механизм, посредством которого осуществляется связь между экстралингвистической и языковой компетенциями и актуализируются необходимые для ситуации языковые и фоновые знания индивидуума посредством психофизиологических механизмов. Именно этот механизм контролирует последовательность мыслительных операций по выбору адекватной для данной ситуации программы речевого действия. Этот механизм определен ею как стратегическая компетенция, реализующая взаимодействие экстралингвистической и языковой компетенций во втором языке [16, с. 6-9].

В более поздней работе Г.Е. Утебалиева определяет когницию вторичной языковой личности как систему компонентов, которые своей активностью, функционированием и взаимодействием обуславливают коммуникативно-когнитивную деятельность вторичной языковой личности при усвоении неродного языка в процессе языковой коммуникации. При этом под коммуникативно-когнитивной деятельностью в неродном языке она понимает активную сознательную деятельность вторичной языковой личности, направленную на формирование концептуальной системы целевого языка в структуре коммуникативной компетенции для материализации всей системы индивидуальных знаний вторичной языковой личности и получения новых знаний средствами усваиваемого языка. Под усвоением неродного языка - «скоординированный процесс осознанного приобретения, понимания, сохранения, реализации инофоном знаний о системе целевого языка и правилах пользования языком в условиях его функционирования» [17, с. 14].

На наш взгляд, в определении процесса усвоения неродного языка отсутствует важная составляющая экстралингвистического характера, без которой и процесс усвоения, и коммуникативно-когнитивная деятельность вторичной языковой личности вряд ли будут успешными.

Безусловно, знания о системе языка и знания о правилах пользования языком в условиях его функционирования, по концепции В.В. Красных, относятся, в основном, к индивидуальному знанию и, отчасти, к социумному, поскольку позволяют инофону адаптироваться в иноязычном социуме, обеспечивают его стандартным набором форм речевого этикета. Однако, помимо индивидуального и социумного знания, при формировании вторичной языковой личности особо важными становятся системы

национально-культурного знания. Национально-культурное знание обеспечивает адекватность поведения в ином ментально-лингвальном сообществе, позволяя сделать правильный выбор стратегии и тактики общения. Именно поэтому мы считаем эти типы знаний прагматическими.

Исходя из уровневой характеристики языковой личности, попытаемся соотнести систему знаний, необходимых вторичной языковой личности, с характеристикой уровней.

Вербально-семантический уровень вторичной языковой личности соотнесен с индивидуальным знанием, формирование которого осуществлялось средствами родного языка и потенциально формируется средствами второго языка. Система понятий индивидуального знания формирует индивидуальную языковую картину мира, или индивидуальную концептуальную систему. Для использования понятий в коммуникативно-когнитивной деятельности в иноязычном социуме необходимо знание языкового кода, который усваивается как лексическая система языка.

вербально-семантический уровень □ индивидуальное знание

Когнитивный уровень вторичной языковой личности соотнесен с социумным знанием как знанием экстралингвистического типа. Содержательно оно представлено системой концептов знаний и правил их использования во втором языке при выражении смысла и при реализации коммуникативных намерений. Обязательным фоновым на этом уровне остается индивидуальное знание.

когнитивный уровень □ индивидуальное знание
□ социумное знание

Третий прагматический уровень включает «цели, мотивы, интересы, установки и интенциональности». Этот уровень обеспечивает в анализе языковой личности закономерный и обусловленный переход от оценок ее речевой деятельности к осмыслению реальной деятельности в мире [18]. Прагматический уровень соотнесен как с социумным знанием, так и с национально-культурным. Не общее знание о мире, а знание норм социального взаимодействия и правил выбора языковых средств выражения смысла в определенных условиях реализации коммуникативной стратегии, а также знание культурных традиций и национальных норм речевого поведения обеспечивают достижение цели коммуникации при адекватном речевом поведении. Однако фоновым остается индивидуальное знание.

прагматический уровень □ индивидуальное знание
□ социумное знание
□ национально-культурное знание

Таким образом, прагматическая составляющая вторичной языковой личности, помимо индивидуальных знаний системы языка и правил ее использования для реализации конкретных коммуникативных намерений, включает в себя блок экстралингвистического знания, представленного системами социумного и национально-культурного знания. Социумное знание представляет собой совокупность знаний и представлений, которыми обладают все личности иноязычного социума. Национально-культурное знание есть совокупность представлений лингвокультурного и ментально-лингвального характера, достаточных для социальной адаптации в иноязычном пространстве.

Список использованных литератур:

- 1 Хасанұлы Б. Языки народов Казахстана: от молчания к стратегии развития (Социопсихолингвистический аспект). □ Алматы: Арда, 2007. – 383 с.
- 2 Верещагин С.М., Костомаров В.Г. Язык и культура. □ 4-е изд. □ М., 1990. – 246 с.
- 3 Тарасов Е.Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М., 1996. – С. 27-32.
- 4 Вахтин Н.Б., Головкин Е.В. Социоллингвистика и социология языка: Учебное пособие. – СПб: ИЦ «Гуманитарная академия», 2004. – 290 с.
- 5 Алтынбекова О.Б. Этноязыковые процессы в Казахстане. □ Алматы: Экономика, 2006. – 450 с.
- 6 Алтынбекова О.Б. Единое национальное тестирование в Казахстане: языковые новации // «Русский язык как язык межкультурного и делового сотрудничества в би- и полилингвальном контексте Евразии»: Материалы международного конгресса. – Астана, 2009. – С. 123-128.
- 7 Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий: варианты речевого поведения. – М.: Наука, 1993. □ 172 с.
- 8 Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность. □ М.: Русский язык, 1987. □ 264 с.
- 9 Руднев В.В. Словарь культуры XX века. □ М.: Аграф, 1997. – 384 с.
- 10 Гак В.Г. Язык как форма народа // Язык как средство трансляции культуры. – М., 2000. – С. 54-68.
- 11 Попова З.Д., Стернин И.А. Язык и национальная картина мира. – Воронеж, 2003. □ 59 с.
- 12 Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация: Учебное пособие. □ М.: Слово, 2000. – 624 с.
- 13 Красных В.В. Структура коммуникации в свете лингвокогнитивного подхода (коммуникативный акт, дискурс, текст): Дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. – М., 1999. – 655 с.
- 14 Халеева И.И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи. ВШ. – М., 1989 – 238 с.
- 15 Клобукова Л.П. Феномен языковой личности в свете лингводидактики // Язык, сознание, коммуникация. □ М., 1997. □ Вып. 1. □ С. 25-31.
- 16 Утебалиева Г.Е. Стратегическая компетенция во втором языке: Автореф. дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19. □ Алматы, 2001. – 25 с.
- 17 Утебалиева Г.Е. Интегративная теория усвоения неродного языка: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук: 10.02.19. □ Алматы, 2007. □ 38 с.
- 18 Караулов Ю.Н. Русская языковая личность и задачи ее изучения // Язык и личность. – М., 1989. □ С. 3-8.

**ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫН ТҮЗЕТУДЕГІ
МУЗЫКА ТЕРАПИЯСЫНЫҢ ТИІМДІЛІГІ**

Токкулинова Гүльнара Казтаевна

Психология және журналистика кафедрасының п.ғ.к., доценті

Акинжанова Айлин Ерланқызы

1 курс магистранты

Қазір психологтар «бастапқы эмоциялы-акустикалық» код, «эмоциялы-акустикалық бірліктердің» негізгі тізбегі ретіндегі адамның музыкалық биімділігіндегі биологиялық және психофизиологиялық тұрақтылықтар жайлы сұрақ қояды. Яғни,

қандай дыбыстарға немесе қандай дыбыстар үйлесімділігіне белгілі бір эмоциялы реакциялар пайда болып отыруын айтсақ болады.

Жеткіншектердің агрессивті мінез-құлқы байқала бастағанда қоғамдандыру және агрессивті болудан сақтаудың ең бірінші жолы ретінде ата-ананың баланы қолдау әрекеттерінің басым болуынан деп түсіндіру қажет. Осы жағдайда ғана бала өзін керек деп сезініп, белгілі бір нәрсеге қызығушылығын танытады. Бұл жағдайда бала қоғамның талаптарына бейімделіп, оның тиым салған жағдайларымен келіседі. Агрессивті әрекеттің дамуына ата-ананың балаға деген махаббатының жоқ болуы әсер етеді және де ата-ана тарапынан үнемі жаза қолдану оң нәтижелер бермейді. Агрессивті әрекеттердің болуына ескерту жасау немесе жою музыка терапиясы арқылы жүзеге асыруға болады.

Психологиялық және педагогикалық тәжірибелердің бірігуі нәтижесінде мынадай қорытынды шығаруға болады, жеткіншектердің агрессиясын елемеу өте ауыр жағдайға әкеліп соғады, мұнда жеке адамның одан әрі дамуына кедергілер тууы мүмкін. Ал егер ата-ана жеткіншектің агрессиялы әрекетін ескерусіз қалдырса, мұны баланың қоршаған ортасы, яғни қарым-қатынас жасап отырған жолдастары жасауы мүмкін. Осы орайда баланың іс-әрекетінің тенденциясын алып қарауға болады, және де жеткіншектің қоғам талабы мен заңдарына көзқарасын айқындайды. Жеткіншектердің агрессивті мінез-құлқын түзетудегі музыка терапиясының маңыздылығын атап кетсек болады.

Музыкалық терапия – бай эмоционалдық сфераны қалыптастыруға ықпал ететін әдістер және баланың психикалық өмірін қалыпқа келтіруге ықпал ететін практикалық жаттығулардың жиынтығы. Музыкалық терапия әсер етудің негізгі және жетекші факторы (музыкалық шығармалар) ретінде музыканы біртұтас және оқшау түрде қолдануды, сонымен қатар басқа түзету әдістеріне (психогимнастика, логоритмика) музыкалық сүйемелдеуді қосуды қамтамасыз етеді [1, 99 б.].

Қазіргі ғалымдар музыкалық терапияның үш негізгі түрін ажыратады:

Рецептивтік музыкалық терапия (пассивті) – емделуші емдік сеанс кезінде музыкалық әрекетке белсенді қатыспай, тек тыңдаушы болып қалатын түрі. Оған психикалық денсаулық жағдайына сәйкес келетін әртүрлі музыкалық шығармаларды тыңдау ұсынылады;

Белсенді музыкалық терапия – музыкалық материалмен белсенді жұмыс істеуге негізделген форма (музыкалық аспаптарда ойнау немесе ән айту);

Интегративті музыка терапиясы өнердің әртүрлі түрлеріне (музыкалық ашық ойындарды пайдалану, пантомима, терапиялық үдерісте пластикалық қозғалыстар, суреттер, әңгімелер, өлеңдер және т.б. жасау) бетбұрысты қамтитын форма болып табылады [2].

Музыкалық-шығармашылық қабілеттерді қалыптастыру және дамыту, эмоционалдық сфераны кеңейту және дамыту, музыка арқылы авторелаксацияға үйрету, адамгершілік және коммуникативті қасиеттерді дамыту музыкалық терапияны анықтайтын негізгі міндеттер болып табылады.

Музыкалық терапияның көптеген әдістері әсер етудің негізгі және жетекші факторы ретінде музыканы біртұтас және оқшауланған түрде қолдануды (музыкалық шығармаларды тыңдау, жеке және топтық музыканы шығару) және басқа түзету әдістеріне музыкалық сүйемелдеуді қосуды қамтамасыз ету және тиімділігін арттыру болады.

Жеткіншектердің агрессивті мінез-құлқын түзетудегі музыкалық терапия эмоционалдық ауытқуларды, қорқыныштарды, қозғалыс және сөйлеу бұзылыстарын, психосоматикалық ауруларды, мінез-құлықтағы ауытқуларды, қарым-қатынастағы қиындықтарды және т.б. түзетуде белсенді қолданылады [3, 36 б.].

С.В.Шушарджан музыкалық өнердің өзіне тән қасиеттерін, яғни адамға еркін, тікелей, ешбір кедергісіз және сонымен бірге өте күшті әсер ету, тыңдаушының терең реакциясын тудыру қабілетін бөліп көрсетеді. Музыкалық өнер тек эмоционалды-эстетикалық қабылдауға ғана емес, сонымен қатар таным, эстетикалық сезім және адам

мінез-құлық салаларына да әсер етеді. Музыкалық өнер өзінің жанама, вербалды емес табиғатымен қарым-қатынас пен интеграцияның күшті ынталандырушысы ретінде әрекет етеді [46 78 б.].

Музыкалық өнердің ерекшелігі де тыңдаушымен тікелей байланыста, заманауи техникалық жаңғырту құралдары арқылы жүзеге асырылады, оның көмегімен музыка қазіргі заманғы адамның өміріне күн сайын енеді.

Жоғарыда аталған қасиеттерден басқа, музыка өнері адамның патологиялық өзгерген психикалық және соматикалық күйіне қажетті бағытта мақсатты әсер етудің нақты және бірегей мүмкіндіктеріне ие. Күтілетін емдік әсер музыканың пациентпен эмоционалды байланысының вербалды емес және директивті емес, әр түрлі көрініс беру мүмкіндігінен ғана емес, сонымен қатар негізгі негізгі элементтердің - ырғақтың, әуеннің және музыканың ерекше әсерінен туындайды. музыканың негізін құрайтын, психиканың тереңдігіне енетін үйлесімділік.

Музыка жалпы көңіл-күйді орнатуға қабілетті, ал оны қабылдау кезінде пайда болатын бейнелердің эмоционалдық бояуы музыкалық қабылдаудың жеке ерекшеліктеріне, музыкалық дайындық дәрежесіне және тыңдаушының интеллектуалдық ерекшеліктеріне байланысты әртүрлі болады. Музыкалық терапияның психологиялық түзету механизмдерінің маңыздылығы музыкалық терапия тиімді пайдалануына байланысты болады:

- психологиялық қорғаныстан өтуге мүмкіндік береді–тыныштандыру немесе жандандыру, қызықтыру, көңіл соқтыру;
- клиенттердің шығармашылық және қарым-қатынас мүмкіндіктерін дамытуға көмектесу;
- өзін-өзі кемелдендіру негізінде өзін бағалауды жоғарылатады;
- сезімдерді әсерлетіп шығаруға септігін тигізеді;
- катарсисті бастан өткізуге көмектеседі;
- эмпатикалық мүмкіндіктерді дамытады;
- адам арасындағы қарым-қатынастардың орнап, дамуына, психологпен және басқа адамдармен қарым-қатынастарды нығайтуға жәрдемдеседі;
- әлеуметтік белсенділікті жоғарылатады;
- жаңа қарым-қатынасты құрып орнатуды жеңілдетеді.

Әуен гормонды алмасуға да әсерін тигізеді. Ол «стрессті төмендететін гормондардың бөлінуін реттейді, денені босаңсытатын жай әуенді жиі тыңдайтын адамдарда стресс гормондары мәнді түрде азаяды».

Әуеннен ләззат алу - белгілі бір әнді тыңдағанда туындайтын көтерілу (подъем) сезімі – «өзіндік апиынның» яғни эндорфиннің босатылу (высвобождение, шығу) нәтижесі болып табылады.

Психологиялық әдебиеттерде музыкалық қабілеттерді кеңістіктік қабілеттермен байланыстыру қалыптасып қалған. Әуенді уақыт аралығында қозғалыста болатын геометриямен байланыстырады.

Жоғарыда аталғандардан шыға отырып ойын терапиясы сеанстары мен музыкалық терапия үрдісінде әнді өнердің басқа түрлері-суретпен, әдебиетпен, хореографиямен, театрмен үйлестіретін болсақ, әуенді қабылдау тиімдірек болды.

Әуеннің суретпен, қимылмен, сөйлеммен үйлесімділігі кішкентай пациенттің тұлғасын ашуға көмектесетін жақсы психотерапевтік эффект болар еді.

Музыка терапияның маңыздылығын асыра бағалау мүмкін емес: адамға әсер етудің шексіз мүмкіндіктері бар музыка, көп жағдайда жасөспірімнің жеке басына түзетуші әсер етудің шешуші факторына айналады. Бұл факт әртүрлі елдердің ғалымдарының көптеген эксперименттерімен бірнеше рет расталды. Музыканы адамның психикалық және физикалық жағдайына әсер ету үшін іс жүзінде пайдаланудың өзіндік тарихы бар.

Музыканың адамға әсерін алғашқылардың бірі болып жариялаған грек ғалымы және философы Пифагор болды. Музыканы «жанды емдеу» құралы ретінде бекітіп,

«салалар үндестігі» ғылымының негізін салған ол. Мысалы, пифагоршылар ашу мен ашуға қарсы арнайы әуендерді қолданғаны, музыканың интеллектке пайдалы әсер ететіндігіне сенгені, сондықтан музыкаға математиканы жаттығатыны белгілі.

Музыкалық терапия формаларының тиімділігінің теориялық негіздемесін В.И. Петрушин. Белгілі бір шығарманың әсерінен тыңдаушы немесе орындаушының күйінің өзгеру себептерін зерттей отырып, автор бір көңіл-күйді білдіретін шығармалар нотада көрсетілген қарқын (жылдам және баяу) жағынан ұқсас деген қорытындыға келеді. Осы параметрлерге сүйене отырып, автор әртүрлі эмоционалдық күйлердің музыкадағы кодтау үлгілерін ашады. Осының негізінде эмоцияны модельдеу техникасының әрекеттері құрылады: музыкалық шығармалардың ең маңызды, инвариантты белгілерін анықтау арқылы (басқа маңызды емес белгілерден абстракциялау кезінде) маман ұқсас эмоциялық күйлерді білдіретін музыкалық мысалдар банкіні жасайды [5, 45б.].

Музыка терапиясы адамның жүйке жүйесінің шаршауы мен қажуын, көңіл күйін ретке келтіру мақсатында қолданатын психотерапиясының бір әдісі. Балаға музыка арқылы жағымды әсер етудің өзіндік әдіс-тәсілдері бар. Бұл әдісті белгілі бір жүйемен қолдана білу аса маңызды. Ол үшін баланың жас ерекшелігі, дәл осы сәттегі жағдайы, психикалық өзгерістері, оның себептері туралы мәліметпен таныс болуы шарт. Әйтпесе, кез-келген жағдайда музыка терапиясын қолдану өз нәтижесін бере бермейді. Музыка арқылы балаға психологиялық әсер етуде әуенді үш түрлі сипатта қолдану керек:

- 1 - Тыныштандыратын әуендер;
- 2 - Жігерлілік тудыратын әуендер;
- 3 - Босаңсытуға арналған әуендер (релаксациялық).

Алғашқы әуен - қалыпты, жайлы психологиялық ахуал тудыратындай болған жөн. Ол үшін жағымды, тыныштандыратындай әуендер таңдалғаны абзал.

Екінші музыкалық әуен - көтеріңкі эмоцияны, ассоциацияларды тудыратындай әлдеқайда жігерлі болғаны дұрыс.

Ал үшінші сипаттағы әуен - денені жайлаған мазасыздық пен қысымнан, үрей мен қорқыныштан арылтатын немесе энергия мен оптимизмді тудыратындай болуы маңызды. Әр әуенді тыңдау ұзақтығы 3-4 минуттан аспағанын қадағалау керек.

Әуенді тыңдап болғаннан кейін әрқайсысының көз алдына елетеген бейнелер, фантазиялар, ассоциациялар туралы талдаулар жүргізу – адамның музыканы тыңдап, қабылдай алу қабілеті мен түйсіне алу сезімдерін сезіне алумен қатар шығармашылық қабілеттілікті, және эстетикалық сана мен талғамын қалыптастыруға көмектеседі.

Осы орайда балалардың жас ерекшелігін ескере отыра, жоғарыда аталған тыңдалатын үш түрлі сипаттағы әуендерді іріктеп, бір жүйеге келтіріп, арнайы түзету (психокоррекцилық) бағдарламасын жасау қажеттілігі туындайды. Төменде үлгісін беріп отырмыз. Оны бала-бақша тәрбиешісі, мектеп психологы, арнайы мектеп психологы, практик психологтар өздері жұмыс жасайтын балалардың ерекшеліктерін ескере отырып жасауларына болады.

I. Тыныштандыратын әуендер:

Ықылас «Жез киік» (қобызбен орындалады) Т.Момбеков «Бозінген» Н.Тілендиев «Ата толғауы» С.Тұрысбеков «Көңіл толқыны», Сүгір «Қаратау шертпесі», т.б.

II. Жігерлілік тудыратын әуендер

Түркеш «Көңіл ашар» Құрманғазы «Сарыарқа», «Адай» Ә.Желдібаев «Ерке сылқым», Халық күйі «Елайырылған» т.б.

III. Босаңсытуға арналған әуендер (релаксациялық әуендер)

Классикалық әуендер. Огинский «Полонез», Бетховен «К Элизе», Петрушин «Защита от беспоконья и плохих мыслей», Расслабление и успокоения,

Қазақ халық әндері. «Асылзат арманда едім, а дариға», «Ахау керім» т.б.

Егер де музыка тыңдауды ароматерапиямен ұштастырса, онда әсері әлдеқайда тиімді болады. Дегенмен де музыка терапия әдістерін қолдану барысында практик -

психолог кейде қиындықтарға кездесуі де мүмкін, егер музыкалық білімі, хореографиялық дағдысы мен бейімділігі болмаса.

Балаларда өздерін ересектер тәрізді бойын босаңсытуға үйретуге мұқтаж келеді. Кей кездері балалар эмоциялы және физикалық жағынан өте шаршаңқы болады. Бұл ашуланшақтық пен иррационалды мінез-құлыққа алып келеді.

Денені босаңту кезінде балалардың жерге жатуына болады, еңкею мен денені созу өте пайдалы. Иоганың балаларға арналған жаттығуларын қолдануға болады, әуен бұл жерде фон болады. Кейбір психотерапевтік техниктер босаңтуды қолданады.

Бұл әдістемені тәжірибеде қолдану жеткіншектердің эмоционалдық ауытқуларын түзетуге ғана емес, сонымен қатар оларды қорқыныштан, қозғалыс және сөйлеу бұзылыстарынан, психосоматикалық аурулардан құтқаруға мүмкіндік береді. Педагогикалық түзету жұмыстарын жүргізуде көмекші құрал ретінде қарастыруға құқық беретін коммуникативті қиындықтары бар мінез-құлық ауытқуларын түзетуде тиімділігі кем емес.

Өз кезегінде, өнердегі және шындықтағы әсемдікті қабылдау және дұрыс түсіну қабілетін дамытуға, көркем ойлар, көзқарастар, сенімдер жүйесін дамытуға бағытталған көркемдік-эстетикалық іс-әрекет мектеп оқушыларының бойында «әдемілік» сұлулық элементтерін өмірдің барлық қырларына енгізу, ұсқынсыз, ұсқынсыз, негізді көріністермен күресу» [6]. Ал бұл жерде әншілік іс-әрекеттің ерекше артықшылықтары бар: ән айту арқылы адам әрқашан өзінің сезімін, ойын, дүниеге көзқарасын білдіріп отырады.

Жалпы, музыкамен қарым-қатынас жасау, кез келген музыкалық аспапта музыка ойнау жеткіншектердің барлық психикалық процестеріне мақсатты түрде әсер етеді деп айта аламыз. Қозғалыс функциялары, ұсақ моторикалар қалпына келе бастайды, есту, ойлау, қиял, ырғақ дамиды, қозғалыс белсенділігі мен зат алмасуға байланысты физиологиялық процестер жақсарайды.

Қазіргі заманғы зерттеулер музыкалық терапияны психологиялық-педагогикалық түзетуде қолдану мүмкіндігін көрсетті. Сонымен бірге әр түрлі жастағы балалармен жұмыс істегенде музыкалық терапияны қолданудың өзіндік ерекшелігі бар. Музыкалық терапия психолог пен клиент арасындағы байланысты орнатудың көмекші құралы және түзету жұмысы процесінде эмоционалды реакцияны жеңілдету құралы ретінде қызмет ете алады.

Қорыта келгенде, жеткіншектердің агрессивті мінез-құлқын түзетудегі музыка терапиясының маңыздылығы жеткіншектер басқа адамдармен өзара әрекеттесу мүмкіндігін және тиімді ынтымақтастық мүмкіндігін анықтайтын әртүрлі коммуникациялық дағдыларды дамытады; тұлғааралық қарым-қатынастың жағымды сипатын және өзін-өзі дамыту қабілетін анықтайтын жеке қасиеттер қалыптасады; баланың дүниеге және өзіне деген оң көзқарасын дамытудың алғышарты қызметін атқаратын сенсорлық тәжірибені байыту бар. Мұның бәрі адамның қоғамға кірігуінің шарттары, демек, жасөспірімдердің ауытқуын педагогикалық түзету мақсатында музыкалық шығарманы қолданудың негізі болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Леонтьева Т.И. Коррекция эмоциональных и поведенческих отклонений средствами музыкальной терапии/ Т.И. Леонтьева // Музыкальная психология и психотерапия.- 2011.- № 5.- С. 99-105.
2. Акцентуированная личность [Электронный ресурс]. <http://psyclinic-center.ru/articles/chto-takoe-akcentuirovannaya-lichnost> – дата обращения 14.01.2023.
3. Осипова А.А. Общая психокоррекция/ А.А. Осипова. - М.: Сфера, 2002.- 510 с.
4. Шушарджан С.В. Музыкалотерапия и резервы человеческого организма/ С.В. Шушарджан. — М.: Антидор, 1998. — 361 с.

5. Петрушин В.И. Психология и педагогика художественного творчества: уч. Пособие для вузов. - М., Академический проект, Гаудеамус, 2006. - 490 с.
6. Психология человека от рождения до смерти // под общей редакцией А.А. Реана. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002 [Электронный ресурс]. http://psihologiya_cheloveka.academic.ru – дата обращения 14.01.2023

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

Токкулинова Гульнара Казтаевна

Преподаватель кафедры психологии и журналистики к.п.н., доцент

Абдраимова Багдагуль Срашевна

магистрантка 1 курса

Проблема поликультурного образования есть не что иное, как вхождение в мировое общечеловеческое пространство через этнические признаки нации. Оно предполагает равноправие всех народов и взаимное партнерство, укрепление национального интеллектуального потенциала, самостоятельности и суверенитета нации. Что касается монокультурной модели образования, доставшейся нам в наследство от тоталитарного режима, то она должна быть модернизирована с учетом этногенеза народов Казахстана.

Если под основным содержанием этнопсихологии понимать соотношение национальных и общечеловеческих психологических особенностей поведения людей, воплощенное в психологическом понятии «этническая личность», то можно было бы говорить об исследовательских направлениях и соответствующих им блоках проблем. Так, в первом блоке актуально для изучения приобретение национальных черт и их влияние на жизнедеятельность, психику и поведение личности. Ко второму блоку относится взаимодействие разных этносов в сферах совместной деятельности. Третий блок – это этногенез казахской нации и его менталитета.

Главная стратегическая проблема этого направления науки сегодняшнего дня – проблема разработки методологических основ общей этнопсихологии, и казахстанской в частности. На нынешнем этапе развития этой науки нужно создавать методологическую модель будущей экспериментальной, ориентированной на практику этнопсихологии.

Система образования в РК, включая этнический компонент, является национальной по содержанию, прежде всего в гуманитарных и социальных дисциплинах, и по целям, сохраняя и транслируя родную культуру и воспроизводя определенный тип личности — носителя этнической ментальности. Поэтому в понятие этничности включается триада — история, культура, язык. Эти понятия определяют «лицо» этноса, и рассматривается в контексте региональной и мировой культур. Это делает необходимым разработку этнического компонента национального образования в опоре на принципы поликультурного и полилингвального образования. Новое поколение этносов РК, не замыкаясь в лингвокультурной традиции своего народа, приобретает опыт освоения истории, культуры и языков народов РК, исторической родины, мировой культуры [1, с.76].

Этнический компонент образования представляет собой специфическую образовательную область, очерчивающую целый комплекс знаний, умений, навыков и эмоционально-оценочного опыта, подлежащих целенаправленному формированию. Он находит свое выражение как в принципах отбора и структурирования содержания образовательных программ в целом, так и в наборе учебных дисциплин, а также в

содержании отдельной учебной дисциплины, наборе видов учебной и внеучебной деятельности обучающихся.

Этнический компонент современного образования может быть определен через призму исторического подхода, поскольку представление о собственной исторической судьбе — неотъемлемая часть этнического самосознания любого народа. Следовательно, учащиеся и студенты через знакомство с историей своего народа в контексте национальной и мировой цивилизаций получают возможность понять свою культуру не как слабый отзвук, а как результат длительного социально-исторического и культурного развития этноса. Именно это является основой для формирования и поддержания национального самосознания на «стыке» языков и культур национальной родины и Казахстана, основой для осознания себя в контексте мировой цивилизации.

Народ из поколения в поколение передает свой общественный и социальный опыт, духовное богатство как дань старшего поколения младшему, создавая тем самым историю материальной и духовной культуры общества.

Народное воспитание, составляя важнейшую органическую часть духовной культуры каждого этноса, уходит своими корнями в глубь веков. Создание и развитие современной культуры, в частности, педагогической культуры, невозможно мыслить без опоры на многовековой фундамент этнической цивилизации.

Этнос (от греч. *ethnos* - народ) особый, исторически возникший вид социальной группировки людей, представленный племенем, народностью или нацией. Основным условием возникновения этноса является общность территории, как естественная база для тесного общения и объединения людей. Другим важным условием является общность или близость языка у объединяющихся в этнос людей. Под влиянием различных социально-экономических факторов и особенностей природной среды, к которой люди адаптировались и которую они активно использовали в производственной деятельности, складывались характерные для этноса черты материальной и духовной культуры, быта, обычаев и нравов, а также других психических характеристик. Наряду с этим вырабатывалось этническое самосознание, видную роль в котором играет представление об общности происхождения и исторических судеб, входящих в этнос людей, отражаются представления об отличиях своего этноса от соседних этнических образований [2].

Полная разработка научной теории этноса, в частности типологизация всех разнообразных существовавших прежде и существующих ныне этнических образований, еще не завершена. Принято выделять исторически стадийные типы этноса - племя, народность и нацию. Предложено типологически различать территориально компактные этносы и территориально разобщенные части этноса. Одни авторы приравнивают термин этноса к термину «этническая общность», другие употребляют последний в расширительном смысле для обозначения, например, этнолингвистических групп народов (например, русские, украинцы, поляки - «славянская этническая общность»)

Своеобразную концепцию этноса дал Л. Н. Гумилев. По его мнению, этнос является не социальной, а биолого-географической категорией или общностью, возникающей в результате действия особых людей - «пассионариев», происхождение которых, согласно его концепции, обусловлено действием космических лучей [3, с. 26].

Рассматривая проблему удовлетворения этнических образовательных потребностей, следует показать общепринятую классификацию, согласно которой все потребности человека подразделяются на личностные и родовые, присущие не только отдельным личностям, но и целым этносам.

Если личностные потребности по своему происхождению являются природными, органическими, то родовые потребности сформировались в процессе исторического развития этносов, а поэтому их проявление в каждом этносе имеет присущее ему своеобразие.

Историческое образование преследует цель, наряду с общим гуманитарным образованием, показать взаимодействие истории и культуры национальной и

общероссийской, общность и специфику исторических судеб народов, вклад деятелей культуры — выходцев из различных этносов в общероссийскую и мировую культуру.

Определение этнического компонента образования в современных условиях национальной школы поликультурной модели предлагается осуществить на языковом уровне, поскольку именно в языках, и прежде всего в диалектных формах, запечатлены культурные традиции различных этносов. Овладение родным языком предполагает не только формирование представления о системе языка, но и развитие коммуникативных умений и навыков, овладение нормативной стороной речи. При этом родной язык, являясь культурным наследием, вобравшим в себя все закономерности и случайности исторического развития, выступает также как средство познания культуры своего народа.

Роль языка определяется его статусом в обществе, в народе. Язык может быть активным или пассивным. В первом случае он может быть глобальным, когда на нем говорят в различных регионах (например, английский), или межгосударственным (например, немецкий или русский), на котором также говорят во многих государствах европейского, кавказского и азиатского регионов. Язык в активном состоянии может быть и государственным (как, например, украинский или грузинский). Третий уровень активности языка можно определить как локальный, когда на нем говорят на уровне региона, области или округа. Это относится к языкам народов севера, алтайскому, якутскому и т. д. Следует отметить, что для формирования ценностных ориентаций личности, для расширения ее образовательных возможностей и возможностей продвижения по лестнице социального престижа наиболее важными являются языки, имеющие первые два уровня. Пассивный язык характеризуется тем, что на нем либо вообще не говорят, как это наблюдается, например, у украинского населения на Алтае или у селькупов на сибирском Севере, либо говорят лишь в узком кругу, на языке нет средств массовой информации, печати, он не востребован в общественной жизни государства или мирового сообщества. Примером такого языка является любой из языков малочисленных народов, которые или не имели или лишились не только СМИ, но и собственной азбуки, а поэтому и учебников, и возможностей изучения его в школе [4, с. 29].

Влияние на изучение языка оказывают и внутренние условия, которые определяются практическими потребностями личности в овладении национальным или иностранными языками. Если национальная школа в основном связана с изучением родного языка, а этот язык применяется только на локальном уровне, то роль национальной школы в социализации личности сводится на «нет», и интерес к такой школе у учеников, независимо от национальной принадлежности, пропадает.

Изменение парадигмы языковой политики в многонациональной Республике Казахстан предусматривает осуществление практических шагов в нескольких направлениях и, в первую очередь, в сторону постоянного поиска конструктивных решений, направленных не на преодоление отдельных недостатков и перекосов в языковой политике, а на кардинальную смену политической парадигмы, на создание действительно благоприятных условий для свободного развития всех этнических языков в стране.

Если с законодательной точки зрения единые требования к овладению титульным языком как родным или государственным должны определяться только федеральными властями, то решение о введении этнического языка в обращение как второго официального может приниматься на местном, региональном уровне, где такая необходимость диктуется разумными потребностями.

Представителям всех этнических образований на территории РК необходимо разъяснять социальный смысл двуязычия и многоязычия, формировать общественное мнение в пользу поликультурного образования и широкого использования жителями региона полилингвизма независимо от этнического происхождения. Это, безусловно, будет способствовать улучшению взаимопонимания, расширению экономических

контактов, формированию и развитию культуры межнационального общения, а также сохранению местного национально-культурного наследия.

К основным этническим понятиям относятся такие междисциплинированные понятия как обычаи, ритуалы, этнические стереотипы, этнический характер, этноцентризм, инициация, сегрегация, суеверие, традиция, этническое самосознание, этническая личность, национальный характер, народный дух и т.д.

В содержании этнических стереотипов следует различать относительно устойчивое ядро — комплекс представлений о внешнем облике представителей данного народа, его историческом прошлом, особенностях образа жизни и трудовых навыков и ряд изменчивых суждений относительно коммуникативных и моральных качеств данного этноса.

Изменчивость оценок этих качеств во многом тесно связана с меняющейся ситуацией в межнациональных отношениях. Одним словом, этнические стереотипы отражают прошлый и настоящий позитивный или негативный опыт взаимоотношения народов, особенно в тех сферах деятельности (торговля, сельское хозяйство, промышленность и т.д.), где данные народы наиболее активно контактировали.

Этнические стереотипы принято подразделять на автостереотипы и гетеростереотипы. Автостереотипы — суждения, оценки, мысли, отношения к данной этнической общности, к ее представителям. Гетеростереотипы — это оценочные суждения о других народах, которые могут быть как положительными, так и отрицательными в зависимости от исторического опыта взаимодействия таких народов [5, с. 36].

В этническом самосознании отражаются особенности мировосприятия и миропонимания, определенная специфика духовного мира народа, особенности осознания индивидами своей принадлежности к определенным общностям, интегрированным конкретным этнокультурам.

В этническом самосознании наиболее выражены когнитивные (познавательные) и эмоциональные компоненты. Когнитивная сторона в нем представлена, прежде всего, исторической и культурной памятью, содержательное наполнение которой составляют знания и представления людей о прошлом, об определенных событиях, о памятных датах, национальных героях, деятелях культуры, фольклоре, традициях и обрядах, обычаях и т.д. Эмоциональным компонентом этнического самосознания являются национальные чувства, которые определяют функционирование настроения народа, способствуют формированию национальной гордости и достоинства того или иного этноса.

Поэтому живы и привлекательны национальные идеалы, взгляды, стремления, традиции и обычаи, они являются относительно устойчивым ядром этнического сознания. Содержание второго слоя составляют идеи, чувства, представления, связанные с реальными ценностями: понятием родины, родного языка как реальной духовности, достижениями в области науки, искусства и политических институтов, характерными для культуры народа [6, с. 48].

Таким образом, этническое (национальное) самосознание включает в себя идеалы, взгляды, представления, привычки, традиции и обычаи, связанные с важнейшими сторонами жизни общности как единого социально-этнического организма.

Теперь два слова о некоторых чертах казахского национального характера. В последнее время интенсивно разрабатываются особенности национального характера отдельных этнических общностей (татар, коми, удмуртов, русских, немцев и др.).

Для выделения особенностей этнического сознания используется понятие менталитет (ментальность) — образ, способ мышления личности или общественной группы, а также присущая им духовность, социальная и биологическая обусловленность, склад ума, мировосприятие. Ментальные особенности разных этносов определяются их генетическими качествами. Так, менталитетом казахской нации является ее открытость, дружелюбие, гостеприимство, незлопамятность и т.д.

В современной психологии проблемы психологической значимости становятся одной из главных проблем, как в теоретическом, так и в прикладном плане. Здесь наиболее практическое значение имеет разработка методов и методик этнопсихологических исследований, а также интерпретация полученных результатов, поскольку нам уже недостаточно констатировать некоторые национально-психологические особенности, необходимо исследовать сущность и содержание этнопсихологических феноменов, механизмов их проявления и функционирования.

В практике одной из насущных проблем является адаптация методик, тестов и опросников с учетом национальной специфики, поскольку простой перевод зарубежной методики часто приводит к дискредитации научных методов и, в конечном итоге, к нигилизму, отрицанию национально-психологических исследований.

Таким образом, подытоживая сказанное необходимо отметить, что сфера применения этнопсихологических знаний, как мы уже выше отметили, довольно широка, она не ограничивается перечисленными нами областями человеческой деятельности. Поэтому, на наш взгляд, разработка прикладных аспектов этнопсихологических феноменов является одной из важных насущных задач современной этнопсихологии.

Суть подхода, учитывающего этнопедагогические и этнопсихологические особенности образования, состоит в том, чтобы, во-первых, преподать обучающимся необходимый объем учебного материала в специфической общей форме (в виде единого комплекса знаний о мире); во-вторых, сформировать у них творческий, эвристический, прогностический, преимущественно дедуктивный стиль мышления. Для этого вначале следует изучить всеобщие и общие знания, раскрываемые в различных дисциплинах о мире, природе этносах, их культуре, языках и других национальных особенностях, т. е. рассмотреть сущность и основное содержание компонентов формирования культуры межнационального общения на базе системного и структурно-функционального подходов, представленных в работах.

Список использованной литературы:

1. Логинова Н.А. Этнические стереотипы казахов и русских в Казахстане //Национальные процессы в Казахстане. -Алматы, 1992 - С.75-76.
2. Джатакова Ш. И.Этнопедагогическая культура в современном образовательном пространстве Республики Казахстан.
<https://cyberleninka.ru/article/n/etnopedagogicheskaya-kultura-v-sovremennom-obrazovatelnom-prostranstve-respubliki-kazahstan>
3. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера земли. - Ленинград, 1989. - 425 с.
4. Аймаганбетова О.Х. Основы этнопсихологии. - Алматы, 2003 – 125 с.
5. Кабаканова С. Ш., Утеева К. А. Содержание образования и формирование культуры межнационального общения // Советская педагогика. — 1991. — № 9. — С. 36-45.
6. Жарикбаев К.Б. К вопросу о различии понятий «народная психология» и «этнопсихология» //Этнопедагогика и этнопсихология. – Алматы, - 1995. - 214 с.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БАҒЫТТЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖАҒДАЙЛАРЫ

Берекбусунова Г.М.,
аға оқытушы, Академия Кайнар

Кіріспе.

Мұғалімнің кәсіби дайындығы саласындағы психологиялық-педагогикалық зерттеулердің теориялық талдауы педагогикалық бағыт категориясының концептуалды интерпретациясының айырмашылығын көрсетеді.

Мәселені зерттеушілер психологиялық-педагогикалық ғылымда қалыптасқан бағыттарға сәйкес педагогикалық бағыттың мәнін анықтау мәселесін қарастырады: мұғалімнің жеке басының кәсіби маңызды қасиеттері мен қасиеттері арқылы (А.И. Щербаков, В.А. Гоноблин және т.б.); мұғалім кәсібіне эмоционалды-құндылық қатынас, осы мамандықтың ерекшеліктерін қамтитын іс-әрекеттің жекелеген түрлеріне бейімділік арқылы (Н.В. Кузьмина, Г.А. Томилова, Я.А. Коломинский және т.б.); студенттердің дамуын рефлексивті басқару арқылы (С.Г. Вершловский, И.В. Фастовец және т.б.).

Негізгі бөлім

Таңдалған бағыттар бойынша жетекші ұстанымдарға тоқталып өтетін болсақ, тұлғаның тұтастығы оның құрылымдық бірлігін, барлық басқаларды біріктіретін және оның тұтастығының негізі болатын жүйелік қасиеттердің болуын болжайды [1]. Мұғалім тұлғасының құрылымында В.А. Сластенин, мұндай рөл «мұғалім тұлғасының негізгі кәсіби маңызды қасиеттері жинақталатын шеңбер құрайтын» кәсіби-педагогикалық бағытқа жатады: балаларға деген жағымды эмоционалды қатынаста, жалпы педагогикалық іс-әрекетте және оның ерекше түрлерінде көрінетін мамандыққа қызығушылықты қамтиды; педагогикалық байқау; педагогикалық такт; ұйымдастырушылық қабілеттер; мақсаттылық, көпшілдік, талаптылық, ұстамдылық, кәсіби шеберлік, өзін-өзі бағалау. Жоғарыда айтылғандарды қорытындылай келе, В.А. Сластенин кәсіби-педагогикалық бағыттың болуы мұғалімнің жұмысына кәсіби жарамдылықтың шешуші белгісі деп тұжырымдайды [2, 3].

Сарсенбаева Б.О. кәсіби-педагогикалық бағдар, ең алдымен, оның көзқарасы бойынша танымдық қызығушылықты, балаларға деген сүйіспеншілікті және олармен жұмыс істеу қажеттілігін, адекватты қамтитын жеке тұлғаның жеке психологиялық қабылдауын, болжамдық және ұйымдастырушылық қабілеттерін, жағдайларын анықтай отырып және жеке тұлғаны жан-жақты дамыту үшін құралдарды таңдау және т.б., тұтастай алғанда, педагогикалық бағыттың мәнін түсіну кәсіби маңызды сапалардың тұтас кешенімен анықталады жоғарыда аталған жеке психологиялық, қосымша моральдық-педагогикалық, әлеуметтік-перцептивті және жалпы азаматтық қасиеттерді қоса алғанда, мұғалім тұлғасының қасиеттерімен тығыз байланысты [4].

Кәсіби бағдар ерекшеліктерін аша отырып, Е.Ф. Зеер бұл ұғымды адамның мамандыққа қатынасын анықтайтын интегративті тұлғаның сапасы ретінде сипаттайды. Зерттеушінің айтуы бойынша, болашақ мұғалімнің бүкіл оқу және еңбек қызметіне терең жеке мағына береді, сол арқылы кәсіби білім, білік, дағдыларды игеру сапасы күрт артады. Сонымен қатар, кәсіби бағдар деңгейі - жоғары немесе төмен - оның компоненттерін (құндылық бағдарлары, қызығушылықтар, көзқарастар, көзқарастар, мотивтер) білдірудің сипаты мен күшімен анықталады [5].

Сонымен, бұл тәсілді қолдаушылар педагогикалық бағытты мұғалімнің қандай да бір жалпы психикалық жағдайы, яғни оның мінезінде маңызды орын алатын және жеке тұлғаның индивидуалды және типтік көрінісі болып табылатын қасиеті ретінде сипаттайды [6].

Педагогикалық бағыт құбылысына сәл өзгеше көзқарасты Н.В. Кузьмина Г.А., Томилова, Я.А. Коломинский, Т.В. Дмитренко, Л.А. Данилевская, П.А. Шавира және

басқалар. Бұл тәсілді қолдаушылар негізінен доминантты жеке қатынастар теориясына негізделген (В.Н. Мясичев, Б.К. Мерлин).

Н.В. Кузьмина [7] педагогикалық бағыттың мәнін мұғалім мамандығына деген қызығушылық пен сүйіспеншілік; оқытудағы қиындықтар мен проблемалар туралы хабардар болу; педагогикалық іс-әрекеттің қажеттілігі; таңдалған мамандық талаптарына сәйкес өзінің мүмкіндіктері мен қабілеттерін білу; үнемі өзін-өзі жетілдіру қажеттілігі және педагогикалық шеберлік негіздерін игеруге деген ұмтылыс деп санайды.

Мұғалімнің кәсіби-құндылық қызметі тұрғысынан Н.В. Кузьмина бағыттылықтың төрт түрін ажыратады:

1. жалған педагогикалық бағыт. Мұғалім өзінің назарын тек өзінің қызығушылығына аударады;

2. формальды педагогикалық бағдар. Мұғалімнің негізгі қалауы - оқу жоспарлары мен бағдарламаларының, нұсқаулар мен ұсыныстардың талаптарын орындау;

3. «пәндік» бағдар. Оқытылатын пәнге тұрақты құндылық бағдары;

4. шынайы педагогикалық бағыт. Мұғалім студенттің жеке басына бағытталған. Сонымен бірге пән - тұлғаны қалыптастыру құралы.

Сонымен бірге автор бағдарлаудың төртінші түрі, яғни «шынайы педагогикалық бағдар оқытылатын пән арқылы жеке тұлғасын қалыптастырудың тұрақты мотивациясынан тұрады, өйткені оқытушы болып табылатын студенттің білімге деген алғашқы қажеттілігін қалыптастыруды есептей отырып, пәнді қайта құру» ғана педагогикалық қызметте жоғары нәтижеге жетуге ықпал етеді деп санайды [8].

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге қарастырылып отырған бағыт тұрғысынан шолу зерттелетін құбылысты нақтылау мен бір векторлы қарастырудың басымдылығымен көрінетін педагогикалық бағдар анықтамасын «тарылту» беталысын анықтады.

Бірқатар зерттеушілердің пікірі бойынша, мұғалімнің кәсіби бағыттылығы оқытуға деген оң көзқарас ретінде қарастырылуы керек. Зерттелген жеке білім беруді бағалаудың осы тәсілін қолдаушылар С.Г., Вершловский, Л.Н., Лесохина, Т, В, Дмитренко, Л.А. Данилевская және басқалары. Олардың пікірі бойынша мұғалімнің шеберлігінің маңызды көрсеткіші оның мамандыққа тұрақты позитивті қатынасында, оған деген эмоционалды қатысудың жоғары дәрежесінде көрінетін оның педагогикалық бағыты болып табылады.

Басқа зерттеушілердің көзқарасы бойынша, педагогикалық бағдарды талдауда маманға сәйкес кәсіби бейімділіктің болуы, педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға дайын болу призмасы арқылы қарау керек болады (Ю.П. Платонов, Г.Л. Томилова, Л.Б.). Спирин және т.б.). Ю.П. Платонов мұғалімнің іс-әрекетінің тиімділігі, оның шеберлігі кәсіби және педагогикалық бағдармен анықталады, сол арқылы ол жұмыста шығармашылықтың көрінісін, онымен айналысуға бейімділігін түсінеді, оған белсенділікті тудыратын мотивтерді қосады, эмоционалды оған деген көзқарас. Деп тұжырымдайды

Бірқатар ғалымдар мұғалімнің кәсіби бағытын жетекші мотив, басым қызығушылық тұрғысынан қарастырады (С.А. Зимичева, Е.М. Никереев, П.А. Шавир және басқалар). П.А. Шавир кәсіби бағдар қалыптастырудың психологиялық шарттарын зерттей отырып, автор оның негізінде жатқан мотивтердің бес тобын анықтауға жүгінеді [9]:

1. мамандықтың негізгі мазмұнын құрайтын қажеттілікті білдіретін мотивтер (өз борышын түсіну, еңбектің қоғамдық қажеттілігі тәжірибесі);

2. кәсіптің сипаттамаларын қоғамдық санада бейнелеуге байланысты мотивтер (бедел, әлеуметтік маңыздылық);

3. мамандықпен әрекеттесу кезінде өзектендірілген тұлғаның бұрыннан қалыптасқан қажеттіліктерін білдіретін мотивтер

(өзін-өзі таныту, өзін-өзі растау, мінез ерекшеліктері, әдеттер және т.б.);

4. мамандықпен өзара әрекеттесу контексіндегі тұлғаның өзін-өзі тану ерекшеліктерін білдіретін мотивтер (өзінің жарамдылығына сену, шығармашылық әлеуетті иемдену және т.б.);

5. адамның кәсіптің сыртқы, объективті маңызды емес атрибуттарына қызығушылығын білдіретін мотивтер (мамандықтың романтизмі).

П.А. Шавирдің пайымдауы бойынша, белгілі бір адамдар тобының кәсіптік бағдары бірдей мотивтерді қамтуы мүмкін және көріну дәрежесі мен сипатына ие бола алады. Бұл жағдай мотивтер жүйесі әрқашан олардың белгілі бір ұйымдастырылуы мен құрылымын болжайтындығына байланысты. Мұғалімнің кәсіби жұмысының тиімділігі мен нәтижелілігі тікелей кәсіби бағдар деңгейінде көрінетін педагогикалық іс-әрекеттің жетекші мотивтерінің мазмұнына байланысты болады.

П.А. Шавир бірінші топ мотивтерінің үстемдігі бұл іс-әрекеттің адам үшін тікелей жеке маңыздылыққа ие болғандығының дәлелі деп орынды деп санайды. Нәтижесінде кәсіби бағдардың жоғары деңгейі айтылды. Екінші-бесінші топтарға жататын мотив жетекші орынды алатын жағдайларда, кәсіби бағдар деңгейі азды-көпті төмендейді.

Соңғы жылдары педагогикалық іс-әрекет сипатының өзгеруіне байланысты мұғалімнің жеке басының рефлексивті іс-әрекетке байланысты қасиеттері үлкен кәсіби мәнге ие болып отыр. Үшінші бағытқа сәйкес Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская педагогикалық қызметті мета-әрекет деп санайды. Олар мұғалімнің негізгі міндетін студенттердің осындай іс-әрекетін ұйымдастыруда, нәтижесінде олардың адамгершілік сенімдері, білім жүйесі мен танымдық қабілеттері, сонымен қатар практикалық дағдылар мен дағдылар дамиды деп біледі [10].

Осы бағытты дамыта отырып, И.В. Фастовец кәсіби мотивтер негізінде және мұғалімнің процестің мотивациясы мен оның жұмысының нәтижелері туралы рефлексиясы негізінде педагогикалық бағыттың бірнеше түрін ажыратады:

- қарым-қатынас мотивтеріне негізделген гуманистік бағыт;
- оқу пәнінің мазмұнын ашу мотивтеріне негізделген іскерлік бағдар;
- жетілдіру мотивтеріне негізделген индивидуалды бағдар [11].

Кейінгі зерттеулер жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі тану деңгейін жоғарылатудың іргелі рөлін атап өткенін атап өткен жөн, бұл оның педагогикалық бағытын дамытудың психологиялық шарты болып табылады. Оқу іс-әрекетінің тәжірибесіне сүйене отырып, Л.М. Митина кәсіби өзін-өзі тануды «мұғалімнің олардың іс-әрекетінде, мінез-құлқында, қарым-қатынасында жүзеге асырылуы тиіс құндылықтар мен мотивтер жүйесін білуі» деп анықтайды [12].

Педагогикалық бағытты қалыптастырудың психологиялық жағдайларын зерттей отырып, А.К. Маркова бұл тұжырымдаманы мұғалім кәсібіндегі мотивация ретінде анықтайды, оның бастысы - Студенттің жеке басын дамытуға бағытталған тиімді бағыт (ол балаларға деген сүйіспеншілікпен шектелмейді). Сонымен бірге, педагогикалық бағдардың дамуына, автордың пікірінше, мұғалімнің мотивациясының өз жұмысының пәндік жағынан психологиялық салаға ауысуы, Студенттің жеке басына деген қызығушылығы ықпал етеді [13].

А.К.Маркованың көзқарастарын дамыта отырып, психолог және ғалым Л.М. Митина мұғалімді тұлға ретінде және кәсіби маман ретінде: «мұғалімнің жеке басына педагогикалық бағдар тән - мұғалімнің мінез-құлқын, оның мінез-құлқын анықтайтын мотивтердің (сенімдер, бейімділіктер, қызығушылықтар және т.б.) тұрақты, үстем жүйесі. мамандыққа, жұмысқа деген көзқарас, бірақ, ең алдымен балаға» деп бағалайды [14].

Біз үшін ерекше қызығушылық туғызатыны - мұғалімнің кәсіби даму тұжырымдамасы, онда тұлғаның басым мотивтеріне негізделген, педагогикалық бағыттың оңтайлы иерархиялық құрылымы құрылады. Зерттеушінің ұстанымы бойынша педагогикалық бағыттың үш компонентін ажырату қажет:

1. балаға қамқорлықпен, қызығушылықпен, сүйіспеншілікпен байланысты, оның жеке басының дамуына және оның жеке басының максималды өзін-өзі жүзеге асыруына көмектесу;

2. педагогикалық жұмыс саласындағы өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігімен байланысты өзіне назар аудару;

3. мұғалім кәсібінің пәндік жағына назар аудару (пәннің мазмұны) [15].

Тұлғаның бағдарын психологиялық зерттеуге тереңірек еніп, Н.В. Кузьмина осы категорияның өлшеу диапазонын кеңейтіп, педагогикалық бағыт құрылымының келесі параметрлерін анықтайды:

1. бағыттың болуы және объектісі (тәжірибе субъектісінің объектілермен немесе қызметтің жеке аспектілерімен байланысы);

2. нақтылық пен жалпылық (бағыт бар объектілер класының көлемін сипаттайтын алынған параметрлер);

3. сенімнің дифференциалдану дәрежесі (бағдар туралы хабардарлық дәрежесін сипаттайды, сенім құрылымы қаншалықты күрделі болса, соғұрлым ол тұрақты);

4. валенттілік (педагогикалық бағыттың бағдарлаудың басқа түрлерімен байланыс дәрежесі: өнер, әдебиет, ғылым және

т.б.);

5. қанағаттану (адамның өз кәсібіне эмоционалды қатынасының күшін білдіретін параметр);

6. қарсылық (мұғалім жеңетін кәсіби қиындықтардың сипаты мен дәрежесін ескеретін параметр);

7. сәйкес мәндер жүйесімен байланыс саны (бағыттың өзгеру дәрежесін сипаттайтын параметр);

8. центристік (педагогикалық бағыттың мұғалімнің жеке басының өзін-өзі бағалауына қатынасын өлшейтін параметр; тұрақты бағдарлау шарттарының бірі - бұл педагогикалық тұлғаның жеке қасиеттерінің өзін-өзі бағалауы) [16].

Қорытынды.

Сонымен, біздің зерттеуіміз үшін ғалымдардың позициясы, оның педагогикалық қызметке дайындығын анықтайтын тұлғаның жетекші сапасы ретінде педагогикалық бағдарды қарастыра отырып, іргелі болып табылады.

Зерттеушілер атап өткендей, дайындық ұғымы, оның таралуына қарамастан, бір мағыналы интерпретацияға ие емес. Дайындық әрекетті ойдағыдай орындау шарты ретінде; адамды болашақ іс-әрекетке бейімдейтін таңдаулы іс-әрекет ретінде; оның мінез-құлқын анықтайтын психикалық процестер ағымының әр түрлі деңгейлерінде тұлғаны өзін-өзі реттеу жетілуінің сапалық көрсеткіші ретінде; белгілі бір іс-әрекеттерді жүзеге асыруға қажетті сәтте бағытталған тұлға күштерінің шоғырлануы немесе жедел мобилизациясы және т.б. анықталады.

Мәселеге қатысты зерттеу жұмыстарын талдау барысында педагогикалық бағытты түсіндірудің әртүрлі тәсілдері анықталды, алайда олардың көпшілігі осы құбылыстың жалпылама сипатына назар аударады, оның негізгі компоненттері: құндылық бағдарлары, мотивтер, мақсаттар, қажеттіліктер, қызығушылықтар, сенімдері, ниеттері. Сонымен бірге ұсынылған элементтердің көрінетін элементтерінің сипаты мен күші, жалпы алғанда, педагогикалық бағдардың даму дәрежесін анықтайды. Жоғарыда айтылғандар педагогикалық бағдарлаудың формальды және логикалық жан-жақты анықтамаға дейін төмендету қиын күрделі көпқырлы құбылыс екендігін көрсетеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Эткинд А.М. Психология практическая и академическая: расхождение когнитивных структур внутри профессионального сознания II Вопросы психологии, №6, 1987

2. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А.Сластенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. — М.: Школа-Пресс, 1997
3. Сластёнин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. - М: ИЧП «Изд-во Магистр», 1997. - 222с.
4. Сарсенбаева Б. О некоторых проблемах психологических особенностей профессионального становления будущих педагогов/ Б. Сарсенбаева // Журнал Поиск - Серия гуманитарных наук.- Алматы.- 2001.-№ 1. – С. 40-45.
5. Зеер Э. Психология профессионального образования: Учеб пособие. / Э. Зеер. - Екатеринбург. – 2000. – 260с.
6. Деркач Т.С. Формирование профессиональной направленности студентов во внеурочной работе: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. - Ярославль, 1972.-21с.
7. Кузьмина Н.В. Основы вузовской педагогики. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1971. — 140с.
8. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Л.: Знание, 1985
9. Шавир П.А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности. / П.А. Шавир.– М., 1981. – 95 с.
10. Артыкбаева Е.В. Отбор содержания педагогического компонента университетского образования на основе принципа профессиональной направленности. / Е.В. Артыкбаева.- Автореф. ... канд. пед. наук. – Алматы, 2003. – 25с.
11. Формирование профессиональной направленности студентов вуза как составляющей процесса подготовки конкурентоспособного специалиста// Режим доступа: <http://inform.nstu.ru/index.php?type=obrazovanie&stat=899>
12. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности 031000 - Педагогика и психология/ Л. М. Митина.- М.: Academia, 2004.- 318 с
13. Маркова А.К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993
14. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л.М. Митина // Вопросы психологии. - №4. – 1997. – С.28-38.
15. Митина Л.М. Учитель как личность и профессионал. - М., 1994. - 214с.
16. Томилова Г. А. Содержание и методика формирования профессиональной направленности студентов университета.-Томск, 1978. -127с.

МЕТОДЫ РАБОТЫ С АГРЕССИВНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ

Артес С.С.,

Магистрант, ОП «Психология»

Академия Кайнар

Данная статья посвящена рассуждению о методах и подходах, используемых для получения сведений об уровне агрессивности у женщин среднего возраста. Так же предлагается рассмотреть достоинства и недостатки различных методов, которые способствуют формированию фундамента для того, чтобы осознать и оценить накопленные знания о человеческой агрессии.

Введение

В последние годы отмечается рост агрессии, насилия, отличающихся особой жестокостью. Эти проявления, во многом, обусловлены внешними и внутренними факторами. Распространенность агрессивного поведения и пагубность его влияния на человеческое сообщество объясняется все возрастающим интересом к данной проблематике. В современной психологии на сегодняшний день накоплен материал о

методах изучения человеческой психики. Так же существует определенная методология исследования агрессивного состояния у женщин среднего возраста. Такие ученые, как Г. Айзенк, А. Анастаси, Л.Ф. Бурлачук, А.А. Бодалёв, В.В. Столин, Р. Готтсданкер, К.М. Гуревич, а также современники психологической науки: Д.Я. Райгородский, Л.В. Куликов, А.А. Реан, Л.Н. Собчик, А.Г. Шмелёв, А.Т. Акажанова, М.П. Кабакова и др. свели все методы в единую удобную классификацию с дальнейшим описанием каждого метода.

Основная часть

Агрессия – один из частных методов решения задач, которые возникают в сложной и фрустрированной ситуации, вызывающей психическую напряжённость. Агрессивные способы преодоления фрустрированности могут оказываться как прямо направленными на цель, так и прямо направленными на поведенческие действия, а также символические поступки. Существенным является то, что агрессивные действия, применяемые в целях преодоления сложностей и уменьшения напряжения, не всегда отвечают ситуации адекватно.

Причинами агрессивного поведения являются как внешние, так и внутренние факторы. Попытки научного исследования агрессивного поведения порождает несколько проблем, поскольку агрессивное поведение опасно. Недопустимо применение методов исследования, когда люди могут навредить друг другу. Относительная редкость такого поведения, а также приватная среда, в которой действует агрессия, затрудняют задачу учёных выяснить ее причины и последствия. Поэтому рекомендуется применять «безопасные» методы и методики исследования, например, опросы и наблюдения. Так же исследователи разрабатывают методики, позволяющие изучить агрессию без реального ущерба никому.

Все методики, используемые для подготовки эмпирических материалов, могут быть условно разделены на:

- активные эксперименты (а именно лабораторные эксперименты и их различные изменения, квази-эксперименты);

- пассивные эксперименты (клинические методы, методы анализа деятельности продуктов, измерения и корреляции, методы сбора информации для служебного исследования и др.) При использовании методов первой группы, исследователь активно реагирует на явление или процесс, оказывая воздействие на предмет. Используя методы второго типа, он довольствуется регистрацией естественных процессов [1, с.].

С.Л. Рубинштейн в «Основах общей психологии» (1946) [2, с. 37] выделил следующие психологические методы:

- наблюдение — «внешнее» и «внутреннее»;
- эксперимент — лабораторный, естественный, психолого-педагогический и физиологический (в его основной модификации - метод условных рефлексов);
- изучение продуктов деятельности;
- беседу;
- анкетирование.

Как уже отмечалось выше, сложно изучать агрессию у людей, потому что она сама по себе опасна. Исследователям приходится наблюдать за агрессивностью, не провоцируя людей на причинение вреда друг другу. Одним из относительно безопасных методов изучения агрессивности является поиск «естественно возникших» случаев агрессивности и регистрация события, связанного с инцидентом. Например, научный сотрудник может наблюдать проявление агрессии в таких местах, как бары и рестораны, где люди выпивают спиртные напитки и не контролируют свои эмоции. Далее исследователь записывает, кто ведет себя агрессивно и каким образом проявляет агрессию (например, кричал, бил посуду). Подобный метод заключается в опросе людей – как, насколько часто, в каких условиях они проявляют агрессивное поведение. При таком не

экспериментальном и не манипулятивном подходе исследователь исключает любое прямое вмешательство или поощрение поведения, которое причиняет вред [3, с. 57].

Однако данный подход не всегда является точным. Поэтому психологи решают эту задачу с использованием целого комплекса методик, которые разработаны для того, чтобы исследовать агрессию безопасным, а также научно строгим образом. Предлагается рассмотреть разные методы изучения агрессии. Одним из методов исследования агрессии является методика с помощью тестирования. Чтобы узнать случаи агрессии и типичные для него обстоятельства, ученые могут опросить различные источники или спросить человека о подобном поведении. Также знакомые этого человека могут рассказать о том, насколько этот человек может быть агрессивен и как часто это происходит [3, с. 58].

Далее предлагается рассмотреть архивные исследования, состоящие из сбора информации из публичных источников. Например, данные автоинспекции, статистика преступности и бракоразводные записи могут послужить источником данных для исследования многих вопросов социального поведения. В случае агрессивного поведения исследователи могут использовать информацию о массовых беспорядках и сданные полицейских о насильственных преступлениях как источник информации об агрессивном поведении. Архивные исследования дают возможность исследователям разобраться в интересных и важных научных вопросах, без вмешательства ни в чьи личные жизни. Они просто «опрашивают» публичные архивы об интересующих их обстоятельствах и поведении людей [3, с. 58].

Следующим методом выявления агрессии является вербальное сообщение. Психологи нередко используют ответы людей, чтобы получить необходимую информацию. Эти данные могут быть сообщены и самому объекту исследования, и знакомым этого человека, таким как друзья и родственники. Психологи разработали многочисленные опросники для измерения агрессии. Кто-то предрасположен общему агрессивному поведению, кто-то предрасположен для исследования агрессивного поведения в конкретной ситуации. В некоторых случаях анкеты составлены таким образом, чтобы респонденты не догадывались о заинтересованности ученого в выявлении их агрессивного поведения. В действительности, если прямо спрашивать, многие пытаются скрыть свое участие в агрессивных деяниях. Для получения более правдоподобной информации исследователи маскируют направленность вопроса. Такие явления как злость и агрессия, которые не характерны для проявления на публике – не выражаются непосредственно и открыто. Инциденты, стоящие под эгидой гнева или агрессии, обычно прячутся в прошлом, в истории взаимоотношений, недоступных непосредственно исследователю и поэтому не удается найти их истинных мотивов. Поэтому опросы это один из способов изучения поведения и эмоций, которые люди могут не признавать [3, с. 59].

Еще один способ выявления агрессии – это анкетирование. В анкете людей спрашивают о собственной агрессии или о непосредственном опыте, связанном с агрессивностью других людей. Большинство таких опросников направлены на оценку агрессии в конкретных ситуациях. Таким образом, исследователь может одновременно определять агрессивность респондента и то, в какой степени он был предметом агрессии со стороны окружающих [3, с. 59].

Иногда опросники, в отличие от вышеупомянутых анкет, направлены на измерение постоянного уровня агрессии. Подобные опросники - это разновидность личностного тестирования. Один из самых популярных опросников, измеряющих уровень агрессивности и враждебности - это тест агрессивности по Бассу и Дарки. В 1957 году Басс и Дарки первыми провели работу, характеризующуюся попытками рассматривать агрессию в качестве комплексного феномена. Ими был предложен опросник, состоящий из восьми показателей, считающихся важными показателями агрессивности [4, с. 76]. В настоящее время этот опросник широко используется в отечественной и зарубежной практиках. Так же, данный опросник используется при проведении эмпирического

исследования для выявления уровня агрессивности у женщин среднего возраста при написании диссертационной работы.

Еще одним видом вербальной информации является оценка другими людьми. Ее суть состоит в том, чтобы человека, агрессивность которого интересует исследователя, оценивают люди, отличающиеся от него. Преимуществом такой оценки является то, что окружающие могут быть объективнее самого испытуемого. Например, «не заинтересованные» люди менее подвержены давлению социальной желательности и их ответы не содержат нежелательных сведений о себе. Хотя такие оценивания зависят от того, каким образом испытуемый воспринимается окружающими, и эта информация может быть несколько искажена.

Как уже говорилось выше, ученый, выбирающий метод измерения агрессивности, должен не сообщать испытуемым о том, что он изучает. Если испытуемые узнают о том, что ученые изучают агрессию, то могут попытаться замаскировать свою агрессию. Проективные методики, которые ниже предлагаются обсудить, особенно пригодны для исследования агрессивности и агрессии, поскольку не раскрывают испытуемым, что именно их интересует.

Когда используются проективные методы, то имеет смысл косвенно спросить об агрессии. Например, спросить испытуемого о каком-то неопределенном материале стимуляции. Возможно, испытуемый интерпретирует стимулы таким образом, в котором отразятся его мотивы, желания и противоречия, поскольку происходит «проецирование себя» в ответе. Поэтому задача психолога интерпретировать эти точки зрения. По сути, проективные методики гораздо сложнее интерпретировать, чем можно увидеть из примера, и психологи годами могут решать, как интерпретировать решения по одному или нескольким проективным методам. Одной из основных проблем является то, что методики могут оказаться довольно сложными в интерпретации, поэтому нелегко найти двух людей, которые согласны с одной интерпретацией. Поэтому данная проблема вызывает серьезные сомнения в надежности данного метода исследования агрессивности [3, с. 64].

Заключение:

В заключении следует сказать, что рассмотрено много способов, с помощью которых ученые могут «спросить» испытуемых об агрессивном поведении и мотивах его деятельности. Самый прямой способ - просто опросить тех, кем заинтересован исследователь в своем исследовании. Опросники дают возможность непосредственно задать вопрос. Более косвенные методы не дают испытуемым понять, что ученый интересуется агрессивностью испытуемого и его агрессивным поведением.

Архивные данные позволяют исследователю получать информацию непосредственно из архива, не касаясь людей, которых он хочет изучить. Хотя проективные методики предполагают прямую связь с испытуемым, однако задача исследования для него непонятна. Другие методы оценивания задаются прямыми вопросами, а не тем, кто интересуется исследователем.

Одно из преимуществ методов «опрашивания» является то, что они позволяют изучить агрессивное поведение без вреда для живых существ. Несмотря на проективные методы, они относительно прямые, и для них не требуется сложное электронное оборудование, как для некоторых методов, рассмотренных выше. Еще одним их преимуществом является то, что в настоящее время создано много тестов, измеряющих различные аспекты агрессии, а исследователи не должны тратить очень много времени на создание новых методов. Недостаток опросного исследовательского метода заключается в том, что он подвержен многочисленным искажениям. Если проводится опрос, то респонденты могут стесняться признать себя агрессивными. В случае проективных методов субъективность и предубеждения исследователя могут в значительной степени повлиять на интерпретацию ответов испытуемого.

Литература:

1. Методы психологического исследования / сост. З.А. Киреева. Курган: Изд-во Курганского гос. ун-та, 2014
2. Рубинштейн С.Л. «Основы общей психологии» в 2 т. I. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с. – (Труды д. чл. И чл. –кор. АПН СССР)
3. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. — СПб: Питер, 2001. — 352 с: ил. — (Серия «Мастера психологии»)
4. Психологические тесты для профессионалов/ авт. Сост Н.Ф. Гребень. – Минск: Современ. Шк., 2007. – 496с.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Токкулинова Гульнара Казтаевна

Преподаватель кафедры психологии и журналистики к.п.н., доцент

Куандыкова Бибигуль

магистрантка 1 курса

Актуальность исследования использования возможностей виртуальной среды для эмоционального развития ребенка обусловлена тем фактом, что, согласно психо-лого-педагогическим подходам, среда, наследственность, воспитание - это факторы развития личности. В XXI веке ребенок с рождения оказывается «втянут» в виртуальное пространство: работающий в комнате телевизор, светящийся экран монитора домашнего компьютера, активная реклама на уличных экранах и т. д. В результате окружающая ребенка среда приобретает новые характеристики. Большинство детских дошкольных образовательных учреждений активно приобретаются и используются современные информационно-коммуникационные средства: интерактивные доски, компьютеры с выходом в Интернет и т. д. Однако их использование в большей степени остается стихийным и в основном подчинено задачам когнитивного развития дошкольников. Педагоги и родители ориентированы в большей степени на интеллектуальное развитие ребенка, на формирование с раннего возраста навыков счета и чтения, игнорируя закономерности становления личности ребенка, возрастные особенности каждого периода детства.

Несмотря на наличие большого объема публикаций на тему влияния виртуальной среды на психику ребенка в целом и эмоциональную сферу в частности, значительная их часть посвящена анализу негативных сторон такого воздействия: порождение страхов, агрессии и т. п. При этом отмечается недостаточность исследований о воспитательном потенциале виртуальной среды для обеспечения полноценного эмоционального развития ребенка [1].

Распознавание и передача эмоций — сложный процесс, требующий от ребёнка определённых умений и знаний. Эмоции играют важную роль в жизни детей: они помогают воспринимать действительность и реагировать на неё. Выражение ребёнком своих чувств — важный показатель понимания им своего внутреннего мира, свидетельствующий о психическом состоянии, благополучии, ретроспективах развития.

Общение и взаимодействие не будут эффективными, если их участники не смогут понимать эмоциональное состояние друг друга и управлять собственными эмоциями. Это, в свою очередь, ведёт к снижению способности у детей воспринимать социальные ситуации и правильно их прогнозировать. Всё это говорит о необходимости развития эмоциональной сферы, являющейся основой формирования системы интеллектуальных способностей, определяющих адекватность понимания поведения людей, а также

необходимости повышения знаний ребёнка относительно тех или иных социальных событий, в которых он принимает участие.

У детей дошкольного возраста происходит интенсивное физиологическое и психологическое развитие. Тело ребёнка претерпевает множество изменений: развиваются и увеличиваются в размерах внутренние органы, увеличивается мышечная масса, усложняется и развивается структура и функционирование головного и спинного мозга. Происходит развитие зрительной, слуховой и кожно-двигательной чувствительности. Все эти процессы влияют на психическое, личностное, эмоциональное развитие ребёнка.

Важнейшим для ребёнка фактором, влияющим на его эмоциональное состояние, является окружающая среда. В настоящий момент в психологопедагогической практике существует понятие «развивающая среда». Она предполагает соответствие сензитивным периодам развития ребёнка, т.е. периодам повышенной восприимчивости ребёнка к определенному роду влияниям внешней среды (С.Л. Новоселова, В.А. Петровский). Воспитание эмоций сохраняет свое ведущее значение на протяжении всего периода дошкольного детства. Однако наиболее сензитивным для развития эмоциональной сферы ребёнка является ранний возраст, так как именно в этот период наиболее интенсивно формируется его психика, закладываются основные личностные образования и когнитивные характеристики, восприятие окружающего носит непосредственный эмоциональный характер.

Развитие эмоций, происходящее в процессе общения и деятельности, органично включено в целостный процесс психологического развития ребёнка и понимается не как стихийное «разворачивание» природных задатков, а как целенаправленный педагогический процесс. Следует отметить, что важную роль в воспитании эмоций играет амплификация (обогащение), а не акселерация (ускорение) развития ребёнка. Это связано с тем, что каждый возрастной этап жизни ребёнка должен быть прожит в адекватном ему темпе, без неоправданных ускорений [2].

Эмоции помогают ребёнку приспособиться к той или иной ситуации. Благодаря развитию эмоциональной сферы ребёнок может регулировать свое поведение, избегая тех поступков, которые мог бы совершить под влиянием случайных обстоятельств и мимолетных желаний. Поэтому мы считаем необходимым не только изучать, но и развивать эмоциональную сферу дошкольника, так как эмоции «рассказывают» окружающим его взрослым о состоянии и внутреннем мире ребёнка.

Эмоции и чувства оказывают влияние на все компоненты познания: мышление, внимание, воображение, восприятие, ощущение. Переживание положительных эмоций способствует яркому восприятию окружающего мира, улучшает процесс запоминания, так как эмоционально окрашенные события дольше сохраняются в памяти, быстрее же всего забывается нейтральная информация, но самое важное для развития эмоциональной сферы дошкольников - это способность научиться осознавать свои эмоции и управлять ими.

Понятие «эмоциональное благополучие» соотносимо с понятием «эмоциональное самочувствие», определяемым как ощущение или переживание ребёнком эмоционального комфорта - дискомфорта, связанного с различными значимыми аспектами его жизни. Ю.М. Миланич под эмоциональным благополучием ребёнка дошкольного возраста понимают благоприятное нервно-психическое состояние ребёнка, проявляющееся в хорошей и быстрой адаптации, адекватности поведения ребёнка окружающим условиям и событиям, социально-приемлемых способах самоутверждения и самовыражения, положительном эмоциональном фоне, оптимистическом настрое, способности к эмоциональному сопереживанию, доброжелательном отношении к другим людям, равномерном и своевременном развитии психических процессов [3, с. 45].

По мнению И.В. Фрайфель, эмоциональное благополучие ребёнка является показателем оптимальности его развития и психического здоровья, в частности, оно состоит из «эмоции удовольствия -неудовольствия как содержания преимущественного фона настроения; переживания комфорта как отсутствия внешней угрозы и физического

дискомфорта; переживания успеха - неуспеха в достижении целей; переживания комфорта в присутствии других людей и ситуациях взаимодействия с ними; переживания оценки другими результатов активности ребенка». Эмоциональное развитие дошкольника связано прежде всего с появлением у него новых интересов, мотивов и потребностей. Важнейшим изменением в мо-тивационной сфере выступает возникновение общественных мотивов, уже не обусловленных достижением узколичных утилитарных целей [4, с. 26].

Наиболее сензитивным для развития эмоциональной сферы ребенка является ранний и дошкольный возраст, так как именно в этот период наиболее интенсивно формируется его психика, закладываются основные личностные образования и когнитивные характеристики, восприятие окружающего носит непосредственный эмоциональный характер.

Анализ рекомендаций и образовательных программ для дошкольного образования позволяет сделать вывод о том, что эмоциональная сторона развития ребенка осознается авторами программ и методических пособий для дошкольного воспитания, но не является приоритетной в организации жизнедеятельности детей раннего возраста. А рекомендаций, связанных с использованием виртуальной образовательной среды для эмоционального развития ребенка, практически нет.

Важное направление развития эмоциональной сферы у детей раннего и дошкольного возраста - это появление способности различать эмоции других людей и развитие языка эмоций. По свидетельству медиков и психологов, недоразвитие языка эмоций в раннем детстве впоследствии приводит к алекситимии - неспособности осознать и выразить в слове собственные эмоции и чувства, а также неумению понимать переживания других людей [5].

Развитие эмоциональной сферы у детей дошкольного возраста — длительный и многогранный процесс, требующий всестороннего развития и согласованного действия всех участников (педагогов, воспитателей, психологов, родителей). Только при таком подходе достигается эмоциональное благополучие дошкольников, позволяющее формироваться успешной личности.

В итоге коммуникативное развитие ребенка старшего дошкольного возраста - сложный процесс, протекание которого зависит от нервно-психического и физического состояния и развития ребенка, его половозрастных, наследственных, этнических и других особенностей; особенностей речевого развития; обеспечивается условиями деятельности общения (мотивами, целями, задачами, средствами, продуктами общения); создается в ситуациях межличностного взаимодействия в системах «взрослый - ребенок» и «ребенок - ребенок»; стимулируется множеством факторов средового характера. Понятие «коммуникативное развитие ребёнка старшего дошкольного возраста» трактуется нами как сложный, многоуровневый процесс изменения отношений ребёнка к самому себе, окружающим взрослым и сверстникам и миру в целом на основе обогащения способов получения, переработки и передачи информации.

Таким образом, нами выявлено, что для решения проблемы коммуникативного развития ребёнка старшего дошкольного возраста, необходимо создание в образовательной среде определённых развивающих условий, включающих: интеграцию наиболее перспективных технологий в образовании с их специфическими функциями (воспитывающей, обучающей, активизирующей, информационной, адаптирующей, формирующей); социально-ориентированные модели взаимодействия педагога и ребёнка на основе личностно-смысловых, эмоционально-оценочных отношений; приоритет общечеловеческих ценностей, накопленных цивилизацией в ходе культурно-исторического развития (многообразие форм художественного и музыкально-двигательного творчества, цветовое семантическое пространство, богатство и выразительность языка).

Список использованной литературы

1. Максимова Л.А Развитие эмоциональной сферы детей дошкольного возраста средствами виртуальной образовательной среды// <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-emotsionalnoy-sfery-detey-doshkolnogo-vozrasta-sredstvami-virtualnoy-obrazovatelnoy-sredy>
2. Орлова Е.А. Эмоциональное благополучие детей в образовательной среде ДООУ: диагностико-коррекционный аспект// <https://cyberleninka.ru/article/n/emotsionalnoe-blagopoluchie-detey-v-obrazovatelnoy-srede-dou-dagnostiko-korreksionnyy-aspekt>
3. Миланич Ю.М. Психологическая коррекция эмоциональных умений у детей дошкольного возраста: дис... канд. психол. наук. - СПб., 1998. - 161 с.
4. Frayfel'I. Emotional well-being as a condition of development of physical qualities of 4-5 years children in the motor activity: Thesis of PhD in Pedagogy . Ekaterinburg, 2013. – 112 p.
5. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. 2 изд. [Текст] / Е. П. Ильин. Спб. : Издательский дом «Питер», 2013. – 784 с

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ ПРАВСТВЕННОЙ САМОРЕГУЛЯЦИИ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Мухаметкаримова Ж.К.,
старший преподаватель
Академии Кайнар, г. Алматы, Казахстан

Процесс развития Казахстана как социокультурного образования представляет собой диалог цивилизаций, который и определяет общественное сознание и этническое самосознание казахстанцев. «Казахская земля была территорией колоссальных культурных новаций евразийского масштаба ... Все это не могло бы состояться без многообразных и длительных контактов с самыми разными народами и цивилизациями» [1, с. 18]. В едином обществе переплетаются этнические, конфессиональные и культурные связи различных глобальных систем всего мира. Поэтому казахская этносистема никогда не переставала функционировать, сохраняя преемственность прошлого опыта и оставаясь всегда открытой для прогрессивно нового. Идеиные конструкции, на которых базируется казахская этническая консолидация, дают мощный толчок в развитии всего общества. Президент Казахстана Н.А. Назарбаев сформулировал эти положения в следующих принципах: «Этнокультурное многообразие Казахстана - это наше преимущество... Культурное пространство Казахстана есть пространство взаимосвязанности и взаимодополняемости этнокультур». Эти принципы поднимают сознание каждого гражданина Казахстана на новый уровень самосознания, обуславливая духовно-нравственный строй всего общества [1, с. 139].

Духовно-нравственное состояние современного общества является одним из главных показателей его уровня развития, а также проводником в будущее. Нравственное сознание личности как системное образование связывает структуры сознания отдельного индивида со структурами массовой социальной культуры, которая в каждом этносе имеет свои специфические особенности. Эту уникальную этнокультуру создают универсальные ценности, преобразующие население в этнос [1].

Казахстан стал уникальным феноменом для многих государств. Международная практика показала, что межэтнические взаимодействия зависят, наряду с социально-политической ситуацией, от этнопсихологических особенностей государства. В истории мировой практики неоднородные по этническому составу государства, проводили различные политические курсы: политика «плавильного котла» в США, «лоскутного одеяла» в Канаде, политика нивелирования и стирания национальных различий в СССР. Когда Казахстан входил в состав СССР, он стал экспериментальной площадкой для апробации этой политики. Как отмечает профессор К.Б. Жарикбаев: «Из учебников и

учебных книг изымалось все, что напоминало о национальной принадлежности, а моделью ученика был школьник, не имевший национальных черт» [2]. Для Казахстана эти проблемы имеют большую актуальность, поэтому требуется всесторонняя теоретическая разработка проблемы этнопсихологических особенностей и их влияния на нравственное сознание личности. Уже намечена тенденция перехода от чисто теоретического интереса и анализа данной проблемы к разработке эмпирических исследований влияния этнопсихологических факторов на сознание и социальное поведение личности.

Нравственное сознание личности берет начало из нравственного сознания народа, как одной из сторон общественного сознания, которая неразрывно взаимосвязана с общечеловеческим мировоззрением. Когда в недавнем прошлом политическими системами предпринимались попытки нивелировать национальные черты в культуре взамен интернационалистическим, это привело к негативным последствиям - к утрате национального языка, обычаев и традиций, к обезличиванию личности, к чувству отчужденности и потере ориентиров в жизни. Это привело к политическому и экономическому кризису, к разрушению прежней идеологии и общественных ценностей. В такой ситуации дестабилизации люди стали возвращаться к своим истокам: к национальным обычаям и традициям, к религии и к незыблемым и вечным во все времена общечеловеческим ценностям. Именно отраженные в национальной культуре общечеловеческие ценности служат наиболее общей формой связи и преемственности эпох и поколений, взаимопонимания людей и этнических групп, основой для установления и развития межнациональных и международных контактов и обмена опытом.

Кардинальные изменения в политической, экономической и социальной сферах нашего общества, прежде всего, влияют на изменения в системе ценностей, которые определяют собой поступки людей, поэтому особую остроту, сегодня приобретает изучение изменений, происходящих в сознании людей. В условиях ломки сложившихся устоев неизбежная переоценка ценностей, их кризис более всего проявляются в сознании молодежи. Резкая смена социальных норм и жизненных ценностей приводит к ожесточению в повседневной жизни, к неуклонному росту агрессивных проявлений, особенно среди молодежи. Проявляясь в правонарушениях, которые влекут за собой уголовную ответственность, деструктивное поведение представляет собой действия субъекта, направленные на разрушение, причинение вреда имуществу или жизни других людей и себе, сопровождающиеся жестокостью и агрессией. Важно подчеркнуть, что данное поведение молодежи обусловлено не только негативными факторами социальной среды, но и индивидуальными особенностями личности, определяющими специфику реагирования на разные жизненные ситуации. В случае деформации социальных ценностей происходит рост многообразия проявлений девиантного поведения. Вакуум в системе ценностных ориентаций закономерно заполняется представлениями с противоположным знаком [3], [4], [5]. С переходом к рыночным отношениям и в условиях общемирового кризиса, происходит резкое снижение уровня жизни незащищенных слоев населения. Эти социальные неравенства обнажили множество проблем, которые закономерно ведут к росту девиантных форм поведения молодежи (воровство, алкоголизм, наркомания, проституция, суицид и др.). В наши дни система образования сталкивается со многими факторами асоциальности и безнравственности растущего поколения. Для решения проблемы нравственной деградации молодого поколения, которая через некоторое время примет эстафету управления обществом, необходимо применение новых подходов и технологий образования и воспитания молодых граждан нашего государства, как субъектов жизнедеятельности. При этом наибольшую актуальность приобретает учет и интеграция процессов естественного развития человека и особенностей становления личности. В конечном итоге от того, насколько образование и воспитание будет способствовать психическому и психологическому здоровью, а также нравственному становлению субъектов образовательного процесса, будет зависеть

устойчивость и жизнеспособность нашего государства. С психологической точки зрения, мы считаем, что в становлении нравственного сознания личности процесс социализации тесно связан с процессом аккультурации, которая имеет свои возрастные этапы и закономерности. Этот процесс последовательно осуществляется и проходит через все социальные институты, базовыми из которых являются семья, этнос, культура. Эту мысль всегда отстаивает и утверждает в своих трудах профессор психологических наук К.Б. Жарикбаев, один из основателей казахстанской научной психологии, который считает, что «...в пространство всеобщей культуры есть только один путь - через культуру национальную» [2].

В мировой психологии растет интерес к саморегуляции поведения в жизненных трудностях, в стрессовых и экстремальных ситуациях, которую связывают с механизмами поведенческой регуляции, когнитивной регуляции, с механизмами психологических защит [5]. При этом внимание уделяется проявлению и формированию поведения человека в ситуации неблагополучия, кризиса, конфликта и т.д. В преодолении подобных жизненных трудностей большую роль играет нравственная сфера регуляции поведения, которая является частью целостной системы саморегуляции человека. При этом актуальной проблемой здесь остается согласование внешних моральных требований общества (накладываемые социумом и значимыми группами людей нормы и законы) с нравственными принципами личности (личностные структуры, связанные со смыслообразованием и сознательным принятием определенных систем принципов и ценностей). Необходимо изучение нравственной саморегуляции личности, в которой согласуются эти внешние и внутренние структуры, в соответствии с которыми личность формирует свое поведение как субъект общения, самосознания и деятельности.

Вопросы становления и развития нравственности были предметом исследования в различных психологических школах: психоанализе, когнитивной психологии, гештальтпсихологии, гуманистической психологии, в советской психологической школе, в бихевиоризме, психосинтезе и т.д. Сегодня эти исследования вновь обретают актуальность. В Казахстане также активно начинают развиваться социально-психологические и кросс- культурные исследования, связанные с духовно-нравственной сферой личности и этноса.

Каждой этнической группе свойственны свои специфические, неповторимые черты, отражающиеся в ее культуре, которая складывалась на протяжении многовековой истории. Культура вбирала и сохраняла в себе моральные и нравственные нормы, ценности, а также формы санкций, регулирующие поведение людей в обществе. Некоторые приемлемые в одном обществе нормы, отвергались в другом, хотя существовали общечеловеческие непреходящие моральные и нравственные законы и ценности, которые помогали достигать взаимопонимание между народами. Например, «Золотое правило», которое является основой нравственности во всех культурах, существовало в буддизме, у Конфуция, в Евангелии от Матфея, у Христа, у Мухаммеда, также у греческих мудрецов Фалеса, Питтака, Хилела, Аристотеля, у восточных философов аль-Фараби, а также у казахских сказителей и акынов жырау. Основная идея этого закона звучит следующим образом: «Не делай другому того, чего не желаешь себе». Это знаменитое нравственное правило, возникнув на заре человечества, стало первоосновой всех других нравственных законов, по сути своей, явившись проявлением самоуглубления человека в психологический мир субъективных переживаний.

Это «Золотое правило» легло в основу обмена деятельностью между людьми, что привело к взаимовлиянию в общении. В процессе развития человеческого общества на различных уровнях были особенности связанные с пониманием и осознанием этих законов. Были моменты ужесточения или ослабления нравственных норм поведения в социуме. Существующие различия в нравственной саморегуляции связаны с особенностями формирования нравственного сознания этносов. Наше исследование нацелено выявить эти различия на примере казахского и русского этносов, которые

длительное время территориально соседствовали и исторически взаимодействовали между собой.

Обобщая множество теорий и концепций психологии нравственности, нами были выделены «западный» и «восточный» традиции в осуществлении нравственной саморегуляции личности. В образном представлении эти две традиции саморегуляции схожи с символами всадника. В западной традиции «всадник» крепко держит поводья, его ноги в стремях сжимают бока коня, находящегося в полной его власти. Он направляет своего коня куда пожелает, чтобы вершить великие дела и подвиги, при этом человек насильно сдерживает свои эмоции, чтобы управлять своим поведением разумом и волей. А в восточной литературе есть другой символ, «повозка, влекомая лошадью и дремлющий возница, чуть придерживающий поводья» [6].

В восточной традиции принято больше управлять и контролировать себя, чувствуя и прислушиваясь к себе и это является характерной чертой восточного типа в эмоционально-психической регуляции человека, которая происходит за счет стирания границ между сознательным и бессознательным.

Нравственная саморегуляция рассматривалась как активность личности по осознанию намерений, выбору целей и средств, направленных на реализацию приемлемого в нравственном отношении поведения. Нравственная саморегуляция проявляется в поступке через утверждение структуры ценностно-смысловых образований и осуществляется через такие процессы как планирование целей, программирование этапов, контроль действий и оценка результатов, которые обеспечивают адекватность отражения воздействий внешней среды, адаптивность поведения и автономность. Как отмечает профессор В.К. Шабельников: «В наше время уже многие социальные системы пришли к такому уровню развития, когда личность должна вырабатывать психологические механизмы внутренней стабильности, обеспечивающие ее автономность в условиях распадающихся социальных систем» [7, с.87].

Нравственное сознание, как составная часть общественного сознания, формировалось под влиянием национальной культуры, которая содержит как общечеловеческие, так и национальные нравственные ценности, как динамическая и многоуровневая система. Эта система ценностей, определяя особенности и характер отношений личности с окружающей действительностью, тем самым в определенной мере детерминирует ее поведение. Детерминацию психологических качеств и процессов личности необходимо рассматривать с точки зрения влияния социальных факторов, особенно связанных с ростом национального самосознания. Эта детерминация оказывает большое влияние на самоидентификацию и нравственную саморегуляцию, при которой происходит согласование внешних и внутренних факторов и, в соответствии с которыми, человек формирует свой образ «Я» как субъект самосознания и деятельности.

Список литературы:

1. Назарбаев Н.А. В потоке истории. - Алматы: Атамура, 1999. - 296 с.
2. Жарикбаев К.Б. Психологическая наука Казахстана XX века: Рекомендовано в качестве учебника для студентов высших учебных заведений. - Алматы: Издательство «Эверо», 2006. - 425 с.
3. Бадмаева Д.Г. Саморегуляция активности личности в стрессовых ситуациях: автореф., канд. психол. наук.: 19.00.01. - Красноярск, 2004.
4. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. - М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
5. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / Под ред. В.А. Ядова. - Л.: «Наука», 1979. - 264 с.
6. Сапарова И.А. Психология в диалоге культур: Восток-Запад. - Алматы: «Казак университет», 2006. - 290 с.

7. Шабельников В.К. Психология души: учеб. пособие для студентов. психол. фак. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2003.- 240 с.

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ТЕРАПИИ

Жунусова Э.,

магистрант 2 курса «Психологии и журналистики» Академии Кайнар

Токсанбаева Н.,

доктор психологических наук, профессор

Турниязова Ж.,

старший преподаватель кафедры «Психологии и журналистики» Академии Кайнар

Введение

Человек от рождения наделен особой способностью - свободой выбора, так как способен действовать осмысленно, а не только инстинктивно. Эта способность принимать решение присутствует на самом фундаментальном уровне в чувственно-моторной или нервно-мышечной системе человека.

Основная часть

Моше Фельденкрайз: «Движение возникает только тогда, когда нервная система посылает импульсы, которые сокращают нужные мышцы определенным образом и в правильной временной последовательности». Чтобы выработать какое-либо решение – идти вперед или вернуться назад, - мы напрягаем или расслабляем определенные мышцы (флексоры) и растягиваем или удлиняем другие (экстензоры). Мышцы фактически работают парами, как агонисты и антагонисты. Однако, если с одной стороны произойдет чрезмерное сокращение, то с противоположной стороны должно возникнуть чрезмерное растяжение. В результате нарушается осанка, появляется слабость и ограничивается диапазон и качество движения.

Если повторять некую очередность движений или мышечных сокращений, вскоре она станет бессознательной рефлексорной привычкой, значит, ее уже будут выполнять неосознанно. То, что когда-то было произвольным, теперь стало непроизвольным – независимым от нашего сознания. Через некоторое время эта автоматическая реакция начинает восприниматься, как «нормальная». Франц Александер назвал этот феномен «искаженная кинестезия»: то, что неправильно – дисбаланс мускулатуры, - переживается, как правильное. Неверное использование тела может превратиться в привычку так же легко, как и правильное.

Если структура подразумевает устройство или организацию частей и их взаимодействие, функция означает использование этой структуры, то есть то, как вы применяете, управляете или приводите в движение данную структуру.

Чтобы помочь человеку преодолеть препятствия, которые мешают ему функционировать наилучшим образом, практикующий специалист вовлекает его в процесс обучения, совершенствующий проприоцептивную компетентность – способность воспринимать и понимать внутренние сигналы своего тела. В связи с этим данные направления получают название психофизического, физического, невральное, физиологического или телесного переобучения или соматического обучения. Основная задача таких сессий научиться правильно чувствовать осязать, дышать, двигаться и жить в гармонии и покое. Преподаватель кинетического сознания Робин Пауэлл говорит: «Работа над совершенствованием сознания никогда не прекращается, это непрерывный процесс. Это не курс лечения».

Самая важная составная часть всех функциональных телесно-ориентированных техник – это чувственное или сенсорное сознание, то есть фокусирование внимания на том, что человек ощущает в своем теле. Моше Фельденкрайз называл сознание третьим состоянием существования после сна и бодрствования. «В этом состоянии человек ясно понимает, что он делает в момент пробуждения, так же, как мы иногда после пробуждения знаем, что нам снилось, когда мы спали»

Без сознания человек не сможет в полной мере использовать свое тело и не сможет осуществлять контроль над тем, что и как он делает.

Сенсорное сознание обращено к восприятию актуальных ощущений тела, выбранных вашей нервной системой, которая осуществляет постоянный мониторинг и передачу информации о внутреннем состоянии. Если во время движения сфокусировать свое внимание на одной или нескольких частях тела, то можно почувствовать, что движется, а что нет; осознать паттерны владения телом или напряжения. Если систематически производить подобные наблюдения, то можно вовлечь свою сенсорно-моторную систему и установить коммуникацию между мышцами и мозгом.

Когда мышцы достаточно напряжены, и человеку не удаётся их расслабить, постоянные напоминания о том, что нужно изменить позу и движения на более удобные, совершенно бесполезны. Как только человек перестаёт концентрировать своё внимание на том, чтобы «выпрямиться», он снова сжимается, принимая прежнее, привычное положение.

Специалисты по переобучению тела используют разнообразные методы, стремясь помочь человеку высвободить мышечное напряжение и заменить болезненные и неэффективные шаблоны поведения на более простые и эффективные. Используется один или несколько методов, например, легкое наложение рук, вербальные указания, двигательные упражнения, которые проводятся на кушетке или на полу в свободной, не стесняющей движений одежде. Преподаватели не демонстрируют движения, а дают инструкции и предоставляют возможность ощутить их кинетически, а не визуально.

Цель состоит не в том, чтобы каждый мог достичь одной и той же идеальной формы или позы, а в том, чтобы научиться жить с телом, свободным от дополнительного мышечного напряжения, с равномерно распределенным весом, без растяжения мышц и суставов, без ограниченности в движении. Моше Фельденкрайз называл этот идеальный баланс между сгибателями и разгибателями «эффективной позицией». Франц Александер предпочитал термин «равновесие» («уравновешенность») и особое внимание уделял правильной посадке головы на позвоночнике. Задача состоит не в том, чтобы внести изменения, а в том, чтобы запустить и направить процесс внутреннего обучения. Направленное внимание предоставляет сенсорную информацию, необходимую для того, чтобы нервная система начала производить изменения без какого-либо мышечного усилия. Благодаря механизмам самобалансировки и самокоррекции мозга, «замороженные» мышцы получают возможность расслабиться, так как необходимость в лишнем напряжении отпадает.

Системы нейрпереобучения исходят из положения, согласно, которому функция определяет структуру. В действительности, структуры вообще нет до тех пор, пока она не понадобится для реализации функции. С точки зрения физиологии структурный и функциональный подход имеют дело с отношением тела к гравитации, позе, а также с сбалансированностью распределения напряжения, временем и пространством. Направленные на важные изменения, они имеют различное происхождение (структура влияет на функцию, функция воздействует на структуру) и адресованы двум различным системам организма (миофасциальной и сенсорно-моторной). Они действуют на двух различных уровнях: глубоко и поверхностно. Оба подхода стремятся повысить, усилить свободу и легкость функционирования тела.

В некоторых культурах, наименее зависимых от технологии, сенсорно-моторные способности и кинестезия или проприоцепция развиты лучше, так как от них зависит выживание.

Уровень сенсорно-моторного функционирования зависит еще и от возраста. Автор системы физических упражнений Томас Ханна: «То, что наша культура воспринимает как нормальные возрастные проявления, является на самом деле аномальным проявлением нашей культуры». Чем рациональнее человек функционирует, тем больше вероятность, что даже в зрелом возрасте он будет гибким, легко реагирующим, энергичным и способным. Томас Ханна создал слово «соматика» в 1976 году, чтобы так назвать подходы к интеграции разум/тело и свой новый журнал «Somatics Magazine», который впервые был опубликован осенью 1977 года. С момента его создания область соматики стала очень популярной, увеличилось количество и разнообразие соматических дисциплин, а также повысился уровень информативности и признательность всего населения в целом за работу с разумом/телом с точки зрения соматики.

Заключение

Как и структурные подходы, функциональные телесно-ориентированные техники приносят огромную пользу; облегчают боль, улучшают здоровье, продлевают жизнь, а также редуцируют ревматические, неврологические, спинномозговые, респираторные и стрессовые отклонения. Когда исчезают привычные модели движения, увеличивается равновесие и координация. Как двигается человек, напрямую зависит от того, как он чувствует и думает, от этого изменяется его поза и эмоциональное состояние. Тревога ослабнет, он станет более открытым, улучшится самовосприятие и возрастет самооценка. Усилится способность присутствовать в настоящем моменте, быть более восприимчивым к новым идеям и новому опыту, решать проблемы, улучшатся отношения с другими людьми.

Список использованной литературы:

1. Франц Александер Психосоматическая медицина. Принципы и применение. – Институт общегуманитарных исследований Институт общегуманитарных исследований, 2017 г. – 250с.
2. Бессел Ван дер Колк Тело помнит все. – Бомбора, 2020 г.- 464с.
3. Моше Фельденкрайз Сознание через движение. Двенадцать практических уроков – Академический проект, 2020 г. – 224с.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТЕОРИЯЛАРДАҒЫ ПЕРФЕКЦИОНИЗМ ФЕНОМЕНІНЕ ТАЛДАУЛАР

Касымбекова Г.К.,

Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 8d01103 – «педагогика және психология» докторанты, Астана, Қазақстан

Кіріспе

Перфекционизм ұғымы Еуропада 1980 жылдардан бастап зерттеліп бұл мәселе басымдылыққа ұмтылу деп қарастырылған. Ғасырлар бойы жетістікке деген ұмтылыс идеясы тек бір адамның өмірінде ғана емес, бүкіл қоғамда қозғаушы күштердің бірі болып саналады. Бүгінгі таңда перфекционизм мәселесі кеңінен зерттелген жоқ, бірақ зерттеушілер үшін клиникалық-психологиялық маңызы ғана емес, әлеуметтік, психологиялық, педагогикалық және мәдени маңызы бойынша ғалымдардың қызығушылықтарын арттыруда.

«Перфекционизм» сөзі латын тілінен аударғанда: perfectus – «мінсіз», «жетістік», деген мағынаны білдіреді. Ол философиялық және діни бағытта пайда болып дамыды.

Сонымен бірге әлеуметтік-мәдени және философиялық контексте мінсіздікке, жетістікке ұмтылу, талпыну психоаналитикалық теория ағымында алғаш рет перфекционизм түсінігіне анықтама берілді. Перфекционизм адамның психикалық өмірінің бір құбылысы ретінде З. Фрейд, А. Адлер, К. Хорни, К. Юнг еңбектерінде өз талдауларын табады, алайда «перфекционизм» ұғымы ғылыми әдебиеттерде қолданылмады.

Белгілі психоаналитик З.Фрейд перфекционизмді антропологиялық көзқарастар бойынша мінсіздікке, жетістікке ұмтылу, деп қарастырған. Ол мінсіздікті, жетістікті адамның қажеттіліктерін қанағаттандыру және қанағаттандырмаудан алған тәжірибесімен байланыстырды. З.Фрейдтің пікірінше, мінсіздікке, жетістікке ұмтылу – ол ығыстырылған еліктірулердің салдары, дейді. Тұлғаның еліктеулері қалыпты тұрғыда жүзеге асырылмаса онда мақсатсыз, жоспарсыз белсенділіктерге көшеді. Мінсіздік пен жетістікке үнемі ұмтылыстар адамның еліктеулерін қанағаттандырудан қашу немесе невротикалық фобия болып саналады [3, 65-134].

А. Адлер тұлғаның даралылық теориясында, өмірді өсу мен дамуға бағытталған үздіксіз қозғалыс, деп көрсеткен. А.Адлер бойынша, тұлға дамуының басты итеруші күші ретінде – мінсіздікке немесе басқалардан басымшылдыққа ұмтылу, тұрғысында қарастырған. Ғалым мінсіздік пен жетістікке ұмтылған адамдар әрқашан шындыққа жанаспайтын жеке маңызды өмірлік мақсаттарға жету жолында болатынын атап өткен [1, 64-83].

А. Адлер мінсіздік пен жетістікке ұмтылудың туа біткен сипаты мен ондағы толымсыздық сезімдерінің маңызды рөлін көрсетті. Адамда толымсыздық сезімінің пайда болуы ортадан артықшылық пен басымшылдыққа жетудің компенсаторлық ұмтылысына, сондай-ақ жетістік пен мінсіздікке ұмтылуға әкеледі. Шын мәнінде жетістік пен мінсіздікке ұмтылу толымсыздық сезімінен пайда болған кемшіліктерді өтеу әрекеттеріне сәйкес келуі мүмкін дегенді білдіреді. Толымсыздық сезімі бар адамдар нақты жетістікке әкелетін мақсаттарға қарағанда өзінің басымшылығы бойынша қиялына көп мән береді. Автордың ойынша, осындай әрекеттер психикалық қысымдықтардың артуына себеп болатынына назар аударады, бұл жағдайда адам нақтылықтағы сезімін жоғалтып, үлкен ұлы жетістіктерді күтумен өмір сүреді және өзі туралы басқалардың пікіріне зор мән береді [1, 166-168].

К.Хорни "Біздің заманымыздың невротикалық тұлғасы» жұмысында, жетістікке ұмтылу қажеттілігін невротикалық тұрғыда нарцисс адамға тән қасиет, деп сипаттайды [4, 158].

Мінсіздік пен жетістікке ұмтылуда невротикалық тұлға өзінің иделәды Мен-ін өзектендіреді. Алайда, осындай мінез-құлықтың негізгі себебі ретінде өзіндік мәнсіздік пен шарасыздық сезімдерінен қашулары невротик адамдардың толығымен саналы немесе санасыз әрекеттері болып саналады. К.Хорни еңбектерінде билікке, беделге және иеленуге ұмтылу арқылы өзін-өзі бағалауды жоғарылатуға ұмтылыс: "Осы аталған бағыттағы невротикалық тұлғада қоршағандарға әсер ете алу, олардың таңдануы сонымен қатар өзінің құрмет объектісі болуға деген қажеттілігі жоғарлайды. Басқалардың алдында өзінің сұлулығымен, ақылдылығымен немесе қандай да бір керемет жоғарғы жетістігімен басқаларды қалай таң қалдыратыны бойынша қиялға беріледі", "... барлық өзіне бағытталған өзіндік сыйластықтар басқалардың оны құрметтеулері мен таңдануларына негізделеді, егер жоғарғы қолпайштайтын эмоциялық реакциялар болмаса, онда өзіндік бағаулары мен өзіндік сыйлаулары төменгі деңгейге түседі. Шектен тыс сезімталдық негізінде өзіндік бағалау деңгейлерінің төменгі деңгейге түсуіне байланысты өмірдің өзі оларға ауыр бір сынақ тәрізді болады"(К. Хорни, 1993, б.176).

К.Хорни сондай-ақ осындай тұлғалар басқалармен жақын қарым-қатынастарының рөліне назар аударады, неғұрлым адам әлеуметтік ортадан алыстаған сайын, өзінің тұлғаишілік әсемдікке деген қажеттіліктері жоғарлап, қателеспейтін және әдемі болу мен өзіндік беделді іздеуге көшу ықтималдығы соғұрлым жоғары болады [4, 179-186].

К.Г.Юнгтің пікірінше, өзіндік жетілулер адамның табиғи сапалараның біріне жатады: «Телеозиске ұмтылыс (грек тілінен аударғанда - жетістікке жету, жоғары, үздік бағытта даму), ол жетістік тек ақталып қана қоймай, адамға туғаннан берілетін өркениеттің ең терең тамырларының бірін білдіретін сипаттама болып саналады. Осы аталған ұмтылыстар өте күшті болғандықтан, әрбіреуді тек өзіне ғана қызмет етуге еліктіретін құштарлыққа ауысады» (Юнг К., 1997, б. 231).

К.Юнг теориясына сәйкес, топтық бейсаналық алғашқы күшті психикалық бейнелерден тұрады, оны архетиптер дейміз. Жетістікке, мінсіздікке ұмтылыстың өзін ғалым «архетиптілік», яғни адамның санасына жағымсыз әсер ететін жоғарғы күш иесі. Өзінің қандайда бір кемшіліктері мен жетілмегендіктерін жасырған адам, әлемге жағымды, бірақ өзінің қателерін мойындамайтын, жасанды Мен бейнесін көрсетеді. Юнг осы ұмтылыстардың шексіздіктері мен агрессиялық бағыттарында басқаларға басымшылдығын, зорлығын көрсете алу қасиеттеріне назар аударған [5, 235].

Адам өзін жасанды тұлғаның пайдасына толықтай ажырата алмайды, өйткені бұл невроздың пайда болуына әкеледі. Осылайша, біз сипаттаған психоаналитикалық теорияларда жетістік пен мінсіздікке деген ұмтылыс екі тұрғыдан қарастырылады. Кейбір тұжырымдамаларда өзіндік дамулардың ең жоғары нүктесіне жетуге көмектесетін тұлғаның туа біткен сапасы ретінде, ал басқаларында невротикалық тұлғаға тән және Мен бейнені жүзеге асыруға кедергі келтіретін жағымсыз қасиет ретінде көрінеді.

Негізгі бөлім

XX ғасырдың 60-70 жылдарында шетелдің клиникалық психологиясының аясында перфекционизм бірөлшемді конструкт ретінде алғаш рет зерттелген. Перфекционизм ұғымы алғаш рет 1965 жылы американдық психолог М.Холлендердің еңбектерінде кездеседі [9]. Оның ойынша, перфекционизм әлеуметтік талаптардан жоғары өзіне басқа жоғары талаптар қоюмен және барлық мақсаттарға қатаң қол жеткізумен сипатталатын тұлғалық қасиет ретінде қарастырды. М. Холлендердің пікірінше, осы айтылған тұлғалық қасиет аясында оған жағымсыз көптеген психологиялық қиындықтар болады, себебі иррационалды ұстанымдармен қатар өзіне шектен тыс сын бірге жүреді деген. М. Холлендер бұл қасиет көптеген психологиялық қиындықтарға ықпал етеді және тұлға үшін жағымсыз деп санайды, өйткені ол қисынсыз көзқарастарды қамтумен бірге өзін-өзі қатал сынаумен бірге жүреді, деген [9].

Сонымен қатар перфекционизм идеясы когнитивті – бихевиористік бағыт зерттеушілерінің еңбектерінде де белсенді дами бастады. А. Эллис рационалды – эмоционалды мінез-құлық терапиясының негізін қалаушы, перфекционизмді иррационалды сенімдердің 12 түрінің бірі ретінде қарастырған. А.Эллистің пікірінше, парыз бен перфекционизм ұстанымдары эмоционалды бұзылыстар мен депрессияның пайда болуының негізгі факторлары: «Барлық әрекеттер жоғары, керемет деңгейде орындалуы, әрқашан нәтижелі болуды, үнемі өзін бақылауға деген талаптар, яғни категориялық императивтер адамды рационалды-эмоционалды терапияға сәйкес, тек өз іс-әрекеттері мен ерекшеліктеріне ғана емес, сонымен бірге өзін-өзі қатал айыптауларға жетелейді, сонда адамдар депрессияға түседі» (цит. Иванченко Г. В., 2007, б 35). Идеалға жетуге шектен тыс ұмтылыс тілектері патологиялық талаптарға әкелуі мүмкін. С. Глэддинг өз монографиясында А.Эллистің тұжырымдамасын талдауда: «Көбінесе адамдар өздерінің қалаулары мен ұмтылыстарын ішкі императивтермен алмастыра отырып, бұзылулар тудырады. А.Эллис бойынша, адам қарыз, парыз, міндет, мәжбүрлі сөздерін қолданғанда, өз тілектері мен қалауларын талаптарға айналдырып, иррационалды тұрғыда ойлайтынын көрсетеді. Көптеген адамдар тілектер мен қалауларға жету керек деп санайды, егер тілектер мен қалаулар орындалмаса нәтижесінде үлкен жеңілістер болады», деп көрсеткен (цит. Глэддинг С., 2002, б. 105).

А.Эллистің идеалға ұмтылыс бойынша көзқарастарын оның шәкірті Д.Бернс перфекционизмді когнициялар жүйесі бағытында қарастырып, ұстазының пікірін

жалғастырған. Оларға К.Бернс келесі өлшемдерді ұсынады: өзін және басқаларды бағалау; күтулер; жағдайлардың қорытынды талдаулары (интерпетацялаулар) [7, 34-52].

К.Бернс пікірінше, перфекционистер жоғарғы тұлғалық стандарттар, шектен тыс жоғары мақсаттар қояды, сондай-ақ өз әрекеттерінің нәтижелігі жоғары және тиімді болғанда ғана бағалау болады, дейді. Оның нәтижесінде перфекционист адамдардың өмірінің сапасы төмендей береді. Д.Бернс өзінің 1980 ж. ғылыми мақаласында перфекционистерің өзіндік сыйластықтарын жоғалтып алам деген қорқыныштары өте осал тұстары және кез – келген сәтсіздіктерден кейін көңіл-күйлерінің кенеттен ауысулары жиі болады, көп жағдайларға әрекеттері бірізділікті жоғалтады, сайып келгенде күткеннен де төмен нәтиже алады [7, 34-52].

Д.Бернс перфекционизм феноменіне тыңғылықты талдаулар жасай отырып оның тағы бір параметрі ретінде – «бәрі немесе ештеме» мағынасындағы ойлауды енгізеді. Перфекционистер өздері атқарған әрекет (жұмыс т.с.с.) мінсіз орындалуы тиіс, олай болмаған жағдайда ол құнсызданады, деген пікірде болады. Осындай ойлаулар салдарынан көптеген «өзіне қойылған талаптар мен міндеттер»: «мен керемет, болуым керек», «мен жақсы жұмыс жасауым керек» т.с.с. оларды қатты күйзеліске әкеледі. Ал, перфекционизмнің пайда болуы Д.Бернс бойынша ол ата-ана-бала қарым-қатынасынан тамырын алады [7, 34-52].

Д.Берн алғашқылардың бірі болып перфекционизмді зерттеу диагностикасын жасаған – Перфекционизм шакаласы (Burns Perfectionism Scale, BPS). Ол шкала 10 тармақтан тұрады және перфекционизм деңгейін өлшеуге арналған әдіс. Алайда берілген әдіс қолданысын таппады, себебі бір жақты ғана тұлғалық стандарттың фокусымен және оның тек қателіктерге ғана қатты назар бөлумен шектелген [7, 34-52].

XX ғасырдың 70-ші жылдарында шетел психологтері перфекционизм мен депрессияның өзара байланыстары бойынша болжамдарды белсенді дәлелдей бастады. Америка психотерапевті А.Бек перфекционизм мен депрессия арасындағы байланысты когнитивті терапия аясында депрессияға ұшыраған науқастармен жұмыс істеу арқылы дәлелдей алды. А.Бек перфекционистердің автоматты ойларын талдай келе олардың жоғарғы талаптар қоюға бейім келетіні жайлы қорытындыға келген. Сонымен бірге перфекционистерде терең деңгейдегі автоматты ойлаулары негізінде иррационалды сенімдері мен когнитивті қателері болады («Егер мен емтиханнан 5 алмасам, онда мен сорлымен») [10,].

Осы айтылған сенімдер негізінде А.Бек 1978 жылы дисфункционалды ұстаным мен перфекционализмді DAS (Dysfunctional Attitude Scale) анықтайтын алғашқы мектеп ашады. Кейінірек А. Бек өзінің теориясын толықтырып, сондай-ақ, депрессияға бейім тұлғаның екі түрін сипаттады. Бірінші түрі, тұлғааралық қатынастарға назар аударумен сипатталса, оны "Социотропты" деп атады. Мұндай типтегі адамдар негізінен басқалармен жағымды қарым-қатынасты бағалайды және олардан кеңес, қолдау, шешім қабылдауда көмекті қажет етеді. Екінші түрі, жетістікке жетумен сипатталады, онда перфекционизммен сәйкестендіріледі және осы аталған бағытты автор "автономды", деп атады. Мұндай типтегі адамдар жетістіктердің маңыздылығын асыра бағалауға бейім болып, тәуелсіздік пен басқаларға қарағанда басымдылықты қажет етеді. А. Бектің пайымдауынша, күйзеліске әкелетін жағдайлардың әрқайсысы дисфункционалды құрылымдарды белсендіреді, ал бұндай жайттар өз кезегінде депрессияның пайда болуына себепші болады. Мысалы, қарастырылған теориялар бойынша, бірінші түрдегі адам достарымен қарым-қатынас мәселелеріне байланысты депрессияға бейім болар еді, ал екіншісі болса, жұмыста сәтсіздікке ұшырауынан [10, 487-493].

1980-1990 жылдары шетелдік психологтардың перфекционизм құрылымы туралы көзқарастары айтарлықтай кеңейіп, өзгерді. Осы уақыттағы зерттеулердің қатарындағы ең маңызды идея перфекционизмнің көп өлшемді психологиялық құрылымы туралы идея болды. "Бір өлшемді" үлгі күрделі психологиялық құбылысты сипаттай алмайды, деп есептелді. Сондықтан да перфекционизм құбылысы тұлғалық қасиеттер теориялары

тұрғысынан зерттеле бастады, оған сәйкес әрбір тұлғалық қасиет көптеген параметрлерді қамтыды [2, 74-83].

Перфекционизм өзінің бейімделуімен немесе бейімделмегендігімен сипатталатын бір-бірімен байланысқан көптеген өлшемдерден тұратын құрылым болды [6].

Р. Фрост бастаған британдық ғалымдар тобы өз зерттеулеріне сүйене отырып, алты параметрден тұратын перфекционизм үлгісін жасады: 1) қателіктермен айналысу (қателіктерді теріс қабылдауға және оларды сәтсіздікке теңестіруге бейімділік); 2) жоғары жеке стандарттар; 3) ата-ананың үміттерін ақтауға ұмтылыс (ата-аналарға өздерінің мінез-құлқына қатысты жоғары үміттер беру); 4) өз іс-әрекеттеріне күмән келтіру (өз іс-әрекетінің сапасына үнемі алаңдау); 5) ата-ана сыны (ата-ананы шамадан тыс сыншы ретінде қабылдау); 6) ұйымдастырушылық (жоғары тәртіпке ұмтылу) [2, 74-83].

Бұл теорияның кейбір негізгі аспектілері ата-аналардың үміттері мен сынына, ал кейбіреулері іс-әрекеттің нәтижелері мен мінез-құлқына байланысты. Перфекционизмнің құрылымын терең талдау негізінде Р. Фрост және оның әріптестері Перфекционизмнің көп өлшемді шкаласын (Multidimensional perfectionism Scale) әзірледі, оның аясында перфекционизмнің теріс қана емес, сонымен қатар оң түрлері де анықталды [8, 291-296].

Перфекционизмнің алты параметріне назар аударған Р. Фрост тұжырымдамасына қарағанда, П.Хьюитт пен Г. Флетт бастаған Канадалық ғалымдар тобы перфекционизм құрылымы туралы балама түсінік берді. Олар перфекционизмнің өзіне немесе басқаларға бағытталу критерийіне негізделген көп өлшемді үлгілерін ұсынды. Сонымен қатар, олар перфекционизмнің әлеуметтік аспектілеріне жеткіліксіз назар аудару үшін алдыңғы зерттеулерді сынға алды. Канадалық зерттеушілер өздерінің диагностикалық құралын көп өлшемді перфекционизм шкаласын (Multidimensional perfectionism Scale, MPS-H) әзірлеп, құбылыс құрылымына келесі өлшемдерді енгізді:

1) "Мен" тұжырымдамасына – бағытталған перфекционизм (жоғары жеке стандарттар, үнемі өзін-өзі бағалау және өз мінез-құлқын цензурау) – бұл аффективті және мотивациялық мінез-құлық компоненттерін біріктіреді;

2) Басқа адамдарға бағытталған перфекционизм (маңызды адамдарға деген үлкен үміт, басқалардан кемелдік күту және оларды үнемі жоғары бағалау);

3) Әлеуметтік орта белгілеген перфекционизм (басқа адамдарды өте қатаң бағалауға бейім және барлығынан кемелдікті талап етеді деген сенім) [2, 74-83].

Берілген шкала бойынша перфекционизм құбылысын тұлғаның өзі, маңызды өзгелер және әлеуметтік орта тұрғысы аспектілерінен көруге мүмкіндік берді. П. Хьюитт пен Г. Флетт шкаласы бойынша жүргізілген көптеген зерттеулер әлеуметтік орта белгілеген перфекционизм мен депрессияның оң байланысын бірнеше рет анықтады. Әлеуметтік орта тағайындаған перфекционизмнің экстремалды формалары дәрменсіздік пен үмітсіздік элементтерін қамтитыны көрсетілді, өйткені сәттіліктің жақындауы тек жоғары үміттерге, сондай-ақ басқалардың әділетсіз талаптарынан үмітсіздікке әкелді [2, 74-83].

Болашақта П. Хьюитт пен Г. Флетт перфекционизмнің сыртқы көрінісі мәселелері қызықтырып, MPC негізінде олар бүгінгі таңдағы жалғыз перфекционистік өзін-өзі таныстырудың шкаласын жасады (Perfectionistic Self-Presentation). Оған үш аспект кірді: перфекционистік өзін-өзі көрсету (басымшылдық, мінсіздігін көрсету), басымшылдықты көрсетпеу (басымшылдық мінез-құлық көрінісін болдырмау) және басымшылдықтың ауызша көрінбеуі (басқалардың алдында өзінің басымшылдығын ауызша мойындаудан аулақ болу) [9, 93-104].

Қорытынды

Осылайша, жоғарыда аталған барлық теориялар перфекционизмді бір өлшемді психологиялық құрылым ретінде қарастырып, оны көбінесе жағымсыз құбылыс ретінде сипаттайды. XX ғасырдың 60-70 жылдарында психологтар ұсынған көптеген идеялар әртүрлі психологиялық бағыттар бойынша перфекционизмнің заманауи теориялары мен зерттеулеріне серпін берді. Бастапқыда перфекционизм құбылысын зерттеушілер бір

өлшемді құрылыс деп түсінді, бірақ кейінірек бұл тұғыр барлық құбылыстың феноменологиялық сипаттамаларын қабылдай алмағаны үшін сынға ұшырады. Бұл факт психологтардың алдына перфекционизмнің көп өлшемді тұжырымдамаларын дамыту міндетін қойды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Адлер А. Понять природу человека / Пер. Е.А. Цыпина. СПб.: «Академический проект», 1997. 256 с. с 64-83, 166-168
2. Гаранян Н. Г. Психологические модели перфекционизма// Вопросы психологии. 2009. № 5. С. 74-83
3. Фрейд З. Психоанализ. Религия. Культура// Недовольство культурой/ пер. с нем., сост. и вступ. ст. А.М. Руткевича. М.: Ренессанс, 1992. С.65-134
4. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / К. Хорни. М.: Прогресс-Универс, 1993. 346 с.
5. Юнг К. Г. АИОН. Исследование феноменологии самости / Пер. М.А. Собуцкого. М.: Рефл-бук, Ваклер, 1997. 336 с.
6. Ясная В.А., Ениколопов С.Н. Современные модели перфекционизма // Психологические исследования. 2013. Т. 6, № 29. С. 1.
7. Burns D.D. The perfectionist's script for self-defeat // Psychology today, 1980. № 11. P. 34-52.
8. Frost R. Perfectionism in obsessive-compulsive disorder patients / R. Frost, G. Steketee // Behavior Research and Therapy. 1997. - V. 42. - № 3.-P. 291-296.
9. Hollender M. H. Perfectionism // Comprehensive Psychiatry. 1965. V. 6. P. 94–1003
10. Ingram R. E. International encyclopedia of depression. New York: Springer. 2009. P. 595
11. Shuler P. A. Voices of perfectionism: Perfectionistic gifted adolescents in a Rural Middle School (Research Monograph 99140) Storrs. CT: University Connecticut, The National Research Center on the Gifted and Talented . 1999

КРИЗИСНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ КУРСАНТОВ ВТОРОГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ САМООПРЕДЕЛЕНИИ

Исламова Г.Ш.,

кандидат педагогических наук, КазНУ им. Аль-Фараби, г. Алматы

Галямов М.С.,

кандидат военных наук, ассоциированный профессор, Пограничная академия КНБ Республики Казахстан, г. Алматы

Американскими учеными в исследованиях на протяжении 12-летнего паттерна удалось описать следующий феномен: если 75% студентов способны преодолеть кризис и завершить обучение второго курса, то последующие курсы успешно завершаются [1,2]. Однако несмотря на изучение вопросов, направленных на уточнение содержания и специфики протекания данного кризиса второкурсников, даже в настоящее время, по мнению ряда ученых, негативное влияние на процесс и результаты учебной деятельности студентов существенным образом недооценивается [3].

В научной литературе «кризис второкурсника» действительно обычно соответствует возрастному периоду от 19 до 21 года и длится не более одного-двух семестров затрагивая не только академические и социальные, но и личностные аспекты развития. Поэтому, с одной стороны, он может рассматриваться как нормативный возрастной кризис, «кризис идентичности» по Э. Эриксону, «кризис юности: становление

авторства в собственной жизни» по В.И. Слободчикову и Е.И. Исаеву, кризис профессионального самоопределения по Э.Ф. Зееру, Н.С. Пряжникову, Э.Э. Сыманюк.

Бесспорно, что каждый новый год студенческой жизни ставит перед молодыми людьми новые сложные задачи. Ряд исследовательских работ посвящены студентам первого курса, являющемуся важной ступенью становления личности будущего профессионала и гражданина [3]. На третьем курсе студенты погружаются в изучение дисциплин специализации, а на четвертом – стажировки сочетаются с подготовкой к итоговому государственному экзамену. В итоге, именно на втором курсе образовательные и социально-психологические проблемные вопросы обучаемых с 1 курса чаще всего остаются нерешенными до логического завершения, а сами студенты, по выражению авторов монографии «Visible solutions for invisible students», по сути, остаются «невидимы» для системы [4]. По мнению российских ученых процесс адаптации в новой образовательной среде осложняется несовершенством механизмов обеспечения преемственности образовательной системы, несформированностью профессиональной ориентаций о будущей профессии, а также ригидностью учебно-познавательной активности обучаемых [5].

Е.Л. Солдатов в ходе исследования проблем кризиса перехода к взрослости обнаружила ряд закономерностей ее динамики. Так, было установлено, что для студентов первых курсов более характерна подражание внешним образцам, к последним же курсам отслеживается поиск собственной индивидуальности. Автором была предложена определенная последовательность становления собственного статуса. На первом этапе кризиса возникает идеализация «Я-будущее», отказом от «Я-прошлого», эгоцентризмом и некоторой эйфорией по поводу собственных изменений. В следующей фазе кризиса - собственно критической, когда встречаются «Я-идеальное» и реальность, происходит «размывание индивидуальности», проявляются сомнения, неверие в собственные ресурсы, но вместе с тем человек находится в поиске своего «Я». На этапе выхода из кризиса личность представляет собой новую, сложившуюся систему собственной идентичности. Достигнутая или состоявшаяся личность - обязательное условие перехода в стабильный этап развития — фазу новых количественных изменений [6].

О подверженности критическому периоду обучаемых казахстанского пограничного вуза нашло подтверждение проведенное наше изучение вопроса, что обусловило актуальность рассматриваемого вопроса. Среди опрошенных нами второкурсников Пограничной академии было выявлено, что почти 100 % в той или иной степени подвержены кризисным переживаниям, связанным с академической дезадаптацией. Установлено, что курсанты второго года обучения испытывают социально-психологические затруднения в связи со снижением мотивации и интереса к учебе, повышением неуверенности в собственных личных и профессиональных целях, сомнениями относительно связи академического образования с предстоящей служебной деятельностью (неуверенность в правильности выбора направления подготовки), снижением социальной активности. Описываемая ситуация усугубляется еще и тем, что большинству курсантам, в частности, приехавшим на обучение из сельской местности, приходится адаптироваться не только к новой образовательной среде, но и к иному социокультурному окружению города. На фоне снижения учебной мотивации и возрастающих сомнений в правильности выбора будущей профессии, воинский уклад жизни, выполнение академических требований в соответствии с уставными порядками, является однозначно проблемной ситуацией для второкурсника, переживающего состояние тревоги, порождаемого противоречиями между потребностью в организованности жизни и своей свободой; между осознанием изоляции и потребностью в контактах; между потребностью в осмысленности жизни и ощущением бессмысленности мира. Как возможное следствие - ухудшение отношений с сослуживцами, родителями, плохая успеваемость, психосоматические проявления. В итоге «кризис второкурсника» понимается нами как один из этапов нормативного возрастного кризиса личности,

связанного с процессами предстоящего профессионального самоопределения в особых условиях адаптации субъекта к обучению в высшем военном учебном заведении.

В качестве психодиагностического инструментария изучения «Кризиса второкурсника» был выбран проективный тест Карла Юнга «16 ассоциаций». Являясь несложной и универсальной методикой исследования, тест позволяет обратиться к своему подсознанию (бессознательному), использовать его творческие резервы и таким образом по-новому взглянуть на имеющиеся проблемы, понять свои истинные желания, мотивации и причины. Благодаря интерпретации результатов теста становится понятно, что существующие проблемы и их решения лежат в совершенно иной плоскости, чем кажется на сознательном уровне. Кроме того, тест способен направить к поиску внутренних конфликтов или блоков, страхов, негативных чувств или установок, которые мешают достичь желаемого. Метод помогает усилить осознанность, выявить глубинные истоки любой проблемы, раскрыть ее суть и истинные причины, а также генерировать ряд новых неординарных идей и сильных творческих решений.

В пилотном варианте эмпирического исследования приняли участие 78 курсантов 2-го курса Пограничной академии. В ходе предварительной беседы с командиром и офицерами учебного дивизиона были произвольно определены 2 группы курсантов: первая половина курсантов (группа А) характеризовалась сформированностью устойчивых интересов, намерений и целей, определяющей готовность сделать самостоятельный и осознанный профессиональный выбор при поступлении в высшее учебное заведение.

Вторая половина респондентов (группа В) на момент принятия решения о поступлении в высшее учебное заведение не обладала сформированной профессиональной идентичностью, находясь в ситуации неопределенности, проявлявшегося в двух формах: отсутствии четко определенных профессиональных планов и вынужденном изменении профессиональных планов в силу обстоятельств, нежелании продолжать учебу, склонности к отчислению из вуза.

В таблице 1 приведены наиболее распространенные ассоциации курсантов-второкурсников по уровням.

Таблица 1. Анализ уровней ассоциаций курсантов-второкурсников

Уровни	Группа А	Группа В
1. Уровень реальности (Образы, видимости, манифестации)	Дисциплина, честь, мечта, служба, законность, спорт, личный состав, образование, военная форма, надежда, рейтинг, генерал, уважение, время	Чувства, деньги, мама, папа, теплота, красота, забота, опека, сладость, братья и сестры, страх
2. Уровень разума («Что я думаю об этом на самом деле?»)	Любовь, жизнь, радость, специальность, уважение, крепкий, наряд, офицер, путешествие, горы, массаж, бассейн, низкий балл	Работа в городе, ожидание неудачи, душа, обеспечение, увольнение
3. Уровень чувств («Что я чувствую об этом на самом деле?»)	Уважение, похвала, опыт, любимая, крепкий сон, красный диплом, цель, интересная жизнь, след на земле	Депрессия, заточение, напряжение, конфликт, тоска,
4. Корень проблемы (Самые значимые вопросы)	Жизнь, богатство, государственная служба, воинское звание «генерал», спокойный отдых, плавание, интересные знакомства, граница, почет, карьера	Опыт, покой, семья, наслаждение, свобода, выбор, профессия, талант
5. Ключ бессознательного (Источник решений)	Устав, любовь, моя семья, не упустить свой шанс, должность, прогресс	Удовольствие, счастливая жизнь, родительский дом, отпуск, отдых

Интерпретация данных свидетельствует об установках, психических переживаниях структурных элементов коллективного бессознательного, обусловленные различными факторами (архетипов по Юнгу) небольшой репрезентативной выборке. Автор ассоциативного теста утверждал, что именно личное и коллективное бессознательное, которое насыщено творческими идеями и открытиями, является источником вдохновения и творчества. Если личное бессознательное, содержит все богатство жизненного опыта человека, то в коллективном бессознательном, находятся архетипы, передающиеся по наследству, понимаемые как некоторые сгущенные, накопленные «миллионкратными повторениями» универсальные структуры. Творчество – писал К. Юнг – это не что иное, как подсознательное оживление архетипов. Таким образом, истинное творчество достигается не путем устранения бессознательного, но посредством получения к нему доступа и объединения с сознательным.

Среди обследуемых групп имеет место тревожный тип реагирования на собственное психологическое состояние, что подтверждает роль тревожности в обеспечении адекватности личностного реагирования на специфику обучения в военном учебном заведении.

Структура распределения типов отношения к своему к своему психологическому состоянию среди обследуемых второй группы включает доминирование кроме тревожного, еще апатического и астенического типов. Подтверждение тому наличие негативно-окрашенных слов.

Несложное и интересное тестовое упражнение позволяет обратиться к своему подсознанию (бессознательному) и таким образом по-новому взглянуть на имеющиеся проблемы, понять свои истинные желания, мотивации и причины. Кроме того, тест «16 ассоциаций» поможет найти внутренние конфликты или блоки, страхи, негативные чувства или установки, которые мешают достичь желаемого.

Не вызывает сомнения тот факт, что успешность начального этапа академической адаптации в значительной степени определяет качество полученного образования, и в конечном итоге, возможность достижения успеха в профессиональной деятельности в будущем.

Мы полагаем, что игнорирование проблемы «кризиса второкурсника» может привести к усугублению ряда социальных проблем, связанных с академической дезадаптацией и увеличением процента отчислений из высших учебных заведений до получения законченного высшего образования.

Заключение статьи хотелось бы завершить словами Гёте: «Принимая людей такими, каковы они есть, мы делаем их хуже; когда же мы принимаем их таковыми, какими они должны быть, мы делаем их теми, кем они могли стать» [7].

Проведенное изучение подтверждает выдвинутое нами предположение – наличие у студентов второго года обучения кризиса профессионального становления. Кризисы нельзя не замечать. Проявление их грозит крушением профессиональных надежд и, как следствие, несостоятельностью профессиональной биографии. Поэтому необходимо создание оптимальных условий для преодоления уже возникших кризисов путем подкрепления интереса к самому содержанию обучения, к способам добывания знаний.

Список использованных источников:

- 1 Bonello F.J. Freshman-sophomore learning differentials: a comment // Journal of Economic Education. 1984. № 3. P. 205–210.,
- 2 Cooper C.A., McCord D.M., Socha A. Evaluating the college sophomore problem: the case of personality and politics // Journal of Psychology. 2011. № 1. P. 23–37.
- 3 Кожевникова О.В. Взаимосвязь социальной адаптации с личностными особенностями студентов-первокурсников // Социально-психологическая адаптация мигрантов в современном мире / отв. ред. В. В. Константинов. М.: Перо, 2014. С. 64-69, с. 64

4 Кожевникова О.В. Преемственность в образовании: представления участников образовательной системы о выпускнике школы // Педагогическое образование в России. 2013. № 1. С. 86-93

5 Хотинец В.Ю., Мышкина С.А. Психологические особенности учебно-познавательной активности студентов разных этнических групп // Психологический журнал. 2012. №6. С. 60-72

6 Кожевникова О.В. К вопросу о «кризисе второкурсника» как одном из этапов академической адаптации студентов/ международный научный журнал «символ науки» №7/2015 ISSN 2410-700X с. 5

7 Солдатова Е.Л. Динамика эго-идентичности и представлений о будущем в нормативных кризисах взрослости // Психологическая наука и образование. 2006. №16–30 - С. 27–28

8 Франкл В. Логотерапия и экзистенциальный анализ: Статьи и лекции/Виктор Франкл; Пер. с нем.-2-е изд.- М.: Альпина нон фикшн, 2021. - С.41.

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ: МЕТОДЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Турсун Зоя

Магистрант Академии Кайнар

Введение

Психология обучения – это относительно молодая субпродуктивность, которая в последние годы претерпела значительный рост. Психология как отдельная наука возникла только в конце 1800-х годов, поэтому философы образования проявили интерес к педагогической психологии.

Многие философы считают Йоханна Хербарта «отцом» педагогической психологии. Хербарт считает, что интерес учащегося к предмету оказал большое влияние на результат обучения, и считает, что учителя должны учитывать этот интерес вместе с предыдущими знаниями, когда учителя решают, какой тип обучения является наиболее подходящим.

Основная часть

Помимо других областей психологии, исследователи педагогической психологии имеют разные точки зрения при рассмотрении проблемы.

- Перспектива поведения изучается с утешением всего поведения. Перспективные психологи твердо убеждены в принципах оперативной навигации, чтобы объяснить, как происходит обучение. Например, учителя могут давать знаки, которыми можно обмениваться с любимыми вещами, такими как конфеты и игрушки, чтобы поощрять хорошее поведение. Хотя такие методы могут быть полезны в некоторых случаях, поведенческая точка зрения подвергалась критике за исключением таких вещей, как отношение к обучению, познание и внутренняя стимуляция.

- Перспектива развития зависит от того, как дети осваивают новые навыки и знания. Популярный этап когнитивного развития Жана Пиаже – один из примеров важного развития, в котором рассматривается, как дети могут интеллектуально совершенствоваться. Понимая, как дети думают на разных этапах развития, педагогические психологи лучше понимают, что дети могут делать в каждой точке своего роста. Это помогает учителям разрабатывать лучшие методики и материалы, ориентированные на определенные возрастные группы.

- В последнее десятилетие когнитивная перспектива стала более распространенной, в основном из-за того, как она способствует процессу обучения, например,

воспоминаниям, убеждениям, эмоциям и мотивам. Когнитивная психология фокусируется на понимании того, как информация работает, изучается, запоминается и обрабатывается. Психологи знаний, изучающие когнитивную перспективу, заинтересованы в понимании того, как они мотивируют детей учиться, как они запоминают то, чему учатся, и как они решают проблемы.

- Конструктивистский подход – одна из новейших теорий обучения, направленная на активное построение знаний детей в мире. Конструктивизм много думает о социальном и культурном влиянии, которое влияет на то, как дети учатся. На эту перспективу сильно повлияла работа психолога Льва Выготского, который предложил такие идеи, как зона ближайшего развития [1, с.48].

Педагогическая психология приложила немало усилий для определения точного характера обучения. С этой точки зрения на протяжении всей своей истории возникло множество теорий взаимности, которые часто конфликтовали друг с другом.

Например, некоторые педагогические психологи считают, что дети рождаются с «свободным умом», чтобы все знания, которые они развивают, были связаны с окружающей средой, а не с их врожденными чертами. Согласно этой теории, обучение происходит за счет поглощения информации, убеждений и знаний из окружающей среды.

С другой стороны, такие теории, как строитель, защищают обратное: обучение происходит только на основе предыдущих знаний, представленных детьми, что часто определяется их врожденными и генетическими особенностями.

В зависимости от преобладающей теории в каждый момент действия, предпринимаемые для осуществления адекватного процесса обучения, значительно различаются.

Одним из важнейших вопросов педагогической психологии является влияние, которое может иметь каждый человек в процессе усвоения новых знаний. С момента появления этой области психологии большинство исследователей пытаются выяснить, какие индивидуальные факторы наиболее важны для обучения.

В этом смысле существуют различные области исследований, которые дополняют друг друга. Например, некоторые исследователи сосредоточились в основном на интеллекте, а другие – на личности, мотивации или стиле обучения.

В любом случае, неясно, какие из наиболее важных факторов определяют результаты процесса обучения; но кажется очевидным, что индивидуальные различия имеют большое значение в этом отношении. В связи с этим в последнее время все чаще ищут создание индивидуальных условий обучения, адаптированных к каждому учащемуся [2, с.71].

В рамках педагогической психологии еще одной важной дискуссией в истории этого предмета была роль, которую учитель или педагог должны играть в процессе усвоения знаний учащимися. В этом смысле существует множество различных точек зрения, которые приводят к множеству противоречивых и совершенно разных образовательных стратегий.

Например, из некоторых традиционных течений психологии считается, что единственная задача учителя – передать имеющиеся у него знания своим ученикам, которые пассивно воспримут их и усвоят их изнутри простым повторением. Эта модель используется именно в традиционном образовании.

С другой стороны, некоторые течения, такие как конструктивисты, защищают обратное: учащиеся узнают больше, когда они могут начать действовать и стать активными субъектами в рамках своих знаний. Таким образом, учителя должны будут служить только руководством, которое позволит учащимся экспериментировать и находить свои собственные ответы.

Как видим, педагогическая психология далеко не является единой дисциплиной. В нем есть различные течения с совершенно противоречивыми идеями, поэтому трудно описать список техник, общих для всех.

Однако в педагогической психологии есть некоторые основные характеристики, независимо от принятой к ней точки зрения. Например, будучи научной дисциплиной, она основана на эмпирических исследованиях, поэтому мы можем найти исследования и эксперименты, проводимые в классе и за его пределами.

Кроме того, в большинстве случаев педагогическая психология уделяет особое внимание использованию измерительных инструментов, таких как экзамены, психологические тесты, опросы или структурированные интервью, которые могут проводить индивидуальные вмешательства с учащимися, которые в этом нуждаются [3, с.59].

Заключение

Педагогическая психология всегда считалась незначительной областью этой социальной науки. Однако это становится все более актуальным, поскольку работа его исследователей необходима для разработки образовательных мероприятий, которые действительно работают и помогают учащимся преодолевать трудности, с которыми они сталкиваются в повседневной жизни.

Список использованной литературы:

1. Габай Т.В. Педагогическая психология: Учебник / Т.В. Габай. - М.: Academia, 2019. - 672 с.
2. Гуревич П. С. Психология и педагогика. Учебник и практикум для академического бакалавриата. - М.: Юрайт. 2019. - 430 с.
3. Мандель Б.Р. Педагогическая психология: Учебное пособие / Б.Р. Мандель. - М.: Инфра-М, 2016. - 256 с.

РАЗВИТИЕ ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ В КАЗАХСТАНЕ И В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Абдраимова Б.С.,

Магистрант, Академия Кайнар, Алматы, Казахстан.

История психологии – психологическая наука, изучающая развитие психики и знаний о ней в историческом и логическом аспектах, с акцентом на первый из них. И поэтому может рассматриваться с позиции либо историографии, либо эволюции психологических теорий.

Этническая психология изучает национальные (этнические) особенности психики людей, как представителей конкретных наций, народов, проявляющиеся в их поведении и действиях.

Надо отметить, что этнопсихология, как дисциплина была принята в середине XIX – века немецкими учеными М. Лацарусом, Г. Штейнталем, В. Вундтом.

Вспоминания историю психологии Казахстана, важно упомянуть выдающегося ученого энциклопедиста Абу Насыра аль – Фараби. Он является одним из основоположников философско-психологической мысли, возникшей на Ближнем и Среднем Востоке. Ему прозвание «Второй учитель» (второй после Аристотеля). Фараби написал около 200 научных трактатов на арабском и были переведены на различные языки мира (персидский, еврейский, турецкий, латинский, английский, немецкий, французский, испанский, русский, казахский, узбекский и др.). В том числе он автор многочисленных трактатов по психологии. Основные трактаты по психологии «Трактат о сущности души», «Слово о сновидении», «О силе души», «Ум и понятие», «Слово об уме юных», «Слово об уме взрослых», «О темпераменте и др». Он считал, что душа и тело

находятся в абсолютном единстве. По его утверждению, душа вечна, она не умирает вместе с телом, а остается вечно живой.

По его мнению, хотя тело разлагается душа не исчезает, она уходит в вечность и никогда не возвращается и не перевоплощается.

Он дает свое понимание чувствам, памяти, мышлению, восприятию, мозгу, речи, воле, воображению.

Интересные мысли ученый говорил об индивидуальных особенностях людей, и отводил особенное место воспитанию характера. В частности, человек сам отвоюет свое счастье. И что, оно связано с разумным действием, сознательной его деятельностью. Также, в ряде своих трактатов он уделяет внимание к вопросам обучения и дидактики. По его мнению, процесс обучения и развития интеллекта следует организовывать на научной основе. Великий ученый дает ряд рекомендаций по части овладения знанием и наукой. Он считает, что знание доставляет человеку счастье и радость, в возрастающие в той мере, в какой растет его достоверность, познавая мир, человек обнаруживает в себе красоту и совершенство.

В произведениях мыслителей Казахстана XIII – XIV вв. можно видеть влияние ученого Фараби. В период монгольского завоевания и распада Золотой Орды (XIII-XIV вв.) было написано много произведений на тюркско-кипчакском языке. (Тюркско-арабский словарь, «Кодекс Куманикус», «Мухаббат-Наме», «Тулистан-биттурки» и др). В них много этикопсихологических размышлений. Имеются крылатые выражения, как: «Нет ничего лучше терпения», «Сердца людей тянутся к чистоте», «Завистник испытывает огорчение, а щедрые люди постоянно проявляют великодушнее». В этих, и других высказываниях мыслителей казахского средневековья мы находим следы фарабиевских влияний.

В трудах ученых казахской степи Махмуда Кашгарского и Юсуфа Баласугунского (XI в.), написанных на тюркском языке.

В трактате Юсуфа Баласагунского «Кутадгу билиг» («Благодатное знание»), большая часть о психологическом размышлении, о месте человека в обществе, о характере и волевых качествах человека, о пользе и вреде слова, о психологии правителей разного ранга, об особенностях тех или иных профессий, об искусстве общения, о психологии различных слоев общества и т.д. А в произведении другого Тюркского ученого XI века, уроженца казахской степи Махмуда Кашгарского («Диван Лугатат тур» - Собрание тюркских наречий) можно почеркнуть немало ценных высказываний о психологии Тюркских народов, об их языке, об их песнях, загадках, пословицах, поговорках, обычаях, религиозных верованиях.

Но тем не менее, наследие Фараби не получило должного признания у творчестве марксистско-ориентированных ученых. В учебниках, учебных пособиях и отдельных монографиях, издаваемых в странах СНГ, особенно в Российской Федерации, почти обходится молчанием место великого мыслителя Востока в истории мировой культуры или, наверно, с искажением, прослеживается чуть его теоретического наследия. На XIV съезде Компартии Казахстана (1976) Д.А. Кунаев отметил, что даже изданный в самом Казахстане сборник «Возвращение учителя. О жизни к творчеству Фараби» (Алматы-«Жазышы», 1976) издательство снабдило путаным предисловием и весьма слабыми статьями.

В некоторых изданиях допускаются неточные сведения о нем. Так, в учебнике по истории педагогики изданном на Украине («История педагогики», Киев, 1973) почему-то Фараби оказался узбекским мыслителем (стр. 163), а в «Украинской Советской энциклопедии» сказано, что он является философским средней Азии идеалистического направления, родившимся в Таджикской ССР (первое издание УРЕ, 15 том, 1964, стр.200). А книгах М.Г. Ярошевского «История психологии» (М., 1966, 1976, 1985), «Истории психологии» А. Роменца (Киев, 1979), «Психологическом словаре» (М., 1998) и др. даже не упоминается имя аль-Фараби образование Первого Казахского ханства датируется в

1456 годом в долине реки Чу (на территории нынешней Жамбылской области). С приобретением самостоятельной государственной стала оформляться Казахская культура, в отличие от других народов тюркского происхождения. Каждый этнос живя изолированно, приобретают свою культуру, философию, традиции начинают зарождаться и развиваться различные общественные мысли. И этот процесс отразился на развитие психологической культуры кочевников, в первую очередь, на его психологию.

В пословицах, поговорках, сказках мы можем отслеживать формы воспитания, взгляды, нравственных качествах и свойствах, социально-экономические отношения, быт и обычаи, психологические особенности, мировоззрение и убеждения различных социальных групп казахского общества. Это время развития можно назвать народной.

Термин «народная психология» в конце 50 годов впервые был предложен грузинским психологом А.С. Прангишвили, и поддержана армянским психологом М.А. Мазмяняном. И в довоенный период этим понятием пользовался старейший русский психолог Н.А. Рыбников (1880-1961).

Народная психология отражал психические факторы повседневной жизни каждого этноса, как сумму житейских знаний о души народа, возникла на заре возникновения человеческого общества а этнопсихология как наука, изучающая национально-психологическим особенности людей, обусловленные их этнической принадлежностью, возникла из симбиоза ряда гуманитарных наук (этнография, языковедение и др.) лишь во второй половине XIX века. Предметом изучения этнопсихологии стало, комплексное изучение этнических аспектов психики этнопсихологических факторов, влияющих на жизнедеятельность и поведение людей. Например: казахские пословицы затрагивают ряд важных вопросов памяти, которые впоследствии были решены научной психологией.

Народная мудрость говорит: одни лучше запоминают через зрение, другие – слухом, третьи при участии двигательных ощущений, четвертые – смешанным способом. Исследователь П. Щипачев об отдельных особенностях познавательной деятельности казахов пишет: «Среди свойств, характерных для казахов, следует отменить исключительно развитый слух, зрение и зрительную память... Казахи видят и ночью так же хорошо, как и днем, сочетая одновременно нормальное зрение с преимуществом зрения альбатросов и летучей мыши». Невозможно пройти мимо заключения М. Шестакова – знатока жизни и быта казахов. Под влиянием кочевой культуры создавался особый кочевой человек и с ним особые мировоззрения. Досуг кочевников породил особую работу мысли, свою философию свой взгляд на жизнь. Мы не имеем права игнорировать эту культуру: в ней много знаний эмпирических, много живой поэзии, и, вообще, кочевой человек не так прост, как думает».

Очень интересные взгляды степных ученых Казахстана: Отейбойдак Тлеукабыл улы, Мухамед Хайдар Дулати (XV – XVI вв.) автор трактаты «Шипагерлік баян» («Врачебные повествование»), где психолого-этническом и биолого-медицинском аспекте, представлены особенности человеческого организма с окружающим миром. Особенно интересны высказывания Мухаммед Хайдара Дулати относительно 17 грехов, которых мы должны избегать.

До революции в Казахстане проявил свои выдающиеся таланты молодой поэт Султанмахмуд Торайгыров, такими произведениями «Оқып жүрген жастарға» (Обучающейся молодежи), ОҚУ (Учеба), «Орнымыз медресе оқып жатқан» («Мы учимся в медресе»), «Шәкірт ойы» («Думы шакирта») и др. Он ясно определенно выражал актуальные вопросы воспитания казахов. Становление казахстанской науки, и психологии происходило не на пустом месте. И октябрьская революция сыграло положительную роль в развитии духовной жизни Народов окраин царской империи. Так 20-30 годы наала развиваться культура (библиотеки, клубы, издание газет, журналов и др.), сеть школ различных ступеней увеличилось количество обучающихся в них, создавались научные учреждения. В этот период выпускник Санкт-Петербургского Лесотехнического института, который стал вождем Алашского движения Алихан Букейханов (1866-1937)

активно занимаясь научно-публицистической деятельностью, выступает на страницах периодической печати. В научном сборнике «Формы национального движения в современных государствах» (1910) он является одним из авторов 18-ти томов фундаментального труда «Россия». Вместе с А. Байтурсиновым и Д. Дулатовым организует газету «Казах», на страницах которой публикует многочисленные статьи об особенностях психологии кочевого народа, пробуждении национального самосознания, разоблачая политику царизма в отношении нерусских народов.

Участница женского движения педагог-публицист, член Русского географического общества Назипа Кулжанова (1887-1934) высказывает интересные мысли о проблемах дошкольной психологии, педагогики. Она считала, что дошкольный возраст играет важную роль в физическом развитии, в формировании личности. Другая работа Н. Кулжановой «Мать и дитя» (Кзыл-Орда, 1927) оказывает влияние в просвещении женщин-казашек в 20-30 гг. XX столетия по истории казахской психологии невозможно представить без имени Жусупбека Аймауытова. Учебник «Психология. Написана им с психолого-педагогической точки зрения. Он является автором первых учебников и научных статей посвящённых проблемам педагогики статей посвященных проблемам педагогики и психологии».

И в этот же период широко известен выдающийся поэт Магжан Жумабаев (1893-1938) – репрессированный поэт. В том числе автор многочисленных статей по методике, педагогике и педагогической психологии. Среди них книги «Педагогика», «Родная речь в начальной школе» (1923), «Методы обучения родной речи о начальной школе» (1925), «Обучение грамоте» (1926), «Букварь для взрослых» (1929) и др. В эти годы 1923 году Тулеген Тажибаевич Тажибаев поступает в Шымкентский педагогический техникум, а директором работал выдающийся казахский писатель, деятель, поэт, педагог, психолог Ж. Аймауытов. Конечно это влияние оказало огромную роль на молодого Т. Тажибаева. Окончив, он остается работать в техникуме и по путевке Казкрайкома комсомола он был направлен на учебу в академию Коммунистического воспитания (АКВ) им. Н.К. Крутой. В те же годы в АКВ работали Л.С. Выгоцкий, П.П. Блонский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др. впоследствии они стали выдающимися учеными, профессорами и академиками АПН СССР. В 1935 году он остается в аспирантуре, успешно защищает диссертацию. Он является автором (после Ж. Аймауытова) национального учебного пособия по психологии. Еще до войны приступает к написанию, но государственная работа не дала осуществило. И только после смерти автора через 30-лет, его разбросанные труды, опубликованные в свое время были собраны и изданы отдельной книгой.

В 1993 г. Алматы издательство «Санат» выпускает книгу под названием «Общая психология» как учебное пособие для ВУЗов книга из трех разделов 19 глав.

Ученый Тажибаев огромное внимание уделял проблемам этнопсихологии и этнопедагогики, вопросам Казахского национального характера. Обращая внимание на айтысы, где состязались импровизировали остроумно, темпераментно.

Отмечал, игривость, многозначительность иносказательность, образность, как характерных качеств речи казаха-кочевника, что придавало диалогу неторопливый характер, и высказывание наполнялось глубоким смыслом и образностью. Одним из важных примечаний является, то, что основные черты национального характера любого народа находятся в постоянной зависимости от способа хозяйствования, особенности быта, общественного строя, климатических условий, национальной культуры, уровня быденного сознания, формы общения. Труды ученого-исследователя Тажибаева, нашли свое предложение в деятельности его участников и последователей. И здесь можно упомянуть С.М. Джакупова создавшего концепцию о совместной деятельности обучающихся и обучающихся.

Огромную роль в развитии психологии в Казахстане сыграл КАЗПИ. До 1946 г., не было кафедры психологии, из-за нехватки специалистов. Первым заведующий кафедрой

психологии был И.Л. Стыгинский. А с 1967 года заведовал М.М. Муканов длительное время и проводили разные исследования по обучению в 1980 году М.М. Муканов защитил докторскую диссертацию. «Исследование рассудка в историю – этническом аспекте», в НИИ психологии АН СССР.

Одним из ярких представителей в становлении психологии в Казахстане является безусловно Жарикбаев К.Б. Итогом его труда стала книга «История казахской психологии». Она состоит из 5 разделов, 22 параграфов. Автор отметил, что начало психологической мысли уходит в глубь веков.

В Казахстане насчитывается более 40 докторов и около 150 кандидатов психологических наук. Пятеро (М.М. Муканов, Ж.И. Намазбаева, Б.М. Хамзин, В.К. Шабельников, Н.А. Погинова) защитили докторские диссертации в советские годы за пределами Казахстана.

Несмотря на благополучную общую картину психологической науки, еще недостаточно уделено внимание развитию науки. До сих пор не проведено ни одного республиканского совещания. Все еще психология как учебная дисциплина не находит места в образовательной практике средних специальных и высших учебных заведениях. Причиной является нехватка фундаментальных, прикладных этно-психологических исследований. Важно на данном этапе развития психологии необходимо сосредоточить усилия на создании новой оригинальной Казахстанской методологической концепции психологических исследований.

Список использованной литературы

1. Сатыбалдина Н.К. Тенденции современной психологической науки / Вестник Каз.НУ. Серия психологии и социологии. Алматы. стр.1 (6) 2
2. Жарикбаев К.Б. развитие психологической мысли в Казахстане (со второй половины XIX в. до наших дней) - Алма – Ата: Казахстан, 2000
3. Жарықбаев Қ., Жүсіпбек Аймауытұлының психологиялық көзқарастары (студенттер мен мұғалімдерге арналған көмекші құрал). Алматы
4. К.Б. Жарикбаев, М.К. Ахметова Развитие Казахской национальной психологии в историко-теоретическом аспекте. Учебное пособие, Алматы 2014.

АКАДЕМИЯЛЫҚ ТАБЫСТЫЛЫҚҚА ӘСЕР ЕТЕТІН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАР

Турарова Г.У.,

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ 2 курс PhD-докторанты

Кіріспе.

Академиялық табыстылықты анықтайтын факторлар жайлы сұрақтар өте өзекті болып табылады. Академиялық табыстылық құрылымы және оны анықтау әдістері, академиялық табыстылықтың тұрақтылығын дамыту үшін әсер ететін факторлар туралы сұрақтардың өзектілігі арта түседі, өйткені ғылымда бұл мәселелер әлі шешімін таба қойған жоқ.

Білім алушылардың тек қана жетістіктерінің деңгейін болжамдауға мүмкіндік беріп қана қоймай, сонымен бірге әрбір білім алушының әлеуетін барынша жүзеге асыруға мүмкіндік беретін білім беру ортасын жобалауға әкелетін академиялық табыстылықты жоғарылатуға себеп болатын факторларды зерттеу ғылыми психологияның мәнін жоғалтпаған мәселелерінің бірі болып қала береді.

Академиялық табыстылыққа тікелей әсер ететін факторларды зерттеуге көптеген авторлар өз еңбектерін арнап, өз көзқарастарында әртүрлі басымдылықтарын ашып көрсетті:

– білім алушының тұлғалық, эмоциялық және когнитивті ерекшеліктерінің дамуы (М.Я. Адамский, Б.Г. Ананьев, Т.Г. Андроник, Дж. Брунер, Л.С. Выготский, Н.В. Залесова, Н.Н. Кошелева, Н.П. Мурзина, В.П. Челядник, К.Д. Ушинский, С.Л. Рубинштейн, R.J. Stiggins);

– академиялық табыстылық көрсеткіштері (Е.М. Бойко, Е.А. Садовникова, О.В. Галкина, Л.А. Костина, Л.М. Миляева, Н.И. Мешков, Д.Н. Мешков, Е.В. Семёнова, Е.Г. Плотникова, Н.В. Соболев);

– өзіндік білім алу икемдігі мен қабілеттері (Н.А. Рототаева, В.А. Якунин, F.E. Weinert, D.H. Schunk, F. Pajares);

– сыртқы педагогикалық шарттардың, білім беру бағдарламаларының және оқытушының кәсіби шеберлігінің әсері (Г.А. Виноградова, Л.С. Выготский, Б.А. Еремеев, Т.Ю. Курапова, Т.И. Карманова, И.А. Медведева И.А., В.М. Минияров, Г.И. Щукина, В.А. Якунин, K. Kumpulainen, A. Rajala, A. Rainio, J Hilppö, L. Lipponen);

– оқу үдерісіне сыртқы қосымша тәжірибенің әсері (Я.В.Чежина) [1, б.33]. Негізгі бөлім.

Әдетте, академиялық табыстылықтың басты себебі ретінде білім алушының когнитивті аймағының ерекшеліктерін, интеллектінің әртүрлі түрлерін қарастырады [2; 3]. Сонымен қатар, жоғары үлгерімнің себебі ретінде оқу мотивациясының ерекшеліктеріне, өзіндік тиімділікке, интеллектінің имплицитті теорияларына және т.б. назар аударады [3; 4].

Т. Ю. Курапова үлгерімнің барлық критерийлерін педагогикалық және психологиялық деп жіктейді [5, 6].

Педагогикалық критерийлер:

– білім алушының мектеп ұсынған барлық білім беру бағдарламаларын меңгеруге қабілеттілігі;

– өзінің құзіреттіліктерін және қабілеттерін көрсете алу икемділігі.

Автордың пікірінше, оқудағы табыстылықтың жанама көрсеткіші ретінде мектеп пәндері бойынша алынған қорытынды бағаны қарастыруға болады. Бұл жерде ең бастысы білім алушының оқытушының немесе топтық қандайда бір пікірталассыз, дербес орындаған жекелеген тапсырмаларына немесе бақылау жұмыстарына назар аудару маңызды. Автор емтихан немесе тест бағаларын, орындалған бақылау жұмысының бағаларын оқудағы табыстылық көрсеткіші ретінде пайдалануды ұсынады.

Психологиялық критерийлерге келесілерді жатқызады:

– дамудың оң динамикасы;

– оқуға оң мотивация;

– мектепке оң мотивация;

– танымдық қызығушылықтарды қолдау;

– әлеуметтік бейімділік;

– білім алушы мен педагог арасындағы жағымды қарым–қатынас;

– сыныптастармен жағымды қатынас;

– жақсы физикалық және психикалық саулық;

– адекватты және оң өзіндік баға.

Метаталдау деректері когнитивті де, тұлғалық факторлар да білім алушылардың үлгерімі туралы сенімді болжам жасауға мүмкіндік бермейтінін және болып жатқан оқиғалардың толық бейнесін бермейтінін көрсетеді. Осыған байланысты академиялық үлгерім факторларын зерттеуде метапсихикалық процестерге, атап айтқанда ерік сапасы психикалық өзін-өзі реттеу ерекшеліктеріне көбірек көңіл бөлінеді. Сонымен, зерттеуде В. И. Моросанова және оның әріптестері саналы өзін-өзі реттеудің, субъективті әл-ауқаттың және оқушылардың үлгерімінің жеке ерекшеліктерінің күрделі байланысының болуын көрсетеді [7; 8].

Психикалық өзін-өзі реттеу жүйесінде ерікті реттеу маңызды орын алады, бұл психикалық өзін-өзі реттелудің тәуелсіз, жоғары деңгейі, ниеттерді жүзеге асыру

үдерісінде әртүрлі функционалдық жүйелердің үйлесімді жұмысын қамтамасыз етеді [9; 10].

Зерттеулер көрсеткендей, дамыған ерік сапалары әр түрлі іс-шаралардың табыстылығына айтарлықтай үлес қосады. Сонымен қатар, білім беру іс-әрекетіндегі ерік сапаларының бірі өзіндік реттеудің рөлі туралы мәселе аз зерттелген күйінде қалып отыр. Сонымен, Е. П. Ильиннің еңбектеріне жасалған талдау жұмысы ерік сапалары өзін-өзі бағалау, оқытушыларды бағалау және оқушылардың оқудағы объективті табыстылық деңгейі арасындағы екіұшты байланыс атап өтілді. Мектеп оқушыларына жүргізілген зерттеулерде алынған аралас нәтижелер осы жаста ерік сапасы өзіндік реттелу қалыптасу процесінде болуымен байланысты деп болжауға болады [11; 12]. Осыған байланысты біз, оқу таңдауы неғұрлым саналы және ерікті болып табылатын ЖОО білім алушыларын зерттеу нақты мәлімет алуға мүмкіндік береді деген ойдамыз.

Әр түрлі қызмет түрлерін (еңбек, спорт, бос уақыт және т.б.) саналы реттеудегі ерік сапаларының рөлін зерттеу нәтижелері жоғары оқу орындары білім алушыларының үлгерімі мен ерікті реттеу жағдайы арасындағы оң байланыс туралы гипотеза жасауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, зерттеулер көрсеткендей, білім алушылардың ЖОО оқыған кездегі ерікті реттеу жағдайы айтарлықтай өзгеріске ұшырайды: ерікті реттеудің жетекші құрылымдары, сондай-ақ олардың қызметті реттеудегі рөлі өзгереді. Осыған байланысты ерікті реттеу мен оқу үлгерімі арасындағы қарым-қатынас сипаты әр түрлі курс білім алушыларында әр түрлі болады деп болжауға болады.

Оқу іс-әрекетіндегі табыстылықты зерттей отырып, ғалымдар оған қол жеткізуге әсер ететін психологиялық факторлар кешенін анықтады. Ғылыми зерттеулерді талдау көрсеткендей, академиялық табыстылық білім алушылардың жеке психологиялық сипаттамаларымен байланысты, интеллект пен тұлға арасындағы байланыс олардың студенттердің академиялық табыстылықтарына бірлескен әсерінен көрінеді [13, б.26].

Білім алушылардың оқудағы табыстылықтарын зерттеу кезінде ғалымдардың назары, ең алдымен, студенттердің мотивациялық-тұлғалық және өзін-өзі реттейтін қасиеттерін зерттеуге аударылады.

ЖОО академиялық табыстылық студенттердің жеке басының өзін-өзі реттейтін қасиеттерімен байланысын зерттей отырып, Т. О. Гордееваның зерттеуі бойынша, білім алушылардың академиялық табыстылығы мен мінез-құлықтың өзін-өзі ұйымдастыру көрсеткіштері, атап айтқанда, мақсат қою, жоспарлау, өзін-өзі бақылау, орындалатын іс-әрекеттің шарттарын талдауға бейімділік, ерікті күші және жаңа жағдайға бейімделу қабілеті тығыз байланысты болып келеді [13, б. 31]. Н. И. Королюк сонымен қатар психикалық өзін-өзі реттеуді оқу іс-әрекетінің табыстылығын арттыру құралы ретінде көрсетеді. Білім алушылардың психикалық өзін-өзі реттеуі орындалатын оқу іс-әрекетінің табыстылығын арттыру мақсатында психикалық белсенділікті өзгертудің нақты әдістерін қолдана отырып, субъектінің психикасының санасыздық деңгейіне мақсатты және саналы әсері ретінде анықталады.

Автордың пікірінше, психикалық өзін-өзі реттеу арқылы білім алушылардың оқу іс-әрекетінің табыстылығын арттырудың негізгі психологиялық механизмі оқу іс-әрекетіндегі мақсатқа психикалық өзін-өзі реттеу мақсаттарына бағыну болып табылады [14]. А. Д. Ишков сәтсіз білім алушыларға қарағанда, табысты білім алушылардың өзін-өзі ұйымдастырудың жоғары деңгейіне ие екенін көрсетті. Білім алушылардың оқу іс-әрекетінің сәттілігіне әсер ететін өзін-өзі ұйымдастырудың негізгі компоненттері функционалды (мақсат қою, жағдайды талдау, жоспарлау, өзін-өзі бақылау, түзету) және жеке компоненттер (ерікті күші) ретінде көрініс береді [15].

Мотивациялық факторлардың білім алушылардың академиялық табыстылығына әсерін көрсететін зерттеулер қызығушылық тудырады. Білім алушылардың оқу іс-әрекеті мотивтер иерархиясы арқылы жүзеге асырылады, онда осы іс-әрекеттің мазмұны мен орындалуына байланысты ішкі мотивтер немесе білім алушылардың коммуникация

жүйесінде белгілі бір ұстанымды алу қажеттілігіне байланысты әлеуметтік сипаттағы мотивтер басым болуы мүмкін [16, б.17]. Білім алушының оқу іс-әрекетінің үдерісі мен нәтижесіне бағдарлануын көрсететін ішкі мотивация компоненттері басым болатын оқу мотивациясының құрылымы жоғары оқу орнындағы білім беру үдерісінде білім алушылардың оқу іс-әрекетінің мақсаттарына сәйкес келеді. Т. О. Гордеева ішкі мотивацияның академиялық табыстылыққа, жетістіктерге деген сенімділікке, өзін-өзі тиімділікке және оқу іс-әрекетіндегі күрделі жағдайларды жеңе білуге әсері жеке қасиеттердің әсерінен едәуір жоғары екенін атап өтті [13, б. 29]. Оқу іс-әрекетінде жоғары нәтижелерге қол жеткізуге білім алушының оң мотивациялық бағыттылығы ықпал етеді, ол оқу мотивтерінің құрылымындағы іс-әрекетке қызығушылықтың үстемдігін, табысқа жетудің ішкі мотивтерін, өзін-өзі бақылау мен табандылықтың жоғары деңгейін, қиындықтарға жауап берудің нәтижелі стратегияларын көрсетеді [13, б. 16].

Қорытынды

Сонымен, білім алушылардың ЖОО-да академиялық табыстылығы мәселесі оған қол жеткізуге әсер ететін психологиялық факторларды жан-жақты зерттеуді талап етеді, олардың арасында мотивациялық-тұлғалық ерекшеліктер мен білім алушылардың екік сапасы өзін-өзі реттеуі маңызды рөл атқарады. Бұл факторларды зерттеу, бір жағынан, білім алушылардың академиялық табыстылықтарын болжауға, екінші жағынан, ЖОО оқытудың әртүрлі кезеңдерінде білім алушылардың оқу іс-әрекетінің табыстылығын қалыптастыру бойынша ғылыми-әдістемелік ұсыныстар жасауға мүмкіндік береді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Шапоров А.М. Педагогические условия академической успешности обучающихся 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки). Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук – Ярославль, 2022. - 381 с.
2. Албитова Е. П. Социальная адаптация студентов вуза на основе педагогической поддержки: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Албитова Екатерина Петровна. - Улан-Удэ, 2015. - 26 с.
3. Ашырбекова, А. С. Психолого-педагогические факторы академической успеваемости и неуспеваемости студентов в процессе становления специалистами / А. С. Ашырбекова. - Текст: электронный // Современные проблемы науки и образования. - 2019. - № 3. - URL: <https://www.scienceeducation.ru/ru/article/view?id = 28787> (дата обращения: 10.12.2020).
4. Аверина Л. В. Педагогика: учебно-методическое пособие /Л. В. Аверина и др. - Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2018. - 244 с.
5. Курапова Т. Ю. Критерии успешности обучения учащихся общеобразовательных школ / Т. Ю. Курапова. - Текст: непосредственный // Психология в России и за рубежом: материалы Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, октябрь 2011 г.). - Санкт-Петербург: Реноме, 2011. - 126 с.
6. Курапова Т. Ю. Психологические факторы успешности обучения школьников / Т. Ю. Курапова. - Текст: непосредственный // Ученые записки Забайкальского государственного университета. - Серия: Педагогика и психология. - 2011. - № 5. - С. 223-225.
7. Алькова Л. А. Формирование самообразовательной компетентности студентов вуза посредством интерактивных компьютерных технологий: специальность 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Алькова Людмила Александровна. - Барнаул, 2015. - 24 с.
8. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси, С. Урбина. - 7-е издание. - Санкт-Петербург: Питер, 2007. - 688 с.

9. Арсентьева М. В. Психологические условия успешного обучения студентов в вузе / М. В. Арсентьева. - Текст: непосредственный // Известия ТулГУ. Технические науки. - 2012. - Вып. 11. - Ч. 2. - С. 201-221.
10. Ассаджиоли З. Психосинтез. Принципы и техники / З. Ассаджиоли. - Москва: Институт общегуманитарных исследований, 2016. - 204 с.
11. Адамский М. Я. Успешное обучение в общеобразовательной школе как организационно-педагогическая проблема: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Адамский Михаил Яковлевич. - Великий Новгород, 2005. - 23 с.
12. Антонова, Н. Л. Модель «перевернутого обучения» в системе высшей школы: проблемы и противоречия / Н. Л. Антонова, А. В. Меренков. Интеграция образования. - 2018. - Т. 22. - № 2. - С. 237-247.
13. Гордеева Т. О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития: дис. ... доктора психологических наук: 19.00.07.- Москва, 2013.- 444 с.
14. Королюк Н. И. Психическая саморегуляция как средство повышения успешности учебной деятельности курсантов и слушателей ВУЗов: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.14.-М., 1994.- 175 с.
15. Ишков А. Д. Влияние структуры процесса самоорганизации на успешность учебной деятельности студентов: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.07.-Москва, 2003.- 23 с
16. Лагунова М.В., Юрченко Т. В. Управление познавательной деятельностью студентов в информационно-образовательной среде вуза: монография.- Н. Новгород: ННГАСУ, 2011.- 167 с.

«АКАДЕМИЯЛЫҚ ТАБЫСТЫЛЫҚ» ҰҒЫМЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СИПАТТАМАСЫ

Турарова Г.У.,

Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ 2 курс РНД-докторанты

Кіріспе.

Білім сапасы, оның нәтижелері мемлекеттің адам ресурстарының сапасына әсер ете отырып, тұтастай алғанда мемлекеттің жалпы дамуының көрсеткіші болып табылады. Соңғы жылдардағы елдегі болып жатқан мемлекеттік бағдарламаларда білім беру сапасын арттыру ең басты мәселелердің бірі болып келе жатқаны бәрімізге мәлім. Білім беру жүйесі мен педагогика және психологияда бұл мәселенің негізгі шешімдерінің бағыттарының бірі - оқу нәтижелерін бағалау аймағы.

Білім беру нәтижелерін бағалау жүйесі алдында тұрған міндеттерді шешу үшін бірнеше теориялық бағыттағы тұжырымдарды қарастыру маңызды.

1. Білім алушылардың жетістіктерін бағалауды ұйымдастыру және технологиясын дамыту бойынша жетілдіру жұмыстарын жүзеге асыру: негіздеу, сұрыптау, өңдеу және бағалаудың тиімді құралдарын енгізу, бағалаудың білім беру мақсаттарына сәйкес болуы. Осыған орай, білім алушының субъектілігін ескере отырып, тек қана бағалауды ғана емес, сонымен бірге оқыту үдерісін, кәсіби бағдарланған емтихандарды енгізудің құралдарын негіздеу, өңдеу және енгізу қажеттілігі туындайды.

2. Нәтижеге бағдарланған оқытуды басқару үшін тиімді жағдайды анықтау және құру. Осыған байланысты, білім алушылардың білім алу нәтижелеріне, табыстылықтарына әсер ететін факторларды нақтылау қажеттілігі туындайды.

3. Білім беру нәтижесін болжамдауға мүмкіндік беретін шарттарды іздестіру, болжамның объективтілігін жоғарылату.

Жоғарыда аталғандарды ескере отырып, оқытудың нәтижелілігін болжамдауға мүмкіндік беретін критерийлерді анықтау және білім алушының табыстылық деңгейін айта алу, білім алу үдерісі барысында осы деңгейдің тұрақтылығы, ары қарайғы жұмысқа орналасу және ЖОО түлегенің кәсіби мансабы маңызды болып келеді (Т. Йорк, Ч. Гибсон, С. Ранклин және т.б.).

Оқу нәтижесі, бір жағынан оның ағымдық және соңғы қорытындысы, ал екінші жағынан құраушы элементтердің шектеулі құрамын көрсетеді. Зерттеу жұмысымыздың негізгі ұғымы ретінде «академиялық табыстылықты» аламыз, өйткені бұл ұғым бағалаудың процессуалды жағын көрсете отырып, мазмұны жағынан кешенді және өзінің жаңалығына байланысты кең көлемде анықталмаған болып табылады [1].

Негізгі бөлім.

Академиялық табыстылық ретінде оқу нәтижелерінің объективті және осы іс-әрекеттің мақсаты, мазмұны және табыстылығының субъективті көрсеткіштерімен байланысты оқу іс-әрекеті үдерісі мен нәтижелерін кешенді бағалау ретінде түсінеміз.

Д. М. Гребнева [2], О. С. Ионина [3], М. Р. Шабалина [1], Р. Райан, Э. Деси [4], П. Пинтрич [5] және басқада зерттеушілердің еңбектерінде академиялық табыстылық оқу үдерісін ұйымдастыру ерекшеліктері мен білімді бағалау жүйесіне ғана емес, білім алушының жеке сипаттарына да байланысты болып келетінін көрсетеді.

Академиялық табыстылықтың жоғарылауы көп жағдайда оқу мотивациясының болуымен, білім алушының өз білімінің нәтижелеріне қанағаттанушылығымен, жекелеген мақсаттарына қол жеткізе алуымен тығыз байланысты. А.М. Еникеева [6], Е.О. Филиппова [7] еңбектерінде оқу үдерісін әртүрлі әдістер мен технологияларды пайдалана отырып ұйымдастырудың кешенді шаралары білім алушының интеллектін, тұлғалық ерекшеліктерін, оқуға деген мотивацияларының құрылымын ескеруі тиіс, өйткені бұл параметрлер өзара тығыз байланысты және үлгерімге әсер етеді.

Кез келген білім алушының табыстылығы және оқу үдерісіндегі жеткен жетістіктері оқу нәтижелерінің көрсеткіштерінің анықтаушысы болып табылады. Осы тақырыпқа байланысты жүргізілген көптеген зерттеу жұмыстарында білім алушылардың табыстылығын сипаттайтын және зерттеу пәні болып табылатын бірнеше ұғымдарды кездестіруге болады: «академиялық үлгерім», «оқу үлгерімі», «оқудағы табыстылық», «оқудың тиімділігі», «оқу табыстылығы», «академиялық табыстылық», «оқу нәтижесі» сияқты ұғымдар, бір жағынан бір-біріне мағынасы жағынан жақын, бірақ бірін-бірі алмастырмайды [8].

«Академиялық табыстылық», ғылыми ұғым ретінде ғылыми айналымға енгізілуі өте аз уақытты қамиды. Ал «үлгерім» дегенімізді қалай түсінеміз?

Орыс тілінің С.И. Ожегов ұсынған сөздігінде келесідей анықтама беріледі: «Үлгерім – оқушылардың оқу пәндерін меңгерудегі табыстылық деңгейі» [9].

Педагогикалық көзқарас тұрғысынан, үлгерім мәселесі, Калмыкова З.И. бойынша ең алдымен «меңгерілген білім қоры ретіндегі» интегралды көрсеткішке бағдарланады.

Үлгерімді бағалаудың тек қана объективті емес, сонымен бірге субъективті жағына назар аударған алғашқы зерттеушілердің бірі, белгілі психолог Б.Г. Ананьев болды, ол «оқудағы табыстылық» туралы айтты.

Академиялық табыстылық – оқудағы жетістікті субъективті тұлғалық бағытта сипаттайтын, үлгерімнің объективті көрсеткіштермен («біледі», «істей алады», «орындайды») ғана емес, тұлғаның өзі және жақын қоршаған ортасы үшін жетістік болып табылатын табыстылық туралы ойларымен байланысты [3].

Академиялық табыстылық жетістігі, төменде айтылғандай, бүгінгі оқу нәтижелерін түсінуге сәйкес келеді:

- әр түрлі деңгейдегі білім беру стандарттарында анықталған білім беру нәтижелерінің алуан түрлілігін көрсетеді;

- дайындық процесінде қол жеткізілген нәтижені ғана емес, оған қол жеткізу үдерісін де көрсетеді;

- білім алушылар динамикада көрсеткен нәтижелердің тұрақтылығын /тұрақсыздығын қамтиды;

- нәтижелерге қол жеткізу шарттарын қамтиды;

- білім алушылардың білім беру нәтижесі ол үшін нені білдіретінін және оған қаншалықты қол жеткізгенін түсінуін көрсетеді.

«Оқу үлгерімі» ұғымының көптеген анықтамалары бар, әртүрлі зерттеушілер оның әртүрлі аспектілеріне назар аударады, нәтижесінде жоғары мамандандырылған интерпретация пайда болады. Жоғары оқу орнындағы академиялық үлгерім жоғары білім стандарттарында белгіленген білім, икемдік пен дағдылардың көлемін олардың мағыналылығы, толықтығы, тереңдігі, күші тұрғысынан игеру дәрежесін көрсетеді. Оқу үлгерімі бағалау ұпайларында өз көрінісін табады. Жоғары оқу үлгеріміне дидактикалық және тәрбие құралдары жүйесі, оқу қызметін оңтайлы ұйымдастыру есебінен қол жеткізіледі.

Оқу үлгерімі - бұл білім деңгейі мен көлемін, еңбекқорлық дәрежесін белгілейтін танымдық белсенділіктің көрсеткіші ғана емес, сонымен бірге белгілі бір мағынада студенттердің өз кәсібіне қатынасы, жеке тұлғалардың мүдделері мен бейімділіктерінің сәйкестік дәрежесі.

Зерттеушілер оқу үлгерімі сандық көрсеткіштерде (ұпайларда) көрсетілген оқытудың өнімді жағын, ал оқытудың табыстылығы оның процедуралық, сапалық жағын көбірек көрсететінін атап көрсетеді [10]. Оқытудың жетістігі жоғары оқу орнының өміршеңдігінің ажырамас бөлігі болып табылады.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді, әртүрлі ғылыми теорияларды, тәсілдер мен тұжырымдамаларды талдау «оқытудың табыстылығы» ұғымын ғалымдар екі негізгі бағытта қарастыратынын көрсетті. Біріншісін психологиялық немесе психологиялық-педагогикалық деп атауға болады, мұнда «табыс» және «табыстылық» ұғымдары білім алушының іс-әрекетке немесе оның нәтижелеріне жеке көзқарасын (тәжірибесін) білдіретін ерекше эмоционалды жағдайы ретінде анықталады (Г. Д. Кириллова, Е. И. Казакова, С. Д. Поляков, В. В. Сериков, Н. Е. Шуркова және т. б.). Екінші бағыт оқытудың нәтижелілігі мен тиімділігі мәселесі тұрғысынан оқытудың табыстылығын қарастырумен байланысты, сонымен қатар оқытудың табыстылығы білім беру сапасының көрсеткіштері аясында көрінеді (Ю.К. Бабанский, В. В. Давыдов, Г. Д. Кириллова, В. В. Краевский, И. Я. Лернер, Г. И. Щукина және т. б.).

Табыстылық - бұл құндылық категориясы, өйткені адамның өмірдегі жетістігін түсінуде адамның өз өмірінің мәні туралы идеясы кәсіби қызметте көрінеді. Барлық зерттеушілер табыстылық туралы айтқанда «табыс» ұғымын қолданады.

Қазіргі ғылыми әдебиеттерді талдау «табыстылық» ұғымын әртүрлі аспектілерде қарастыруға негіз береді: психологиялық тұрғыдан: «табыстылық» адамның ұмтылатын нәтижесі оның үміттерімен, ұмтылыстарымен (талап деңгейімен) сәйкес келетіндігіне қуаныш, қанағаттану сезімі ретінде түсініледі; әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан: «табыстылық» басқалардың, жеке адамның және іс-әрекеттің нәтижелері арасындағы оңтайлы қатынас ретінде қарастырылады (егер жеке адамның күтуі жеке адам үшін ең маңызды басқалардың күткенімен сәйкес келсе немесе одан асып кетсе, сәттілік туралы айтуға болады); педагогикалық аспектіде «табыстылық» сипаттама ретінде түсіндіріледі, бұл баланың жетістігі болуы мүмкін оқуда мұғалімнің оқушыларды оқытудағы жетістігі және ата-аналардың бала тәрбиесіндегі жетістігі.

Сонымен, «табыстылық» ұғымын тар және кең мағынада қарастыруға болады. Тар мағына жеке тұлға үшін маңызды іс-әрекеттің нақты нәтижесін бағалауды түсінуге дейін азаяды. Кең мағынада «табыстылық» - бұл адамның шығармашылық әлеуетін жүзеге асыруға ұмтылып, өмірінде қол жеткізетін және өмір сүретін өмірлік жетістік.

«Табыстылықтың» психологиялық анықтамасы келесілерді қамтиды: маңызды мақсаттарға жетудің нәтижесі; үдерістің өзі, жетістікке жетудің ынталандыруы (тәсілі); өз өмірінің үдерісі мен нәтижелеріне субъективті қанағаттану, яғни, өз жетістігін сезіну.

Әдетте, оқудағы табыстылық оқушылардың нақты және жоспарланған оқу нәтижелерінің сәйкес келу дәрежесі ретінде анықталған жоғары оқу үлгерімін білдіреді. Оқытудың жетістігін өз мақсаттарына жетуді толық немесе жоғары күту деп түсіндіруге болады, бұл білім алушыға жеке қасиеттердің ішкі шартты өзгеруі ретінде оқу мен өзін-өзі дамытудың жоғары деңгейіне өтуге мүмкіндік береді.

Оқыту табысты деп танылады, егер, біріншіден, оқытудың мақсаттары мен міндеттерімен анықталған белгіленген нормаларға қол жеткізуге, яғни белгілі бір, алдын ала белгіленген нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік берсе; екіншіден, егер бұл нәтижеге ең ұтымды жолмен, атап айтқанда аз уақыт пен еңбек ресурстарымен қол жеткізілсе.

Оқытудың табыстылығы білім беру кезеңдері мен деңгейлерінен сәтті өтуді, білім, дағдыларды игеруді, жеке әлеуетті дамытуды, әлеуметтік құзыреттілікті қалыптастыруды, қоғамда бейімделуді, кәсіби қызметке кіруді қамтиды. Білім берудегі табыстылық мәселесі кейде білім берудегі тиімділік мәселесімен анықталады. Оқыту нәтижесінде білім алушы дидактикалық процестің сырттай байқалатын фактісі ретінде, дидактикалық процестің мазмұны ретінде және белгілі бір ақпаратты игеруге бағытталған білім алушының танымдық қызметі ретінде ассимиляцияны мүмкіндігінше дәл сипаттау және өлшеу қажеттілігі туралы қорытынды жасайтын білімнің, икемдіктің, дағдылардың кейбір кешендерін игереді. Оқытудың тиімділігін анықтау мәселесі, осылайша, білім, икемдік пен дағдыларды игеру сапасын өлшеу жолдарын іздеуге дейін азаяды.

Қорытынды

Сонымен, «табыстылық» және «үлгерім» ұғымдары мағынасы жағынан ұқсас емес деген қорытынды жасауға болады. Оқу үлгерімі - бұл білім беру қызметінің нақты нәтижелері жоспарланғанға сәйкес келетін дәреже. Оқудағы табыстылық - бұл білім алшының іс-әрекетінің нәтижелерін сапалы бағалау, ол объективті тиімділік пен осы нәтижелерге субъективті көзқарастан тұрады, яғни, табыстылық өзіндік сипаттамалары бар, көптеген компоненттері бар белгілі бір жеке қасиеттерді көрсетеді.

Академиялық табыстылықтың мәні білім алушының оқу іс-әрекетінің нәтижесі мен тиімділігінің сапалық сипаттамасы ретінде оқу үлгерімі, танымдық белсенділіктің даму деңгейі, дербестік, шығармашылық және рефлексия сияқты объективті көрсеткіштерде көрінеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Шабалина М. Р. Педагогические условия повышения академической успешности студентов: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шабалина Марина Робертовна. - Москва, 2009. - 235 с.
2. Гребнева Д. М. Учебная успешность как процесс и результат педагогического взаимодействия / Д. М. Гребнева. - Текст: непосредственный // Педагогическое образование в России. - 2011. - № 1. - С. 251-254.
3. Ионина О. С. Проявления индивидуального стиля учебно-профессиональной деятельности студента / О. С. Ионина. - Текст: электронный // Концепт. - 2015. - № 212. - С. 16-20. - URL: <http://ekoncept.ru/2015/75186.htm>
4. Райан Р. М. Теория самодетерминации и поддержка внутренней мотивации, социальное развитие и благополучие / Р. М. Райан, Э. Л. Деси; научный перевод Р. А. Вороновой. - Текст : непосредственный // Вестник Алтайского ГПУ. - 2003. - № 3-1. - С. 97-111.
5. Pintrich P. R. A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts / P. R. Pintrich // Journal of Educational Psychology. - 2003. - Vol. 95. - № 4. - P. 667-686.

6. Еникеева А. М. Профессиональная мотивация студентов медицинского вуза А. М. Еникеева и др. - Текст: непосредственный // Молодой ученый. - 2016. - № 21. - С. 869-870.
7. Филиппова Е. О. Взаимосвязь личностных факторов с профессиональным самоопределением подростков / Е. О. Филиппова, Л. О. Марченко, С. Н. Левич. - Текст: непосредственный // XXII Царскосельские чтения: материалы Международной научной конференции. - Санкт-Петербург: ЛГУ, 2018. - С. 195-199.
8. Залесова Н. В. К вопросу о формировании академической успешности студентов / Н. В. Залесова. - Текст: непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического института. - 2014. - № 2 (22). - С. 34-39.
9. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: 70 000 слов / С.И. Ожегов ; под ред. Н.Ю. Шведовой. - 22-е изд., стер. - М.: Русский язык, 1990. - 921 с.
10. Рубин, Б. Студент глазами социолога : учебное пособие / Б. Рубин, Ю. Колесников. - Ростов Н/Д, Изд-во Ростов. унив., 1968. - 121 с.

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИЙ - ОНЛАЙН ОБУЧЕНИЯ, В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА/ШКОЛЫ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ COVID-19

**Дайрабаева Р.К.,
Дайрабаева А.К.**
Академия «Кайнар»

Всё изменилось практически одновременно, когда общество столкнулось с Covid-19. Все сомнения и колебания, споры, по вопросу применения дистанционного обучения, которое стало называться онлайн образованием, исчезли. Сторонникам и противникам онлайн образования стало понятно, что если его не освоить, то учебного процесса просто не станет. Ни в школах, ни в вузах. Одновременно обнаружилось, что к нему не готовы ни технологически, ни методически, а главное – психологически. Процесс освоения онлайн обучения сопровождался тяжелым психологическим дискомфортом.

В одночасье привычный формат общения при очном обучении, перешел в разряд «удаленки», что явилось серьезным стрессом для всех участников образовательного процесса – учащихся и студентов, их родителей, преподавателей. К психологическим трудностям перехода на онлайн-обучение можно отнести: непривычный формат занятий, трудность сосредоточения во время учебы, сложность адаптации к опосредованному контакту с преподавателем и т.п.

1. Одна из первых психологических сложностей, с которыми столкнулись как учащиеся,

так и преподаватели – психологическая адаптация к онлайн формату. Пассивное слушание и конспектирование лекционного материала при традиционном методе обучения, сменилось на самостоятельное изучение учащимися учебных материалов, работу с личным кабинетом и другими виртуальными ресурсами. Это привело к значительному увеличению количества часов, отводимых учащимся на самостоятельную работу. Возросла ответственность учащегося, связанная с необходимостью самостоятельно контролировать процесс своего обучения.

Форма подачи учебного материала также претерпела существенные изменения. Как выяснилось на практике, удаленное преподавание более трудоемкое ввиду особой сложности организации процесса обучения. Ввиду того, что большая часть учебного материала стала предлагаться учащимся для самостоятельного изучения, онлайн занятие стало больше приобретать характер практических курсов, подкрепляющих усвоение теоретических знаний. В связи с чем, значительно возросла нагрузка на преподавателей

при подготовке к занятию. Как следствие, у преподавателей, школьников, их родителей и студентов, появилось психологическое ощущение онлайн обучения 24/7.

2. Другая существенная проблема перехода на онлайн-формат – низкая компьютерная

Грамотность из-за психологического сопротивления к использованию компьютерной техники. Как выяснилось, многие преподаватели, школьники и студенты, не умели работать с персональным компьютером, который казался им сложным, и даже вредным, в использовании. Соответственно, не пользовались и стандартными офисными приложениями, типа MicrosoftWord и PowerPoint, вследствие чего даже среди преподавателей с многолетним стажем и студентов возникало психологическое неприятие инструментов дистанционного обучения, таких как обучающие онлайн-платформы, системы конференцсвязи и другие приложения, позволяющие просматривать и использовать учебные материалы, организовывать обратную связь.

3. Социализация. Переход на онлайн-обучение исключил возможность живого общения с единомышленниками. Для многих участников образовательного процесса это являлось важным ритуалом, возможностью социализироваться. При традиционном методе образования ученики и педагоги могли общаться друг с другом напрямую, мгновенно реагировать, делиться мнением, шутить, устанавливать невербальный контакт, укрепляя полученные при этом, социальные навыки. Дистанционное общение, то есть общение на «удалёнке», привело к возрастанию чувства изолированности и, как следствие, психологическому снижению мотивации и интереса к обучению в целом. У многих пользователей онлайн образование возникало чувство похожее на клаустрофобию, ощущение одиночества и покинутости.

4. Влияние психологических факторов на усвоение материала. По результатам психологических исследований, проведенных в Борисоглебском филиале ВГУ среди студентов-заочников, были выявлено, что 64,7% опрошенных хотели бы вернуться к традиционной форме обучения. Причинами предпочтения были названы: лучшее усвоение материала, возможность непосредственного контакта с другими студентами и преподавателями, лучшее усвоение практических навыков и умений. [13] Выяснилось также, что коллективная работа лучше выявляет ошибки и облегчает психологический процесс их принятия и последующего устранения.

5. Тревожность. Эмпатия и рефлексия. Общение по переписке, задержка в обратной связи от преподавателя могут провоцировать тревожные состояния у учащихся. Коммуникация в реальном режиме времени сводится к минимуму и длительное ожидание консультации или пояснений от преподавателя по выполнению того или иного задания могут создавать психологический дискомфорт. Обезличенность электронной коммуникации, сложность в передаче эмоции посредством текстовых сообщений также способствует возникновению, описанных нами, психологических трудностей. Непосредственное общение имеет более понятную эмоциональную окраску, тогда как в переписке многое зависит от личной интерпретации прочтенных сообщений.

6. Психологическая проблема доверия. Главным образом этот психологический аспект проявляется при проведении экзаменов, зачетов, тестирования и других контрольных мероприятий, осуществляемых для оценки уровня знаний учащихся. Проводя онлайн то или иное контрольное мероприятие, преподаватель лишен возможности удостовериться в том, что задание выполняется учеником или студентом самостоятельно, без списывания и подлогов.

Таким образом, можно утверждать, что у родителей школьников к вопросу заработка прибавился вопрос онлайн образования детей со всеми психологическими проблемами. Особенно страдали младшая и средняя школа.

Пример 1. Отец со скандалом привёл сына в школу вопреки удалёнке [1]. «Семейно-чиновничий скандал разгорается сейчас в Саратове. Отца первоклассника хотят наказать за то, что он привел ребенка в школу и оставил там, на попечении учительницы.

Всеми виной дистант, который объявили в сотнях учебных заведений Саратовской области. И теперь родители, вынужденные работать, не знают, где, как и на кого оставить своих детей. Владимир Баландин, папа мальчика, объясняет, что не имеет возможности учить сына дома на дистанте: у него только что родила жена, она находится в роддоме, а дома еще один годовалый малыш. Однако региональное министерство образования считает, что, если школа ушла на удаленку, родители были просто обязаны обеспечить ребенку учебу онлайн...»

Пример 2. Дети на удалённом обучении, а родители на работе. Что делать!? [2]. «...Все больше родителей оставляют детей дома и переводят их на удаленное обучение. Это необходимые меры безопасности в сложившейся эпидемиологической обстановке. Однако не у всех родителей есть возможность перейти на удаленную работу и контролировать процесс обучения детей. Скажите, Вы уверены, что пока вы читаете эту статью, ваш ребенок общается с одноклассниками и учителями, а не с мошенниками или «странными» знакомыми из сети? Есть и другие опасности, поджидающие ребенка на просторах Интернета...»

По аналогии со школой, в профессиональном образовании можно сказать о колледжах и вузах. На период перехода в онлайн образование его пользователи оказались в хаосе его освоения:

Пример 3. Студенты в Казахстане выступают против сдачи экзаменов онлайн [3]. «Студенты казахстанских ВУЗов обеспокоены онлайн сдачей экзаменов – не у всех имеются веб-камеры, качественный и бесперебойный интернет, да и Сеть в целом перегружена в период карантина. Учащиеся выступают за отмену сессии и госэкзаменов в соцсетях. В публикациях они обращаются к президенту Касым-Жомарт Токаеву и министру образования Асхату Аймагамбетову. Выступая с критикой, студенты предлагают свои варианты «справедливого» проведения экзаменов и оценивания, передает Turantimes.kz.»

Каждый, во время пандемии, действовал по своим возможностям и ситуации. Обратимся к информации, которой делились родители, учителя школ и преподаватели вузов.

Надо признать, что Фейсбук и Инстаграм того периода, сыграли роль психологов. Родители, учителя и преподаватели, а также простые пользователи, могли хотя бы частично снять психологическое напряжение и снизить свою неуверенность в будущем. В статьях того периода, в основном, давались советы как преодолеть технико-технологический дефицит при организации онлайн образования в учебных заведениях и в домашних условиях.

Пример 4. В Facebook заявили о запуске соцсети для студентов [4]. «...Компания запускает платформу FacebookCampus, где учащиеся колледжей и университетов смогут общаться, вступать в группы, знакомиться с предстоящими студенческими мероприятиями, узнавать новости от администрации школы, взаимодействовать со студентами из их общежития или клуба...»

Пример 5. Первокурсников КазНПУ им. Абая отправили на удалёнку [5]. «...Им долго не говорили, как будет организован учебный процесс. Мы не смогли купить билеты заранее подешевле, не было возможности. Впритык почти нам сказали, что переводят на дистанционную форму обучения. Студенты все приехали из своих городов, сразу заехали в общежития. Буквально через день их выселили, куда им идти, было непонятно. О ситуации с ценами на жильё, я думаю, всем известно. Неорганизованность налицо. Мы не можем ничего спланировать. Нам сказали, что причиной было якобы обращение нескольких студентов в медпункт. Но неужели выселить на улицу только закончивших школу ребят - единственный выход? Неужели на улице большого города им безопасней?..»

Приведенные примеры показывают, какое трудное время пришлось пережить студентам и их родителям, как абсолютно не учитывался психологический фактор в происходящем.

Методически же, практически все, кто отвечал за методическую составляющую, осваивали смешанное обучение. Смешанное обучение, особенно методика «перевернутый класс», позволяет групповую нагрузку перевести в индивидуальную и именно поэтому данная методика стала очень популярной.

Методика «FlippedClass» – в переводе с английского «Перевернутый класс» – об этой методике написано много хороших статей. [6], [7].

«...»[6]

Нас же интересует, как преподаватель осваивал эту методику на практике. Приведем несколько цитат из статьи «Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения», Н.В. Тихоновой [8]:

«...Перевернутый класс – это новый подход к организации обучения, при котором аудиторная и внеаудиторная работа меняются местами...»[8]

«...М. Лебрен, один из авторов книги «Перевернутая педагогика», пишет, что перевернутое обучение по сути не является новым методом, а скорее представляет собой новый образ мышления, целью которого является оптимизация аудиторной работы со студентами благодаря внеаудиторной деятельности, направленной на углубленное изучение предмета...»[8]

«...Отличительной особенностью перевернутого класса является полный или частичный перенос процесса передачи знаний на самостоятельное изучение. При этом освободившееся аудиторное время используется для интерактивных видов деятельности, которые развивают критическое мышление и креативность. Английское определение перевернутого класса («чтение дома, а домашняя работа в классе») ...» [8]

Обратите внимание, что инновация, о которой ведется речь, никак не оценивается с точки зрения психологической готовности к её восприятию и применению. Это касается как преподавателя, так и студента. Готовы ли, психологически преподаватели к тому, что студент может найти совершенно не известную им информацию по заданной теме? Как преподаватели психологически воспримут такую ситуацию и смогут ли из неё выйти, без ущерба своей репутации и не ранив самолюбие студента? Готовы ли психологически студенты к тому, что им нужно самостоятельно работать с учебной информацией, возможно, искать её и работать с ней? По какой-то неизвестной причине эти вопросы считаются априори решенными, но так ли это? И какие факторы и обстоятельства могут играть положительную или отрицательную роль во внедрении данной инновации? Эти и многие другие вопросы требуют ответа, и пока эти ответы не будут получены, нельзя сказать что методика «перевернутый класс» внедрена. Кроме этого, и до Covid-19, существовали споры вокруг методики «перевернутого класса»:

Пример 6. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения. К.С. Итинсон [9]. «...В то время как некоторые исследователи свидетельствуют о том, что использование перевернутых классов ведет к положительным результатам в области образования, другие авторы отмечают наличие недостатков, связанных с перевернутым классом...»

Период вынужденного перехода на удалёнку, так онлайн образование стали называть в народе, продемонстрировал, насколько важны составляющие процесса освоения инновациями, в данном случае – инновационными образовательными технологиями. Для управленцев, так называемому административному ресурсу, стало очевидно, что в основу модели управления процессом внедрения инноваций в учебный процесс, необходимо включить все три составляющие: психологическую, технологическую и методическую.

Вспомним о таксономии психолога Бенджамина Блума, которую он создал в 1956 г. До нашего времени она дошла под названием «Таксономия Блума». С её помощью

классифицируются педагогические цели. Это делается для того, чтобы добиться развития таких форм мышления в образовании, как анализ и оценка концепций, процессов, процедур и принципов. Для современного общества уже давно недостаточно простое запоминание фактов, понимание и применение их в своей деятельности. Таксономия Блума позволяет разрабатывать более эффективные учебные и образовательные процессы. Она помогает разработчику понять чему стоит обучать и следить за прогрессом в обучении.

«...Блум выделяет три области обучения (образовательной деятельности):

- Когнитивная: ментальные навыки (знания)
- Аффективная: чувственный рост или эмоциональные домены (эмоциональные реакции)
- Психомоторная: физические навыки (мастерство)»[7]

Сравнительный анализ традиционных методов и методики перевернутого класса с точки зрения таксономии Блума, представлен в таблице [9]:

Этап обучения	Традиционные методы	Методика перевернутого класса
Запоминание	Лекции профессорско-преподавательским составом в лекционной аудитории	Студенты самостоятельно читают лекции или смотрят лекции в специально разработанных системах
Понимание	Теоретический опрос (студенты отвечают на вопросы, заданные преподавателем)	Размышление, коллегиальное обсуждение, сотрудничество
Анализ	Домашняя работа	Занятия в классе, например, групповое обсуждение
Творчество	Домашняя работа	Студенческие проекты, презентации, коллегиальная и инструкторская оценка

Таблица 1. Сравнительная аналитическая таблица традиционных и нетрадиционных методик на основе таксономии Блума

Приведенные выше примеры и цитаты ясно показывают недооценённость психологической составляющей в процессе внедрения инновации. Необходимо провести полноценное исследование и анализ тех данных, которые накопились за время локдауна Covid-19.

Технологическая составляющая, как выяснилось, требует серьёзных инвестиций в вопросах обновления компьютерной техники и приобретения девайсов.

Применение методической составляющей напрямую связано с первыми двумя – психологической и технологической составляющих.

В обществе, порой, неожиданно создаются такие условия, которые способствуют высвобождению мощного потенциала возможностей, в первую очередь тех, что напрямую зависят от обстоятельств. Специалисты, связанные с образованием, открыли для общества и для себя этот потенциал. Преподаватели и учителя, которые ранее были настроены резко отрицательно к онлайн образованию, в силу разных причин. Возраст, низкие навыки и умения компьютерной грамотности, полное отсутствие психологического настроения, неверия в возможности ИТ заменить преподавателя и т.д. В короткие сроки освоили все необходимые навыки, программное обеспечение и девайсы и смогли обучать студентов.

Это стало возможным, главным образом потому, что в связи с распространением COVID-19 и введением режима самоизоляции, онлайн образование оказалось единственно возможным решением вопроса образования. Можно заявить, что здесь сработал механизм, так называемой, вынужденной адаптации [14], при которой характеристики и свойства новой для субъекта среды жизнедеятельности не соответствуют и противоречат его ценностно-нормативным установкам. Однако, при этом, субъект не может не принять эти характеристики.

Другими словами, в отличие от добровольной адаптации, когда изменения социальной среды, к которым необходимо адаптироваться субъекту, не мешают ему жить и действовать привычным способом, когда ценностные установки субъекта изменяются без особого сопротивления и напряжения, требования социальной среды становятся понятными и доступными, вынужденная адаптация жестко заставляет человека принять новые условия жизнедеятельности. В противном случае, человек не сможет не только найти новую социальную нишу и возможность само реализоваться, но и утратит имеющиеся у него в настоящее время ресурсы и возможности.

И это очень четко можно увидеть на примере перехода образовательного процесса с очного формата на онлайн-обучение в марте 2020 года. Как преподаватели, так и студенты были вынуждены быстро приспосабливаться к новым условиям. ППС были предъявлены требования ускоренного освоения новых образовательных технологий, повышение компьютерной грамотности. Для студентов аспекты мотивации, самостоятельности и самоорганизации стали ключевыми в процессе адаптации к новому формату обучения. Не смотря на все сложности в условиях безальтернативного дистанционного обучения, многие преподаватели и студенты открыли для себя новую реальность, познакомились с многообразием онлайн-ресурсов от ведущих мировых университетов, нашли новые подходы к педагогическому дизайну. Конечно же, не обошлось без ошибок и потерь, благодаря которым были обозначены слабые и наиболее уязвимые стороны в педагогическом менеджменте.

Онлайн образование, точнее дистанционное обучение, возникло для решения социальной задачи – обучение людей, которые не могли иначе обучаться по разным причинам. В основном это были заключенные и лица с ограниченными возможностями. С течением времени открывались всё более разные решения социальных задач, которые предоставляло онлайн образование и не удивительно, что пережитый, казахстанским обществом локдаун Covid-19, подсказал, например, решение проблем одиноких родителей.

Пример 6. Токаев предложил узаконить удалёнку для одиноких родителей [10]. «Одним из приоритетов государственной политики является поддержка материнства и детства. Приходится констатировать, что женщины гораздо чаще, чем мужчины, вынуждены совмещать работу и обязанности по уходу за ребенком. Если же мама берет декретный отпуск, она теряет профессиональные навыки и компетенции. Как результат, женщины становятся менее конкурентоспособными на рынке труда», - сказал Президент на заседании Национального совета общественного доверия».

Короновирусная инфекция не даёт расслабиться и поверить в то, что эпидемия позади. Снова и снова появляются сообщения об опасности заражения уже не только Covid-19, но и различными мутациями этого вируса. Общество продолжает жить в полной готовности к испытаниям. Вот лишь один пример, как разные люди с разными профессиями пережили трудное время и какие личные результаты этого периода:

Пример 7. Парта VS-дистанционка: как студенты и школьники Красноярска переживают онлайн-эпоху [11] «...В этом учебном году красноярские школьники и студенты вернулись за парты и радостно выдохнули — дистант позади. Однако коронавирусная ситуация не позволяет расслабиться, а некоторые классы во главе с учителями снова возвращаются в онлайн, вооружившись смартфонами и уткнувшись в экран компьютера...»

В заключении, онлайн образование стало известно всем за короткое время. Кто-то ему рад, кто-то нет. В любом случае, онлайн образование давно стало демонстрировать свои возможности и обществу ещё предстоит найти применение тем навыкам и умениям, которые личность получает благодаря этому виду обучения, помимо образования. Например, об удалённой занятости:

Пример 8. Возможности и риски дистанционных форм занятости для студентов и выпускников вузов [12]. «...Согласно результатам исследования, основным

преимуществом дистанционной занятости для студентов и выпускников является возможность самостоятельно распределять свое рабочее время, а основным недостатком - наличие большого количества отвлекающих бытовых факторов. При этом те представители целевой группы, у кого был опыт дистанционной работы, в будущем, с большей вероятностью, выберут данную форму занятости....»

Список литературы:

1. Отец со скандалом привёл сына в школу вопреки удалёнке – <https://www.mk.ru/social/2021/10/04/otec-so-skandalom-privel-syna-v-shkolu-vopreki-udalenske.html>
2. Дети на удалённом обучении, а родители на работе. Что делать!? - <https://www.jukola.by/news/details.php?id=44709&newslines=53>
3. Студенты в Казахстане выступают против сдачи экзаменов онлайн - <https://turantimes.kz/obschestvo/15254-studenty-v-kazahstane-vystupajut-protiv-sdachi-jekzamenov-onlajn.html>
4. В Facebook заявили о запуске соцсети для студентов - https://baigenews.kz/v_facebook_zayavili_o_zapuske_sotsseti_dlya_studentov_100040/
5. Первокурсников КазНПУ им. Абая отправили на удалёнку - https://www.kt.kz/rus/education/pervokursnikov_kaznpu_imeni_abaya_otpravili_na_udalunku_1377922153.html
6. Технологии перевёрнутого обучения. Презентация - <https://www.kstu.kz/wp-content/uploads/2018/10/PPT>
7. Перевернутый класс: технология обучения XXI века - <https://www.ispring.ru/elearning-insights/perevernutyi-klass-tekhnologiya-obucheniya-21-veka>
8. Н.В. Тихонова. Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения // Казанский педагогический журнал №2, С74-78, 2018, УДК 378.147; [tehnologiya-perevernutyyu-klass-v-vuze-potentsial-i-problemy-vnedreniya \(1\).pdf](#)
9. К.С. Итинсон, Технология «перевернутый класс» в вузе: потенциал и проблемы внедрения // Журнал ВАК: Азимут научных исследований: педагогика и психология, УДК378:004.9; DOI:10.26140/anip-2020-0903-0024, С117-119, 2020; [tehnologiya-perevernutyyu-klass-v-vuze-potentsial-i-problemy-vnedreniya \(1\).pdf](#)
10. Токаев предложил узаконить удалёнку для одиноких родителей - https://tengrinews.kz/kazakhstan_news/tokaev-predlozil-uzakonit-udalunku-dlya-odinokih-roditeley-454111/
11. Парта VS- дистанционка: как студенты и школьники Красноярска переживают онлайн-эпоху - <https://newslab.ru/article/1059521>
12. Возможности и риски дистанционных форм занятости для студентов и выпускников вузов - <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-i-riski-distantcionnyh-form-zanyatosti-dlya-studentov-i-vypusknikov-vysshih-uchebnyh-zavedeniy>
13. Черных Н.А., Матвеева Л.И. Психологические проблемы дистанционного обучения студентов-заочников в вузе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2021. Т. 27, № 2. С. 83-87. <https://doi.org/10.34216/2073-1426-2021-27-2-83-87-https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-problemy-distantcionnogo-obucheniya-studentov-zaochnikov-v-vuze>
14. Вынужденный переход на дистанционное обучение: ожидания и опасения студентов / В. А. Ларионова, Т. В. Семенова, Е. Д. Шмелева [и др.] // Университетское управление: практика и анализ. 2020. Т. 24, № 4. С. 22-29. БО! 10.15826/итра.2020.04.032. - <https://cyberleninka.ru/article/n/vynuzhdennyu-perehod-na-distantcionnoe-obuchenie-ozhidaniya-i-opaseniya-studentov>

СТУДЕНТТЕРДІ ЫНТАЛАНДЫРУ ОҚУ САПАСЫН АРТТЫРУДЫҢ ҚАЖЕТТІ ШАРТЫ РЕТІНДЕ

Аплашова А.Ж., Мухаметкаиров А.Е.,

Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті

Кіріспе

Студенттердің оқу іс — әрекетін ынталандыру мәселесі жоғары мектептің маңызды және өткір мәселелерінің бірі болып табылады. Мотивация белгілі бір иерархияға ие және жеке тұлғаның бағытын білдіретін тұрақты мотивтер жүйесі ретінде қызметті реттеудің жетекші факторы болып табылады және көбінесе оның сәттілігін анықтайды. Оқу-кәсіптік мотивация мотивацияның ерекше түрі болып табылады және осы қызметке тән бірқатар факторлармен анықталады: білім беру жүйесі, оқу қызметі жүзеге асырылатын білім беру мекемесі; білім беру процесін ұйымдастыру; білім алушының субъективті ерекшеліктері (жасы, жынысы, даму деңгейі, талаптардың деңгейі, өзін-өзі бағалау ерекшеліктері, қабілеттері, оқу тобындағы тұлғааралық қарым-қатынас және т.б.); мұғалімнің субъективті ерекшеліктері және ең алдымен оның білім алушыға және педагогикалық қызметке қатынасы жүйесі; оқу пәнінің ерекшелігі. Оқу мотивациясы күрделі құрылыммен сипатталады, оны зерттеуге Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, А. К. Маркова, С. Л. Рубинштейн, П. М. Джейкобсон және т. б. зерттеулер арналған. [1].

Осы мәселені зерттеу аясында «мотивация» ұғымының анықтамасын бөліп көрсету керек. Х. Хекхаузен мотивацияны әртүрлі ықтимал әрекеттер арасындағы таңдау процесі, берілген мотивке тән мақсатты күйлерге қол жеткізуге әрекетті реттейтін, бағыттайтын және осы бағытты қолдайтын процесс ретінде анықтайды [2]. Ф. Лютенс мотивация дегеніміз — бұл физиологиялық немесе психологиялық жетіспеушіліктен немесе қажеттіліктен басталатын, мінез-құлықты белсендіретін процесс, ынталандырудың белгілі бір мақсатқа немесе сыйақыға бағыттылығы [3].

Жоғары сынып оқушыларын оқыту процесінде өзекті болып табылатын мотивацияның кейбір түрлерін толығырақ қарастырайық. Мұнда жоғары білім алу мотивін негізгі деп бөлуге болады, өйткені бұл үшін жастар жоғары білім беру мекемелеріне түседі. Жеке тұлғаның кәсіби қызметінің негізін одан әрі қалыптастыратын білімді, іскерлікті және дағдыларды меңгеру студенттердің мотивациясына әсер ететін маңызды фактор болып табылады [4]. Студенттердің оқу мотивациясының келесі жіктелуі бар:

- танымдық мотивтер (жаңа білім алу және білімді болу);
- кең әлеуметтік мотивтер (жеке тұлғаның қоғамда өзін-өзі көрсетуге, ілім арқылы өзінің әлеуметтік мәртебесін бекітуге деген ұмтылысында көрінеді);
- прагматикалық мотивтер (өз еңбегіңіз үшін лайықты сыйақы алу);
- кәсіби-құндылық мотивтері (перспективалы және қызықты жұмысқа орналасу мүмкіндіктерін кеңейту);
- эстетикалық мотивтер (оқудан ләззат алу, жасырын қабілеттері мен таланттарын ашу);
- мәртебелік-позициялық мотивтер (қоғамда өзін ілім немесе қоғамдық қызмет арқылы көрсетуге, басқалардың мойындауына, белгілі бір лауазымға орналасуға ұмтылу);
- коммуникативті мотивтер; (өзінің интеллектуалды деңгейін және жаңа таныстарын арттыру арқылы қарым-қатынас шеңберін кеңейту);
- дәстүрлі-тарихи мотивтер (қоғамда пайда болған және уақыт өте келе күшейген стереотиптер);
- утилитарлық-практикалық мотивтер (өзін-өзі тәрбиелеуге ұмтылу);
- оқу-танымдық мотивтер (білім алу тәсілдеріне бағдарлану, нақты оқу пәндерін меңгеру)

- Әлеуметтік және жеке беделдің мотивтері (қоғамдағы белгілі бір жағдайға назар аудару);

- бейсаналық мотивтер (білім алу өз еркімен емес, алынған ақпараттың мағынасын толық түсінбеуге және танымдық процеске қызығушылықтың толық болмауына негізделген біреудің ықпалымен) [5].

Жүйелік тәсіл білім беру процесіне қатысушылардың түпкілікті нәтижеге деген жалпы қызығушылығын қарастырады. Бұл біз бір-бірімізге қоятын "шағымдарға" тікелей байланысты [6]. Мұнда, ең дұрысы, тараптардың үміттері сәйкес келуі немесе ішінара сәйкес келуі керек.

Негізгі бөлім

Оқыту мотивациясы арқылы біз оқу мақсаттарының жеке тұлғаның қажеттіліктерімен, сұраныстарымен, мүдделерімен байланысын, сондай-ақ оларға қол жеткізу мүмкіндіктерін түсінуді қарастырамыз. Жоғарыда айтылғандай, студенттердің оқу-танымдық іс-әрекетін оңтайландыру проблемаларының бірі-оқу мотивациясына байланысты мәселелерді зерттеу. Бұл «оқушы – оқытушы» жүйесінде студент тек осы жүйенің басқару объектісі ғана емес, сонымен қатар қызмет субъектісі ретінде көрінетіндігімен анықталады, азаматтық университетте мотивация алмай, тек оқу процесінің "технологиясына" назар аударатырып, оқу қызметін талдауға біржақты қол жеткізу мүмкін емес.

Психологияда мотивациялық құбылыстар өте көп. осы тақырып бойынша біз жасаған ғылыми жарияланымдарды талдау мұндай құбылыстардың қасиеттерінде жиі қарастырылатындығын көрсетеді: а) қызмет туралы ұсынылған білімнің семантикалық механизмін игеру. Бұған жаңа тақырыпты, оның маңыздылығын, маңыздылығын, өзектілігін ашу әдістемесінде қарастырылған дәстүрлі мотиваторлар ықпал етеді. Олар білім-мотивтердің негізінде жатқан селективті актуализация механизміне сүйенеді. Оқу іс-әрекетінің қажеттіліктері мен мақсаттары тікелей байланысты. сондықтан оқу іс-әрекетінің кейбір дәлелдерін ескеру қажет [6];

б) бастапқы кәсіптің әлеуметтік маңыздылығынан таралатын оқу іс-әрекетінің ұсынылған түрлерін оқуға итермелейтін жалпы әлеуметтік мотивтер, яғни оның қоғамдағы беделі арқылы қолайлы

в) болашақ офицерлерді олар үшін кәсіби маңызы бар нақты оқу пәндерін игеруге итермелейтін кәсіби мотивтер. Яғни, білім алушы Студенттерді бұл білімсіз кәсіби маман ретінде болмайтынына сендіруі керек [8];

г) танымдық мотивтер – бұл белгілі бір білім саласы, пәнді іздеу логикасы тыңдаушылардың қызығушылығына сүйенеді. Мұнда көп нәрсе мұғалімнің тыңдаушыларды осы ізденіспен баурап алу қабілетіне байланысты [9];

д) Оқу іс-әрекетінің топтық жағдайларынан мотивацияның байланысын анықтайтын әлеуметтік сәйкестендіру мотивтері: тыңдаушы өзін Оқу тобындағы басқалармен байланыстыруға тырысады, оқудағы көрсеткіштерін оқу іс-әрекетіне қойылатын талаптармен теңестіреді, оқудағы күш-жігерінің деңгейін және оның нәтижелілігін бұрын осы жолды оқыған және шартты жетістіктерге жеткендердің көрсеткіштерімен салыстырады бұл мамандықта.Бұл мотивтерді тыңдаушы өзінің жеке-маңызды мақсаттарына оқу тобы арқылы қол жеткізе алатын және ондағы өз орнын алуға, басқалар үшін оқуда беделге ие болуға ұмтылған кезде ғана жүзеге асыруға болады [10];

е) Бұл білімді білім алушыға не беретініне, оның қазіргі өмірінде, жақын және кейінгі перспективада иеленетініне байланысты практикалық немесе прагматикалық мотивтер. олар оған өмірде қосымша пайда әкеледі ме, ресурс табысқа жетеді ме деген сұрақ пайда болады[11].

Білім беру-бұл білім берудің күрделі процесі және бұл екі компонент өте маңызды. Егер біз оқыту туралы айтатын болсақ, онда мұның бәрі ұғымдарға сәйкес келеді: білу, білу, иелік ету. Студенттер есептерді шешуі, ақпаратты іздей, өңдей және талдай білуі,

типтік, эксперименттік есептерді шеше білуі, емтиханға дайындалуы және жай ғана оқи білуі және қалауы керек.

Бұл жағдайда оқу мотивациясы белгілі бір іс - әрекетте қамтылған мотивацияның жеке түрі ретінде анықталады-бұл жағдайда оқу белсенділігі, оқу қызметі. Кез-келген ұқсас емес түрлер сияқты, оқу мотивациясы ол енгізілген қызмет үшін бірқатар ерекше факторларға байланысты. Біріншіден, бұл білім беру жүйесінің өзіне, білім беру мекемесіне; екіншіден, білім беру процесінің жүйесіне; үшіншіден, білім алушының субъективті ерекшеліктеріне байланысты; төртіншіден, мұғалімнің субъективті ерекшеліктері және бастапқыда оның оқушыға, өз ісіне деген қарым-қатынасының барлық тәртібі; бесіншіден, оқу пәнінің ерекшелігі.

Оқу мотивациясы көп уақытты қажет ететін құрылыммен сипатталады, бірақ біздің ойымызша, негізгі формалар ішкі (процесс пен нәтижеге) және сыртқы (сыйақы, болдырмау) мотивация жүйелері болып табылады. сыртқы мотивация тұжырымдамасы аспаптық қызметпен және сыртқы бақылау жүйесімен байланысты. Бұл жүйе жұмыс істеген кезде жағдайдың күрделілігінің артуы денені алып тастауға тырысатын шиеленістің өсуіне әкеледі. Аспаптық әрекетті орнатуға қол жеткізілгенде, қанағаттану және релаксация күйі пайда болады.

Сыртқы мотивация-бұл мақсатқа жетудің құралы, мысалы, ақша табу, тану, жоғары лауазымға ие болу. Сонымен қатар, оны екі бағытта қолдануға болады: артықшылықтарды күту кезінде ынталандыру ретінде – үміт принципі; кемшіліктерді күту кезінде қысым жасау құралы ретінде – қорқыныш принципі.

Сыртқы мотивация мінез-құлыққа тікелей әсер етеді, бірақ оның тиімділігі ынталандыру немесе қысым ретінде қабылданатын кезеңмен шектеледі. Ішкі мотивация жүйесі-бұл көркемөнерпаздар мен ішкі бақылау жүйесі, қызығушылық пен жігермен бірге жүретін шиеленістер мен қиындықтарды іздеу. Бұл жүйеде шиеленістің болмауы зерігу мен апатияға әкеледі, оны адам әрқашан болдырмауға тырысады. Оқу мотивациясында екі жүйе де соңғысының салыстырмалы үстемдігінде тиімді жұмыс істеуі керек деп саналады. Сонымен қатар, көптеген авторлар көптеген білім беру жүйелерінің студенттердің сыртқы мотивациясына, олардың көзқарасы, назары жеткіліксіз, ішкі мотивацияны қалыптастыру тенденциясын маңызды мәселе ретінде қабылдайды.

Қорытынды

Осылайша, болашақ кәсіби саладағы жетістіктер құндылығының маңыздылығын арттыру және дамыту арқылы біз студенттердің жоғары Ішкі оқу мотивациясын қалыптастырамыз. Жоғары ішкі мотивацияға ие бола отырып, оқу сабақтарындағы іс-әрекеттің жеке мағынасын қалыптастыру, егер олар бірқатар ерекшеліктермен сипатталса, сәтті болады: - студенттердің зерттелетін материалға эмоционалды қызығушылығын көрсететін оқу сабақтарының ақпараттық және эмоционалды қанықтылығы; - білім алушылардың оқытушылармен жағымды эмоционалды байланысына қол жеткізу және оқу сабақтары барысында жоғары эмоционалды тонды құру, бұл эмоционалды әл-ауқат пен жайлылықты сезінуге ықпал етеді, максимумға бағдар жасайды және олардың оқу пәндеріне қатынасына айтарлықтай әсер етеді; - оқу материалының алдағы кәсіби қызметтің практикалық мәселелерімен тығыз байланысын қамтамасыз ету;

- оқу сабақтарындағы монотондылық пен монотондылықты жою, олардың барысында іздеу, зерттеу қызметін, баламаларды салыстыру мен таңдауды, қарама-қайшы пікірлер мен ұстанымдарды және стандартты емес шешімдерді табуды талап ететін проблемалық интеллектуалды қиындықтар туғызу. Егер сабақ барысында пікірталас, іскерлік ойын элементтері, арнайы тапсырмаларды шешу, студенттерге әртүрлі жеке тапсырмалар қолданылса, ең үлкен нәтижеге қол жеткізіледі, бұл студенттердің интеллектуалды қанағаттануын едәуір арттырады; - әскери дайындық сабақтарында болашақ мамандықтың қызметтік-жауынгерлік қызметінің нақты жағдайларына барынша жақын жағдайларды жасау, бұл білім алушылардың оқытушы жасанды түрде жасаған

жағдайдан ұтымды шығуды іздеуіне пайдалы ықпал етеді, олардың эмоционалдық тәжірибелерін барынша белсендіреді.

Басшылық пен профессорлық-оқытушылық құрамның алдында тұрған негізгі педагогикалық міндет студенттердің одан әрі қызметке сыртқы мотивация алу кезеңінде уақтылы диагностикалау және түзету, кәсіптік даярлықтың максаттарын, демек, оқу іс – әрекетінің оң жеке мағынасын түсіну болып табылады. Бұл студенттердің Болашақ офицердің кәсіби маңызды қасиеттерін қалыптастыруға, олардың болашақ кәсібіне оң көзқарасын қалыптастыруға, студенттің жеке басының кәсіби дайындықтың түпкі максатының аралық нәтижесі болып табылатын оқу процесінде белсенділікке бағытталуын ынталандыруға ықпал етеді.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Ильин, Е.П. Мотивация и мотивы / Е.П. Ильин. — СПб.: Питер, 2003. — 960 с.
2. Козлова Н.В. Особенности личностного и профессионального становления студентов университета /Н.В. Козлова, О.Г. Берестнева, И.Л. Шелехов // Вестник Томского государственного педагогического уни-верситета.- 2009. Вып. 9 (87). С. 103-107.
3. Соколова, Э. А. Идеальный образ студента в понимании студентов старших курсов университетов / Э. А. Соколова // Вестник Томского государственного педагогического университета, Tomsk State Pedagogical University Bulletin. - 2014. - № 1 (142). - С. 60-65.
4. Стародубцева, В.К. Мотивация студентов к обучению / В.К. Стародубцева // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=15617> (дата обращения: 13.09.2019)
5. Сурикова Я.А. Взаимосвязь ценностных ориентаций и значимых событий в построении субъективной картины жизненного пути личности / Я.А. Сурикова // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 12. – С. 62–66.
6. Яковлев В.Ф. Влияние рынка труда на отношение студентов к учебе /В.Ф. Яковлев //NovaInfo.Ru. 2016. Т. 1. № 42. С. 235-239.
7. Бибрих Р.Р., Васильева И.А. Особенности мотивации и целеобразования в учебной деятельности студентов младших курсов // Вестник МГУ. Серия 14. Психология. 1987. №2. – С.26-32.
8. Гаврилова О.В. Взаимосвязь мотивации и отношения к учению как фактор оптимизации взаимодействия в образовательной среде. // Тезисы докладов 11-й Российской конференции по экпсихологии (12-14 апреля 2000г.). – М., 2000. – С.86-87.
9. Копейна Н.С. Мотивация учебной деятельности : Вопросы практической психодиагностики и психологического консультирования в вузе. - Л., 1984. – 256 с.
10. Реан А.А. О ценностно-мотивационной сфере студентов-универсантов / А.А. Реан, Т.В. Андреева, Н.Н. Киреева и др. // Ананьевские чтения – 99 : Тезисы научно-практической конференции. – СПб., 1999. – С.224-234
11. Чирков В.И. Мотивация учебной деятельности. – Ярославль, 1991. – 188 с.

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КҮЙІП ҚАЛУ СИНДРОМЫ

Ким О.Ю.,

студент 1 курса ОП «Психология»

Ахметова М.К.

д.пс.н., профессор, Академия Кайнар, Алматы

Хотелось бы упорядочить в голове что такое эмоция и что такое выгорание?

Эмо́ция (лат. emoveo) — потрясаю, волну) — психический процесс средней продолжительности, отражающий субъективное оценочное отношение к существующим или возможным ситуациям и объективному миру.

Синдром эмоционального выгорания (англ. burnout) — понятие, введённое в психологию американским психиатром Гербертом Фрейденбергером[en] в 1974 году, проявляющееся нарастающим эмоциональным истощением. Может влечь за собой личностные изменения в сфере общения с людьми (вплоть до развития глубоких когнитивных искажений).

Простыми словами, СЭВ (синдром эмоционального выгорания) - состояние эмоционального выгорания, умственного истощения, физического утомления, возникающее в результате хронического стресса на работе.

Ему особенно подвержены люди, связанные с эмоциональными переживаниями, большой ответственностью, как правило это работа «человек-человек», чаще это специалисты, которые помогают другим людям (сфера услуг).

Причины выгорания могут быть совершенно разными,

-НАГРУЗКА СВЕРХ НОРМЫ, НАПРЯЖЕННЫЙ ГРАФИК РАБОТЫ. Неумение говорить «нет» приводит к тому, что на человека сваливается неподъемный список задач

-ОТСУТСТВИЕ УДОВЛЕТВОРЯЮЩЕЙ ОПЛАТЫ ТРУДА. Когда ты считаешь, что делаешь больше чем, тебе за это платят

-МНОГОЗАДАЧНОСТЬ, НЕВОЗМОЖНО ПОГРУЗИТЬСЯ В РАБОТУ. Переключение мозга трудозатратно.

-НЕЛЮБИМАЯ РАБОТА. Без комментариев.

-КОНФЛИКТЫ, НЕЗДОРОВАЯ АТМОСФЕРА, ДАВЛЕНИЕ В КОЛЛЕКТИВЕ. Токсичные коллеги и начальник-самодур превращают каждый рабочий день в борьбу за выживание.

-ОТСУТСТВИЕ ПОДДЕРЖКИ. Не у всех хватает сил и упорства идти против всего мира. И если близкие и друзья не понимают и не поддерживают то, чем вы занимаетесь, не радуются вашим достижениям, выгореть можно гораздо быстрее.

Это все про внешние факторы, и также есть внутренние факторы

-ПЕРФЕКЦИОНИЗМ. Когда я должен все сделать правильно, и желательно еще вчера

-ЧРЕЗМЕРНОЕ ТРУДОЛЮБИЕ. Убеждения «я должен много работать» или «я буду много зарабатывать, только когда работать буду много», «я должен быть успешным и богатым, тогда меня все будут любить и уважать»

-ЗАЦИКЛЕННОСТЬ НА КАРЬЕРЕ. «Я докажу всем КТО я есть»

-НЕУМЕНИЕ ПЛАНИРОВАТЬ. Если не умеешь планировать, то постоянно ничего не успеваешь

Что объединяет всех этих людей объединяет? ВЫСОКОЕ ДАВЛЕНИЕ.

Находясь внутри рабочих процессов, человек не всегда осознает свои возможности и ограничения. А задачи, которые постепенно нарастают могут незаметно привести его в это состояние.

По каким признакам человек может определить, что у него СЭВ? В данной статье я их разделила на два критерия в работе и в теле.

Симптомы

В работе:

-сопротивление при выходе на работу, опоздания

-нет желания браться за новый проект, и даже текущие делаются на автомате

-периодически то прилив, то отлив сил (в лучшем случае, в худшем просто сил НЕТ)

-откладывать свои дела на потом и потом их тоже не делаеть

-трудно сконцентрироваться

-уже с понедельника ждать выходных

-срывы на своем окружении, чувство раздражения ко всему происходящему вокруг.

Или наоборот апатия к тому что происходит

В теле:

-чувство постоянной усталости до и после сна

-отсутствие аппетита или наоборот постоянное заедание

-бессонница

-частые простуды / болезни, головные боли

И если раньше выгорание присваивали только в рабочей среде, то сейчас это может проявиться в любой сфере, как в отношениях между супругами, так и в индивидуальном порядке, даже домохозяйка занимаюсь домашними делами и воспитанием детей МОЖЕТ выгореть.

Чем оно грозит?

Чем дальше человек живет с перечисленными эмоциями, тем сильнее они проявляются. и в конце концов ему становится безразлична собственная жизнь. Если проигнорировать внешние и внутренние стимулы, это может привести к неприятным последствиям.

-появляются новые серьезные болезни или просыпаются старые (хронические)

-все чаще конфликты дома и на работе

-усугубляются проблемы на работе, которые могут привести к увольнению;

-могут появиться старые или даже новые зависимости. Становится нормой снимать стресс алкогольными напитками по вечерам или заедать его килограммами сладостей

Сам термин «выгорание» достаточно метафоричен, выгорают люди, которые обычно чем то «горят». Психолог Джеррольд Гринберг разделил выгорание на 5 стадий:

1. «Медовый месяц». Человек настолько увлечен новой работой, «загорелся» новой идеей, что он не может думать ни о чем другом, говорит только об этом, всю душу вкладывает в новый проект.

2. «Недостаток топлива». Человек продолжает напряженно трудиться, но у него уже появляется усталость, повышенная утомляемость, но пока дополнительный отдых помогает ее устранить.

3. «Истощение». Собственно, и происходит постепенное эмоциональное выгорание, если не предпринять срочно меры профилактики. Человек продолжает напряженно работать, но теперь работа уже не доставляет радости (энтузиазм, который был на первой стадии, постепенно исчезает).

4. «Кризис» или «опустошение». Человек становится одержимым разочарованием в работе, пессимистичным и неуверенным в себе, избегает любых сложностей. А физическое недомогание может снизить работоспособность до нуля По сути человек помогающей профессии на четвертой стадии становится профессионально непригодным.

5. «Пробивание стены». Состояние, совсем несовместимое с карьерой из-за острых психологических и физических проблем.

Мы потихоньку подошли к профилактическим методам, чтобы не человек не впадал в это состояние. Необходимо осознанно делать шаги к здоровой, сбалансированной жизни

1. Установление баланса между работой и личной жизнью. Для сохранения здоровья — как физического, так и психического — организму необходим регулярный отдых и наличие интересов помимо работы.

2. Внедрение регулярной физической активности. Тренировки и упражнения дают выход эмоциям, особенно негативным, и накопившемуся стрессу.

3. Режим сна. На сон влияет гормон мелатонин, а на его выработку влияет освещённость; так, синее свечение экранов нарушает его функционирование и приводит к нарушениям сна.

4. Организация своей работы. Важно планировать свой график так, чтобы работа была распределена равномерно, а не находиться в постоянном стрессе от дедлайна к дедлайну.

5. Переключение между видами деятельности. Однообразная рутинная работа не полезна для психоэмоционального состояния; нужно стараться вносить разнообразие в рабочие задачи.

6. Своевременное обращение за помощью.

Заключение

Анализируя исследования, связанные с содержанием синдромом эмоционального выгорания, нужно отметить, что данный синдром является сложным с рядом симптомов с негативными последствиями. Само по себе выгорание. В зарубежной науке существует два основополагающих подхода, по определению выгорания и определению, и выделению его симптомов: результативный и процессуальный. Согласно результативному подходу, выгорание — это некоторая законченная структура подразумевающая совокупность определенных конкретных элементов. Другой же подход сосредоточен, на процессуальной стороне феномена. То есть представляет выгорание в качестве некоторого процесса, который состоит из определенного количества стаций или фаз. Идея поэтапного формирования, феномена, проследивается также в нескольких подходах, например, в трехстадиальных К.Чернисс, шестифазная концепция м.Буриша, а также концепция Б. Перлмана и Е. Хартмана, рассматривающих выгорание в тесной связи со стрессом и стадиями его наступления.

КУЛЬТУРА ЛЮДЕЙ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ИХ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ

Тулеубаева М.Е.,

Магистр психологии, ст.преподаватель КазНПУ им.Абая

Культура никогда не остается неподвижной: она возникает, развивается, деградирует, она распространяется из одной страны в другую, передается от прошлых поколений будущим. Культура описывает изменения или модификацию черт общества во времени пространстве.[4]Это сложный процесс, происходящий непрерывно. Давайте рассмотрим влияние культуры на развитие личности человека. Культура неразрывно связанная с социализацией дала толчок к развитию человечества.В промежутке между 100 000 и 75 000 лет тому назад появился более «современный» вид homo sapiens, который эволюционировал к 40 000 году в homo sapiens. С тех пор тело и мозг существенно не продвинулись вперед. Более выразительными стали жесты и манеры поведения, язык и речевой этикет, формы одежды, закрывающей тело, и прически, украшающие человеческую голову. И это лишь немногие штрихи, указывающие на то, как далеко продвинулась человеческая культура с того самого момента, как человек перестал совершенствоваться биологически.Культура очень сильно повлияла на развитие человечества, но и еще заметное влияние она оказала на развитие личности человека, ведь культура и личность неразрывно связаны. С одной стороны, культура формирует тот или иной тип личности. Общее историческое прошлое, историческая память, пространственно-временные концепты, групповая совесть, мифология, религиозные доктрины, общепринятые ритуалы - вот далеко не полный список тех факторов, которые влияют на формирование личности в культуре. С другой стороны, личность воссоздает, изменяет, открывает новое в культуре и придает ей динамику. Безусловно культура двигатель развития человечества, но здесь проявляется ее двойственный эффект влияния на личность человека. Так, известный австрийский психолог и основатель психоанализа .

Фрейд говорил о том, что человек подавляет в себе первоначало, соблюдает законы, принимает моральные нормы и правила, а признаки бессознательного прячет в себя. Фрейд рассматривает культуру как репрессивный механизм. Часть внутреннего мира Сверх-Я с его жесткими ограничениями - результат культурного процесса, тех новых запретов в сфере влечений, которые порождаются спецификой человеческого общежития. Люди становятся невротиками в результате прессинга культурных и моральных норм. Однако, порождая ограничения, культура создает возможности трансформации запретных влечений, которые Фрейд именуется сублимацией, подразумевая под нею возвышение, «возгонку», облегчение отвергнутых культурой желаний в приемлемую, одобряемую форму. Такими видами сублимации являются религия и искусство. Схожее мнение имела и К. Хорни. Она указывала на то, что жизненные условия в каждой культуре порождают некоторые страхи. Она говорит, что человек может быть подвержен страхам, что они навязываются каждому индивиду, живущему в данной культуре, и что никто не может их избежать. А также мотивационные силы и конфликты не одинаковы в разных культурах. Однако без культуры трудно себе представить полноценное развитие личности человека, поскольку через передачу культурного опыта может осуществляться социализация человека, овладение языком, моделями поведения и т.д. Так, великий отечественный психолог Л. С. Выготский говорил о том, что в процессе своего развития ребенок усваивает не только содержание культурного опыта, но приемы и формы культурного поведения, культурные способы мышления. Культурное развитие заключается в усвоении таких приемов поведения, которые основываются на использовании и употреблении знаков в качестве средств для осуществления той или иной психологической операции; заключается именно в овладении такими вспомогательными средствами поведения, которые человечество создало в процессе своего исторического развития, и какими являются язык, письмо, система счисления и другие. Положительное влияние культуры рассматривает социология. При социологическом подходе культура трактуется как социальный институт, который дает обществу системное качество, позволяет рассматривать его как устойчивую целостность, отличную от природы. Здесь в значительной мере отождествляется функционирование общественных институтов и подсистем культуры (материальной, политической, духовной). Культура рассматривается с точки зрения ее функционирования в конкретной системе общественных отношений и институтов, определяющих роли и нормы поведения людей в обществе. В ряде концепций подчеркивается роль культуры как источника информации в единстве с ее обработкой, интерпретацией и трансляцией. Культура рассматривается и как механизм передачи социального опыта, отличный от докультурного. Следует заметить, что элементы культуры активно используются при оказании психологической помощи, и примером может служить сказкотерапия. Еще в давние времена, сказка выступала не только мерилем готовности к инициации, но и своеобразным «профориентационным тестом»: по реакции на содержащиеся в ней определенные раздражители выявлялась «божественная принадлежность» к той или иной сфере деятельности. До сих пор сказки являются средством нравственного воспитания, поскольку они предлагают модели поведения, которые могут быть наиболее подходящими на разных этапах культурного развития общества. Давайте рассмотрим, как пример сказкотерапии, всем известную сказку «Колобок» и познакомимся с ее интерпретацией. Итак, каждому из нас с детства известно содержание сказки «Колобок». И, наверное, каждый хоть раз задумывался о ее значении. И чаще всего мысль останавливалась на том, что находится на поверхности, то есть на моральной стороне. Моральный смысл этой сказки часто используется воспитателями детей. В такой интерпретации: Колобок – это маленький ребенок, который поскорее желает узнать устройство жизни. Его дорожка в лесу, по которой он катится, ни что иное, как жизненный путь с испытаниями. Самый главный урок этой сказки в том, что Колобок, не спросив разрешения взрослых, ушел из дома. Для более взрослого ребенка, например младшего школьника, к этим первым урокам добавляется новый. Заключается он в том,

что придет время, и ты сам отправишься исследовать мир, и на пути тебе будут встречаться разные типы людей. Сказка предупреждает, что есть люди-зайцы, люди-волки, люди-медведи, а еще есть самые сложные – люди-лисы. Будь внимателен, изучай людей, приглядывайся к ним, меняй свои позиции, общаясь с каждым из них, но держи в себе свой стержень, свою изюминку. Так, дети увидят в метафоричном сюжете сказки и прочувствуют жизнь ее главного героя, это им ближе и понятнее, чем просто слова взрослого человека.

Подводя итог, можно сказать, что культура оказывает огромное влияние, как на все общество в целом, так и на личность человека. Важно отметить, что культура может представлять нам ресурсы для разрешения проблем, в частности, психологических. Однако стоит вопрос о правильности их использования. Так же культура-это зеркало человеческой души, отражающее всю его деятельность, все хорошее и все плохое. Хорошим примером этому, может послужить роман Оскара Уайльда "Портрет Дориана Грея". Где культурным воплощением человеческой души является портрет молодого человека, который отражает все его деяния. Принимая все это во внимание, чтобы сделать мир лучше, на что нужно повлиять: на человека, на культуру или на то и другое сразу?

Список использованной литературы:

1. Бердникова А, психолог - Журнал «Мама и малыш» №11, 2006.
2. Вачков И. В. Введение в сказкотерапию. – М. Генезис, 2011г.
3. Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка (1928)// Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. 1991. N 4. С. 5-18
4. Кравченко А. И. Культурология: Учебное пособие для вузов. – 3-е изд. М.: Академический Проект, 2002.- 496с.
5. Культурология: Учебное пособие / Под ред. Проф. Г. В. Драча. – М. – Альфа-М, 2003, - 432 с.
6. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. – М., 1993.

ПСИХОЛОГИЯ ТАРИХЫНЫҢ ЖҮЙЕСІН ДАМЫТУДАҒЫ ПРОФЕССОР Қ.Б.ЖАРЫҚБАЕВТЫҢ АТҚАРҒАН ҮЛКЕН РОЛІ

Уақпаева Ү.А.,

Қайнар академиясының «Психология және журналистика»
кафедрасының доценті, психология ғылымдарының кандидаты

Қазақстандағы психология тарихының дамуын бағалауды, тарихтың белсенді буыны ретіндегі ғалымның рөлін бағалау деп түсінемін. Қазақ психологиясы тарихын тұңғыш рет жазған ғалым Қ.Жарықбаев болды. Ұлт тарихын білу бұл-өзін-өзі тану. Тарихтың дамуына әркімнің өз үлесін қосуы, тарих алдындағы әрбір адамның жауапкершілігін сезінуі. Тарихи сана мен өзін-өзі тану қоғам өміріндегі болашақтың дамуы үшін тиімді жол таңдау. Мақаланы жазудағы мақсат – профессордың еңбектеріндегі психологияға өлшеусіз үлес қосқан ғалымдардың есімдерін кейінгі жас ұрпаққа мұра ретінде қалдыру жолында өмір бойы аянбай қызмет еткендігін баяндау.

Еліміздегі психологияның дамуына өлшеусіз үлес қосқан ғалымдар: психология ғылымдарының докторлары, профессорлар-Мәжит Мұқанов, Сатыбалды Жақыпов. Ғалымдар туралы бірнеше мақалалар арнадым. Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті шешімімен ұсынылған 2014 жылы шыққан (кұрастырғандар: Тоқсанбаева Н, Мадалиева З., Жұбаназарова Н, Кабакова М. т.б.) «Ғалым салған сара жол» деп аталатын монографияда «Сатыбалды Жақыповтың ғылыми мектебі және оның отандық

психологияны дамытуға қосқан зор үлесі» және «Сатыбалды Мұқатайұлының шәкірті болу – үлкен мәртебе» атты мақалалар жарияланды.

Әрбір ұлт үшін қазіргі әлемде жүріп жатқан жаһандану үрдісі туралы білуі керек екендігін еске салатындай. Уақыт ағымында әркімнің өзін сенімді сезінудегі тарихи-мәдени мұраларды оқып-білудегі маңызы. Жас ұрпақтың туысқандық қатынастардың ара жігін танып, тармақтап, жүйелеп ажыратуының қажеттілігі. Ерлікке толы өткенді білу рефлексияны қалыптастырады. Ғалымдардың тарихтағы алатын орны және қалдыратын ізі туралы әрбір студенттің ой-пікірлері. Тарихтағы нақты бір тұлғаның, ұлттың, халықтың материалдық және рухани мәдениетіне қосқан үлесін бағалау.

Тарихтың белсенді буыны ретіндегі адамның рөлін бағалау. Ерлікке толы өткенді білу. Ортасы жөніндегі қызығушылығын арттыру мақсатымен айтқым келіп тұр.

Профессор Қ.Жарықбаевтың психология ғылымына қосқан үлесін бағалауда академик Т.Тәжібаевтың психология және педагогика саласында ұлттық кадрларды дайындаудағы еңбегін айтарлықтай көрсете білгендігін айту орынды болар. Оның мектебінен профессорлар: М.Мұқанов, Қ.Жарықбаев, Т.Сабилов, Ж.Түрікпенұлы, сонымен қатар доценттер- А.Темірбеков, Е.Суфиев, Ә.Алдамұратов, Қ.Рақымбековтар және басқалар шықты [2, б. .23]

Тәуелсіз Қазақстандағы психология ғылымының дамуына өлшеусіз үлес қосқан ғалымның бірі болып Қ.Жарықбаев саналады. Адамның маңызды жетістігі, бұрынғы және қазіргі жалпыадамзаттық тәжірибені қолдануға мүмкіндік беретін еңбек іс-әрекеті негізінде дамыған қарым-қатынасы болып табылады. Тұңғыш рет психологиядан орысша-қазақша сөздік шығарды.

Тіл-белгілер жүйесі, оның ішінде мағыналары бар сөздерді ғалым мақал-мәтелдерді зерттеу барысында тапты. Ғалым психология ғылымдарының докторлық диссертациясын орыс тілінде қорғады. Алматы қаласының ғалымдарының зиялы қауымы бүкіл залды толтырғанына куә болдым.

«Т.Тәжібаев оқулары» атты республикалық ғылыми конференцияларды жыл сайын ұйымдастырды. Әл-Фараби атындағы мемлекеттік университетінде «Психологиялық орталық» ашып, көрнекті ғалымдардың шығармашылығына байланысты әр түрлі іс-шаралар жүргізді.

«Күш –білімде, білім кітапта» дегендей, Қазақстандағы жоғары оқу орындарындағы психология бөлімінде «Психология тарихы» пәнін өту барысында тарихи экскурс жасалуда. Енді осыларға қысқаша шолу. ХІ-ХІҮ ғ.ғ. Жүсіп Баласағұни (ХІ ғ.)

Профессор Қ.Жарықбаев мәдениеті өрлеген Қарахан мемлекетінде жазу, сызу болғандығын атап өткен. Туыстардың жақсы қарым-қатынасы, темперамент, адам психикасын емдеу туралы сол кезде мәселе көтергендігін жазған. Ғарыштағы және жер бетіндегі үйлесім әлемнің төрт элементтері: жер, су, ауа, от десек, алдыңғы атап өткен үйлесім осыларға байланысты болатындығын болжай білген. Ағартушылық идеяға келсек, жақсы қылықтар, қасиеттер мемлекетті жақсартады деген ой айтылады. Білім мен ақыл Әділетпен бірлессе, әділ заң шығар еді деген армандарды сөз етеді. Қазіргі заманның адамдарына айтқандай, ақыл қанағатты реттеп отыратындығын нұсқаған. Білім мен ғылым не үшін қажет деген сұраққа жауап береді. Жанұя және барлық тарихи үрдістің байланысы. Әрбір адамға өзінің шыққан ортасы жөніндегі қызығушылығын арттыру. Ұл мен қызды тәрбиелеу. Ел билеушіге, әкімге мінездеме береді. Оларды үлгі етеді. Еліктеу керек, қателігі үшін жазасын алуы тиіс делінген.. Халыққа адал қызмет етуді тапсырған.

Мінез-құлық туралы : «Екі жүзді болма! Жақсы сөз бен жақсы іс. Адам екі нәрседен қартаймайды: бірі – игі ісі, екіншісі – изгі сөзі» - деген. «Он мың сөздің түйінін он сөзбен шеш». Абай сияқты жақсы іс пен дана сөз қалдыру керек. Адамда жақсы қасиет болмаса, оған бақ та, бақыт та қонбайды. Жақсы адам- бұл сезімталдық, ішкі рухани өмірінің әсемдігі, жан дүниесінің сұлулығы. Ұятсыздан үйдей пәле шығатындығын айтып, топастықтың адамға келтірер зияндығын қарастырған. Зұлымдықты оқу-тәрбие

арқылы женуге болады деген. Сол кезеңдегі айтылған ой-пікірлер ғалымның ұстанымдарымен сабақтасып, бүгінгі таңда өзектілігін жойған емес.

XI-XIY ғ.ғ. Жүсіп Баласағұни (XI ғ.) Баласағұн қаласында, Шу өзенінің бойында туған. «Құдатғу білік» - немесе Құтты білік. Бақытқа жету ғылымы. Дастан 85 тараудан, 6645 өлең жолынан тұратындығын айтқан.

Махмуд Қашқари 1072-1074 «Диуан лұғат-ат түрк» еңбегінің маңыздылығы жөнінде кең көлемде айтып кеткен.

Түркістан маңынан шыққан Жүйнек қыстағынан шыққан Ахмет Жүйнекидің «Хибатул ақайық» - Ақиқат сыйы еңбегіне талдау жасаған.

Қожа Ахмет Иассауидігін (XIIғ.) білімді Арыстан бабадан, сопылық білім, Иассы (Түркістан) –да діни тақуалы ағымның негізін салған. «Диуани Хикмет», яғни Даналық кітабы оғыз-қыпшақ тілінде жазылған. 149 хикмет берілгендігін жазған [1,б.34-46]

«Ғалым болсаң, елге мәлім боларсың» мақалы Құбығұл Бозайұлына арналғандай, себебі «Жалпы психология» оқулығы арқылы елге танымал болды. Өйткені «Еңбегі жоқ ғалым – ыстығы жоқ жалын» деп, халқымыз бекер айтпайды. Бірде ол кісі ғылым жолына түскен жастарға: «Диссертация қорғадыңдар, ал енді соны неге монография етіп неге баспадан шығармайсыңдар?»- деп орынды ескерту жасаған еді. «Кітап – алтын қазына» дейміз, студенттер ана тілінде жазылған кітаптарға зәру, психологиядан оқулықтар жазыңдар», - деп жиі айтатын.

«Т.Тәжібаев оқулары» атты ғылыми конференцияларды жыл сайын ұйымдастырды. Әл-Фараби атындағы мемлекеттік университетінде «Психологиялық орталық» ашып, көрнекті ғалымдардың шығармашылығына байланысты әр түрлі іс-шаралар жүргізді. Ғалымның ғылыми жетекшілігімен қазіргі психологияның өзекті проблемаларына арналған бірнеше кандидаттық және докторлық диссертациялар қорғалған.

2000-шы жылы Әл-Фараби атындағы мемлекеттік университетінде білімді жетілдіру курсына еліміздің жоғары оқу орындарының оқытушылары алдыңғы қатарлы психолог ғалымдар: Қ.Жарықбаев, С.М.Жақыпов, Х.Т.Шерьяданова, А.Т.Малаева және т.б. дәріс оқып, білім нәрімен сусындатты.. Құбыаұл ағай барлық күш-жігерімен тыңдаушыларды тарихты және мәдени мұраларды тануға, бағалауға баулыды.

Профессор ағайға еліктей отырып, 2015 жылы «Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің жалпы психология кафедрасының тарихы» деп аталатын оқу құралын шығардым. Осында психология кафедрасының қалыптасуы бірнеше кезеңдерден тұратындығы атап көрсетілген. XIX ғасырдағы психологиялық ойлардың дамуы, қазақ психологиясының дамуына зор үлес қосқан ғалымдар, Тәуелсіз Қазақстандағы зерттеуші ғалымдар туралы түсінік берілген. Оқу құралы студенттер, магистранттар семинар сабақтарына дайындалуда, сондай-ақ өзіндік жұмыстар орындауда дереккөз болып табылады.

«Ғалым болсаң, елге мәлім боларсың» мақалы Құбығұл Бозайұлына арналғандай, себебі «Жалпы психология» оқулығы арқылы елге танымал болды. Өйткені «Еңбегі жоқ ғалым – ыстығы жоқ жалын» деп, халқымыз бекер айтпайды. Бірде ол кісі ғылым жолына түскен жастарға: «Диссертация қорғадыңдар, ал енді соны неге монография етіп неге баспадан шығармайсыңдар?»- деп орынды ескерту жасаған еді. «Кітап – алтын қазына» дейміз, студенттер ана тілінде жазылған кітаптарға зәру, психологиядан оқулықтар жазыңдар», - деп жиі айтатын.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1.Жарықбаев Қ.Қазақ психологиясының тарихы. Алматы, 1995
2. Уақпаева Ү.А Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің жалпы психология кафедрасының тарихы. Оқу құралы. Алматы.- 2015

БАСҚАРУ СТИЛІНІҢ ПЕДАГОГКАЛЫҚ ҰЖЫМҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘСЕРІ

Ахметкалиев Айдар, Әбутәліп Балжан, Әділ Елдар
«Психология» ББ б-ша 4-курс білімгерлері

Басқару психологиясы ғылым ретінде еңбек ұжымының іс-әрекетін басқару мәселесін шешуде қолданылатын психологиялық білімді зерттейді. Басқару психологиясының ерекшелігі оның объектісі адамдардың ұйымдасқан іс-әрекеті болып табылады. Ұйымның ережелері, нормалары және талаптары тек ұйымдағы адамдардың арасындағы ерекше психологиялық қатынастарды қалыптастырады- бұл адамдардың басқарушылық қатынастары. Әлеуметтік психологиялық қатынастар мақсаты, міндет және біріккен іс-әрекеттің құндылықтарымен байланысқан адамдардың өзара қатынастары.

Басқару психологиясы саласындағы мамандардың ұйымдағы өзекті психологиялық мәселесі туралы пікірлері бірлікті құрайды. Олардың қатарына мыналар кіреді:

- барлық деңгейдегі басшылардың кәсіби біліктілігін көтеру, яғни басқару стилін, тұлғааралық қатынастарды, шешім қабылдауды, стратегиялық жоспарларды, күйзелісті жеңудің жетілдіру.

- басқару персоналын даярлау және қайта даярлау әдістерінің тиімділігін арттыру.

- ұйымның азаматтық құндылықтарын іздеу және жетілдіру, әлеуметтік-психологиялық ахуалды бағалау және жақсарту, персоналды ұйым мақсатына жұмылдыру [1, 15 б].

Басқару психологиясының пәні туралы пікірлер әртүрлі. Психологтар Е.Е.Вендров және Л.И.Уманский басқару психологиясының пәнінің келесі аспектілерін ұсынды:

- ұжым және топтардың әлеуметтік- психологиялық мәселері;
- басшының іс-әрекет психологиясы;
- басшының жеке тұлға психологиясы;
- басқарушы кадрларды таңдаудың психологиялық мәселелері;
- басқарушы кадрларды даярлау және қайта даярлаудың психологиялық-педагогикалық мәселері [1, 10 б].

Психологтар В.Т.Рубахин және А.В.Филипов басқару психологиясының пәніне мыналарды жатқызды:

- басқарушы іс-әрекеттінің қызметтік-құрлымдық талдау.
- басқарушы ұжымдардың әлеуметтік-психологиялық талдау.
- басшы мен бағыныштылар арасындағы өзара қатынастық психологиялық мәселелері.

Ұжымның тиімді атқару белгілі көлемде персоналды басқару стиліне байланысты. Әр басшы басқару іс-әрекетінде қызметтік міндеттерді өзіне тән сипатта орындайды. Басқару психологиясында стиль дегеніміз басшыға тән басқару қызметін тиімді орындау мақсатында бағыныштыларға ықпал ету тәсілдерінің жүйесі. Яғни стиль тікелей басшының жеке байланысты және оның жекелік қасиеттеріне байланысты көрінеді. Өкінішке орай, практикада басқару стиліне ерекше мән берілмейді [2, 12 б].

Соңғы кездері зерттеушілердің басқару стилін бағалаулары өзгеріске ұшырады. Егер либералды және авторитарлы стильдер жақында ғана теріс сипатталып, ал демократиялық стиль ең жағымды болып есептелсе, ал қазір ұжымға көп табыс алып келетін, тұрақтылықты қамтамасыз ететін басқару стилі тиімді деп саналды. Ең бастысы. Басшының жеке ерекшеліктеріне, кәсіби белсенділігінің психологиялық субъективті ерекшеліктеріне көп көңіл бөлінеді.

Басқару стилінің тиімділігін ең алғаш Курт Левин зерттеді. Левин зерттеуі бойынша, авторитарлы басқару демократиялыққа қарағанда жұмысты көп көлемде

орындайды. Бірақ авторитарлы басқаруда төменгі мотивация, топ бірігушілігінің, топтық ойлаудың болмауы және агрессивтілік байқалды. Өз зерттеулерінің негізінде, Лейкерт пікірінше, басқару стилі міндетті түрде жұмысқа немесе адамға бағдарланады. Осы екі саланы бірдей және жоғарғы деңгейдегі бірде-бір басшы көрсетпеген. Сонымен қатар, нәтиже көрсеткіші бойынша, адамға бағытталған басқару стилі барлық жағдайда еңбек тиімділігін көтеруге мүмкіндік береді [1, 22 б].

Фидлер пікірінше, адамзаттық қатынастарға бағдарланған басқару стильдері басшы үшін бірқалыпты жағымды жағдайларда тиімді табылады. Мұндай жағдайларда басшының бағыныштыларының толық бірігушілігін қамтамасыз ету үшін жеткілікті билігі жоқ. Адамзаттық қатынастарға бағдарланған басқару стилі басшының ықпал ету мүмкіндігін кеңейтеді. Пол Херси және Бланшар лидерліктің жағдайлық моделін құрды және өмірлік цикл теориясы деп атады. Бұл теория бойынша, ең тиімді лидерлік стильдері орындаушылардың «кемелденуіне» байланысты.

Херси және Бланшардың өмірлік циклының моделі басқарудың бейімделегіш, иілгіш стилін ұсынды. Бірақ саны бойынша, бұл модельде стильдің бөлінуі қыстырылған және практикада басшылардың модель бойынша әрекет етуі қиын. Қазір анықталғандай, қазіргі заманда ең тиімді стиль бейімделуші немесе Арджирис атағандай, шындыққа бағдарланған стиль болып табылады. Басшының басқару стилі көптеген жағдайда, ұжымның даму динамикасын және жетістігін анықтайды. Басқару стиліне жұмысшылардың мотивациясы, олардың еңбекке қатынасы, өзара қатынасы және тағы басқа көптеген жағдайлар байланысты. Сондықтан, бұл бағыттың басқарудағы мәнділігі зор.

Бәрімізге мәлім болғандай, басқару адамдардың өзара қарым-қатынасы арқылы жүзеге асады. Сондықтан басшылар өздерінің әрекетінде психологиялық процестердің динамикасы, топтың іс-әрекетінің өзара қарым-қатынасының динамикасын анықтайтын заңдылықтарды есепке алуы қажет. Осы секілді заңдылықтарға мыналарды жатқызуға болады. Жауаптың анықталмағандығы заңы, әр түрлі адамдар және типті бір адамның өзі бірдей әсерлерге әр түрлі жауап беруі мүмкін. Адамды адам етіп көрсететін адекваттілік емес заңы. Оның мәні мынада, бірде бір адам, басқа адамдынақты шешімдер қабылдау үшін жеткілікті болатындай, дәл тани алмайды. Бұл адамның мәні мен табиғатының күрделілігімен түсіндіріледі. Дегенмен кез-келген адам әлеуметтік шынайылықты объектісі ретінде танылуы мүмкін. қазіргі таңда адамға деген таным объектісі ретінде танылуы мүмкін. Қазіргі таңда адамға деген таным объектісі ретіндегі амалдардың ғылыми принциптері жасалды. Олардың ішінде. Универсалды талант принципі, даму принципі, шексіздік принципі, заңдылықтарын атап шығаратын болсақ өзіндік бағалаудың адекваттілік еместігі заң, басқару ақпаратының мәнінің өзгеру заңдылығы, өзін-өзі сақтау заңы, компенсация заңы.

Үшінші мыңжылдықтың басындағы басқару психологиясы. Әлемдік әлеуметтік-экономикалық процестердің анализінің логикасы, ескі стилдер қанағаттанарлық нәтижелер бермейді. Басқарудың дәстүрлі моделі менеджердің басты назарын тек экономикалық мақсаттарға ауыстырса, жаңа модель, назардың фокусына, сонымен бірге әлеуметтік міндеттерді, жұмыспен қамтуды қамтамасыз етуді, еңбек шарттарын гуманизациялауды жатқызды.

Басқару психологиясы ғылым ретінде еңбек ұжымының әрекетін білу мәселесін қарастырады. Басқару ісінің мәселерін психологиялық зерттеу XIX ғасырдың 20-жылдарынан бастап қолға алынды. Басқару практикасының және теориясының негізін салушы. Ф.Тейлор. Еңбек қимылын таңдау негізінде ол рационализация Тіркеуінде еңбек операция каталогын құрады және оның орындалуына кеттін уақытты анықтады. Ф.Тейлор мамандықты оқу және таңдауда жеткілікті ерекшеліктерге назар аударды. Ф.Тейлор жұмысшы мотивациясын реттеу тәсілі ретінде еңбек жалақысының дифференциалды жүйесін ұсынды. Жұмыстың эффективті қайран көзі-еңбек. Ф.Тейлор көзқарасын жалғастырушы Д.Джилберт. Ол жұмыс орындалуының ең жақсы әдісін ұсынды. [1, 27 б].

Басқарудың және өзін-өзі дамытудың субъектісі ретінде қазіргі педагогикалық ұжым туралы ұғымдар орыс педагогтары Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский, Н. И. Пироговтардың оқыту мен тәрбиенің өзара байланыстылығы, оқушылар мен педагогтардың бірлесе жұмыс істеуі, педагогтардың өзін-өзі дамытуға ұмтылуы сияқты идеяларының ықпалымен қалыптасты.

Тәрбие мақсаты, балалар ұжымын қалыптастыру мәселесі отандық педагогика ғылымында педагогикалық ұжымның екі орнықты моделін іздеумен бірге қарастырылды. Мұғалімдердің тәрбиелік ықпалын біріктіру 20-30 жылдары педагогика мен мектептің маңызды міндеттерінің бірі болды. Н. К. Крупская, С. Т. Шацкая, А. С. Макаренко және т.б. "Тәрбиешілер ұжымы болуы керек", - деп жазды. А. С. Макаренко - тәрбиешілер ұжымға біріккен жерде және біртұтас жұмыс жоспары, балаға деген бірыңғай ықпал жоқ жерде ешқандай тәрбие процесі болуы мүмкін емес". Педагогикалық ұжымның топтасуы және дамуы идеясы В.А. Сухомлинскийдің педагогикалық жүйесінде практикалық көрініс тапты. Ол әрбір педагогикалық ұжымның өзіндік ерекшелігі болатындығын атап көрсетті [2, 20 б].

Педагогикалық ұжымның ең басты ерекшелігі оның кәсіптік қызметіне байланысты, нақтылай айтқанда жас ұрпақты оқыту мен тәрбиелеуде. Педагогикалық ұжымның кәсіптік қызметінің тиімділігі оның мүшелерінің педагогикалық мәдениетінің деңгейімен, тұлғаларының қатынас сипатымен, ұжымдық және дербес жауапкершілікті сезінуімен, ұйымшылдық, ынтымақтастық деңгейі-мен анықталады. өзінің мәні жағынан педагогикалық, тәрбиелік болып табылатын оқу орындарының ұжымы оқушыларға үлкендердің ұжымы, олардың өзара қатынасы, бірлесе әрекет етуі туралы алғашқы түсініктерді қалыптастырады. Бұл жағдай педагогикалық ұжымды өзін-өзі ұйымдастыруға, үнемі өздігінен жетілуге ынталандырады [2, 12 б].

Психологияда қолайлы әлеуметтік-психологиялық климаттың басты көрсеткіштерін айқындау бағытында зерттеулер жүргізілуде.

Бір жағдайларда көрсеткіш ерекшеліктері ретінде тұлғааралық, адамгершілік, сезімдік, құқықтық өзара қатынастар қарастырылса, ендігі бір жағдайларда ұжымдық әрекет тиімділігінің барынша жалпы сипаттамасына баса мән беріледі. Ондай сипаттамаларға мыналар жатады: ұжым мүшелерінің ұжымда болғанына, ондағы еңбек процесі мен нәтижесіне қанағаттануы; ресми және бейресми жетекшілердің беделін мойындауы; ұжымдағы жарқын, көтеріңкі көңіл-күй; ұжым мүшелерінің басқаруға және ұжымның өзін-өзі басқаруға қатысуының жоғары деңгейі; ұжым мүшелерінің топтасушылығы мен ұйымшыл-дығы; сапалы тәртіп; еңбектің өнімділігі; кадрлардың тұрақтылығы. Қолайлы әлеуметтік-психологиялық климаттың бұл белгілерін педагогикалық ұжымға баға беруде қолдануға болады.

Әлеуметтік-психологиялық климат қалыптасқан жағдайда ол ұжым мүшелеріне жағымды немесе жағымсыз ықпал жасайды. өзара ақыл, ынтымақтастық қатынас біріккен ұжымда тәжірибелі немесе жас мұғалім бірлескен қуаныш табады. Ал немқұрайдылық, селқостық немесе қысым үстемдік еткен жағдайда ұжым мүшесі ұнжырғасы түсіп, қағажан көреді, бұл жағдай оның кәсіптік қызметінің төмендеуіне, дау-жанжалдың пайда болуына, тіпті басқа ұжымға ауысуына апарып соғады.

Кең көлемдегі кәсіптік-педагогикалық міндеттерін атқара жүріп мұғалім өзін және еңбегін жұртшылықтың бағалауын қажетсінеді. Педагогтар әсіресе беделді адамдар тарапынан, соның ішінде басшылар мен ата-аналар тарапынан берілген бағаны түсінуге бейім. Жағымды баға педагогты ынталандырады. Жағымсыз баға өзінің қызметін, кәсіптік позициясын, өзгелермен қарым-қатынасын қайта қарауға негіз болады. Сондықтан педагогикалық ұжым-дағы қатынас өзара сыйластық, принципті, талапшыл және тілеулестік сипатта болуды талап етеді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Ахтаева Н.С., Әбдіғапбарова А.І., Бекбаева З.Н. Басқару Психологиясы. - Алматы 2009
2. Бурдина Е.И., Булекбаева С.Е. Жоғары мектепте ұжым психологиясы. - Кереку 2010

МЕТАФОРА КАК ОБЪЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ

Федорович Олеся Владимировна

к.психол.н, доцент, зав. кафедрой педагогики, психологии и социальных дисциплин

Мағауя Ануар

Студент 4-курса ОП «Психология»

Метафора сама по себе является не психологической категорией. Скорее, следовало бы, уточнить, что психология заимствовала метафору из области риторики.

Что же такое риторика? В переводе с греческого, риторика $\rho\eta\tau\omega\rho\iota\kappa\eta$ - «ораторское искусство», что происходит от греческого $\rho\eta\tau\omega\rho$ - «оратор». В современной интерпретации риторика - теория ораторского искусства, приемов и методов построения выразительной, общественной речи. Причем, сначала риторика складывалась как наука об ораторском искусстве, и потом, позже, время от времени, понималась обширнее - как теория прозы либо теория аргументации [1].

Что же касается оформления слова метафора, то в переводе с греческого это слово образованно из 2 слов: $\mu\epsilon\tau\alpha$ "мета" - между, после, через и $\phi\omicron\rho\alpha$ "фора" - движение, перенесение. Таким образом, метафора может иметь несколько вариантов определения, а именно:

- ✓ слово с переносным смыслом;
- ✓ один из тропов (слово или оборот речи в переносном, иносказательном смысле);
- ✓ любое языковое выражение (слово, словосочетание, предложение, некоторый текст) с переносным смыслом [2].

В психологии интересен ракурс рассмотрения метафоры через ее амбивалентность: то есть метафора как процесс ее создания и метафора как результат ее же создания [3].

На основе данных особенностей метафоры существуют различные подходы к ее определению [4].

Так, например, в теории А. Р. Ричардса понятие метафоры охватывает не только отношение подобия, но и, к примеру, соположенности.

В теории метафоры Д. Бикертонна, например, выделяется четыре класса выражений, образованных связью знака (X) с атрибутом (Y). По типу "присваиваемых атрибутов" выражения распадаются на [4]:

- ✓ "буквальные" ("черная кошка") - присвоение атрибута типично;
- ✓ "постоянные" ("серебро волос") - присвоение атрибута устойчиво в лексике культуры;
- ✓ "разовые" ("гиацинтовый Пегас", "смычок черногоголосый") - авторское присвоение атрибута;
- ✓ "бессмысленные" ("промедление пьет учетверенность") - присвоение атрибутов случайно.

В психологии и эстетике довольно часто используется понятие "развернутой метафоры".

Так, например, известную проективную методику "Дом. Дерево. Человек.", предложенную Дж. Буком в 1948 г. можно рассматривать как пример развернутой метафоры виденья себя и своего окружения.

Это же относимо и к презентации архетипов К.Г.Юнга – Тень, персона, Анима и Анимус и др, которые представляют собой неполные метафоры, отсылающие своим очевидным "текстом" к неявному и может быть в принципе не выявляемому "контексту" [4].

Интересен подход Ф. Уилрайта [5], который считал метафору элементом Т-языка [Т-язык (tensive language), или "язык, создающий напряжение". Автор указывает на то, что можно выделить класс наиболее типических метафор, которые будут представлять собой некие семантические объекты, названные им "мифоидами" - сочетание рационального содержания с метафорической мифологизированной частью.

«Что действительно важно в метафоре, так это духовная глубина, на которую объекты внешнего мира, реального или вымышленного, перемещаются при помощи холодного жара воображения. Процесс перемещения, который в этом случае имеет место, может быть описан как семантическое движение; представление о таком движении скрыто в самом слове "метафора", поскольку движение (phora), включенное в значение этого слова, есть именно семантическое движение - тот происходящий в воображении двойной акт распространения и соединения, который обозначает существо метафорического процесса. Распространение и соединение, представляющие собою два главных элемента метафорической деятельности, наиболее действенны в сочетании; возможно, на самом деле они всегда в той или иной степени соединены друг с другом, по крайней мере в неявном виде. Но чтобы понять роль каждого из них, их можно рассматривать по отдельности и дать им отличные друг от друга названия - "эпифора" и "диафора", - первое из которых обозначает распространение и расширение значения посредством сравнения, а второе - порождение нового значения при помощи соположения и синтеза» [5, С. 82-119].

Ф. Уилрайт полагал, что они связывают уровни означений на основании "психического строения человека" (например, "над" окрашено положительно; "под" - отрицательно; "кровь" коннотируется положительно как "жизнь", "могущество" и отрицательно как "смерть", "инцест" и т.п.). По большей части они амбивалентны, полисемантчны и ярко эмоционально окрашены [5].

Метафора, проявляясь в языке выполняет несколько функций [6]

Номинативная функция находит свое отражение в детском словотворчестве, информационная – в множественности образного прочтения ситуации; метафора способствует лучшему запоминанию информации и в этом состоит ее мнемоническая функция. Объяснительная функция метафор дублирует эвристическую функцию, поскольку открытие в науке тоже начинается с попытки объяснить себе то или иное явление, тот или иной процесс. По своему смысловому наполнению объяснение и эвристика идентичны. Они различаются только сферой использования и адресатом. Объяснительная функция метафоры предполагает объяснение другим людям в учебном или общепознавательном процессе, тогда как эвристическая функция метафоры обнаруживает себя в акте научного творчества, и первым адресатом объяснения-озарения становится сам исследователь. Метафора является великолепным средством воздействия на адресата речи и в этом проявляется ее эмоционально-оценочная функция. Но метафора может оказывать и воздействие другого плана - психическое отражение, образ порожденный метафорой может выполнять воспитывающую, этическую функцию. Уникальная информативность метафоры делает ее превосходным средством самовнушения, самовоздействия. Функцию метафоры как средства самовоздействия говорящего можно назвать аутосуггестивной функцией. Ею обладают метафоры во внутренней речи человека, в дневниках, письмах, метафоры в молитвах [6].

Из выше описанных функций видно, что основное назначение метафоры — создание «новизны»: нового обозначения, художественного образа, образа с другим смыслом — смыслообраза.

И тогда получается, что метафора - языковое средство творческого отражения человеком действительности, которой человек приписывает свои, субъективные смыслы.

Решение психологических проблем в ситуациях оказания психологической помощи с использованием метафоры дает основание считать процесс ее создания творческим [3, С. 26-51.], инсайториентированным, что, в своем итоге, повышает эффективность психологических услуг.

Мир психического репрезентируется у субъекта с помощью двух систем:

- ✓ образной, являющейся онтогенетически первичной,
- ✓ понятийной или вербальной, развивающейся в тесном взаимодействии с первой.

Образы становятся посредниками между чувственным и абстрактно-логическим, смыкая их в единый познавательный процесс. Образная и понятийная формы отражения в реальном когнитивном процессе взаимосвязаны и непрестанно переходят одна в другую, чувственное и рациональное образуют единый план [7].

Список литературы:

1. Общая риторика: Пер. с фр. / Ж. Дюбуа, Ф. Пир, А. Тринон и др.; Общ. ред. и вступ. ст. А. К. Авеличева. — М.: Прогресс, 1986 — 392 с.
2. Алексеев К.И. Метафора как объект исследования в философии и психологии // Вопр. психологии. 1996. №2. С.73-85.
3. Телия В.Н. Метафора как модель смыслопроизводства и ее экспрессивно-оценочная функция // Метафора в языке и тексте. М., 1988. С.26-51.
4. Теория метафоры: Сборник: Пер. с англ., фр., нем., исп., польск. яз. / Вступ. ст. и сост. Н. Д. Арутюновой; Общ. ред. Н. Д. Арутюновой и М. А. Журиной. — М.: Прогресс, 1990. — 512 с.
5. Уилрайт Ф. Метафора и реальность (Теория метафоры. - М., 1990. – 108 с.
6. В. К. Харченко Функции метафоры. Воронеж: Изд-во ВГУ, 1992. 88 с.
7. Ломов Б.Ф. Проблемы образа в психологии // Вестник АН СССР. 1985. №6. — С.85–92.

ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ВЕРБАЛДЫ ЕМЕС ТҮРІН МЕНГЕРУДІҢ ТИІМДІ ЖАҚТАРЫ

Турманова К.Б.,

магистрант

Пернебай Күләй, Досымханов Иса, Муслимбаев Дарын

Қайнар Академиясы, 4-курс студенттері

Вербалды емес қарым-қатынас – бұл қандай да бір ақпаратпен дыбыс, сөз арқылы емес, экспрессивтік белгілер, яғни мимика, пантомимика, кейіптер, сенсорлық және денелік байланыстар арқылы алмасу.

Сабақ кезінде вербалды емес қарым-қатынастың тәсілдерін қолдану тек оқу материалын аса терең түрде ұғыну мен оқушылардың зейінін белсендіруге ғана емес, баланың коммуникативтік мүмкіндіктерінің дамуына да ықпал етеді, оның салдарында бала тұлғааралық байланыстарға аса икемді бола бастайды және өзі үшін тұлғалық дамудың кеңейтілген мүмкіндіктерін ашады. Танысу кезінде қарым-қатынастың алғашқы он екі секунд уақыты ішінде қабылданатын ақпараттың шамамен 92%-ы вербалды емес сигналдарды қамтитыны туралы деректер аса белгілі.

А.А.Горелова, Е.А.Петрова және басқаларының зерттеулерінде вербалды емес қарым-қатынастың әртүрлі классификациялары жасалған, оларға: дененің бүкіл қимылдары, дауыстың интонациялық сипаттамалары, тактильдік әсер ету, қарым-қатынастың кеңістікте ұйымдасуы жатады [2].

Вербалды емес қарым-қатынастың негізгі құрамдас бөліктері

Қарым-қатынастың кеңістіктік құрылымы

Американдық антрополог Э.Холл алғашқылардың бірі болып, адамның адамға жақындасуының нормаларын сипаттаған:

- интимді қашықтық (0-45см) – ең жақын адамдар арасындағы қарым-қатынас;
- жеке даралық (45-120см) – әртүрлі мәртебеге ие адамдардың серіктестік қатынастары;
- әлеуметтік (120-400см) – ресми қарым-қатынас, мысалы, басшы мен қызметкер арасындағы қатынас;
- көпшілік (400-750см) – аудитория алдында сөз сөйлеген кездегі қарым-қатынас.

Әңгімелесушілердің өзара орналасуы

- бетпе-бет позиция, бір-біріне қарама-қарсы орналасу – қызу және шиеленіскен қатынастарды білдіреді;
- «іргесі тиіп тұру» позициясы – ынтымақтастық пен достық қарым-қатынасты білдіреді.

Мимика

Мимика ақпаратпен алмасу процесінде орасан зор рөл атқарады. Бет – адамның психологиялық күйі туралы ең басты ақпарат көзі, өйткені мимикалық белгілер, денеге қарағанда, әлдеқайда жақсы саналы түрде басқарылады. Мұғалімнің беті қозғалмайтын күйде болғанда 10-15% ақпарат жоғалатыны туралы факт аса белгілі.

Эмоциялық күйлердің алты негізгі түрі бар: қуаныш, қорқыныш, таң қалу, ашу, жек көру және уайым. Бұл күйлердің мимикалық көрінуінде бет бұлшық еттерінің барлық қимылдары үйлестірілген. Негізгі жүктемені қас, көз айналасы аймағы және көзқарастың өзі атқарады. Психолог-ғалымдардың айтуынша, қарым-қатынас кезіндегі көзқарас бағыты жеке даралық ерекшеліктерге, қарым-қатынас мазмұны мен бұл өзара қатынастың бұдан бұрынғы дамуына байланысты. Адам ой қалыптастырғанда жиі көзін басқа жаққа бұрады, ал ой дайын болғанда, көзқарасы әңгімелесушіге бұрылады.

Визуалдық байланыс қарым-қатынасқа деген ықыласының дәлелі болады. Егер оқушылар сабақ кезінде мұғалімге мұқият қарап отырса, бұл – сабаққа деген қызығушылығының, мұғалімге және оның айтып отырған сөзі мен істеп жатқан қимылдарына жақсы қатынасының көрсеткіші. Және керісінше. Көз арқылы адам күйлері туралы ең дәл сигналдар беріледі, өйткені көз қарашығының кеңеюі мен тарылыуы саналы түрде басқарылмайды. Мысалы, оқушы қызығушылық танытып, көтеріңкі көңіл-күйде болса, оның көз қарашықтары төрт есе кеңейеді. Керісінше, ашулы, жабыңқы көңіл-күй көз қарашығын тарылтады.

Кейіп

- жабық (адам дененің алдыңғы бетін жабуға және кеңістікте мүмкіндігінше аз орын алуға тырысады) – сенімсіздікті, келіспеушілікті, қарсылықты, сынды білдіреді;
- ашық (тұрған кезде: қол алақанмен жоғары бағытталған, отырған кезде: қолдары екі жаққа жазып жіберілген, ал аяқтары созылған) – сенім, келісім, ақкөңілдік, психологиялық жайлылық.

Ымдар

Қоштасу, сәлемдесу, зейін аударту, жағымды, жағымсыз, сенімділік, абыржушылық ымдары ерекшеленеді.

Алаңдау, күйзеліс, қобалжу күшейгенде ымдардың саны көбейеді, абыржушылық туындайды.

Дауыс

Тембр, жоғарылық, дауыс қаттылығы, акценттер сияқты дауыс сипаттамалары адамның бейнесін және оның эмоциялық күйін жасайды:

- ❖ көтеріңкі дауыс – энтузиазм, қуаныш;

- ❖ жұмсақ, бәсеңдетілген дауыс – қайғы, уайым, шаршағандық;
- ❖ баяу сөйлеу – жабырқаңқы көңіл, уайым, тәкаппарлық;
- ❖ жылдам сөйлеу – қобалжушылық, мазасыздық, жеке мәселелерді бастан кешіру.

Осыдан, мұғалім тек тыңдап қана қоймай, баланың интонациясын, дауысының күші мен тонын, жылдамдығын ести білуі керек. Бұл оған оқушылардың сезімдерін, ойларын, ниеттерін түсінуге көмек көрсетеді.

Тактильдік әсер етулер

Оларға қол алысу, шапалақтау, жанасу, сүйісу, және т.б. жатады. Олар басқа вербалды емес құралдардан гөрі рөлдік қатынастар индикаторы қызметін атқарады. Тек сөз арқылы ғана мұғалім мен оқушылардың қарым-қатынасын елестету мүмкін емес. Ым, мимика, көзқарас, кейіп кейде, сөздерге қарағанда, аса күшті әсер қалдырады. Американдық психолог Ф.Селженің пікірінше, әңгімелесу кезінде сөздердің маңыздылығы тек 7%-ды, ал интонация 38%, ым және мимика – 55%-ды құрайды.

Вербалды емес қарым-қатынас мәселесі психологияда таяудағы күннен бастап қана қарастырылады. Оған Х.Миккин, И.Н.Горелов, А.Пиз және Б.Пиз және т.б. жүгінген [3]. Ол қазіргі мектепке де өзекті болып қала береді және педагогикалық қарым-қатынастың бөлігі болып саналады. Әдебиеттерді талдау көрсетіп отырғандай, вербалды емес мінез-құлық:

- ✓ айтылған сөздің эмоциялық қанықтығын күшейтеді;
- ✓ рөлдік қатынастардың көрсеткіші болып саналады;
- ✓ мұғалім мен оқушының бейнесін жасайды;
- ✓ сабақ кезінде тиімді психологиялық климатты сақтайды.

Педагогикалық қарым-қатынас

Ш.А.Амонашвили педагогикалық қарым-қатынасты бүкіл тәрбие сүйенетін негіздердің бірі деп айтқан [1]. Осыдан, тек педагогикалық қарым-қатынас түсінігі ғана құрылым, қызметтер, мақсаттар және т.б. жан-жақты сипаттауға көмектеседі.

Бүгінгі күні педагогикалық қарым-қатынас деп мұғалім мен оқушының өзара әрекетінің тәсілдері мен ептіліктерінің жүйесі түсініледі, ал оның мазмұны ретінде ақпарат алмасу, тұлғаны тану, өзара қатынасты ұйымдастыру болып саналады. Педагог оқыту процесін белсендіруші ретінде шығады, оны ұйымдастырады және басқарады.

Педагогикалық қарым-қатынас педагогтың қандай да бір дағдыларының болуын талап етеді:

- сабақтың өзгермелі жағдайларына дұрыс және жылдам бейімделу;
- сөздік әсер етуді дұрыс жүзеге асыру;
- оқушының жеке даралық ерекшеліктеріне сәйкес келетін коммуникативтік құралдарды тез арада табу.

Әлеуметтік психологияның авторларының бірі А.Маслоу байланыстарда, махаббатта, қадірін арттыруға деген қажеттіліктерді бастапқы адамдық қажеттіліктерге жатқызады. Эмоциялық қолдау мен жеке өзін-өзі танытуда қажеттілікті тек оқушылар ғана сезінбейді. Мұғалімге де балалардың қолдауы, беделін ашық түрде мойындауы маңызды. Ш.Амонашвилидің айтуы бойынша, педагогтың өз оқушыларының қорғанысын қажетсінуі олардың мұғалімнің қолдауын қажетсінуінен әлдеқайда жоғары.

Сабақ кезінде мұғалім мен оқушылардың сәтті қарым-қатынасының көрсеткіші ретінде сыныптағы жағымды моральді-психологиялық климат, шығармашылық және өзара ынтымақтастық атмосферасы болады.

Педагогикалық қарым-қатынастың негізгі құрамдас бөлігі болып кәсіби мораль шығады, ол әрбір баланың ар-намысын, оның тұлғалық бірегейлігін құрметтеуде көрініс табады.

Сабақ кезінде педагогикалық қарым-қатынастың сәттілігі мұғалімнің жеке даралық экспрессивтік мүмкіндіктерін иеленуімен байланысты: мимикалық, ым-ишаралық, пантомимикалық, сөздік. Дауысты көрсете білу қажеттілігі туралы кезінде А.С.Макаренко

да айтып кеткен: « «кел мұнда» дегенді жиырма алты түрлі тәсілмен айтып үйренгенде ғана, нағыз педагог болып атана аласың».

И.А.Рыданова өзінің «Қарым-қатынас педагогикасының негіздері» атты кітабында мұғалімдерді олардың сөйлеу мәнері бойынша үш топқа бөлуге болатыны жайлы айтып кеткен [4]. Біреудің сөйлеуі қалыпты, оны тыңдауға болады. Басқасының сөйлеуі дауысының сипаты жағынан соншалықты жағымсыз болуы, оны тыңдауға болмайды. Үшіншінің сөйлеуі соншалықты әуенді, мәнерлі, оны тыңдамауға болмайды. Мұғалімнің сөйлеу әрекетінің сипаттамаларына сүйене отырып, ол дауыстың үнділігіне, жылдамдығына, сөз сөйлеуіне және тембріне байланысты болады.

Мұғалімнің сөйлеуі тек дыбыстау аппаратының табиғи ерекшеліктерімен ғана байланысты емес, сонымен қатар эмоциялық күйіне де байланысты. Уайым дауысқа бәсеңдетілген дыбыс береді, қуаныш – көтеріңкі. Дауыстың дыбыстауы оның сөз сөйлеудегі мәнерлігіне де байланысты.

Мұғалім сөйлегенде паузаларды, лексикалық акценттерді, ырғақ пен екпінді қолданып, мазмұндық бөліктерді бөле отырып, негізгіге зейін аудартады. Зерттеушілер аллегро-сөйлеуді, престо-сөйлеуді, ритенуто-сөйлеуді бөледі. Сөйлеудің артикуляция және дикция сияқты қасиеттері сөйлеу жылдамдығына байланысты. Сөйлеу жылдамдығын таңдаған кезде мұғалім балалардың жас ерекшеліктерін ескеру қажет: бастауыш сынып оқушысы минутына 40-60 сөз естілгенде материалды қабылдай алады, жасөспірім – 60-100 сөзді, ал жоғары сынып оқушысы 80-120 сөзді қабылдай алады.

Педагогикалық қарым-қатынастың маңызды құралы ретінде дауыс динамикасы шығады. Мысалы, әрбір сөйлемнің басында дауысты көтере және күшейте отырып, қарым-қатынастағы инициативаны сақтаймыз, монотонды мәтінді одан да әсерлі етіп, зейіннің шоғырлануын сақтап отырамыз.

Мұғалім оқушылармен тек сөйлеген кезде ғана қарым-қатынас жасамайды, сонымен бірге үнсіздік сақтағанда да қарым-қатынасы жалғасады. Жиі көп уақытқа созылған педагогтың үнсіздігі тым шулап кеткен сыныпқа жақсы тәртіптік құрал ретінде шығады. Вербалды емес сигнал ретінде үнсіздік:

- өзара түсіністіктің болмауын;
- белгілі бір іс-әрекетті орындауға келісімді немесе келіспеушілікті;
- зейін аударуды;
- келесі сөзге салмақтық беруді білдіреді.

Сөйлеу мәнерлігі мұғалімнің вербалды емес қарым-қатынасты – мимика, ым-ишара, пантомимиканы дұрыс қолдануымен тікелей байланысты. Олар естіліп жатқан сөздің әсерін күшейтеді, сабақ уақытын үнемдейді, мазмұндық реңктер қосып, негізгіні ерекшелеуге мүмкіндік береді.

Мұғалімнің көзқарасы маңызды вербалды емес қызметті атқарады. Көзқарас арқылы сөйлемнің басталуын көрсетуге, акценттер жасап, маңызды бөліктерді белгілеуге, оқушыларға деген қатынасты көрсетуге болады. Қадалған көзқарас сөздің иландырушы әсерін күшейтеді, ал қатал көзқарас алаңдатады және жиіркеніш сезімін тудырады. Әрбір бала мұғаліммен визуалды байланыс орнатуды, оның зейінін аударуды қажетсінеді. Дегенмен, 10 секундтан ұзақ көзқарас кез-келген әңгімелесушіде жайсыздық сезімін тудыратынын ұмытпау қажет.

Л.Н.Толстой күлімсіреудің 100-ге жуық түрлерін сипаттаған. Мұғалім мысқылды, келемеж, өзін-өзі жоғары көрсететін мимикалық экспрессия балаларда жиіркенішті тудыратынын, және керісінше, ашық, шынайы, жайдары күлімсіреу баланы баурайтынын үнемі ойда ұстағаны жөн.

Мұғалімнің сыртқы келбеті жалпы әсер етуде маңызды рөл атқарады. Визуалды тартымдылық, әсерлілік балалармен эмоциялық байланыстарды орнатуды жеңілдетеді, негативті әсер ету қарым-қатынасты қиындатады. Вербалды емес мінез-құлықтың құрылымына, сонымен қатар, ольфакторлық көріністер жүйесі, яғни иістер де кіреді –

табиғи және жасанды, олар педагог мәдениетінің қосымша индикаторы болып табылады. Ондай иістерге: дене иісі және косметика иісі жатады.

Осыдан, вербалды емес қарым-қатынас құралдары ішінде келесі маңызды факторларды бөліп көрсетуге болады:

- ✚ интонация (бірсарынды-монотонды, өзгермелі-динамикалық);
- ✚ дикция (анық, анық емес);
- ✚ сөйлеу екпіні (қалыпты, баяу, жылдам);
- ✚ сөйлеу тембрі (жағымды естілетін, қатаң, ұяң);
- ✚ мимика (статикалық, динамикалық, әсерлі);
- ✚ көз байланысы (сақталады, сақталмайды);
- ✚ ым-ишара (біқалыпты, ұстамды, тым артық);
- ✚ кейіптер (босаңсыған, еркіндігі жоқ, еркін);
- ✚ сыртқы келбет (эстетикалық, эстетикалық емес).

Педагогикалық қарым-қатынастың вербалды емес құралдарын қолдану мәдениеті мұғалімнің педагогикалық шеберлігінің деңгейін көрсетеді. Педагогикалық қарым-қатынастың негіздерін кәсіби өзін-өзі тәрбиелеу процесінде меңгеруге болады. Шебер-педагогтардың жұмысын бақылай отырып, біз педагогикалық әсер ету тәсілдерінің шындалғандығын байқаймыз. Мұнда оқушыларды танымдық әрекетке жұмылдырудың, дұрыс сұрақ қоя білудің, жеке оқушымен және бүкіл сыныппен қатынас жасай білудің, бақылау жасап, өз мінез-құлқын, көңіл-күйін, дауысын, мимикасын, қимылдарын игере білудің арнайы ептіліктеріне маңызды рөл бөлінеді. Педагогикалық техника – бұл тәсілдердің жиынтығы. Оның құралдары – қарым-қатынас және оның вербалды емес құралдары. Ал мұндай тәсілдерді дұрыс әрі жетік пайдалана білу кез-келген оқыту процесін жеңілдетіп қана қоймай, сонымен бірге мұғалім мен оқушылар арасындағы өзара қатынасты байыта түседі. Мұндай жағдайдың орасан зор ұтымды жақтары педагогикалық процесті әлдеқайда дамыта түседі.

Көптеген зерттеулердің пәні ретінде педагогтар мен оқушылардың арасындағы өзара қатынастың психологиялық сипаты, олардың вербалды емес қарым-қатынастың тәсілдері мен белгілерін қаншалықты білетіні, ажырататыны және күнделікті өмірде қолданатыны болып отыр. Әсіресе, мұғалімдердің оқушылардың вербалды емес қарым-қатынастағы мәселелері туралы білуінің деңгейі, педагогтар мен оқушылардағы бұл қарым-қатынастағы қабылдаудың қалыптасқан таптаурындары, сонымен қатар, ұжымда сенімді қатынастарды орнатуға деген олардың әсері аса қызықтыратын жәйт болып табылады [5].

Әдебиеттер:

1. Амонашвили Ш.А. Педагогическое общение. – М., 1989.
2. Горелов И.Н. Невербальные коммуникации. – М., 1980. – 104 с.
3. Миккин Х.Х. Роль коммуникативных движений в межличностном общении. Автореф. Дисс. ... к. псих. н. – М., 1979. – 172с.
4. Рыданова И.А. Основы педагогики общения: (Учебное пособие). – Минск: Беларус. навука, 1998. – 319с. – Библиогр.: с. 317.
5. Смирнова Е.Е.. Психология общения: Курс для старших классов средней школы. – СПб: КАРО, 2005. -336 с.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ИНТЕРНЕТКЕ ТӘУЕЛДІЛІГІНІҢ АЛДЫН АЛУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Шукатаев Ерасыл, Тілеуке Айгерім, Қызылгүл Мәдина
«Психология» ББ-ның 4-курс білімгерлері

Бүгінгі таңда жүздеген миллион адамдардың кәсіби және күнделікті өмірінде Интернет кеңінен қолданыс тауып отыр. Интернет арқылы сауда жасалып, өмірдің барлық жағынан мәліметтер алынып, бір - бірімен қарым - қатынастар жасалынууда. Бұл жағдайды израиль психологтары Y. Amichai-Hamburger мен E. Ben-Artzi , дұрыс байқаған «өмірдің Интернет қамтымаған аспектілері қалмаған сияқты» - дейді олар. Осының бәрі - Интернетті патологиялық қолдану мәселесінің көкейтесті болуына алып келді. Шет елдерде бұл мәселе 80-ші жылдардың аяғында көтеріле бастады. XX ғасырдың 90-шы жылдарының ортасында бұл құбылысты белгілеп көрсету үшін I. Goldberg «Интернет - аддикция» (қазіргі синонимдері: нетоголизм, виртуалды аддикция, Интернет-әрекеттік (поведенческая) тәуелділік, интернетті шектен тыс (патологиялық) пайдалану және т.б. терминдерін және (гемблингтің) құмар ойындарына патологиялық құнығу белгілерінің негізінде жасалған Интернетке - тәуелділікті анықтауға арналған диагностикалық критерийлердің топтамасын ұсынды.

Аддиктивті іс - әрекеттің мәні, шынайы өмірдегі жағдайлардан қашуға талпынып, адамдар қауіпсіздік, тепе-теңдікті қалпына келтіру иллюзиясын беретін жағдайға өзінің психикалық жағдайын жасанды түрде өзгертуге тырысады. Аддиктивті іс-әрекеттің фармакологиялық және фармакологиялық емес сипаттағы түрлері бар. Олардың аддиктердің ғана емес, сонымен қатар олардың айналасындағылардың да денсаулығына (физикалық және психикалық) қауіпі зор. Олар тұлға аралық қатынастарға айтарлықтай зиян келтіреді.

Ғылыми мақалаларда жарияланған зерттеу нәтижелері Интернет-тәуелділер арасында депрессиясы басым аффективті және абсессивті-компульсивті бұзылыстар екендігін, және азпрогрегредиенттік шизофрения шеңберіндегі бүркемеленген депрессияның деңгейінің өте жоғары екендігін көрсетіп отыр. Ал Корей зерттеушілері Интернет-аддикциясы бар жоғары сынып оқушыларында өзіне-өзі қол жұмсау қатері жоғары болатын депрессияның көп болатындығын анықтаған. Y. Hamburger и E. Ben-Artzi Интернетке тәуелділікті қолданушылардың тұлғалық ерекшеліктерін Айзенктің сұрақтамасының көмегімен зерттей отырып, интроверттер мен экстрроверттердің Интернеттің әртүрлі ресурстарын пайдаланатындығын, және де ерлерде экстрроверсия Интернетті «көңіл көтеру үшін» пайдаланумен оң корреляцияланатыны, ал нейротизм ақпараттық сайттарды пайдаланумен теріс байланысқандығын анықтаған. Ал әйелдерде экстрроверсия Интернеттің ақпараттық ресурстарын пайдаланумен теріс, ал нейротизм оң корреляцияланған. Кейіннен осы авторлар көбіне әйел жынысты Интернет-аддиктер үшін олар чаттарда қарым-қатынас жасай отырып төмендетуге тырысатын жалғыздық сезімі тән екендігін анықтайды. Ал американдық ғалым Интернетке-тәуелді адамдардағы келесі ерекшеліктерді бөліп көрсетеді: депрессия, жалғыздық, сыпайылық және намысшылдық. Н.В. Чудова әртүрлі зерттеушілердің нәтижелерін жалпылай келе Интернет-аддиктің келесі сипаттарын келтіреді: өзінің физикалық «Менін» (өз денесін) қабылдаудағы қиындықтар; тікелей қарым-қатынастағы қиындықтар (тұйықтық); зиянкерлендіруге (интеллектуализациялауға) бейім болуы; жалғыздық сезімі және өзара түсіністіктің жеткіліксіздігі (қарама -қарсы жыныстағы адамдармен қарым-қатынас жасаудағы күрделіліктерге байланысты болуы мүмкін); агрессивтіліктің төмендігі; эмоционалдық қысым және негативизмге бейімділік; ең болмаса бір фрустрацияланған қажеттіліктің болуы; тәуелсіздік ерекше құндылық болып табылады; идеалды «Мен» туралы түсінік дифференцияцияланбаған, өте жоғары немесе шындыққа сай емес; өзін-өзі бағалауы төмен; мәселеден және жауапкершіліктен қашуға бейімділік.

Аддиктивті іс - әрекет – интенсивті эмоциялардың дамуымен сүйемелденетін, өзінің психикалық жағдайын кейбір заттарды қабылдап немесе өз зейінін тұрақты түрде белгілі бір заттарға немесе белсенділіктерге (қызмет түрлеріне) шоғырландыру арқылы өзгерту жолымен шынайы өмірден қашуға тырысудан көрінетін деструктивті іс-әрекет формаларының бірі. Бұл үрдістің адамды өзіне тартып алатындығы соншалық, ол оның өмірінің өзін де басқара бастайды .

Аддиктивті тұлға өз ұмтылыстарында мәселеден құтылудың – жан сақтаудағы өзінің әмбебап, бірақ біржақты тәсілін іздейді. Аддиктің табиғи бейімделушілік мүмкіндіктері психофизиологиялық деңгейде бұзылған. Бұл бұзылыстардың бірінші белгісі психологиялық ыңғайсыздық (дискомфортты) сезімі. Психологиялық комфорт әртүрлі, ішкі және сыртқы себептерден бұзылуы мүмкін. Өмірде әрқашан көңіл - күй бір түсіп, бір көтеріліп отырады, бірақ, бұл жағдайларды индивидтер әртүрлі қабылдап оларға әртүрлі жауап береді. Біреулері тағдыр тәлкегіне қасқая қарсы тұрып, болып жатқан істер үшін өзіне жауапкершілік алып, шешім қабылдаса, басқалары көңіл-күйі мен психофизикалық тонусының қысқа уақыттық және болар болмас өзгеруін басынан әрең өткізеді. Мұндай адамдардың фрустрацияны бастан өткізуі төмен болады. Шындықпен күресудің мұндай тәсілі адамның іс-әрекетінде бекіп шындықпен қарым-қатынас жасаудың тұрақты стратегиясына айналады.

Тәуелділік психологиясының (немесе аддиктологияның) тәуелділіктердің (аддикцияның) іс - әрекеттік формаларын бөліп алуға тырысумен байланысты қазіргі заманғы проблемалары қарастырылады. Талдау қазіргі кезде белсенді түрде талқыланып жүрген және проблемалық Интернетке - тәуелділік мәселесіне жүргізіледі. Осы проблема бойынша әртүрлі көзқарастар берілген: Интернетке - тәуелділікті іс - әрекеттік феноменнің тәуелділіктерінің клиникасымен ортақтығы аз іс - әрекеттік аддикция ретінде квалификациялау, бұл феноменді тәуелділіктердің өзінше бір формасы ретінде қате түсінетін психологтардың адасуы.

Психологтардың зерттеу және терапевтикалық практикасындағы ең көрнекі салаларының бірін тәуелділік психологиясы алады. Тәуелділіктер туралы ілім немесе аддиктология психология мен медицинаның түйісінде қалыптасты, айтарлықтай үлесін педагогика мен әлеуметтануда қосуда. Эпидемиялық модел бойынша дамып отырған тәуелділіктің дәстүрлі түрлері наркотиктік (токсикоманияны қоса), алкогольдік немесе темекі тәуелділіктерімен күрес құралдарын іздеу мен жетілдірумен қатар, тәуелділік туралы кеңірек түсінік қалыптастыруға деген айқын тенденция байқалады. Шынайы өмірден сананың жағдайын өзгерту жолымен «кету» әдістерінің алуан түрлілігі жайлы мәселе қойылады. Сананың өзгертілген жағдайлары проблематикасы психологияда кеңінен танымал.

Аддикция және тәуелділік терминдері отандық ғылым үшін айтарлықтай жаңа терминдердің бірі – бұл терминдер осыдан он жылдай бұрын А.Е. Личко мен Н.Я. Иванов құрастырған «қазіргі заманғы американдық психотерапевтикалық терминологиясы сөздігінде Ресейде қабылданған өзгешеліктерімен» қолданылды дейді. Шет елдерде олар айтарлықтай кең қолданылады. Терминологиялық келіспеушілік жағдайында бір автолар аддикцияны ауыру ретінде ал тәуелділікті іс - әрекеттің ілеспелі формасы ретінде түсінеді, басқалары қарама - қарсы ойды ұстанса, үшіншілері бұл терминдерді айырмайды немесе оны ретімен жасамайды.

Физикалық тәуелділікті сүйемелдемейтін тәуелділіктің психологиялық формалары, негізгі көзқарастар мен парадигмаларды қайта қарау керектігі туралы мәселені қоюға негіз береді: аддикцияны квалификациялау үшін адамның іс - әрекеттің аддиктивті формаларын ұстануы сыйлайтын сезімдерге эмоционалдық бауыр басуы жеткілікті болуы мүмкін. Ресей мамандарының арасында тәуелділіктің психологиялық формаларының өзіндік жеткіліктілігін (аддикцияны) Ц.П. Короленко біртіндеп жақтап жүр. Ол Н.В. Дмитриевамен бірге былай дейді – «Аддиктивті іс - әрекеттің элементтері – шындықтан, өзінің психикалық жағдайын өзгерту жолымен кететін кез - келген адамға тән. Аддикция

проблемасы психикалық жағдайының өзгеруіне байланысты шындықтан қашуға ұмтылу өмірге басып кіретін басты идеяға айналып шындықтан кетуге апаратындай санада басымдық пайда бола бастайды. Олар химиялық емес аддикциялардың келесі түрлерін талдаған: құмар ойындарға (басқаша айтқанда гемблинг), жұмысбастылық аддикция, ақша жұмсағыштық аддикция, басқа адамдармен қарым - қатынастағы аддикция, ургенттік (үнемі уақыт жетіспеушілік) аддикция [1].

Аддикцияның тартымдылығы - оның ең аз қарсыласу жолынан тұратындығы. Аддиктивті жүзеге асырулардың әртүрлі нұсқаларын қолданып қандай да бір заттарға немесе әрекеттерге қадала қарау арқылы өз проблемалары жайлы ойламай, үрейлерін ұмытып, қиын жағдайлардан құтылуға болады деген субъективті әсер пайда болады.

Көңіл - күйді аддиктивті механизм бойынша өзгерту ойы, әртүрлі аддиктивті агенттер көмегімен жүзеге асырылады. Мұндай агенттерге психикалық жағдайды өзгертетін заттар: алкоголь, наркотиктер, дәрілік препараттар, улы заттар жатады. Көңіл - күйді жасанды өзгертуге сондай-ақ, қандай да бір белсенділіктер түріне: құмар ойындар, компьютер, тәттіге құмарлық, тоя тамақтану немесе ашығу, жұмысқа құмарлық, ритмикалық әуендерді ұзақ уақыт тындауға құмарлық септігін тигізеді[2].

Аддикцияның күйретушілік сипаты, аддиктивті жүзеге асыру тәсілі, құралдан біртіндеп мақсатқа айналады. Қиын жағдайларда күмән мен уайымды анда - санда ұмытып, сейілу адам баласының бәріне қажет нәрсе, бірақ, аддиктивтілік жағдайында ол өмір сүру стиліне айналып, осы процесте адам нағыз шындықтан тұрақты қашу қармағына түседі [3].

Аддиктивті іс - әрекеттің жүзеге асуы достықты, махабатты, белсенділіктің басқа түрлерін ауыстырады. Ол аддиктің өмірдегі тепе - теңділікті сүйемелдеуге қабілетсіз болатындай, белсенділіктердің басқа формаларына кірісе алмайтындай, адамдардан қарым - қатынас жасағаннан ляззат ала алмайтындай, бірдеңемен айналыса алмайтындай, босаңсый алмайтындай, тұлғаның басқа жақтарын дамыта алмайтындай, біреудің мейіріміне, қайғысына ортақтасу және эмоционалды қолдауын жақын адамдарына да білдіре алмайтындай дәрежеде уақытын, күшін, энергиясын және эмоциясын жұтады.

Басқа адамдармен қарым - қатынас жасау арқылы жалпы адамзат тәжірибесі, әлеуметтік нормалар, құндылықтар, білім мен қызмет тәсілдері игеріледі және тұлға қалыптасады. Аддикт өзін бұл процесстерден бөліп, өзінің өмірлік тәжірибесін байытуды тоқтатып сонымен, бірге қарым - қатынас жасаудың маңызды функцияларын бұзады. Аддиктің басқа адамдармен бірге қызмет ету процессінде өзара қиындықтар туындайды. Аддиктивті ерекшеліктері бар адам өзін - өзі тану, өзіне деген сенімділігін нығайту мен дәлелдеу қажеттілігін адамдармен қарым - қатынас жасауда емес ең алдымен аддиктивті агенттермен контактіде жүзеге асырады. Аддиктер туралы, олар өзінің тіршілігінде және өзінің құнды екендігін нық орнықтыруға тырысып басқа адамдардан сүйеніш іздейді деп айтуға болмайды. Сүйеніш іздеу аддиктивті жүзеге асудың шегінен аспайды. Қарым - қатынас жасаудағы дисфункционалды процесстермен қатар, тұлға аралық перцепцияның идентификация, эмпатия, рефлексия сияқты маңызды механизмдері бұзылады, өзгертіледі және құндылығын жоғалтады. Сондықтан да, өзін әріптесінің орнына қойып, бірге уайымдап, сені айналаңдағылар қалай қабылдайды деп ойлау қабілетін жоғалтады.

Пайдаланған әдебиеттер:

1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е., Смылова О.В. Интернет: воздействие на личность // Гуманитарные исследования в Интернете / Под ред. А.Е. Войскунского. – М., “Можайск-Терра”, 2000, с. 11-40
2. Бабаева Ю.М., Войскунский А.Е. Одаренный ребенок за компьютером. М., 2003.
3. Войскунский А.Е. *Психологические исследования феномена Интернет-аддикции* // Тезисы докладов 2-й Российской конференции по экологической психологии. М.: Экопсицентр РОСС. 2000 С. 251-253.

СОВОКУПНОСТЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРИЗНАКОВ ЛИЧНОСТИ ПРЕСТУПНИКА

Еркинбекова М.А.,

к.псих.н., доцент, Академия Кайнар

Рәпілбек А., Ерматов С.,

Студенты 2-курса, ОП «Психология»

Понятие личности преступника включает в себя комплекс социально-демографических, социально-ролевых (функциональных), социально-психологических признаков, которые в той или иной мере связаны с преступным деянием, характеризуют его общественную опасность, объясняют причины его совершения [1].

В настоящее время в научной литературе наиболее широкое распространение получил подход к изучению личности преступника, предполагающий наличие в ней следующих двух крупных подсистем, объединяющих различные более мелкие признаки, отдельные характеристики личности, а именно: социально-демографической и социально-психологической подсистем личности преступника.

Социально-демографическая подсистема личности преступника включает: пол, возраст, семейное положение, образование, профессиональную принадлежность, род занятий, социальное, материальное положение, наличие судимости (иных связей с криминальной средой). Сюда же относятся признаки, характеризующие личность преступника с точки зрения выполнения им определенных функционально-ролевых обязанностей [2].

Например, среди преступников значительно больше мужчин, чем женщин. Наибольшей криминогенной активностью отличаются представители возрастных групп от 25 до 29 лет, затем следуют 18—24-летние, 14—17-летние и, наконец, 30—45-летние. Основная масса таких преступлений, как убийства, умышленное причинение тяжкого вреда здоровью, разбои, грабежи, кражи, хулиганства, изнасилования, совершаются лицами до 30 лет. Многие из тех, кто совершал хулиганство, разбойное нападение, грабежи, кражи, часто меняли места работы, периодически имели длительные перерывы в трудовой деятельности, т. е. не занимались общественно полезным трудом. Самый низкий уровень образования зарегистрирован у лиц, виновных в совершении насильственных, насильственно-корыстных преступлений, хулиганства; наиболее высокий — у совершивших должностные преступления и хищения путем присвоения, растраты или злоупотребления доверием и т. д. [].

Личность преступника характеризуется совокупностью следующих признаков:

1) видом совершенного преступления: объектом преступного посягательства, тяжестью и характером преступных последствий, совершением преступления впервые, случайно, повторно, систематически;

2) формой вины, мотивом и целью преступления;

3) способом совершения преступления как показателем интенсивности антисоциальной направленности преступника;

4) ситуацией и поводом совершения преступления;

5) отношением преступника к совершенному деянию — поведением после совершения преступления (явка с повинной, уклонение от следствия и суда, оговор невинных, помощь или противодействие следствию, поведение во время отбывания наказания).

Совокупность указанных признаков характеризует тип личности преступника.

Из этого понятия необходимо исходить для понимания механизмов поведения преступника.

Исследователи выделяют следующие аспекты отчуждения личности, значимые для понимания социально-психологических причин преступного поведения [3].

1) Отчуждение затрудняет усвоение человеком социальных норм, регулирующих поведение. Поскольку эти нормы не усвоены личностью, не стали составной частью ее внутреннего мира, они являются для нее «чужими», не обязательными для исполнения. Не случайно многие преступники не понимают, за что, собственно, их наказали, хотя знают, какой закон нарушили. Отсюда их несогласие с наказанием, что резко снижает его воспитательное воздействие.

2) Отчуждение личности в раннем детском возрасте вследствие невыполнения семьей своей основной функции - включения ребенка в структуру общества посредством интернализации им нравственно-правовых норм по механизму подражания родителям - может заложить основы асоциальной личности, изолированной от социально-позитивной микросреды - семьи, учебных и трудовых коллективов, других малых групп. При отсутствии компенсирующего воспитания это может привести к дезадаптивному противоправному поведению, во многом провоцируя рецидив преступлений.

3) Отчуждение личности может приводить к формированию у нее устойчивой антисоциальной установки, проявляемой в негативном или даже враждебном отношении к среде, что по механизму проекции способно провоцировать у таких лиц агрессивное поведение.

4) Отчуждение человека, изоляция от социально-позитивной микросреды побуждает его к поиску микросреды, где он мог бы найти признание и поддержку. Такой микросредой являются группы антиобщественной направленности, состоящие из таких же отчужденных и дезадаптированных личностей. Длительное нахождение в таких группах приводит к криминализации личности с последующей ее деградацией.

5) Разрыв связей человека с нормальной микросредой приводит к нарушению социального контроля, несоблюдению установленных норм поведения. Застревание в антисоциальной группе, являющейся для человека референтной, формирует чрезмерную привязанность его к данной группе, идентификацию с ней, готовность совершить любое групповое преступление.

6) Изоляция, обособление от других, уход в себя оборачивается нравственным оскудением, отсутствием эмпатии, т. е. способности чувствовать, переживать эмоциональные состояния другого человека, сопереживать ему, что содействует совершению особенно тяжких насильственных преступлений.

Как показывают исследования, наиболее отчужденными являются бродяги, а среди них - алкоголики. Другая категория отчужденных - осужденные к длительным срокам лишения свободы. Многие из них раньше были достаточно хорошо адаптированы к обществу, но за время пребывания в местах лишения свободы способность к адаптации значительно утрачивается. Практические работники исправительных коллективов давно обратили внимание на такое парадоксальное, на первый взгляд, явление: отдельные неоднократно судимые рецидивисты, не имеющие устойчивых семейных и иных эмоциональных связей, после освобождения вновь стремятся вернуться в «зону» [4].

По мнению ученых, «... в целом психологическое отчуждение личности можно определить, как развившуюся чаще всего в результате эмоционального отвергания родителями (психической депривации), из безразличия, социально-психологической дистанции между индивидом и средой изолированность от ценностей общества, невключенность в эмоциональные контакты. Психическая депривация и порождаемое ею отчуждение могут рассматриваться в качестве причины преступного поведения. Сами по себе эти факторы фатально не ведут к совершению преступлений. Однако они формируют общую нежелательную направленность личности, ее бессознательные установки, предопределяющие уголовно наказуемые формы реагирования на конкретные конфликты».

В заключении хотелось бы сделать вывод. Во-первых, вопрос о личности преступника имеет большое значение, как для криминологов, так и для психологов. А

разработка этой проблемы играет большую роль в профилактической деятельности по предупреждению преступлений, где учет личного фактора имеет решающее значение.

Во-вторых, причины и условия совершения конкретного преступления неразрывно связаны с личностью обвиняемого. Поэтому необходимо тщательное изучение социальной микросреды формирования личности, конкретной ситуации совершения преступления.

В последние годы в деятельности правоохранительных органов стал применяться метод формирования психологического портрета, составление которого, несомненно, напрямую зависит от исследований в области личности преступника.

Этот метод основан на положении о том, что в преступлениях, как правило, особо тяжких, проявляется психология и психопатия преступника. Состоит этот метод в том, что на основе обработки оперативных и следственных материалов составляется портрет предполагаемого преступника, в котором указывают его предполагаемые психологические, физические и социальные характеристики, как-то психологический тип, наличие психических отклонений, физические данные, уровень образования, культуры и т.д. [5].

Подводя итог вышеизложенному можно подчеркнуть, что психологическая характеристика преступника имеет важное значение при решении правовых, розыскных и профилактических задач. Поэтому ее необходимо шире использовать на практике. Оценивая личность человека, совершившего преступление необходимо выявить доминирующие побуждения и обобщенные способы его жизнедеятельности, образующие общую схему его поведения, стратегию его жизнедеятельности. Человеческое поведение организуется определенными исходными ценностными позициями личности. Человеческий выбор целей и средств их достижения определяется самосознанием субъекта, самосанкционированием избираемых целей и способов поведения.

Список литературы

- 1) Шиханцов Г.Г. Юридическая психология. Учебник для вузов. – М.:Зеркало,1998.
- 2) Еникеев М.И. Основы общей и юридической психологии. Учебник для вузов. – М.: Юрист, 1996.
- 3) Антонян Ю.М., Голубев В.П., Квашис В.Е., Кудряков Ю.Н. Некоторые отличительные особенности личности неосторожных преступников//Личность преступников и индивидуальное воздействие на них. Сб. научных трудов. М., 1989.
- 4) Антонян Ю.М., Еникеев М. И., Эминов В. Е. Психология преступника и расследования преступления. М., 1996.
- 5) Ратинов А.Р., Ефремова Г.Х. Психологическая защита и самооправдание в генезисе преступного поведения//Личность преступника как объект психологического исследования. М.,1979.

ӨЗ-ӨЗІНЕ ҚОЛ ЖҰМСАУ МӘСЕЛЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ-ӘДІСНАМАЛЫҚ ТҮРҒЫДА ЗЕРТТЕЛІНУІ

Сейтжаппарова А.Б.,

Әлеуметтік ғылымдар магистрі, аға оқытушы

Абдуллаева А., Умиртаева А., Гауред Р.,

Психология мамандығы б/ша 4-курс студенттері

Суицид (ағылшын тіліндегі «suicide» сөзінен шыққан, өзіне-өзі қол жұмсау) - бұл мақсатқа бағытталған өз бетімен өмірден кету, саналы түрде жоспарланып, іске асатын адамның өзіне-өзі қол жұмсау әрекеті. Суицидті мінез-құлық - тұлғаның маңызды

қажеттіліктерін қанағаттандыру жолында кездесетін кедергілерге қарсылық көрсетуге қабілетсіздіктің нәтижесінде туындайтын әрекет. Күшті эмоционалды дағдарыс қарқынды сипат алған кезде тұлға жағдайдан шығатын жолды дұрыс таба алмайды. Ол үшін өмір маңызын жояды. Суицидті мінез-құлық ауқымды ұғым. Оның құрамына суицид әрекетімен қатар өліммен аяқталмаған суицидті талпыныстар, өзіне-өзі қол жұмсауға даярлықты білдіретін пікірлер, ойлар, ниеттер енеді. Бұл барлық мәдениетке тән құбылыс. Қазіргі таңда суицид дүние жүзінде өлімнің басты себебінің бірі ретінде қарастырылады. Өзін-өзі өлтірудің себептері әр түрлі. Көп жағдайда өзін-өзі өлтіруге себеп болатын нәрсе өмір жағдайының шынайы қиындылығы және өмір оңалмайды деп есептеу.

Суицид термині итальян психологы Г. Дэзен 1947 жылы енгізіп, оны “өзін-өзі өлтіруге әрекет ету” - деп түсіндіреді. Қазіргі кезде Суицидалогия деп аталатын үлкен бір ғылыми бағыт бар, ол социология, психология, медицина, демография, психиатрия тоғысында пайда болып осындай әрекетке баратын тұлғалардың ерекшелігін, әрекетін, себептерін зерттеуге тырысты.

Суицидуалды жүріс-тұрыс– адамның саналы түрде өзін-өзі өлтіргісі келетін тұлғаның мінез-құлқының бір түрі деп есептеді. Қазіргі қоғамның әлеуметтік-экономикалық даму дәрежесінде адамның суицидтік көріністерін зерттеу және профилактикалық шараларды жасау мақсатында суицидтік тәуекелдің факторларын анықтау үшін суицидтік жүріс-тұрыстың мотивтерін, жағдайларын және себептеріне терең жан-жақты ғылыми негізде әлеуметтік-педагогикалық, психологиялық талдау жасап, жинақтау аса өзекті болып отыр.

Сондықтан да саяси тұрақсыздық және әлемдік экономикалық дағдарыс жағдайларында адамдар арасындағы әлеуметтік-психологиялық атмосфераның ерекшеліктерін ескере отырып, суицидалды адамдармен әлеуметтік-профилактикалық және әлеуметтік-терапевтік іс-шараларды ұйымдастыру туралы жауапкершіліктерді арттыруда. Адамдардың осындай психикалық күйіне әлеуметтік әсер етулердің елеулі екендігі туралы өзін-өзі өлтірумен аяқталған көрсеткіштер бойынша пікір айтуға болады. Соңғы жылдары өзін-өзі өлтірулердің күн санап таралғандығы, бүкіл әлемдік қауымдастық үшін маңызды әлеуметтік және қоғамдық мәселенің өзектілігін көрсетіп отыр.

XX ғасырда дүние жүзінің ғалымдарын толғандыратын мәселе ол қазіргі кезде жасөспірімдер арасында жиі кездесетін-суицид. БӘДСҰ-ның соңғы мәліметтері бойынша 15-24 жас аралығындағы жасөспірімдер арасында өзін-өзі өлтіру екі есе артып кетті. Ол мемлекеттегі экономикалық жағдайларға байланысты. Мәселен Францияда соңғы 10 жылда суицидтен өлген балалар саны үш есе артқан. Енді бұл өлімдер жол апатынан қайтыс болған адамдар санымен теңеліп отыр. АҚШ-та 15-19 жас аралығындағы өзін-өзі өлтіру саны 1 жылда 5000-ға дейін көтерілді. Қазіргі кезде АҚШ-та ең маңызды өлімдердің арасында суицид 10-шы орында тұр. Онда 1978 жылда 15-19 жас аралығындағы жасөспірімдер арасында 29000 суицид тіркелген. Бұнда соңғы 30 жылда суицид 15-19 жас аралығындағы қыздар арасында 200%, ал бозбалалар арасында 300%-ға дейін көтерілген\1\). Суицид термині итальян психологы Г. Дэзен 1947 жылы енгізіп, оны “өзін-өзі өлтіруге әрекет ету” - деп түсіндіреді.

Қазіргі кезде Суицидалогия деп аталатын үлкен бір ғылыми бағытты бар, ол социология, психология, медицина, демография, психиатрия тоғысында пайда болып осындай әрекетке баратын тұлғалардың ерекшелігін, әрекетін, себептерін зерттеуге тырысты.

Суицидалды жүріс-тұрыс– адамның саналы түрде өзін-өзі өлтіргісі келетін тұлғаның мінез-құлқының бір түрі деп есептеді [2].

Адамзат тарихында өзін-өзі өлтіру әрекеті әр түрлі бағаланады. Европа халқында өзін-өзі өлтіретін адамдар – вампирға айналады деген. Ал көне Греция, Спарта, Афинада өзін-өзі өлтірген адамдардың мәйітін өртеп жіберген. Орта ғасырда Австрия, Пруссия,

Францияда өзін-өзі өлтіруші адамдарды діни көзқарас бойынша – қылмыскерлер деп санаған [3].

Суицидент тұлғасының мінез – құлық сапалары келесідей:

Нақты ситуацияларға терең психологиялық талдау нәтижесінде анықталғандай өзін – өзі өлтірушілер келесідей жеке психологиялық ерекшеліктерге ие: сезімталдық, инфантильдік, өзін – өзі талдауға бейім болу, ұялшақтық, рефлексивтілік, өзін – өзі басқарудың жетіспеушілігі, импульсивтілік, күмандануға бейімділік, эмоционалды сферасының тұрақсыздығы, өз – өзіне сенімсіздік қоршаған ортадағы адамдарға тәуелді болу, құндылықтар жүйесінің қалыптаспаушылығы тұлғаралық қарым – қатынас сферасындағы конфликтілерді саналы түрде сезінуге қабілетсіздік тез әсерленгіштік, интроверттік, қозбалылық көңіл күйдің тұрақсыздығы, депрессивті бұзылысқа бейім болу.

Өзіне – өзі қол жұмсаудың тұлғалық мәні бойынша келесідей классификация жасауға болады:

1. қарсылық көрсету және кек алу. Тұлға өзін ешкім сүймейді деп шешеді. Ол өзін ренжіткен адамдарға бағытталған агрессиясын өзіндік агрессияға айналдырады.

2. шақыру. Тұлға өзін ешкімге қажет еместігін сезініп, өзін – өзі бұзушылық әрекетті қоршаған ортадағы адамдарды көмекке шақыру деп біледі. Мұндай суицидтің мақсаты – өзге адамдардың көмек беруі арқылы ситуацияны өзгерту. Осы суицид түрін қолданушы тұлғаларға эгоцентризм, негатизм және эмоционалды тұрақсыздық тән болады.

3. қашу. Тұлға белгілі бір қайғылы жағдайды басынан кешіреді де, кейін оған бұдан да қиын болуы мүмкін деп ойлайды. Осындай жағдайдан қашудың жалғыз тәсілі – суицид деп шешеді.

4. өзін – өзі жазалау. Тұлға өзін – өзі кешіре алмайтындай әрекетке барады. Бұл кезде тұлға құрылымы «соттаушы мен жазаға тартылушы» болып екіге бөлінеді. Тұлға өзін жазалай отырып, осылайша өзінің күнәсін шаямын деп есептейді.

5. бас тарту. Тұлға одан әрі өмір сүруден бас тартады. Себебі оның ойынша ол өзі үшін ең маңызды, құнды нәрсені жоғалтты және оны кері қайтару мүмкін емес.

Өмірден өту тәсілдері:

- дәрі – дәрмек қолдану арқылы. Бұл тәсілді көбіне әйелдер қолданады. Көптеген суициденттер осындай тәсілді оларды құтқарып үлгереді деген үмітпен таңдайды. Ұйықтатқыш дәрілер мен өзге дәрілерді суицидент айналасындағы адамдарды үрейлендіру үшін демонстративті суицидті жасаған кезде пайдаланады.

- тамыр кесу. Көбіне ер адамдар қолданады, себебі тамырды кесу өте қиын және үлкен батылдықты талап етеді. Бұл тәсілді де демонстративті суицид жасаушы адамдар қолданады. Оларды өзгелерден ажырату оңай: олар айналасында көпшілік болған кезде тамырларын кесуге әрекет жасайды. Егер тамыр 5 см етіп терең кесілген жағдайда қан өте тез ағып кетіп, бұндай жарақатты емдеу қиынға түседі.

- өзіне – өзі өртеу арқылы. Бұл әдісті көбіне қарсылық көрсету ретінде діни және саяси фанатиктер немесе психикалық науқас адамдар қолданады.

- өлімнің экзотикалық түрлері. Өте сирек қолданылады. Онда қопарғыш заттар, улы жыландар, автомобиль, азот, гелий, электр тоғы секілді нәрселер қолданылады.

Түрлі мәдениеттерде суицидке қатысты әр түрлі көзқарастар қалыптасты. Ежелгі Греция жерінде суицидке негативті көзқарас қалыптасып, ол заңмен жазаланатын қылмыс ретінде саналып, суицидке әрекет жасаушы тұлғаның қолдарын шауып тастау қажеттілігі туралы да айтылып жүрді. Қытайда жағдай керісінше болды. Бұл елде суицид жасаушы адам өзінің жанын азат етеді деп есептелді. Шамамен осындай көзқарас ежелгі Үнді елінде де орын алды. Қартайған шақта немесе ауруға ұшыраған кезде өзін – өзі өлтіруді даналықтың белгісі деп білген. Жапонияда бүгінгі уақытқа дейін харакири салты орындалып келді. Олардың ойынша өзін – өзі өлтіру бұл ақылдылықтың, даналықтың жоғарғы көрінісі. Харакиридің ерікті және еріксіз түрлері болады. егер адам өмірден ерікті

түрде кетуді ұйғарса ол отбасы мүшелерін жиып, ақ киім киіп олардың көзінше өз қарнын жаратын болған. Ал осы мезетте оның ұлы немесе жақын досы оны басын шабады.

Осындай тарихи фактілер бойынша суицидтің бес категориясын бөліп қарастыруға болады:

1. қарт адамдар мен науқас адамдардың өзін – өзі өлтіруі;
2. жолдасының өлімінен кейін жесір әйелдердің өзін – өзі өлтіруі;
3. қожайынның немесе бастығының өліміне кейін құлдардың өзін – өзі өлтіруі;
4. өзін – өзі өлтірудің стреске реакция ретінде қолданылуы;
5. өзін – өзі өлтірудің психопатологиялық көрініс ретінде көрінуі.

Жалпы суицидті мінез – құлықтың үш негізі концепциясын көрсетуге болады:

- психопатологиялық;
- психологиялық;
- әлеуметтік.

Психопатологиялық концепция бойынша барлық өзіне – өзі өлтіруші адамдар бұл түрлі психикалық ауруға шалдыққан адамдар, ал барлық суицидті әрекеттер түрлі психикалық бұзылыстардың көрінісі. Бұл концепцияның Ресейлік өкілдері психиаторлар В.К.Хорошко, Л.А.Прозоров, Н.П.Бруханский, және т.б [5].

Бүгінгі күні психопатологиялық концепция тарихы қызығушылық қана тудыруда деп айтуға болады. алайда кейбір шетелдік зерттеушілер суицидті іс-әрекетті психикалық ауру көрінісінің бір формасы деп есептейді.

Көптеген шетелдік зерттеушілердің ойынша суицидті мінез – құлық психикалық науқас және дені сау адамдарға тән . Әрине суицидті мінез – құлық көріністері байқалатын науқас адамдар ең алдымен дәрігердің назарын қажет етеді. Ал егер суицидті дені сау адамдар қалыптасқан психотравмалық қиындықтарға жауап ретінде қолданса, бұл жерде дәрігердің біліктілігі жеткіліксіз. Сондықтан алдымен суицидті мінез – құлықтың себептерін анықтап алу қажет. Бұндай тұлғаларға тек медициналық сипаттағы көмек тиімсіз және жеткіліксіз және бұл проблеманы шешпейді.

Психологиялық концепция. Бұл концепцияға сәйкес тұлғаның суицидті тенденцияларының қалыптасуында басты орынға психологиялық факторға ие. XX ғасырдың басында З.Фрейд суицидтің алғашқы психологиялық теориясының негізін салды. Онда ғалым адамның өзін – өзі өлтіруіне бағытталған агрессияның рөлін атап көрсетті. Американдық психиатр К.Меннингер Фрейд идеяларын өндеді. Оның ойынша барлық суицидтер үш өзара байланысты санасыз себептерден болады: кек, жек көрушілік (өлтіру тілегі), депрессия, үмітсіздік (өлу тілегі), өзін – өзі кіналау сезімі (өліп қалу тілегі).

Психологиялық концепцияларға сай суицидті тенденциялардың қалыптасуында негізгі фактор ретінде психологиялық фактор саналады.

А.Г.Амбрумова, Е.М.Вроно жасөспірімдік шақтағы суицидті мінез – құлыққа тән тұлғалық ерекшеліктерді зерттей отырып, олардың көп бөлігіне импульсивтілік тән деген. Барлық суицидент жасөспірімдер эксплозивтілік және эмоционалды тұрақсыздықпен сипатталады. Бұндай жасөспірімдердің көңіл – күйлерінің өзгеруі бір сәт пен мәнсіз әсерлерге тәуелді. Дау – жанжалды ситуацияларда оларда үрейлену элементтері бірге жүретін шашыраңқылық күй, вегетативті бұзылыстар (тахикардия, гипергидроз және т.б.) пайда болады [6].

Импульсивтілік, эмоционалды тұрақсыздық көптеген жасөспірімдерге тән. Оларда өзіндік талдау сезімі өрістей түседі, өлім мен өмір проблемаларына деген қызығушылық жоғарылайды. Осы бағыттағы философиялық сұрақтармен айналысу күшейе түседі. Жасөспірімдер «құндылықтарды асыра бағалауға» бейім, қоғамда өз орнын іздейді, «өмірдің мәнін» түсінуге тырысады. Компромисске бармау, эгоцентризм, өмірлік тәжірибенің болмауы қарсылық көрсету реакциясын қалыптаспаған «мен» мен олардың ойынша қатыгез, әділетсіз деп табылатын қоғамның арасындағы дау – жанжалды күшейтеді.

Ц.П.Короленко, А.Л.Галин суициденттердің келесідей психологиялық ерекшеліктерін бөліп қарастырады: ойлаудың формальды логикалық типінің басымдылығы, аффективті сфераның күшеюі және белсенді қиялдың жетіспеушілігі. Автордың ойынша суицидті тенденциялы тұлғалардың ойлауы формальды логиканың заңдарына сәйкес дамиды. Жеткіліксіз деңгейде дамыған қиял фрустрацияны күтпеген жағдай етеді. Тұлғаның өз іс – әрекетінің нәтижесін жоспарлау мүмкіндігін қиындатады, психологиялық қорғаныс механизмдерін төмендетеді. Короленко Ц.П., Галин А.Л. К вопросу о выделении больных с повышенным суицидальным риском по психологическим критериям [7].

А.Е.Личко жасөспірімдік кезеңдегі суицидті мінез акцентуация типтерімен байланысты болады деп есептеді. Автордың мәліметтері бойынша демонстративті суицидті мінез – құлық жасаған жасөспірімдердің 50% - ы истероидты, истероидты тұрақсыз, гипертимді – истероидты типтер, 32 % - ы эпилептоидты және эпилептоидты – истероидты акцентуациялы тұлғалар және 18% - ы өзге де мінез акцентуациялы типті тұлғалар /8/.

Әлеуметтік концепция. Әлеуметтану саласында зерттеулер жүргізген көптеген ғалымдар әлеуметтік құрылым мен өмірлік құндылықтар суицид жиілігіне әсер ете алады деп сенеді. Француз әлеуметтанушысы Э.Дюркгейм өзін – өзі өлтіру жиілігі индивидтің өзін үлкен топтың бөлшегі ретінде сезінуінің деңгейімен байланысты деп есептейді. Ғалымның ойынша суицид адам әлеуметтік қарым – қатынастардың кемшілігін сезінген кезде орындалады. Қазіргі ғалымдар әлеуметтік фактор суицидті мінез – құлықтың себептері арасында ерекше орын алатынын растайды, бірақ өзін – өзі өлтіру проблемасын адамға әлеуметтік ортаның әсер етуі тұрғысынан ғана зерттеуді бір жақты деп санайды. Бұл концепцияның негізгі кемшілігі әлеуметтік ортадағы қарым – қатынастар жүйесінде тұлғаның рөлін бағаламау.

Әлеуметтік және психологиялық концепциялар А.Г.Амбрумованың еңбектерінде дамытылды. Бұл зерттеулерде суицидті мінез – құлық микроәлеуметтік дау – жанжал жағдайындағы тұлғаның әлеуметтік – психологиялық дезадаптацияның нәтижесі деп қарастырылады. Автор дезадаптацияның объективті (нақты себептер) және субъективті (психологиялық қобалжулар) жақтарын бөлді. Дезадаптация сыртқы (экстроперсоналды) және ішкі (интроперсоналды) критерийлері болатын дау – жанжалмен байланысты. Сонымен қатар автор «дезадаптация табалдырығы» ұғымын енгізген. Дезадаптация табалдырығынан жоғары болатын дау – жанжал дағдарысты деп есептеледі [9].

А.Г.Амбрумова, В.А.Тихоненко психикалық денсаулығы қалыпты ересектердің акцентуацияланған суицидті реакциялардың келесідей басты типтерін бөліп көрсетті: эгоцентрлік ауысу реакциялары, психологиялар негативті интроперсоналды қарым – қатынас реакциялары. Жасөспірімдік кезеңде көбіне болатын эгоцентрлік ауысу реакциялары күрделі дау – жанжалға қысқа мезеттік жауап реакциясы ретінде көрінеді. Бұл кезеңде өлім туралы ойлар лезде пайда болады және өзге ойлардан басым болады. Суицидті ойлардың пайда болуынан оның жүзеге асуына дейінгі уақыт минуттармен өлшенеді де «суицидті әрекетке талпынуға дейінгі» кезең болмауы мүмкін [10].

Кейін А.Г.Амбрумова психикалық денсаулығы қалыпты ересектерде көрінетін патологиялық емес ситуациялық реакциялардың алты типін бөліп көрсетті:

- 1) Эмоционалды тепе – теңсіздік реакциясы;
- 2) Пессимистік ситуациялық реакция (тұлға дүниетанымының өзгеруі, қалыптасқан ситуация шешімі жоқ болып елестеп, болашаққа қатысты перспективалар болмайды);
- 3) Жағымсыз тепе – теңдік реакциясы «өмірлік қорытындылар»жасалады, жоғары деңгейлі сыни көзқарасты талап ететін перспективалар);
- 4) Демобилизация реакциясы (жалғыздық, үмітсіздік сезімдермен шартталған күнделікті қызметтен, қарым – қатынастан бас тарту);

5) Оппозиция реакциясы (аутоагрессияға ауысқан жоғары агрессивтілік, суицид қаупі жоғары болады, суицидті әрекеттер демонстративті сипатта болады);

6) Ұйымдаспаушылық реакциясы (үрейлену көріністері, соматовегетативті бұзылыстар).

А.Г.Амбрумова, Е.М.Вроно жасөспірімдік кезеңге тән суицидті қауіпті ситуациялық реакцияларды бөліп көрсеткен: депривация реакциясы, эксплозивті реакция және өзін – өзі жоюшылық реакциясы [11].

1. депривация реакциясы. Кіші және орта жастағы пубертатты кезеңде (12 – 16 жас) байқалады. Эмоционалды белсенділіктің төмендеуімен, бұрынғы қызметке қызығушылықтың жоғалуымен, негативті түске боялған қобалжулармен сипатталады. Қобалжудың негізгі мазмұнын оқудағы үлгермеушіліктен қорқу құрайды. Суицидті мінез – құлық тұрақты және айқын көрінетін өлім тілегімен сипатталады және бұл ситуация дау – жанжал шешімін тапқан кезде тез жоғалады.

2. эксплозивті реакция үлкен жастағы пубертаттық кезеңде (16 – 18 жас) көрініс табады. Аффект күйі қысымдылық, қоршаған ортаға, әсіресе дау – жанжалға деген өшпенді қатынаспен, девиантты мінез – құлықтың өзге де формалармен бірлікте көрінеді. Суицид аффект күйінің ең жоғарғы деңгейінде, дау–жанжалдың шыңында, қарсыластарының көзінше орындалады. «Суицидті әрекетке ұмтылудан кейінгі» кезеңде қайталанбалы суицидті әрекеттер болуы мүмкін, әсіресе егер жасөспірім алғашқы рет суицидті әрекет арқылы ситуацияның шешімін таба алмаған болса қайталау қаупі жоғарылай түседі.

3. өзін – өзі жою реакциясы көбіне әлеуметтік және психикалық дамымаушылық сапалары бар жасөспірімдерде кездеседі (созылмалы соматикалық аурулар, интеллект деңгейінің қалыптыдан төмен болуы). Өмірлік стереотиптердің лезде ауысуынан пайда болады және қалыптасқан қиыншылықтардан кетуге деген талпыныстармен сипатталады. Жасөспірім мәнсіз сәтсіздік немесе дау – жанжал орын алса тығырыққа тіреледі. Мұндай жасөспірімдер тез сенгіш және олардың өзбеттілігі төмен болады. олар суицидті мінез – құлықты қалыптасқан дау – жанжалды ситуациядан шығудың тәсілі ретінде бағалайды. Алайда кейде жасөспірімдер белсенді түрде көмек сұрап, өлімнен үрейленеді және өз әрекеттерінен қысылады.

Суицидуалды жүріс-тұрыс белгілі бір формасы, тәсілі, даму стадиясы, тәуекел факторлары болады. Суицидуалды жүріс-тұрысқа адамның жас ерекшелігі, жынысы, кәсіби ерекшелігі, өмірлік жолының ерекшелігі де әсер етеді.

Әр бір жас кезеңдеріне сай суицидуалды белсенділік тән болады.

- Балалық шақ – 12 жасқа дейін;
- Жеткіншектік кезең – 12-17 жас;
- Жастар арасы - 17-29 жас;
- Ересектер арасы – 30-35 жас;
- Қарттық кезең – 55-70 жас.

5 жасқа дейінгі балаларда өзін-өзі өлтіру әрекетіне бару өте сирек кездеседі. Жанұялық қақтығыстарға байланысты 9 жасқа дейін 2,5%, ал 9 жастан кейін 80% өзін-өзі өлтіру әрекетіне барады екен. Жеткіншек кезеңінде суицидалды әрекеттің себебі болып ата-анасымен мұғалімдерімен қақтығысқа бару салдары болып табылады. Жастар арасында әсіресе қыздар арасында әсіресе қыздарда өздерінің жігітеріне байланысты суицидальді әрекеттерге баратыны анықталды.

Суицидтың ең жиі кездесетін кезі 15-24 жас аралығы. Өзін-өзі өлтіруге бармас бұрын, суициденттердің көбі дайындық кезеңі – суицидалды кезеңінен өтеді, ол адамның бейімделу қабілетінің төмендеуімен сипатталады. Ол қызығушылық деңгейінің төмендеуі, қарым-қатынастың шектелуі, мазасызданғыш, эмоционалды тұрақсыз болуы т.б.

Японияда тек 1986 жылы ғана 25524 жағдай тіркелген. Швейцарияда әскер қатарына шақырылған боз балаларды психологиялық тексеруден өткізген кезде олардың 2% өзін- өзі өлтіруге барған, ал 24%- де суицидальді ойлар айқын көрінгені мәлім болған.

Польшада соңғы 10 жыл ішінде 12-20 жас арасындағы суицидтен өлген балалар саны 4 есеге көтерілген, ал оның 21% қыздар алса, қалған 79% ұлдар құрайды.

Дюркгеймнің суицид теориясына байланысты адам бір проблемаға тірелген кезде немесе ол бейімделген орта немесе әлеуметтік топ одан бас тартқан кезде ол өзін-өзі өлтіруге барады деген. Әлеуметтік байланыстардың ерекшеліктерін ескере отырып ол келесі суицид түрлерін бөліп көрсетті: эгоисттік және альтруисттік. Тағы да психопатологиялық жағдай негізінен балалармен жас өспірімдердің социализация деңгейімен қоғамда алатын орнына байланысты да болады. Психоанализдік зерттеулер барысында суицид ол жеке тұлғаның сексуалды бұзылысына байланысты деген тұжырымдарға келді [12, 12-17 б].

Көктем, жаз жыл мезгілдерінде сейсенбі күні суицид жасалу күні жоғары болады. Күз, қыс мезгілдерінде сәрсенбі, бейсенбі күндері суицидтің жасалуы төмен болады деп қарастырады.

Суицидуалды жүріс-тұрыс көбінесе депрессия кезінде, алкогольдік токсикомания, психопатия және аффект кезінде жиі кездеседі. Өзін-өзі өлтіруге көбінесе индивидуалды проблемалар итермелейді. Қазіргі кезде жастар өздерінің өмірлерін бағалай алмайды. Егер бір проблеманы шеше алмай жатса, олар өз өмірлерін қиюға даяр болады, өйткені олардың ойларына олар тек осылай ғана тыныштық, уайым-қайғысыз өмір және махаббат табатын сияқты. Көбінесе жасөспірімдер мен балалар жерлеу рәсімін көз алдарына елестетіп, ата-аналарының жылағандарын елестетіп, олардан өш алмақ болады. Адам өліміне әлеуметтік жағдайлар, жалғыздық та үлкен әсерін тигізеді. Бірақ кей біреулер ұрсысып өзін-өзі өлтіретін болса, енді біреулері түрмеде отырып бостандықты аңсайды. Сондықтан қоғамда өмір нашарлаған сайын суицидте көбейе түседі.

Қолданылған әдебиеттер

1. Леопарди Дж. Нравственные очерки. Дневник размышлений. М., 2000.
2. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков, Л., 1983
3. Мухина В.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. – М.:Издательский центр «Академия», 1999. – 592 с.
4. Психология экстремальных ситуаций: Хрестоматия / Сост. А.Е. Тарас, К.В. Сельченко. Мн., 2000.-с.277-299.
5. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. - СПб., 2002.
6. Реан А.А. Психология изучения личности: Учеб. пособие. СПб.: Издательство Михайлова В.А., 1999.
7. Ревяко Т.И., Трус Н.В. Катастрофы сознания. Самоубийства религиозные, ритуальные. Бытовые способы самоубийств. - Минск, 1996.
8. Ромек В.Г., Конторович В.А., Крукович Е.И. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. - СПб., 2004.
9. Савельев А.В. Акцентуации характера как фактор суицидальной опасности в подростковом возрасте // Материалы Пятой межрегиональной научной конференции «Студенческая наука –экономике России».- Ставрополь, 2005.
10. Смулевич А.Б. Депрессии при соматических и психических заболеваниях. М.: Медицинское информационное агентство, 2003.
11. Старшенбаум Г.В. Суицидология и кризисная психотерапия. - М.: «Когито-Центр», 2005. - 376 с.
12. Гилинский Я.И. Социология девиантного поведения как специальная социальная теория.- СПб.: СОЦИС, 1991. - 468 с.

АДАМНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ ПРОБЛЕМАСЫН ТЕОРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ

Есимбаева М.Д.,

Қайнар академиясының магистранты

Психикалық денсаулық психологиядағы, теориялық және практикалық психотерапиядағы және психиатриядағы ең өзекті мәселелердің бірі болып табылады. «Психикалық денсаулық» ұғымы ежелгі дәуірден бастап көптеген ғалымдардың тұжырымдамаларында кездеседі. Ол философтар Алькмеон, Цицерон, Эпикур, әртүрлі мектептер мен бағыттардың психологтары: З.Фрейд, А.Адлер, К.Г. Юнг, Ф.Перлс, А.Маслоу, В.Франкл; ресейлік зерттеушілер арасында бұл проблеманы П.Б. Ганнушкин, А.Е. Личко, Т.Ф. Акбашев, В.И. Белов, Б.С. Братусь және т.б. қарастырған. Бірақ денсаулық категориясының көптеген теориялық және практикалық әзірлемелеріне қарамастан, оның қазіргі кездегі жағдайы өте екіұшты. Бұл құбылыстың көп өлшемділігі және оны зерттеу тәсілдерінің алуан түрлілігі әлі күнге дейін оған жан-жақты анықтама беруге, оның құрамдастарының жеткілікті және сонымен бірге ең аз жиынтығын бөліп алуға, жарамды және сенімді критерийлерді әзірлеуге мүмкіндік бермейді. психикалық денсаулық деңгейін бағалау үшін. Бұл ұғымның мазмұны көбінесе тарихи дәуірге, қоғамның әлеуметтік-экономикалық құрылымына, тұлғаның ұлты мен әлеуметтік шығу тегіне, адамгершілікке және басқа да көптеген факторларға байланысты.

Адам денсаулығына тікелей немесе жанама қатысы бар кез келген әлеуметтік тәжірибеде маман міндетті түрде іргелі сұрақтарға тап болады: денсаулық дегеніміз не және аурудың ең жалпы анықтамасы қандай? Бүгінгі күні бұл сұраққа нақты және өте дұрыс жауап таба алмаймыз.

«Денсаулық» ұғымы құрамның күрделілігімен, анық еместігімен және біркелкі еместігімен сипатталады. Күнделікті түсінудің қиялдағы қарапайымдылығына қарамастан, ол адамның биологиялық, әлеуметтік, психикалық және рухани болмысының іргелі аспектілерін көрсетеді.

Ұзақ уақыт бойы денсаулық мәселесі психология ғылымында дерлік қарастырылмады. ХХ ғасыр психологиясы адам табиғатының аномалияларына бағытталып, қасірет, ішкі жанжал, дағдарыс сияқты құбылыстарға құрмет көрсетті; сонымен қатар жеке адамның психикалық денсаулығы сирек мұқият зерттеу нысаны болды. Тек өткен ғасырдың екінші жартысында ғана, негізінен гуманистік және трансперсоналды психология шеңберінде зерттеуге ірі ғалымдардың (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Гроф және т.б.) күш-жігері шоғырландырылды. психиканың толыққанды қызмет етуінің негіздерін ашып, денсаулықтың психологиялық концепцияларының жүйеленген дамуын бастады. Содан кейін психологиялық пәндердің жалпы жиынтығында денсаулық психологиясы (денсаулық психологиясы) деп аталатын – денсаулықтың әлеуметтік-мәдени және әлеуметтік-психологиялық мәселелерін зерттеуге арналған ғылыми-практикалық бағыт ерекшеленді.

Психикалық денсаулық проблемасын мазмұнды талдау психикалық денсаулықты, оның көздерін, деңгейін бағалау критерийлерін, оның жағдайына әсер ететін факторларды түсінуге зерттеу тәсілдерін жүйелеуді талап етеді; сондай-ақ адамның психикалық денсаулығының жеке көрсеткіштерінің деңгейін бекітуге мүмкіндік беретін психодиагностикалық құралдарды таңдау. Белгілі теориялық және практикалық шешімдер мен идеяларды қайта қарау психикалық денсаулық табиғатының ерекшеліктері мен заңдылықтарын көрсетеді.

«Орыс тілінің түсіндірме сөздігінде» белгілі анықтаманы оқуға болады: «Денсаулық – бұл дұрыс жұмыс істейтін, бұзылмаған организмнің қалыпты жағдайы» немесе «организмнің дұрыс, қалыпты қызметі». Осы логикаға сүйене отырып, кең мағынада психикалық денсаулық - бұл психиканың дұрыс жұмыс істейтін, бұзылмаған

қалыпты жағдайы немесе психиканың дұрыс қалыпты әрекеті. Дегенмен, бұл критерийлер зерттелетін құбылысты адекватты сипаттау үшін жеткіліксіз сияқты. Психикалық денсаулықтың табиғатын зерттеу осы құбылыстың көптеген компоненттерін егжей-тегжейлі қарастыруды талап етеді.

Психикалық денсаулықтың шарттарын, шекараларын, детерминанттарын анықтау өте күрделі міндет болып табылады, бұл өте бастапқы түсініктің жан-жақтылығына байланысты - психикалық денсаулық. Осы категорияны анықтауға әрекет жасай отырып, бүгінгі күні белгілі психикалық денсаулық анықтамаларын, сондай-ақ қандай адамды психикалық сау деп санауға болатынына қатысты әртүрлі көзқарастар мен пікірлерді қарастырған жөн сияқты?

«Қалыпты адам» (адекватты, сау деген мағынада), «қалыпты, сау ақыл» т.б. тіркестерді пайдалана отырып, сөйлеушілер осы контексте синоним ретінде әртүрлі мағынадағы сөздерді қолданады. Көбінесе «дені сау» және «қалыпты» ұғымдарының сәйкестендіруі бар. Бұл сөздерді осы мағынада қолданып, егер адам дені сау болса, онда ол қалыпты (психикалық құрылымдардың жұмыс істеуі бойынша), ал керісінше, егер ол қалыпты болса, онда ол сау болуы мүмкін дегенді білдіреміз. Маңызды болып көрінетін келесі пайымдау біріншіден логикалық түрде шығады - бұл жалпы қабылданған психикалық нормаға сәйкестікті немесе одан ауытқуды анықтайтын белгілі бір норманың міндетті болуы.

Бұл психикалық норма, оның әртүрлі формалары мен көріністерінде денсаулық пен ауру арасындағы негізгі су айдыны болып табылады. Дегенмен, тәжірибе көрсеткендей, норма ұғымын анықтау өте күрделі мәселені шешуді білдіреді. Мұның басты себебі – бір ғана ортақ белгіге келтіруге болмайтын сан алуан адамзат. Дегенмен, адам ғылымының әртүрлі салалары осы көп қырлы мәселені шешуге тырысады.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы Конституциясының жалпы анықтамасы бойынша денсаулық – бұл аурудың немесе кемістіктің болмауы ғана емес, толық физикалық, психикалық және әлеуметтік салауаттылық жағдайы. Денсаулық өлшемі (толықтығы) үшін біліктілік негізі норма туралы ойлардың жиынтығы болып табылады.

Теориялық норма – объектінің жағдайын талдауға және бағалауға мүмкіндік беретін эталондық жүйенің бір түрі, стандарт; практикалық норма – зерттеу объектісінің өзекті күйлерінің бірі. Медицинада норма адам ағзасының дұрыс (оңтайлы) күйі мен жұмысының мысалы болып табылады. Тарихи тұрғыдан алғанда, «денсаулық» категориясы тар медициналық ұғымның шегін еңсерді. Осылайша, психикалық денсаулық мәселелері (психологиялық денсаулық тақырыбына ең корреляциялық) мәселені түсіну мен шешудің әртүрлі тәсілдерін жинақтай отырып, ғылым мен тәжірибенің әртүрлі салаларындағы зерттеушілердің назарын аударды және тартуда. Психикалық норма және патологияның критерийлері туралы инструменталды идеялар медицинадан басқа психологияда, әлеуметтануда және философияда бар.

Медициналық-психологиялық әдебиеттерде психикалық денсаулық ауруды психикалық құбылыстардың болмауымен сипатталатын және қоршаған шындық жағдайларына мінез-құлық пен белсенділіктің барабар реттелуін қамтамасыз ететін психикалық салауаттылық жағдайы ретінде қарастырылады. Мазмұны жағынан психикалық норма логикалық критерий арқылы белгіленеді. Оң логикалық критерий – бұл психикалық денсаулық белгілерінің сипаттамалық жиынтығы, теріс немесе синдромдық – психикалық ауру белгілерінің жиынтығы.

Теріс логикалық критерийге негізделген психикалық денсаулық формуласы: «-N» (a,b,c) емес кез келген нәрсе «N» болып табылады. Синдромдық принцип ауытқуларды алып тастау арқылы норманы белгілеуді көздейді: өзіне тән белгілері бар (a, b, c) «-N» ауытқу болып табылмайтынның бәрі «N» нормасы болып табылады. Мұндай интерпретация нозологиялық парадигмаға және психикалық денсаулық мәселесіне сәйкес клиникалық көзқарасқа ең тән.

Кіші психиатрияда дифференциалды диагноз қоюда, адам психикасының шекаралық күйлерін болжауда, алдын алуда және түзетуде шекаралық күй формуласы модельденеді: «N» белгілерімен (a *, b *, c *) әлсіз дәрежесі бар. тән белгілері бар «-N» ауытқуының ауырлығы (a,b,c). Мұндай идея қалыпты және патологиялық жағдайларда психиканың қызмет етуінің құрылымы мен механизмдерінің ұқсастығына негізделген.

Жалпы гуманистік көзқарас үшін психикалық денсаулықтың квалификациясы жеке болмыстың оң логикалық критериймен корреляциясына негізделеді: сапаға ие (a, б, в) барлық нәрсе «N» нормасы болып табылады.

Психодиагностикаға психикалық норма мәселесіне статистикалық көзқарас ең тән. Статистикалық тәсілге сәйкес норма типтік, орташа, кең таралған үлгі болып табылады. Диагностикалық деректерді бағалау үшін медицина, биология және психология ұғымдары негізінде модельденген формальды критерий қолданылады. Статистикалық норма негізгі критерий бойынша орташа көрсеткіштер жиынтығымен белгіленеді. Мұндай диагностикалық процедураның мақсаты стандарттау үлгісінде жазылған көрсеткіштердің топтық таралуымен жеке деректерді салыстыру болып табылады. Бұл процедураның негізгі нәтижесі топтағы жеке тұлғаның салыстырмалы орнын анықтау және «басқалардың фонында ол қалай көрінеді» принципі бойынша түсіндіру болып табылады.

Психикалық мәртебені квалификациялаудың мағыналы және статистикалық әдістерінің вариацияларының әрқайсысы психикалық формальды, тар корпоративтік теориялық анықтамалар үшін және кәсіби қызметтің белгілі бір түрінің міндеттерінің ерекшеліктеріне бағытталған. «Психикалық норма – патология» дихотомиясының негізгі теориялық тәсілдеріне барынша егжей-тегжейлі талдау А.Маслоудың «Мотивация және тұлға» (1999) және Б.С. Братус «Тұлға аномалиялары» (1988).

Статистикалық-бейімделу тәсілінің аспаптық критерийлері психологиялық және психотерапевтік практика үшін ең сұранысқа ие болып қала береді: норма, біріншіден, ортадағы нәрсе, бекітілген, екіншіден, ең бейімделген, қоршаған ортаға бейімделген. Бұл көзқарасқа сәйкес адамның мінез-құлқы мен өмір салты қоршаған ортамен анықталады және қалыптасқан әлеуметтік құрылымның талаптарымен қатаң түрде шартталған. Үстем әлеуметтік канондардан алшақтықтың кез келген түрі қалыптыдан тыс априори болып табылады.

Ал мәдени релятивизмнің ережелеріне сәйкес норма мен патологияны тек зерттелетін адамдар жататын белгілі бір этникалық әлеуметтік топтардың мәдени ерекшеліктерін корреляциялау негізінде ғана бағалауға болады: бір топ үшін әбден қалыпты нәрсе екінші топ үшін патология болып көрінеді. Психикалық денсаулық мәселесіне және оның әлеуметтік-мәдени детерминациясына ғылыми қызығушылық айтарлықтай артуда.

Бастапқыда әлеуметтік-мәдени контекст пен әлеуметтік факторлардың әсері негізінен психопатология саласында зерттелді: мәдениеттің «патогенді» деп аталатын факторлары мен өркениеттің «аурулары» анықталды (Г. Маркузье, 1961, 1995; В.Рейх, 1942, 1997; З.Фрейд, 1927, 1992; К.Ясперс, 1955, 1997); психоаналитикалық концепциялар аясында әртүрлі психикалық бұзылулардың генезисінде мәдени нормалар мен тыйымдардың рөлі қарастырылды (З.Фрейд, 1927, 1992; Э. Фромм, 1955, 1998; К. Хорни 1993, 1995); сайып келгенде, кросс-мәдени талдау арқылы денсаулықтың ерекше бұзылыстары нақты қауымдастықтардың мәдени сәйкестігімен анықталатыны дәлелденді (Н.М. Лебедева, 1999; А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гараян, 1999; Дж.В. Итон, Р.Л. Вайл, 1955, С. Паркер, 1962).

Қазіргі кезеңде денсаулық ең алдымен «әлеуметтік-мәдени өзгермелі» ретінде түсініледі. Адам денсаулығы түсіндірілетін күрделі әлеуметтік-мәдени контекстті қайта құру осы құбылысты зерттеудің қажетті кезеңі болып табылатыны танылады (М. Розин, 2000). Әлеуметтік конструктивизмнің теориялық постулаттары бойынша (П. Бергер, Т. Лакман, 1996, 1995; Дж. Searle, 1995), денсаулық пен ауру «табиғи», табиғи құбылыстар (яғни, дененің күйлері және ақыл-ой), бірақ қазіргі мәдени дискурстармен,

тұжырымдамалармен, дүниетанымдармен, сондай-ақ әлеуметтік институттар мен технологиялармен шартталған күрделі әлеуметтік құрылымдар немесе артефактілер ретінде (В.М. Розин, 2000; П.Д. Тищенко, 2000; К.К. Шоу, Дж. Хьюисон, 1998, У. Флик), 2000). Сонымен қатар, көптеген зерттеушілер әлеуметтік (интерсубъективті) сипатқа ие және субъект өзінің әлеуметтік тобының немесе мәдени қауымдастықтың басқа өкілдерімен бөлісетін басым идеялар мен құндылықтардың жеке адамның денсаулығына әсерін атап өтеді.

Бірқатар байыпты ғылыми зерттеулер мәдениетаралық айырмашылықтарды, соның ішінде бір қоғамның жекелеген топтары мен әлеуметтік топтары арасындағы айырмашылықтарды сенімді түрде көрсетеді. А.Маслоу мәдени стереотиптер біз жақсы, жақсы және денсаулық деп атайтын нәрселерден тым тәуелсіз, этноцентризм қаупіне толы және сондықтан норманы анықтау үшін негіз бола алмайды деп санайды (1999, 352 б.).

Әлеуметтік қауымдастықтардың көптігі, жеке адамға қойылатын әлеуметтік-мәдени талаптардың біркелкілігі мен сәйкессіздігі қалыпты және қалыптан тыс мінез-құлықты бір мағыналы анықтауға мүмкіндік бермейді. Б.С. Братустың мәдени релятивизм тұрғысынан көзқарасы шын мәнінде статистикалық-бейімделу тәсілінің вариациясы болып табылады (1988, с.10). Бұл тәсілді әлеуметтік ортаның барған сайын кішірек бөліністері арқылы қатаң қолдану норманы жеке тұлғаның өзіндік ерекшелігі ретінде бекітуге әкеледі.

Ғылыми тілмен айтқанда, «кез келген индивид өзінің бірегейлігінің арқасында қалыпты болып табылады» деген түсінік норма мәселесін айқын алып тастау болып табылады. Бұл көзқарас ең дәйекті түрде психикалық ауруға экзистенциалистік көзқараста және антипсихиатрия ағымы деп аталады. Экзистенциалистер адамның ішкі дүниесінің бірегейлігін клиникалық тәжірибе үшін де, ғылыми зерттеулер үшін де сөзсіз құндылық ретінде қорғайды. Бұл ағымның өкілдері психикалық ауруларды диагностикалау мен емдеудің дәстүрлі тәжірибесі қайшылыққа қатысты озбырлықты тудыратын реакциялық, патогендік қоғамның саяси өнімі екенін айтады. Психиатрия қоғамға қарсы адамдарды қуғындау және оқшаулау құралы ретінде қарастырылады.

Кіші психиатрия саласында норма идеясы көбінесе жасырын, жасырын түрде сақталады. Бұл адамның жасырын патологиялық психикалық процестердің тасымалдаушысы бола тұра, невроздың немесе психопатияның шектен шығуынан аулақ болғаны сияқты сау екендігінде. Р.В. Ганнушкин норма шекараларының салыстырмалылығын бірнеше рет атап өтті, «гармоникалық» табиғаттар көбінесе қиялдың туындысы» (Б.С. Братусь, 1988, 12-бет). Кіші психиатрия позициясынан психикалық жағдай көбінесе жеке тұлғаның бейімделу өлшемімен анықталады.

Қарастырылған тәсілдер әдістемелік және аспаптық шектеулермен сипатталады: олар адам болмысының күрделі онтогенезіне барабар психикалық норманың қиылысу критерийін ашпайды. Белгілі патологияның болмауы, статистикалық қолайлылық, жоғары бейімделушілік, мәдениет талаптарына сәйкестігі ақылға қонымды және дәлелді сын тудыратын психикалық норма мәселесін шешудің нақты әдістері болып табылады.

Рационализм мен формальды логика адам болмысының күрделі құбылыстарын нақтылау және түсіндіру құралы ретінде әрқашан адекватты және жеткілікті бола бермейді.

Гуманитарлық дәстүр логикалық критериймен қатар интуитивті критерийді – адамның психикалық өмірінің құбылыстарына (К. Ясперс) деген интимдік эмпатияға негізделген, «белгілі және анықталатынның белгісіздікпен корреляциясына негізделген интерпретацияны» енгізеді. және анықтау мүмкін емес» (Б.С. Братусь, 1997, 73-бет). Интуитивтік түсінудің негізі маманның кәсіби еңбегі (біліктілік, тәжірибе, эрудиция) мен субъективтік қасиеттерінің (эмпатия, сезімталдық, рефлексия) жиынтығы болып табылады.

Жаратылыстану парадигмасы үшін логикалық және интуитивтік критерийлер ғылыми және күнделікті-эмпирикалық психологияның антитезасы болып табылады;

Гуманитарлық дәстүр үшін ұтымды және интуитивтік негіздердің бірлігі кез келген нақты адамның ішкі дүниесінің тұтастығы мен күрделілігін, жеке болмыстың нақты толық еместігін, сонымен бірге кемсітушілікке, «сәйкестікке» түбегейлі қанағаттанбауды білдіреді, адам тұлғасы туралы білімді «өлітетін» (М.М. Бахтин, 1982; Б.С. Братусь, 1997).

Адам психикасы тарихи тұрғыдан психология ғылымының бірінші (бірақ толық емес) пәні болып табылады. Материализм тұрғысынан адамның ішкі дүниесі зерттеу объектісі ретінде психикалық өзін-өзі реттеудің функционалды жүйесі ретінде түсіндіріледі. Психикалық норма, өз кезегінде, психикалық өзін-өзі реттеу жүйесінің оңтайлы жағдайы мен қызметі ретінде қарастырылады (А.Ф. Ануфриев, 1994), ішкі және психикааралық процестердің жүйелілігімен сипатталады. Психикалық өркендеген адам басқалар сияқты, қоршаған ортаға жақсы бейімделген және теңдестірілген, ауырмайтыны анық.

Соңғы жылдардағы көптеген ғылыми зерттеулердің нәтижелері, дәрігерлер мен психологтардың практикалық жұмыс тәжірибесін талдау психикалық денсаулықтың негізі онтогенездің барлық кезеңдерінде адамның психикалық құрылымының толық дамуы болып табылады деп бекітуге мүмкіндік береді. Психикалық норма мәселесі үшін дамудың әдіснамалық принципінің ерекше маңызын танудың себебі осында. Психикалық денсаулық мәселесіне белгілі тәсілдер психиканың дамуының, оның құрылымдары мен функцияларының қалыптасуының жалпы заңдылықтарын түсіндірумен үзілді-кесілді корреляциялануы мүмкін. Слободчиков пен Е.И.Исаев классикалық психологтардың адам психикасының мәні және оның даму заңдылықтары туралы ой-пікірлерінің диспозициясын анықтайтын реттелген парадигматикалық негіздердің жиынтығын ұсынады: натурализм, социоморфизм, гносеология, мәдениеттану және теологизм (1998). Әрбір парадигма орнату ықтималды психикалық денсаулық мәселесін шешу үшін бастапқы теориялық негіз болып табылады.

Сонымен, психикалық денсаулық мәселесін мазмұнды талдау (біздің жергілікті зерттеу форматында берілген) психикалық құрылымдардың оңтайлы жұмыс істеуін қамтамасыз ететін саногендік механизмдер туралы идеялардың жалпы тұжырымдамамен біріктірілмейтінін және әртүрлі екенін көрсетті. Психология ғылымының қазіргі даму кезеңінде бұл мәселенің ерекше маңыздылығын идеялардың, теориялар мен концепциялардың сан алуандығы айғақтайды.

Жалпы, ғылыми көзқарастардың алуан түрлілігін психикалық норманы анықтау мәселесіне екі негізгі көзқарасты бөлуге болады:

1. Норманы түсіндірмелі (ғылыми-табиғи) парадигма аясында қарастыру, мұнда ол стандарт ретінде ұсынылып, ең жақсының, идеалдың үлгісі болып табылады, неге ұмтылу керек және нені сәйкестендіру керек.

2. Норманы гуманитарлық (сипаттамалық, феноменологиялық) парадигма контекстінде қарастыру, мұнда норматиптік көпшілікпен ортақ норманың сипаттамасымен бейнеленеді, ол анықталатын және адам өмір сүретін белгілі бір әлеуметтік-мәдени жағдайлардың заңдылығы болып табылады.

Список литературы:

1. Абрамов В.А. Нравственность и презумпция психического здоровья (По поводу статьи В.А. Тихоненко и Г.М. Румянцевой). // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1992. т. 92. вып. 2. с. 130-132.

2. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования. // «Психологический журнал», 1994. №4. - С.35.

3. Авдеев А.А. Проблемы изучения структуры самосохранительного поведения. // Социальные проблемы здоровья и продолжительности жизни./ Под ред.: И.В. Журавлевой, Л.С. Шиловой. М. ИС АН СССР. 1989. с. 25 - 30.

4. Авдеева Н.Н., Ашмарин И.И., Степанова Г.Б. Здоровье как ценность и предмет научного познания. // «Мир психологии», Москва - Воронеж, 2000, №1 (21). - С. 54 - 71.

5. Адлер А. Понять природу человека. - СПб.: «Белый Кролик», 1997. - С. 20-38.
6. Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация (пограничные нервно - психические расстройства). М. Наука. 1976. - 272 с.
7. Братусь Б.С. Аномалии личности. - М.: «Мысль», 1988. - С. 6 - 82.
8. Братусь Б.С. Психологические аспекты нравственного развития личности. М., 1997. С. 5 - 21.
9. Elderkin V. Silver R.C., Waitzkin H. Narratives of Somatizing and nonsomatizing Patients in Primary Care Setting. // Journal of Health psychology. - 1998, volum 3, number 3. - P. 62 - 71.
10. Flick U. Qualitative Inquiries into Social Representaion of Health. // Journal of Health psychology, July 2000, volume 5, number 3. - P. 101 - 107.
11. Marks D., Murray M., Evans B., Willing C. Health psychology: Theory, Research and Practice. London: Sage, 2000. - P. 7 - 28.
12. Murray M., Chamberlain K. Qualitative Research in Health psychology. Developments and Directions. // Journal of Health psychology, 1998, volume 3, number 3. - P. 99 - 116.

ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ТҮЛҒАНЫҢ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІНІҢ ЖЕТІЛУІН ҚАМТАМАСЫЗ ЕТЕТІН БІРДЕН-БІР ФАКТОР

Бекпауов Д.М.,

Әлеуметтік ғылымдар магистрі, аға оқытушы

Башаранұлы Н., Секер Н.,

Психология білім беру бағдарламасы арнаулы орта білім негізінде 3-курс
студенттері, Қайнар академиясы

Тұлғаның қарым-қатынас белсенділігін өрістету олардың тұлға ретінде қалыптасуының маңызды факторы болып табылады. Сондықтан қарым-қатынас стильдері, техникалары және әдістерімен таныстырып қаруландырудың жолдарын анықтауды қажет етеді. Бұл мәселелердің маңыздылығы және оны шешудің қажеттігі бірлескен іс-әрекеттің басты құралы ретінде қарым-қатынас арқылы танымдық іс-әрекеттерді ұйымдастыру қажеттілігін қарастыру болып табылады. Профессор С.М. Жақыповтың мазмұны бойынша танымдық және формасы бойынша бірлескен-диалогтық іс-әрекеттің қалыптасу процесі индивидуалды іс-әрекет мақсаттары, мағыналары және мотивтерінің өзара бір-бірімен байланысуы мен түйісуі барысында жүзеге асатындығы туралы негіздемесі бірлескен іс-әрекет пен қарым-қатынастың бірлігі болып саналады [1, 18 б.]. Бұдан тұлғаның танымдық іс – әрекетінің дамуына қарым – қатынастың тікелей ықпалының маңыздылығы анықталады.

Қарым-қатынас – бір адамның басқа адамдармен қоғам мүшесі ретінде өзара әрекеттесуінің арнайы формасы. Олай болса біздің зерттеу жұмысымызда қарым-қатынастың тұлғаның танымдық іс-әрекетіне ықпалының психологиялық ерекшеліктерін ашу үшін «қарым-қатынас», «тұлға», «танымдық іс-әрекет» ұғымдары және олардың өзара байланыстары туралы талдауды қажет етеді. Қарым-қатынасқа түсудің өзі бірнеше кезеңдерден өтеді:

- қарым-қатынасқа түсу қажеттігі→басқа адамдармен байланыс;
- қарым-қатынас мақсаты → өзімен қарым-қатынасқа түсетін адамның тұлғасын бағдарлау;
- айтылатын мәліметтің мазмұны→ не айтатыны туралы ойлау;
- нақты сөздерді таңдау→сөзді жеткізу және өзін ұстау;
- жауапты қабылдау → кері байланыс (баға беру, тиімділігін бақылау);

– қарым-қатынас стилін, тәсілін, бағытын өңдеу.

Адамның басқа адаммен тиімді қарым-қатынас орнатуы осы актілердің бұзылмай бірізді орындалуында ғана қол жеткізуге болады. Ал қарым-қатынастың сәтті болуы үшін адамдардың бірін-бірі түсінгені, қалай қабылдағаны және мәселеге қалай қарайтындығы маңызды. Тұлғаның танымдық іс-әрекетін қарым-қатынас арқылы басқа да әлеуметтік қауымдастықтар жүйесіне олардың араласуы, олармен әрекеттесуі, дербестенуі оқу-тәрбие процесінде жүзеге асырылады. Бұл өзіндік танымдық қажеттіліктерін іске асырудағы қиындықтарды жеңе отырып тәжірибе жинақтау, бірлесе еңбек ету, қарым-қатынас жасау біліктеріне ие болу сияқты субъект позицияларын қалыптастыру мүмкіндігімен әрбір тұлғаны қамтамасыз ететіндей ұйымдастырылған болашақ маман иелерінің бірлескен танымдық диалогтық іс-әрекеті болып табылады.

Тұлға құрылымында қарым-қатынастың түрлі жағдайларында басқа да маңызды жақтары оның мінез-құлық ерекшеліктерін сипаттайтын коммуникативті қасиеттері, сонымен қатар қарым-қатынаста оның жүзеге асу мүмкіндіктері орталық құрылымдарының бірі. Белгілі бір стильде және қалауы бойынша белгілі бір типімен қатынас құруға дайындығын қамтамасыз ететін, тұлғаның коммуникативті нұсқаулары коммуникативті қасиеттердің психологиялық базисі болып табылады.

И.Б. Ханін зерттеуінен тұлғаның мамандықты меңгеруі, маманның кәсіби іс-әрекетімен жүзеге асырылатын әлемнің көрінуі кәсіпкерлікпен құралған қарым-қатынас арқылы қалыптастыру болып табылады [2, 2 б.]. Кәсіби іс-әрекет адамның жеке және қоғамдық тәжірибесіне негізделген, сондықтан мамандықты меңгеруде когнитивтік кестелерді, шеберлікті, заттық жүйенің мағынасын, ойлаудың арнайы тәсілін меңгеруден басқа субъективті тәжірибе құрылымы мен жеке құрылымының тереңірек қайта жасалуын пайымдау анықталған.

Г.А. Денисенконың зерттеуінен диалогтік өзара әрекеттесудің тиімді көрсеткіштерін жіктеуге болады. Олар: әңгімелесушілердің біріне-бірі дербес және тең құқылы тұлғалар ретінде диалог орнату қатынасы; өзара түсінісуге қол жеткізуге талпынысы; даму мен шығармашылыққа бағдарлануы; өзара сыйластық, көңіл аудару, бір пікірден кейін басқа да пікірге құқылы екенін мойындауы, басқалардан ерекшеленуі, серіктесінің сезіміне үн қата білу шеберлігі болып табылады [3, 4 б].

Психология саласында қарым-қатынас процесіндегі қақтығыстарды шешудегі Э. Берн негізін салған трансактілік талдау сол жағдайда болатын өзгерістер эмоционалды күймен байланысты, тұлғалардың мінез-құлықта болатын өзгерістері сананың белгілі бір күйін білдіреді. Оның тұжырымы: тұлға құрылымы өте күрделі, онда мүмкін деген үш түрлі эгокүйдің даму жолдары жүзеге асады, тұлғааралық қарым-қатынастың сипатын шарттандырады. Ол тұлғаның қарым-қатынаста қандай позицияда болуын анықтайды.

Қарым-қатынастың барлық жақтары, атап айтқанда қарым-қатынастық тұлғалар арасындағы пікір алмасу, бір біріне ықпал ету ұжымы және бірін-бірі қарым-қатынас арқылы қабылдау мен тікелей осының негізінде түсінісушілікті қалыптастыру белгілі бір жүйеліліктің бар болуын талап етеді. Сондықтан қарым-қатынас іс-әрекеттік тұрғысынан, С.М. Жақыпов көрсеткендей бұл – бірлескен іс-әрекетке деген қажеттіліктен туындайтын және ақпарат алмасуды, өзара әрекеттің, басқа адамды қабылдау мен түсінудің ортақ стратегиясын өндіруді қамтитын, адамдар арасында байланыс орнату мен дамытудың күрделі, көп жақты процесі болса, кез келген қарым-қатынас бірлескен іс-әрекетке қатысушылардың өзара әрекеттесу, ынтымақтастық формасы. Осы процестегі байланыс және бірлескен іс-әрекетті орындау қарым-қатынастың пайда болу себептері мен қоғамдық ортадағы өмірдің қажеттілігі болып табылады. Осы бағытта болашақ мамандардың кәсіби құзырлылық қасиеттерінің қалыптасуы ерекше назар аударып отыр.

Қарым-қатынас жүйесіндегі сөздің белгі рөлін тіл орындайды, ал оның нәтижесі немесе өнімі сөз болып табылады. Ә.Ж. Алдамұратовтың пікірінше шәкірттердің тіл грамматикасының ұғымдарын меңгеруі, бір қырынан қарағанда, оқыту әдісінің тиімді жолдарын педагогикалық тұрғыдан білім беру процесі деп санаса, ал сол ұғымдарды

игерудің саналы әрекет ретінде ішкі факторға айналуы психологиялық процесс болып саналады [4, 16 б.]. Мұндай бірлескен іс-әрекетті ұйымдастыру баланың дүниетанымдық әрекетін өрістету мақсатын көздейді.

Адамда іс-әрекеттің мақсаты болып оның жасалатын нәтижені алдын-ала көру бейнесі ретінде пайда болады. Іс-әрекеттің қайта жасаушы және мақсат қоюшы сипаты оның субъектісіне кез келген жағдай шеңберіне шығуға және оны қоғамдық-тарихи болмыстың кең контексіне ене отырып, оның ұсынатын кез келген детерминанттарын құруға, сонымен қатар осылайша берілген детерминанттар шеңберінен шығатын құралдарды табуға мүмкіндік береді. Адамның іс-әрекеті үнемі саналы түрде орындалады. «Сана» түсінігінің мазмұнын ашу үшін, адам іс - әрекетінің қоғамдық сипатын және оның идеалды тіршілігінің болуын екеру қажет. Іс-әрекет тікелей ұжымдық, сол сияқты индивидуалды формада болады. Ал адам өзін қоғамдық тіршілік ретінде сезіне отырып, кез келген ортаға бейімделіп, тіршілік әрекетін жасайды [5, 3 б.].

Қарым – қатынаста адамның танымдық белсенділігі сол әрекетке тікелей бағытталады. Олай болса қарым - қатынастың белсенді орындаулына ойлау процесі негізгі рөлді атқарады. Ал ойлау процесінің жүзеге асу шартына адамның бұрынғы тәжірибесі мен бағыты, сонымен қатар ойлануға итермелейтін мотивтері жатады. Н.Қ. Тоқсанбаева өзінің зерттеуінде ойлауды оның логикалық және психологиялық жақтарының бірлігі ретінде қарастырған. Ол: «Біріншіден, ойлау таным объектісі туралы түсінік қалыптастыруға бағытталады және ішкі қажетті байланыстар мен оның мәнінде көрінеді. Екіншіден, ойлауды бала таным объектісінің көмегімен талдау және біріктіру негізінде оның мәнді байланыстарын қолданады. Үшіншіден, ойлау негізінде бала танымдық объектінің мәнді қатынасын талдау мен біріктіру нәтижелерінің бағалануын бақылайды»- деген [6, 44 б.]. Қарым-қатынас кең мағынада – бұл адамның ұйымдастырушылық – коммуникативтік іс-әрекетке психикалық дайындығы болып табылады. Сондықтан қарым-қатынас серіктердің коммуникативті іс-әрекетінсіз болмайды. Ал, коммуникативтік іс-әрекеттің өзі екі немесе одан да көп адамдардың үйлесімді қатынас орнатуы мен ортақ бір мақсатқа қол жеткізуге бағытталған өзара бірлескен әрекеті (А.А. Леонтьев, К.А. Абульханова-Славская). Нәтижесінде қарым-қатынас пен коммуникативтік іс-әрекет – бұл бүтін мен бөлшек құрылымдар қатынасы.

Тұлғаның дамуы, оның іс-әрекет кезінде жинақталатын тәжірибесіне және біліміне байланысты. Себебі білім адамның дүниетанымына, құбылыстар ерекшеліктерін айқындауға және іс-әрекетті ғылыми негізде құруға әсер етеді. Сондықтан тұлға Қ.Б. Жарықбаевтың «Қандайда болмасын бір іспен айналысатын, азды-көпті өмір тәжірибесі, білімі мен дағдысы, икемі, дүниетанымы, сенімі мен талғам мұраты, бағыт-бағдары бар адамды тұлға деуге болады» деген анықтамасында қуатталады [7, 56 б.].

Кез келген жаңа ортаға келген тұлға бейімделу кезеңінен өтеді. Сол сияқты қарым-қатынас жүйесінде сәтті бейімделген тұлға өзінің тереңдігімен, ішкі жайсыздығымен, қобалжуымен, әсіресе коммуникативтік сапаларын бағалауда өзіндік бағалаудың қарапайымдылығымен ерекшеленеді. Тұлғаның жоғарғы оқу орындарында дамуы мен қалыптасуының жетістігі таным және қарым-қатынастағы даму нәтижесі деңгейінің барлық психикасының негізгі құрылым астымен байланысты болып табылады. Олар: интеллектуалды, эмоционалды, мотивациялық және тб.

Тұлғаның бейімделу жетістігінің тәуелділігін /негізгі тиімділік көрсеткішінен/ психикасының құрылым астынан біреуден, кейде сирек екеу-үшеуден ашады. Мұнда, ережеге сай, тұлғаның бейімделуінің кез келген біреуін зерттеуде психикалық сапаларының бәрінен бұрын танымдық көрсеткішпен сипаттауға болады.

Тұлғаның кәсіби мамандықты меңгеруі еңбек субъектісі ретінде болашаққа бағыт-бағдар алуы, яғни кәсіби анықталуы болып табылады. Кәсіби өзіндік анықталуда өзара байланысқан гностикалық және практикалық қатынастар жүйесін Е.А. Климовтың еңбектерінен көруге болады [8, 65 б.]. Яғни гностикалық – сана мен өзіндік сана сезімнің өзгеру формасы, ал практикалық – қоғамдық қатынастар жүйесіндегі орны мен әлеуметтік

беделінің өзгеруі. Кәсіби өзіндік анықталу тұлғаны қалыптастырудың маңызды құрамдас бөлігі болып саналады. Ол тұлғаның творчесвалық потенциалын көрсетеді.

Қарым-қатынастың түрлері адамның дүниеге келген күнінен бастап жас ерекшелік деңгейінде қоршаған ортаның ықпалына байланысты дамиды. Осы екі жақты психологиялық байланыс өзара әрекеттесуші жақтардың түсінушілігінен туындаған және бір-біріне сенімі және қызығушылығымен байланысты, адамдардың психикалық күйлерінің ортақтығының нәтижесінде пайда болды.

Сонымен тұлғаның жас ерекшелік деңгейінде психикалық қасиеттерін, танымдық іс-әрекетін және психикалық қалып-кейіптерін тұтас қамтитын, оның психикасының дамуында басты көрсеткіш әрі фактор болатын негізгі саласы – қарым-қатынас болып табылады. Қарым-қатынас тұлғаның танымдық іс-әрекетінің жетілуін қамтамасыз ететін бірден-бір фактор және жағдай болады, олай болса қарым-қатынас тұлғаның психикалық дамуына тікелей ықпал етеді.

Әдебиеттер тізімі

1. Джакупов С.М. Целеобразование в совместной деятельности: автореф. ... канд. п. н.: 19.00.01. – М., 1985 - 22 с.
2. Ханина И.Б. Семантическое факторы обучающего общения: автореф. ... канд. психол. н.: 19.00.01. – М., 1986 - 19 с.
3. Денисенко Г.А. Диалоговое общение условия и факторы его эффективности: автореф. ... канд. психол. н.: 19.00.05 – М., 1992. -21 с.
4. Алдамұратов Ә.Ж. Оқушылардың грамматикалық ұғымдарын меңгеру психологиясы: психол. ғ. канд. ... автореф.: 19.00.07. - Алматы, 1993. -21 б.
5. Давыдов В.В. Нерешенные проблемы теории деятельности // Психологический журнал.- 1992. - №2. - С. 3-12.
6. Тоқсанбаева Н.Қ. Оқу процесі жүйесіндегі танымдық іс-әрекеттің құрылымы: психол. ғ. канд. дисс.: 19.00.07. – Алматы, 2001. - 131 б.
7. Жарықбаев Қ.Б. Қазақ психологиясының тарихы. – Алматы: Қазақстан, 1996. – 160 б.
8. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – Ростов-на Дону: Феникс, 1996. – 512 с.

БОЛАШАҚ МЕДБИКЕЛЕРДІҢ ЕГДЕ ЖАСТАҒЫ АДАМДАРМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУГЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аршабекова Газиза Алмасбековна,
Қайнар академиясының магистранты

Мемлекеттің денсаулық сақтау және білім беру саласындағы алға қойған міндеттерін табысты жүзеге асыру үшін медицина қызметкерлері пациенттермен жемісті ынтымақтастықта болуы, медициналық білімді танымал студент заманауи әдістерін өз қызметінде қолдана білуі қажет. Алайда, нақты тәжірибеде кейбір мемлекеттік медициналық мекемелерде медициналық қызметкерлердің өз міндеттерін формальды түрде орындауы, науқастарға немқұрайлы немесе тіпті құрметтемеушілік, медициналық қызметтерді алушылармен сенімді байланыс орнатуға құлшынысының жоқтығы байқалады. Сонымен қатар, азаматтардың орта буын медицина мамандарына деген көзқарасы көбіне немқұрайлы. Себебі, медбикелер дәрігердің көмекшісі, ағымдағы операцияларды орындаушы ретінде қабылданады, профилактикалық іс-шараларды жүргізуге жеткілікті білімі жоқ.

Осы аспектілердің барлығы болашақ медбикелерді дайындайтын орта кәсіптік білім беру мекемелерін кәсіби даярлығын сапалы жүзеге асыруға бағыттайды. Ол

пациенттермен сындарлы өзара әрекеттесу дағдыларын дамытуды, азаматтардың әртүрлі санаттарымен оқу іс-әрекетінде әртүрлі әдістер мен құралдарды қолдануды қамтуы керек. Кәсіби қарым-қатынастың осы аспектілерін меңгеру үшін болашақ медбикелер көбінесе арнайы педагогикалық қолдауды қажет етеді.

«Емдеу ісі» мамандығы бойынша орта кәсіптік білім берудің мемлекеттік білім беру стандартына сәйкес медициналық колледж түлектерінің кәсіптік қызмет саласы алғашқы медициналық-санитарлық жұмыс жүйесінде халыққа медициналық-диагностикалық, емдеу-профилактикалық және медициналық-әлеуметтік көмек көрсетуді қамтиды. Халыққа санитарлық-гигиеналық ағарту жұмыстарын жүргізуді қоса алғанда, тиісті құзыреттер де атап өтілген. Бұл құжатта тиісті оқу пәндерін немесе модульдерді білім беру бағдарламаларына енгізу бойынша нұсқаулықтар бар, оларды әзірлеу студенттерге денсаулық сақтау жұмысын жүргізу үшін қажетті дағдыларды алуға мүмкіндік береді. Осыған сәйкес, медициналық колледж оқытушылары білім беру бағдарламаларын құрастыру және іске асыру кезінде студенттерді осы жұмыс саласына сапалы дайындаудың орындылығы мен маңыздылығын ескеруі, оларға білім беру саласындағы күрделі мәселелерді оқу мен меңгеруде педагогикалық қолдау көрсетуі қажет.

Арнаулы орта білімді мамандарды даярлау бағдарламаларын талдау тиісті кәсіптік білім беру ұйымдарында жоғарыда аталған мәселелерді шешуге бағытталған қажетті пәндер, оқу модульдері, жұмыс тәжірибесі бар екенін көрсетеді. Дегенмен, олар болашақ медбикелердің сауықтыру жұмыстарының жалпылама идеясын құрайтын мазмұнды сызықтарды немесе тақырыптарды қамтиды. Ол азаматтардың жеке, жас, әлеуметтік-мәдени ерекшеліктерін ескерумен байланысты мәселелерді зерттеуді, санитарлық тәрбиенің тиісті нысандары мен әдістерін таңдауды көздемейді. Сондай-ақ кәсіптік білім беру ұйымдарының білім алушыларына қажетті құзыреттерді барынша табысты меңгеруге, санитарлық-ағарту жұмыстарына қажетті тиісті қасиеттерді қалыптастыруға мүмкіндік беретін педагогикалық қолдау әдістері көрсетілмеген. Бұл жағдайлар болашақ медбикелердің халық арасында санитарлық-ағарту жұмыстарын жүргізуге дайындығын қалыптастыруда педагогикалық қолдауды жүзеге асыру үшін оқу-әдістемелік, дидактикалық, ұйымдастырушылық ресурстарды әзірлеу қажеттілігін көрсетеді.

Себебі, кез келген мемлекеттің азаматтарының психикалық және физикалық денсаулығының жағдайы оның экономикалық, әлеуметтік, саяси және рухани дамуының негізі болып табылады. Еліміздің негізгі ресурсы материалдық, табиғи немесе мәдени нысандар емес, ең алдымен адамдар. Физикалық тұрғыдан мықты, интеллектуалды дамыған, психологиялық тұрғыдан бақуатты азаматтар өмірдің әр саласында биік белестерді бағындырып, қоғамға елеулі пайда әкеліп, мемлекеттің ұлттық өркендеуін қамтамасыз ете алады. Дегенмен, әрбір адам өз денсаулығын құрметтемейді, оны сақтауға немесе жақсартуға тырысады. Көбінесе адамдардың көпшілігі олардың әл-ауқатына, негізінен, оның нашарлауы жағдайында, жүйелі түрде ыңғайсыз жағдайға назар аударады. Тіпті мұндай жағдайларда да көптеген адамдар денсаулықтың асқынуына дейін медициналық мекемеге баруды кейінге қалдырады. Бұл аурудың ерте кезеңдерінде оның дамуына жол бермеу мүмкіндігін жіберіп алуына әкеледі.

Болашақ медбикелердің егде жастағы адамдармен жұмыс істеуге психологиялық дайындығы қандай деңгейде?

Әдетте кәрі адамдардың әлеуметтік-психологиялық сипаттамалары мен өз-өзін билеу нұсқаларының ерекшеліктері кәріліктің түрлі кезеңдерінің контекстінде қарастырылады: зейнетке шыққанға дейін, зейнетке шыққаннан кейін, кәрілік. Әр жас кезеңінде кәрі адамдардың өз-өзін билеу нұсқаларының ерекшеліктері, олардың қоғамға көзқарасы әр түрлі. Геронттардың психологиялық сипаттамаларына және өзіне, іске, адамдарға, олар туралы қайтыс болғаннан кейінгі есте қалуына қатысты дербес өз-өзін билеу ерекшеліктеріне 1997 жылы Г.С. Абрамова жүргізген зерттеулердің нәтижесінде, кәрі адамдар үш топқа бөлінеді.

Бірінші топқа зейнетке шығуды қалыпты нәрсе деп санайтын адамдар жатқызылды, олар айналысатын іс-қызметтің түрін саналы түрде таңдады.

Екінші топқа өз өмірлерін сүйікті кәсіптік іс-қызметінсіз елестете алмайтын, кәсібін жалғастырғысы келетін адамдар кіргізілді. Олардың қолынан тек сол шаруа ғана жақсы келеді, сондықтан ұнататын ісімен қоштасқылары келмейді және өзінің қоғамға, отбасына нақты істерімен пайдасы тиетінін үнемі растап отырады.

Үшінші топты бұрын атқарған еңбектері үшін өзін отбасы, туысқандары, қоғам құрмет тұтып, кәрілік кезеңде қолайлы жағдай жасаулары тиіс деп есептейтін адамдар құрайды. Олар өздерінің өткен жеткен жетістіктеріне көп көңіл бөледі, денсаулық ахуалы туралы күн сайынғы әңгімелерде жеке басының хал-жағдайы басты тақырыпқа айналады. Осылайша, кәрілік және қартаю кезеңдеріне өту адамның кәсіптік дамуының төмендеуімен, кәсіби іс-қызметін жоғалтып алғаны үшін уайымдаумен және әлеуметтік-психологиялық тұрақтылықтың дағдарысқа ұшырауымен сипатталады.

Біздің елімізде және шетелдерде кәрілік жастың түрлі жіктемелері бар. Соның ішінде, Н.С. Пряжников әзірлеген кәрілікті кезеңдерге бөлу тәсілін ерекше атап өтуге болады:

- 1) Кәрілік, зейнеткерлік алдындағы жас (шамамен, 55 жастан бастап зейнетке шыққанға дейін);
- 2) Зейнетке шыққаннан кейінгі кезең (зейнеткерліктің бастапқы бірнеше жылы, жаңа әлеуметтік статусты игеру);
- 3) Қартаю кезеңі (денсаулықтың түпкілікті нашарлау сәтіне дейінгі тұрақты қартаю);
- 4) Денсаулықтың елеулі нашарлауы жағдайындағы қартаю мен ұзақ өмір;
- 5) Денсаулығы тәуірлеу кезіндегі ұзақ өмір (75-80 жастан кейін).

Көрсетілген кәрілік жасты кезеңдерге бөлу жіктемесіне сәйкес өз-өзін билеу нұсқаларының психологиялық сипаттамасы отандық психологияда қабылданған келесі критерийлерді ескере отырып өткізіледі: дамудың әлеуметтік жағдайы, жетекші іс-қызмет, жеке бастың жаңадан қалыптасуы.

Түрлі кәрілік кезеңдерінің өз-өзін билеудің психологиялық сипаттамасы мен ерекшеліктері (Н.С. Пряжников бойынша).

I. Кәрілік, зейнеткерлік алдындағы жас (шамамен, 55 жастан бастап зейнетке шыққанға дейін).

Әлеуметтік ахуалы. Біреулер үшін – зейнеткерліктің арқасында демалысқа шығады; ал біреулер үшін еңбек өмірінде түсінбеушілік туғызады. Өйткені, ол әлі еңбегін жалғастырады, оны жұмыстан жібергісі келмейді, бірақ оның өз еркімен кетіп, орнын жастарға бергенін күтеді. Туыстарымен қарым-қатынасы жақсы болады – өйткені отбасына пайдасы тиеді, жақсы кірістер келеді. Дегенмен, жұмыстан кету қажеттігі уайымға батырады, ешкімге керегім болмай қалады, құрметтен айырыламын деген ой мазалайды.

Жетекші іс-қызметі. Белсенділігі артуы мүмкін. Тіпті отбасын өзгертіп, жыныстық серік табуы да ықтимал. Шәкірттеріне өз тәжірибесін үйретуге талпынысы сақталады. Немерелері пайда болған жағдайда, жұмыс пен немере тәрбиелеу істерінің қайсысын таңдарын білмей, әлек болуға тура келеді. Бұндай кезеңде кәрі адамға моральды және ұйымдасқан қолдауды, дұрыс шешім қабылдауға қостауды қажет етеді.

Жеке бастың жаңадан қалыптасуы. Құндылық бағдарларының ауысуы, мәңгілік туралы ойлар арасындағы ішкі күрес және өзі туралы материалдық естелік қалдыруға ұмтылу. Өзін пайдаға асыруға талпыныс әлі де бәсеңдемейді. Өткен күндерінің тәжірибесін пайдалана отырып, бұрынғы жетістіктері мен сәтсіздіктерін талдай отырып өмір сүруді жалғастыруға мән-мағына іздейді.

II. Зейнетке шыққаннан кейінгі кезең (зейнеткерліктің бастапқы бірнеше жылы, жаңа әлеуметтік статусты игеру) – жаңа әлеуметтік рольді, жаңа статусты меңгеру.

Әлеуметтік ахуалы. Бұрынғы өндірістік байланыстары сақталады, уақыт өте келе азая түседі. Жақын туыстарымен және маңызды адамдармен байланыс күшейеді. Жаңа достар пайда болады – зейнеткерлер мен жаңа қоғамдық іс-қызмет саласы.

Жетекші іс-қызметі. Өзін жаңа қырынан танытады: немере тәрбиелеу, үй шаруашылығын жүргізу, сүйікті ісімен айналысу, жаңа қоғамдық іс-қызмет. Негізгі жұмысын әрі қарай жалғастыруы мүмкін. Жастарды үйретуге талпынысы артады.

Жеке бастың жаңадан қалыптасуы. Өткен өмірді саралау біреулер үшін қанағаттанушылық, оң көңіл-күй, үйлесімді өмір сезімдерін берсе, біреулерге істің аяқсыз қалуына, ойлаған мақсаттарының орындалмауына, ұжымдастарының оны ұмытып кетуіне уайымдаудан туындаған теріс көңіл-күйге әкеледі.

III. Қартаю кезеңі (денсаулықтың түпкілікті нашарлау сәтіне дейінгі тұрақты қартаю).

Бұл кезеңде адам жаңа әлеуметтік статусты толық меңгереді.

Әлеуметтік ахуалы. Өзінің құрдастарымен, елеулі достарымен, туыскандарымен қарым-қатынас. Алайда олардың кейбіріне жақындық, тілектестік біртіндеп әлсірейді; қарым-қатынастар формалдылыққа айналады, ал отбасы мүшелерімен қатынастар шиеленісе түседі. Кейбір қарт адамдар өздерінің кәсіби іс-қызметін жалғастыра береді.

Жетекші іс-қызметі. Кейбір қарт адамдар жаңа іс-қызмет түрлерін іздеуін жалғастырады, кейбіреулері билік оппозициясына өту арқылы жаңа өмірлік мәнін табады, саяси іс-қызметке қызығушылық туады. Кейбір қарт адамдар дінге бет бұрып, тіпті секталарға да өтіп кетуі мүмкін. Кейбірі көз жұмғаннан кейін мұрасы кімге қалатынын ойлай бастайды.

Жеке бастың жаңадан қалыптасуы. Қарттардың бірқатары қосымша өмір мәнін табады. Өткені мен қазіргісін салыстыра отырып, қазіргі өмірі қызықты бола түскенін байқайды. Ал, қариялардың бір тобы өзінің ешкімге қажет емес болмай қалғанына уайымдап, өмірдің мәнін таба алмай, қайғырып кетеді.

IV. Денсаулықтың елеулі нашарлауы жағдайындағы қартаю мен ұзақ өмір. Бұл кезең денсаулықтың нашарлауымен ерекшеленеді.

Әлеуметтік ахуалы. Туыстарымен, жақындарымен, көршілерімен, дәрігерлерімен байланысы сақталады.

Жетекші іс-қызметі. Сырқаттарымен күресуге, емделуге тырысады. Әлеуметтік саланың мамандарымен, дәрігерлермен, психологтармен жүргізген әңгімелерінің нәтижесінде ахуалдары біршама жақсарып қалады. Кейбіреулері мемуарлар жазады.

Жеке бастың жаңадан қалыптасуы. Қарт адам өз өміріндегі шектелушілікті анағұрлым терең түсіне бастайды. Сонымен қатар ол табиғатқа, әлемге, мәдениетке, қоғамға, жалпы адамзатқа қатыстылығын сезінеді.

V. Денсаулығы тәуірлеу кезіндегі ұзақ өмір (75-80 жастан кейін).

Әлеуметтік ахуалы. Туыстары отбасында ұзақ өмір сүрген қария бар екенін мақтан тұта бастайды. Қарияның көп бос уақыты болады. Жаңа таныстар табуы мүмкін. Адамдар да ұзақ жасаған қариямен танысуға, әңгімелесуге құмартып тұрады.

Жетекші іс-қызметі. Белсенді өмір сүруін жалғастырады. Қариялар кейді тіпті ішімдік ішу, шылым шегу секілді әуестіктерге бет бұруы мүмкін.

Жеке бастың жаңадан қалыптасуы. Үлкен жасқа жеткен адамдарға пәлсапалық көзқарас, өмірге қызығушылық тән болады. Олар әлі де алдағы өмірлеріне жоспар құруын жалғастырады. Олар өздерін сабырлы, бірқалыпты ұстайды. Өзіне де, өзін қоршаған адамдарға да құрметпен қарайды.

Сонымен, талдауымызды қорытындылай отырып, біз мынадай тұжырымдарға келдік. Халықтың қартаю процесі мен адамдардың әлеуметтік қауқарсыз жағдайы Қазақстан Республикасындағы егде адамдардың құқықтарын қамтамасыз ету саясатын өзгерту қажеттігін туындатады. Атап айтқанда нақты шаралардың ішінде мыналарды атап көрсету керек:

1. Халықаралық құқық қорғау стандарттарын имплементациялау мәселесіне ерекше назар аудару қажет. Арнайы жоспарланған құжаттарды қабылдамайынша егде адамдарға қатысты БҰҰ принциптерін іске асыру мүмкін емес. Әлемдік құқық қорғау қауымдастығының 2002 жылғы картаю мәселелері жөніндегі Мадрид әрекеттер жоспарын қабылдау республикадан егде азаматтардың құқықтарын қорғау мен көтермелеу саласында нақты шараларды талап етеді. Осыған байланысты мемлекет пен қоғамдық саясатқа егде адамдарға қатысты осы халықаралық құжаттарды енгізу жөніндегі кешенді ұлттық бағдарлама әзірлеу қажет. Ұлттық жоспарды (бағдарламаны) әзірлеу мынадай бірқатар маңызды шаралар жүргізу қажеттігі туралы шешім қабылдауға мүмкіндік береді:

- қарт адамдардың құқықтарын іске асыру үшін қолайлы және лайықты жағдайлар жасау;
- қарттарды әлеуметтік және экономикалық қамтамасыз ету деңгейін арттыру;
- нысаналы топтар – зейнеткерлер үшін медициналық қызмет көрсетуді басым дамыту;
- қарт адамдарға әлеуметтік қызмет көрсететін мекемелер желісін дамыту және кеңейту;
 - гериатриялық емханалар, ауруханалар құру;
 - қарт адамдарды заңдық, әсіресе қылмыстық қорғауды күшейту;
 - еңбек саласындағы кемсітушілікті жою;
 - білім беруге, кәсіби дайындыққа, ақпараттық технологияға қол жетімділікті кеңейту;
 - қарт адамдар үшін әлеуметтік қауіпсіздікті қамтамасыз ету;
 - қарттардың мәдени-демалыс уақыттарын ұйымдастыру шараларының мазмұны мен жолдарын жетілдіру және т.б.

Қарттық – адам өмірінің ең бір қиын шақтарының бірі. Сонымен қатар, жахандық картаю мәселесі қоғамның демографиялық тұрғыда картаю мәселесін төндіруде. Соған сәйкес, жалпы геронтология ғылымының зерттелу мәселелері және объектілері туралы жоғарыда жүргізілген талдау жұмыстарын қорытындылай отырып, біз мынадай тұжырымдарға келдік:

- біріншіден, ҚР әлеуметтік геронтология ғылымы қазіргі таңда ең бір зерттеуді қажет ететін салалардың бірі болып табылады;
- екіншіден, картаю мәселесін және оның аспектілерін жан-жақты ұғыну үшін, ауқымды теориялық жүйелеуді қажет етеді;
- үшіншіден, қарт адамдардың өмірін жақсарту мақсатында әлеуметтік, психологиялық эксперименттік жұмыстар жүргізу;
- төртіншіден, қарт адамдарға қатысты мемлекеттік бағдарламаларды құрастыратын және жүзеге асыратын кәсіби мамандарды дайындау.

Сондықтан, қоғам кәрі және қарт адамдарды әлеуметтік тұрғыда қорғайтын және әлеуметтік-психологиялық қамтамасыз ететін кешенді бағдарламаларды қажет етуде. Осы тұрғыдан алғанда, біздің зерттеу жұмысымыздың өзектілігі тағы көрініс береді.

Литература

1. Бондарева Т. В. Подготовка студентов к социальной работе с пожилыми людьми: автореф. дис. ... канд. педагог. наук. Орел, 2006. 26 с.
2. Володин Н. Н. О подготовке специалистов со средним медицинским и фармацевтическим образованием в Российской Федерации // Сестринское дело. 2000. № 2. С. 6–7.
3. Грекова И. И. Медико-социальные аспекты совершенствования деятельности сестринских служб ЛПУ в условиях модернизации здравоохранения (на примере Курской области): автореф. дис. ... канд. мед. наук. Воронеж, 2013. 20 с.

4. Ефремова В. Е. Научное обоснование оптимизации системы управления кадровыми ресурсами среднего медицинского персонала федеральных медицинских организаций: дис. ... канд. мед. наук. М., 2014. 296 с.
5. Имельгузина Г. Ф. Оптимизация организации сестринской помощи лицам старшего возраста в условиях гериатрического стационара: дис. ... канд. мед. наук. Уфа, 2014. 211 с.
6. Каспрук Л. И., Канюкова Ю. В. К вопросу о модернизации сестринского медицинского образования и совершенствовании гериатрической помощи населению Оренбургской области // Вестник Оренбургского государственного университета. 2014. № 1 (162). С. 98–103.
7. Кирсанова Е. В. Роль медицинской сестры первичного звена здравоохранения в профилактике неинфекционных заболеваний и укреплении здоровья населения: автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 2012. 25 с.
8. Кондратова Н. В. Формирование готовности студента медицинского колледжа к профессиональному общению: дис. ... канд. педагог. наук. Оренбург, 2011. 261 с.
9. Мальгина С. Ю. Педагогические условия реализации профессионального модуля в учреждениях профессионального образования: автореф. дис. ... канд. педагог. наук. М., 2013. 26 с.
10. Подольская М. Н. Профессиональная роль фельдшера в современной России: автореф. дис. ... канд. соц. наук. Волгоград, 2013. 25 с.
11. Филь Т. А. Структурно-содержательные характеристики готовности к фасилитации у будущих учителей начальных классов: автореф. дис. ... канд. педагог. наук. Новосибирск, 2013. 24 с.
12. Чунакова В. В. Совершенствование управления качеством сестринской помощи в стационарных учреждениях, оказывающих медико-социальную помощь пожилым: дис. ... канд. мед. наук. М., 2014. 175 с.
13. Шабалин В. Н. Организация работы гериатрической службы в условиях прогрессирующего демографического старения населения Российской Федерации // Успехи геронтологии. 2009. Т. 22, № 1. С. 185–195.

КӨП БАЛАСЫ БАР АТА-АНАЛАРДЫҢ ЖЕКЕ СИПАТТАРЫ

Кашаганова Г.,

Қайнар академиясының 2-курс магистранты

Көп балалы ата-аналардың айрықша жеке ерекшелігі - олар қазіргі қоғамның қысымымен ата-аналық мәртебесін қатты сақтауға мәжбүр болады, бұл көп балалы отбасыларды аса ауыр жүк, ал кейде қабылданбайтын қателік ретінде жиі атайды. Көп балалы отбасын құрған адамдар кейбір жағынан күштірек, жауапкершілігі жоғары.

Көп балалы отбасындағы ата-аналар әдетте күшті психологиялық тұрақтылыққа ие. Олар күйзелістерге сәтті төтеп береді, өмірлік қиындықтарды оңай жеңе алады, өйткені олар құндылықтарға басымдық беріп, таңдауын ең қымбат нәрсе - балаларының пайдасына жасады. Басқалар сияқты әрекет етпей, өз бетінше шешім қабылдауда белгілі бір батылдық бар, бұл қасиет әдетте көп балалы отбасындағы ата-аналарда болады [1 926].

Ковалев С.В. бойынша көп балалы ата-аналардың тәрбиелік ерекшеліктері келесідей:

1) көп балалы отбасыларда балаларды тәрбиелеу кезінде ата-аналар негізінен интуицияға және стереотиптерге сүйенеді, олардың білімсіздігінен ересектер әртүрлі реттік позициядағы туған балалармен қарым-қатынас процесін сауатты құра алмайды;

2) балалар санының көптігі әр түрлі жас позицияларына байланысты көп балалы отбасының әрбір баласына тән бірегей мүмкіндіктердің көрінуіне кедергі болып табылады;

3) көп балалы отбасында балаларды тәрбиелеу проблемаларының негізгі себебі ата-аналардың көпшілігі саналы немесе бейсаналық түрде ұстанатын «біртектілік курсы» болып табылады. Ол барлық балаларды біртұтас ретінде қарастыруға және көп балалы отбасындағы әртүрлі жастағы балалар арасындағы жеке қасиеттердің айырмашылығын байқамауға ұмтылумен сипатталады [2].

Көп балалы отбасынан шыққан ата-аналардың көпшілігінде әртүрлі жастағы балаларды тәрбиелеудің педагогикалық стратегиясын таңдауда білімдері, дағдылары мен дағдылары жетіспейді. Осыған қарамастан, көп балалы отбасындағы балалар бір-біріне де, басқа адамдарға да сезімтал болып өседі. Аз балалы отбасылармен салыстырғанда, көп балалы отбасыларда тұлғааралық ұйымшылдық жоғары. Психологияда бұл термин топтың барлық мүшелерінің, бұл жағдайда отбасының іс-әрекеттерінің қаншалықты теңдестірілген және бірлесіп бағытталғанын, отбасы мүшелерінің ортақ шешімді қаншалықты тез және сауатты қабылдай алатынын анықтау үшін қолданылады. Бұдан шығатыны, бірнеше балалы отбасылар әрқашан тату болады.

Сонымен бірге, Я.А. Арцимович, көп балалы отбасынан шыққан ата-аналардың жауапсыздығы мен немқұрайлылығы көбінесе тағдырдың тәлкегіне ұшыраған балалардың қараусыз қалуына, көшеде өздігінен жүруіне әкеліп соғады (ата-аналар баланың қай компанияда екенін бақыламайды). Мұндай жағдайларға ата-аналардың немқұрайлы қарауынан балалардың мінез-құлқында проблемалар туындайды, олар жарақат алумен, күтпеген жағдайлармен, бұзақылықпен немесе алкогольді ішімдіктерді пайдаланумен аяқталуы мүмкін. Көп балалы отбасылардың балалары кей жағдайда ата-анасынан қорқады, үйден тыс қарым-қатынас іздейді (олар үйден қашады, қолайсыз балалар жиналатын топтарға түседі және мінез-құлқында әртүрлі ауытқулар бар). Бірақ ересектер балалар мен көшенің бір-біріне сәйкес келмейтін ұғымдар екенін есте ұстауы керек. Ата-аналар әрқашан және барлық жерде балалары үшін жауапты. Отбасын жоспарлау мен құру, бір-екі емес, одан да көп бала тәрбиелеу мәселесіне салмақты, салмақты түрде қарау керек [3].

Балаға ата-ананың назар аудармауының салдары. Көп балалы көптеген дисфункциялы отбасыларда балалар ерте жастан қажетті назар мен қамқорлықсыз өседі. Балалардың қажеттіліктері ішінара қанағаттандырылады. Көбінесе балалар қараусыз қалып, тамақтанбайды, кез келген ауру кеш анықталып, емделеді. Бұдан кейінгі өмірдегі балалардың денсаулығына байланысты проблемалар туындайды. Мұндай отбасылардағы балалар эмоционалдық жылулық пен көңіл бөлудің жетіспеушілігін сезінеді. Тәрбие жазалау түрінде өтеді және көп жағдайда үлкендердің қол сұғуы қолданылады, бұл балада ашу-ыза мен өшпенділік тудырады. Бала өзін сүймейтін, әлсіз және нашар сезінеді. Бұл сезімдер оны ұзақ уақытқа қалдырмайды. Өзіне сенімсіз, ренішке бейім бала агрессивті, жанжалшыл болып өседі.

Көбінесе ата-анасының біреуі немесе екеуі де алкогольді асыра пайдаланатын көп балалы отбасылар бар. Мұндай ортада өскен балалар физикалық және эмоционалдық зорлық-зомбылыққа жиі ұшырайды немесе мұндай жағдайлардың куәгері болады. Олар басқаларды ренжітеді және ренжітеді, басқалардың қайғысы мен қиыншылығына жанашырлықпен қарай алмайды [4, 69 б.].

К.Витек көп балалы отбасының балалары басқаларға қарағанда табысты, олар көпшіл болғандықтан өмірде басқаларға қарағанда көп жетістіктерге жетеді деген көзқарасты білдіреді. Көп балалы отбасындағы ата-анаға бұл қасиетті әдейі дамытудың қажеті жоқ – ол өздігінен тәрбиеленеді, себебі баланың қарым-қатынас жасайтын адамы бар. Ол бала кезінен аға-әпкелермен сөйлесуге, компьютерлік ойындарды емес, рөлдік ойындарды ойнауға дағдыланады, ал есейген кезде қарым-қатынас дағдылары табыстың негізгі құрамдас бөлігі болып табылады.

Балалар ерлі-зайыптыларды күштірек біріктіреді, бұл олардың махаббатының нәтижесі. Көп балалы отбасыларда ажырасулар әлдеқайда аз болуы ғажап емес. Әрбір келесі баланың дүниеге келуі ата-аналар үшін жаңа алаңдаушылықты ғана емес, сонымен қатар бір-бірімен қарым-қатынастың жаңа деңгейін білдіреді. Сезім күшейеді, бір-біріне деген жауапкершілік артады. Мұндай ерлі-зайыптылар көбіне қартайғанша бір-бірін жақсы көреді, бірге жоғалтатын нәрселері бар, ажырасу бірінші кезекте балаларына әсер ететінін түсінеді, сондықтан олар бір-бірін сыйлап, бағалай біледі [5].

Осылайша, көп балалы ата-аналардың жеке ерекшеліктеріне олардың ата-аналық мәртебесін сақтауға ұмтылу, күйзеліске психологиялық қарсылықтың жоғары деңгейі, отбасы мүшелерінің бірігуі, тәрбиелік ерекшеліктері (интуитивтік және стереотиптік білім беру), тәрбиенің бірегейлігінің болмауы жатады. әрбір балаға деген қарым-қатынасы, тәрбиелік сипаттағы білімінің болмауы.

Әдебиеттер тізімі:

- 1.Савинов И. Образ жизни семьи и ценностные установки супругов [Текст] / Л.И. Савинов // Вопросы психологии. - 2008, № 3. - С. 15-16.
- 2.Сермягина О.С. Многодетная семья в современном мире [Текст] / О.С. Сермягина. - М.: Проспект, 2008. - 225 с.
- 3.Торохтий В. С. Психологическое здоровье семьи [Текст] / В.С. Торохтий. - СПб.: Каро, 2009. - 275 с.
- 4.Фотева Е. В. Межличностные отношения супругов и число детей в семье [Текст] / Е.В. Фотева // Семья и школа. - 2010, № 2. - С. 31-32.
- 5.Юдина И.Ф., Юдина, Л. И. Социально-психологические основы семейной жизни [Текст] / И.Ф. Юнда. - М: Речь, 2010. - 145 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ В ИЗУЧЕНИИ ЭТНИЧЕСКИХ СТЕРЕОТИПОВ

Мүсәпіров Ә.Ю., Сулейменов Е.М., Хуртина Г., Аскарқызы А.
Студенты ОП «Психология», Академия Кайнар

В современном мире проблема межнациональных отношений и в особенности отношение к своей национальности - одна из наиболее актуальных. Очевидно, что понимание данных феноменов и изучение специфичности их психо-социального оформления должна составлять одну из главных задач современных социально-психологических исследований.

Важной тенденцией развития современной психологии в XXI веке является возрастающее значение этнокультурного аспекта. При этом наиболее актуальной проблемой, по мнению многих отечественных, российских и зарубежных психологов, становится изучение психологического сходства и различия между этнокультурными общностями и этническими группами. Такое сходство и различие между этносами, возникающее в сознании людей, оказывается наиболее полно отраженным в феномене «этнического стереотипа», что обуславливает все возрастающий интерес к его изучению. Когда различные культуры начинают сосуществовать вместе, постепенно глобализирующийся мир, с одной стороны, учит относиться к этим различиям с терпимостью, а с другой – становится причиной того, что некоторые различия формируют восприятие «свой–чужой». В основе таких различий лежит религиозное и этническое происхождение. Поэтому, рассматривая вопросы этнической и религиозной дискриминации, исламофобии, прежде всего, необходимо обратить внимание на то, какое влияние эти процессы оказывают на Европу.

Исследование этнических стереотипов и предрассудков начинает, по сути, занимать одно из центральных мест в социальной психологии в современных условиях, поскольку оно связано с наиболее проблемными областями социальной теории и практики и продиктовано настоятельным требованием времени. Проблематика, которая поднимается в процессе изучения этнических стереотипов, является междисциплинарной, затрагивающей интересы психологии личности, социальной и когнитивной психологии, социологии, этнологии, истории и культурологии. Изучение этнических стереотипов является важным этапом развития каждой из вышеназванных дисциплин.

Актуальность настоящего исследования обусловлена целым рядом факторов: мало исследованным остается вопрос трансформации этнических стереотипов в исламофобию на современном этапе развития общества. Следует признать, что значительная доля важных фундаментальных исследований этнических стереотипов в нашей стране была проведена еще в доперестроечное и раннеперестроечное время. Являясь коллективными представлениями, детерминированными культурой и формирующими определенные нормы поведения в отношении к тем или иным группам и их представителям, этнические стереотипы, несмотря на их кажущуюся устойчивость, подвергаются глубоким изменениям во времена социальных потрясений. Их формирование происходит под воздействием многих факторов, среди которых важное место занимают исторические условия межэтнического взаимодействия.

Несмотря на огромный интерес к изучению этнических стереотипов в нашей стране и немалое количество фундаментальных работ посвященных их изучению, методы исследования этнических стереотипов, появившиеся с недавних пор в рамках западной социальной психологии, оказываются мало представленными в отечественных исследованиях. Среди российских методов, направленных на изучение авто- и гетеростереотипов и получивших достаточную известность, по-видимому, можно особо выделить такие успешные разработки как ДТО Г.У. Солдатовой - Кцоевой (1998) [1], Психосемантические методики В.Ф. Петренко (2000, 2005) [2] и А.Г. Шмелева (2002) [3]. Методы, которые используются в этнопсихологии для выявления этнических стереотипов, разделив их на две больших группы: прямых и косвенных методов измерения. В западной социальной психологии первую группу методов принято называть «эксплицитными», а вторую – «имплицитными». В группе косвенных методов были выделены две подгруппы: проективных методов и собственно имплицитных методов. Среди проективных методик, направленных на изучение этнических стереотипов цветовые тесты, контент-анализ национального фольклора (например, пословиц и поговорок), а в группе собственно имплицитных методов, в основе которых лежит измерение времени реакции, были выделены такие как прайминговый метод, аффективная прайминговая методика Фезио, тест имплицитных ассоциаций (ТИА) А. Гринвальда, лексическая прайминговая техника Б. Виттенбрика и другие. Данные методы, основанные на измерении времени реакции, пришли на смену классическим методам выявления этностереотипов, завоеывая с каждым годом все большую популярность на Западе, в то время как в отечественной социальной и этнической психологии они до сих пор остаются малоизвестными. Такое положение дел дало нам дополнительный импульс взяться за их освоение и апробацию в рамках нашей исследовательской работы.

На Западе изучением стереотипов под углом исследования проблемы общественного мнения занимались К. Аслам, Р. Бинкли, К. Брейли, Д. Кац, У. Липпман, Д. Тернер, Г. Тэджфел и др.

В России интерес к проблеме исследования этностереотипов проявили еще русские философы и историки, исследуя их через призму особенностей русского национального характера, особенностей «русской души»: Н.А. Бердяев, Л.Н. Гумилев, Н.Я. Данилевский, И.Е. Забелин, Н.И. Костомаров Н.О. Лосский, и др. В Европе аналогичные вопросы занимали умы В. Вундта, М. Лацарса, Э. Фромма.

В современное время особенности этнических авто- и гетеростереотипов этносов исследовали Д. Пибоди, А.Г. Шмелев, М.К. Андреева, А.Е. Граменицкий (1993), Т.Г. Стефаненко (1993, 1999, 2000), К.Касьянова (1993), З.В. Сикевич (1996, 1999), Г.У. Солдатова (1998), Е.Б. Шестопал, Г.О. Брицкий, М.В. Денисенко (1999), А.Г. Шмелев (2002), Ж.Т. Уталиева (2000), Л.К. Комекбаева (2003).

Сущность этнических стереотипов и функции их в межэтническом общении освещались в трудах Т.Г. Стефаненко (1993,2000), А.Г. Здравомыслова (1996), П.Н. Шихирева (2000), Ю.П. Платонова (2003), А.Л. Свенцицкого (2003), В.Г. Крысько (2004), Л.Г. Почебут (2007) и др.

Исследования стереотипов, предрассудков и установок и методов их выявления в отечественной и зарубежной психологии широко представлены работами В.С. Агеева, М.К. Андреевой, В. Артемова, И.П. Кона, Н.М. Лебедевой, В.Ф. Петренко, Л.Г. Почебут, С.В. Рыжовой, Г.У. Солдатовой, Т.Г. Стефаненко, Д.Н. Узнадзе, В.Ю. Хотинец, А.Г. Шмелева, М. Банаджи, Т. Вилсон, А. Гринвапда, П. Дивайн, Дж. Довидио, Б. Носека, М. Олсона, Д. Пибоди, М. Скарабиса, Р. Фезио, Б. Шефера, и др.

Особое значение для разработки теоретико-методологической основы диссертации имели: теория двойственной установки (Wilson, Lindsey & Schooler, 2000), теория единственной установки (Greenwald at all, 1995), ассоциативная модель стереотипа (Anderson, 1983), методики «Психосемантический анализ стереотипов характера» Д. Пибоди в адаптации А. Г. Шмелева (1993) и Go-No-Go ассоциативный тест Б. Носека и М. Банаджи (Nosek & Banaji, 2001) [4].

Выявлено, что этнические предубеждения - социально-перцептивный индикатор межэтнических отношений, одна из форм проявления эмоциональных оценок личности, направленная на лиц того или иного этноса, предшествующая непосредственному взаимодействию (суждение априори) (С.М Джакупов, Р.Т. Алимбаева, Б.А. Амирова, З.М. Балгимбаева). Ключевым является то, что этот феномен представляет собой не статичное, а динамичное образование.

Предубеждения против "чужаков", устоявшиеся в обществе, превратившиеся в норму публичного поведения, разделяют людей, отвлекают их внимание от коренных социальных «заморочек» и тем самым помогают господствующим классам удерживать свою власть над людьми.

Какова же природа этнических предубеждений? Коренятся они в особенностях индивидуальной психологии либо же в структуре публичного сознания? Каким образом передаются они из поколения в поколение? Каковы пути и условия их преодоления?

Вопросы эти совсем сложны, и мы не претендуем ни на полноту их охвата, ни на окончательность выводов. В качестве главенствующего объекта мы возьмем Соединенные Штаты Америки. Во-первых, это ведущая капиталистическая страна. Во-вторых, в ней расовая и государственная трудности стоят в особенности остро. В-третьих, прогрессивные ученые США уже давно и основательно изучили эти трудности, и скопленный ими материал, если разглядывать его с марксистских позиций, имеет огромную научную ценность.

Очевидно, в различных странах трудности эти носят разный характер. Американские авторы больше всего интересуются негритянским и еврейским вопросами. Но то, что достоверно установлено в данном случае, может, с соответствующими коррективами, способствовать пониманию и более общих национальных феноменов.

Актуальность изучения национализма в наши дни, к сожалению, не требует длинного практического обоснования. Этнический конфликт, этнонациональный фактор в террористической деятельности и многие другие феномены, связываемые с национализмом сейчас в поле зрения, как общества, так и научного мира.

Однако, несмотря на «разнообразие» теоретических подходов и терминологический выбор мы все же оказываемся не в состоянии провести целостный

социально-психологический анализ националистического феномена только их силами. Дело в том, что национализм представляет собой крайне неоднородное явление.

Возможно описание картины происходящего, опираясь на один базовый термин, например феномен «авторитарной личности». Однако в таком случае мы рискуем психологизировать социальные процессы, что может привести к недооценке социального фактора. Кроме того, нельзя не учитывать что, как «авторитарная личность», так и «ксенофобия» и др. феномены не являются специфичными именно для националистического дискурса.

Можно ввести четкое разграничение между социальным и психологическим уровнем. Так, например В.С.Агеев предлагает различать межгрупповую дискриминацию как «психологическое явление, в основе которого лежат когнитивные (познавательные) механизмы установления тождества и различия, дискриминацию межгрупповую как социальное явление, которое, вопреки утверждениям ряда авторов, обуславливается не психологическими, а социальными, экономическими, политическими и другими факторами» [5, с. 4]. Однако в этом случае мы теряем возможность реальной полевой (не экспериментальной) социально-психологической работы, которая всегда имеет дело с «грязными» феноменами, объединяющими в себе как социальное, так и психологическое.

Таким образом, мы оказываемся перед необходимостью дать определение национализма исходя из двух позиций: понимания его дискурсивной природы и фиксации этого дискурса на существовании «воображаемого сообщества», наделенного этнокультурной гомогенностью, а также необходимости анализа националистических феноменов через групповые процессы им специфичные.

В качестве базовой точки для формулировки социально-психологического определения национализма мы выбрали вторую позицию. Обратившись к анализу национализма в реальном поведении нетрудно заметить, что он может проявляться в разнообразных социально-психологических формах, имеющих наибольшее отношение к теории межгрупповых отношений.

При этом, наиболее часто, исследователи говорят об особенностях восприятия в ситуации межгрупповых (и соответственно) межнациональных отношений, проявляющихся в разнообразных социальных установках. Также значительная часть исследований посвящена описанию поведения группы (или индивида в системе межгрупповых отношений), путем фиксации различных феноменов (например феномена «козла отпущения»), которые мы можем обозначить как групповые реакции. Наименее изученной стороной межгрупповых отношений остается область восприятия, всегда связанного (в отличие от установок) с реальным действием, но не сознаваемого как межгрупповая коммуникация. Мы посчитали необходимым выделение этого «промежуточного уровня», обозначив его как паттерны непосредственной межличностной коммуникации.

Таким образом, мы предполагаем, что национализм это многоуровневое образование, существующее в виде групповых реакций, паттернов межличностной коммуникации и социальных установок.

Список литературы:

- 1 Солдатова Г.У. Психологическая помощь мигрантам. – М.: Изд. Смысл, 2002. - С. 265.
- 2 Петренко В.Ф. Образ России глазами россиян и иностранцев. - М.: Моск. гуманитарный университет, 2009. - 271 с.
- 3 Шмелева А.Г. Подвижность координат субъективного семантического пространства как проявление категориальной установки // Вестник Моск. ун-та. Серия 14. Психология. – 1979. - № 3. - С. 24—35.
- 4 Зависимость успешности социально-психологической адаптации вынужденных мигрантов к новым условиям жизни от типа проживания // <http://www.referun.com>

5 Агеев В.С. Психологическое исследование социальных стереотипов
[//http://psyfactor.org/lib/stereotype6.htm](http://psyfactor.org/lib/stereotype6.htm).

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ ВЫХОДЦЕВ ИЗ ДРУГИХ КУЛЬТУР К КУЛЬТУРЕ ПРИНИМАЮЩЕЙ СТРАНЫ

Кобдабаева Гафура, Заманбекова Ақбота, Талгатбек Алма
Студенты ОП «Психология», Академия Кайнар

Адаптация - процесс активного приспособления индивида к условиям иной этнокультурной среды на основе целевой и ценностно-ориентационной установки индивида, индивидуальных возможностей достижения (знаний, опыта), результатом чего является выбор адекватной стратегии поведения и позитивной этнокультурной идентичности. Исследования усвоения чужой культуры и адаптации к переменам остаются одними из самых популярных и применимых на практике. Культурное разнообразие, расширение межкультурных контактов, отмена госконтроля законов занятости, интенсивные миграционные потоки и перемещения, социальная мобильность увеличили мультикультурный характер многих стран, добавляя к числу языков и религий иные этнические и культурные фоны на континенте.

Проблема адаптации выходцев из других культур к культуре принимающей страны по праву принадлежит к числу наиболее сложных, неоднозначных и активно разрабатываемых проблем в мировой науке.

Каждый этнос имеет свою среду обитания, свою территорию, свои конкретно-исторические условия, свое особое окружение. Различие этносов есть различие культур. Культура есть универсальный механизм адаптации общества к природной и социальной среде своего существования. Культура - это совокупность материальных и духовных ценностей.

Культура с течением времени приспособляется к географической среде, вместе с тем влияние последней уже не воспринимается как движущая сила культурного развития [1]. Кроме того, культура адаптируется к социальной среде народов посредством заимствований и реорганизации.

Н.М. Лебедева в исследовании психологии этнических миграций этнокультурную адаптацию понимает как процесс и результат взаимодействия этнических групп как единых и целостных субъектов межгруппового взаимодействия и взаимовосприятия [2].

Перемена места жительства неизбежно влечет за собой необходимость адаптации к новым экономическим, социальным, природным, а иногда и этнокультурным условиям. Во многих случаях она осуществляется болезненно и не всегда заканчивается успешно. Не случайно одной из важнейших проблем всех организованных перемещений населения является проблема приживаемости новоселов.

Шурупова А.С. обращает внимание на то, что особенно сложно протекает адаптация в случае вынужденного переселения [3].

А этнопсихологический словарь даёт следующее определение этнокультурной адаптации: «Этнокультурная адаптация - психологическое и социальное приспособление людей к новой культуре, «чужим» национальным традициям, образу жизни и поведению, в ходе которых согласовываются нормы и требования участников межэтнического взаимодействия» [4]. Хорошая психологическая адаптация зависит от личностных переменных, событий жизни и социальной поддержки.

То есть, адаптация — это качественно новое состояние мигранта. Перемена места жительства неизбежно влечет за собой необходимость адаптации к новым природным, экономическим, социальным и этнокультурным условиям. Во многих случаях она осуществляется достаточно болезненно и не всегда заканчивается успешно, так как при

переезде мигранты сталкиваются с рядом трудностей экологического, социально-экономического и другого плана, преодоление которых во многом зависит от адаптивных способностей.

Основные подходы к исследованию факторов, влияющих на процесс адаптации, можно разграничить на две группы:

- первую условно можно назвать экологическими, так как в них подчеркивается возможность изучения деятельности этноса посредством анализа различных параметров природной среды обитания народа - своеобразия климатической зоны, ландшафта, флоры и фауны;

- вторая — социально-экономические условия региона, позволяющие переселенцам благоустраиться на новом месте жительства.

Смена среды обитания, деятельности и социального окружения может привести либо к трансформации культурной идентичности, в том числе и набора убеждений и установок в отношении себя и своего членства в культурной группе; либо к аккультурационному стрессу как ответу индивида на события жизни, коренящиеся в межкультурном контакте, когда те превышают его возможности справиться с ними (схоже с понятием культурного шока).

Существуют разные стратегии преодоления стресса и повышения адаптивности. Например:

1) наступление (планирование, сворачивание прочей деятельности и активное преодоление), при этом снижается уровень депрессии;

2) избегание (игнорирование на поведенческом уровне, отрицание, отсутствие позитивной интерпретации), при этом усугубляются депрессивные тенденции;

3) принятие (признание проблемы и сдержанная реакция на нее);

4) поиск социальной поддержки (стремление найти эмоциональную и практическую поддержку).

Развивая идеи Дж. Берри о стратегиях аккультурации и объединяя концепцию «культурного шока», У. Серл и К. Уорд выделили два типа приспособления: психологическую и социокультурную адаптации [5, 6]. Психологическая адаптация при вхождении в иную культурную среду представляет собой совокупность психологических последствий, включая ясное понимание личностной и этнической идентификации, хорошее душевное здоровье и общую способность достигать чувства личного удовлетворения в обществе пребывания. Понятие психологической адаптации в рамках теории аккультурации в современной литературе интерпретируют как результат исследований культурного шока. Социокультурная адаптация имеет отношение, прежде всего, к поведенческим навыкам и коммуникативным моделям при освоении новой культурной среды. Этот тип адаптации включает в себя способность справиться с ежедневными проблемами в новом культурном окружении, особенно в сферах семейной жизни, работы и учебы. Это понятие относится к парадигме социального научения (таблица 1).

Безусловно, оба типа адаптации тесно связаны между собой и, тем не менее, факторы, влияющие на социокультурную и психологическую адаптации, а также их длительность значительно отличаются друг от друга. К примеру, психологическая адаптация находится под влиянием личностных особенностей, жизненных обстоятельств и социальной поддержки. Напротив, для социокультурной адаптации наиболее важными факторами являются длительность проживания в новой среде, язык, количество контактов и культурная дистанция [7]. Самые большие трудности в этих типах адаптации возникают в начале вхождения в новую культурную среду. Тем не менее, социокультурные проблемы постепенно уменьшаются с течением времени, в то время как психологические трудности, как правило, имеют тенденцию усиливаться [8].

Еще одно определение, которое вошло в терминологический аппарат отечественной этнопсихологии - это межкультурная адаптация. Межкультурная адаптация

- это «сложный процесс, благодаря которому человек достигает соответствия (совместимости) с новой культурной средой, а также результат этого процесса» [9, с. 280].

Кроме того, социокультурная адаптация относится к совокупности внешних поведенческих следствий связи индивидов с их новой средой, включая их способность решать ежедневные социально-культурные проблемы (в семье, в быту, на работе и в школе). Психологическая адаптация (определяемая психологической удовлетворенностью и хорошим физиологическим самочувствием) и социокультурная адаптация (то, как индивиды справляются со своей повседневной жизнью в новом культурном контексте) эмпирически взаимосвязаны.

Этническая адаптация рассматривается нами как процесс активного приспособления этнических групп (общности) к изменившейся социально-культурной и природной среде.

Основным способом этнической адаптации является принятие норм и ценностей новой социально-этнической среды (культурно-языковых, хозяйственно-культурных, политических, нравственных, бытовых и др.), сложившихся здесь форм межэтнического взаимодействия (формальных и неформальных связей, стиля поведения, семейных и соседских отношений и т. п.), а также форм предметной деятельности (например, способов профессионального выполнения работ или семейных обязанностей).

Она имеет две формы: активную, когда этническая группа стремится воздействовать на среду с тем, чтобы изменить ее (в том числе нормы, ценности, формы взаимодействия и деятельности, которые она должна освоить), и пассивную, когда она не стремится к такому воздействию. Показатели успешной этнической адаптации — высокий уровень приживаемости в данной инонациональной этнической среде, а также психологическая удовлетворенность этой средой в целом и ее наиболее важными для данной этнической группы элементами (например, отсутствие расовой и национальной дискриминации, равные возможности и условия при устройстве на работу, свобода выбора языка обучения и т. д.). Адаптация включает три вида процессов: физиологический, экономический и социальный.

Уровень адаптации и интеграции мигрантов зависит от целого ряда факторов [10]. Очень важным условием успешной адаптации является предварительная подготовка. Как правило, легче и успешнее адаптация проходит у мигрантов, переселяющихся в заранее подготовленное место. В этих случаях до переселения мигранты, как правило, определяются с местом будущей работы, продумывают и оценивают и другие моменты обустройства на новом месте жительства. Наименее готовы в этом отношении стрессовые мигранты, особенно, если миграция возникает стихийно.

Характер адаптации зависит и от продолжительности проживания на новом месте [10]. Длительность адаптационного периода может меняться в достаточно широких пределах - от 1-2 до 3-5 и даже более лет. Люди, живущие в данном месте более 10 лет, воспринимаются как местное население. Наиболее остро адаптационные процессы проявляются в первые пять лет.

Итак, адаптация - процесс двусторонний, и эффективность этого процесса зависит, в том числе, и от образа той социальной среды, к которой адаптируется индивид [11]. Поэтому так важно снизить уровень возникающей в настоящее время социальной напряженности между вынужденными мигрантами и местным населением, сформировать адекватные и позитивные образы друг друга. Социально-экономическая адаптация мигрантов имеет «этническую окраску» [12]. Адаптивное поведение мигрантов, принадлежащих к разным национальностям, различается во всех сферах образа жизни, но особенно выражено в способах получения средств к существованию, некоторых областях быта и духовно-культурной деятельности.

Список использованной литературы:

1. Жарикбаев Қ.Б. Этнопсихология. Учебное пособие. А., 1998 г.

2. Лебедева, Н. М. Эмпирическое исследование психологической адаптации группы к иной природной среде (на примере русских старожилов Закавказья) / Н. М. Лебедева // Духовная культура и этническое самосознание.—М.: Наука, 1990.—Вып. 1.
3. Шурупова А.С. Адаптация и приживаемость мигрантов//СоЦис. 2006. №6
4. Этнопсихологический словарь. Под ред. В.Г. Крысько. М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. - 343 с.
5. Berry, J. W. Immigration, Acculturation and Adaptation / J. W. Berry. — Ontario, 1996.
6. Searle W., Ward C. The prediction of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transitions. // International Journal of Intercultural Relations, 14, 449-464, 1990.
7. Ward C., Rana-Deuba A. Acculturation and Adaptation Revisited // Journal of Cross-cultural Psychology. Vol 30, No. 4, 1999. Pp. 422-442.
8. Ward C., Kennedy A. Crossing Cultures: The relationship between psychological and sociocultural dimensions of cross-cultural settings. In J. Pandey, D. Sinha and D.P.S. Bhawuk (Eds.), Asian contributions in cross-cultural psychology (pp. 289-306). 1996. New Dehli, India: Sage.
9. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. Москва: ИП РАН, Академический проект, 2000. - 320 с.
10. Смолина Т.Л. Адаптация к инокультурной среде: анализ родственных понятий // Психология человека: интегративный подход. Сборник статей. Санкт-Петербург: Изд-во АНО «ИПП», 2007. - С. 162-167.
11. Жүкеш Қ. Ұлттық психологияның сипаты. Көмекші құрал. Алматы.-, 1993ж.
12. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс - культурную психологию: Учебное пособие. Москва: Ключ-С, 1999. 224 с.

ПСИХОЛОГИЯ ПОДРОСТКА

Жуманова Гульбакыт

Переходный возраст – это время полового созревания с окончательным формированием вторичных половых признаков. У разных подростков этот период может начинаться в разное время. У ребёнка появляется резкая смена настроений, раздражительность, беспокойство, упрямство, ему хочется больше времени проводить среди сверстников, возможны трудности в учёбе и т. д. Подросток ушел из того возраста, когда все было понятно и устойчиво. Он был ребенком, у него были любимые игры и игрушки, поведение и статус – «я – маленький!». При переходе в пубертатный возраст подросток становится потерянным. Он чувствует, что что-то поменялось, а что конкретно – непонятно, интересы меняются. В этот момент хочется найти интересное новое, соответственно, этим поделиться с близкими.

Родителям обязательно стоит учитывать эти закономерные физические и психологические изменения. Различные конфликтные ситуации могут встречаться гораздо чаще, чем раньше и Ваш ребёнок может переживать их сильнее, чем прежде. Если родители начинают способствовать возникновению конфликта, часто упрекать ребёнка, показывать своё недовольство, это лишь усугубит ситуацию.

Подросток – это уже не ребенок, но еще не вполне сформировавшаяся личность. А для мира он – просто «подросток». И разве по отношению к нему это честно? Каждый человек меняется и эту динамику изменений ему необходимо чувствовать, осознавать и как-то определять. И в этом ему нужно помогать. Хотя бы относиться с уважением к его мнению и «взрослым мыслям». Поддерживать начало самостоятельного мышления,

помогать перешагнуть проблемы, возникающие при общении с окружающим миром: будь то учительница, одноклассники, лучшие друзья и непримиримые враги, а также сосед, который ему читает нотации у родителя за спиной. Ему нужно внимание взрослого ко взрослому. Отмечено, что переходный возраст протекает тяжелее у единственных в семье детей. Этот возрастной период сложен как для родителей, так и для детей, но никто не сможет точно сказать, насколько сложным он будет конкретно у Вас. Если не проявлять должного терпения у ребёнка может развиться невроз. Как правило, к 15 годам ситуация налаживается.

Трудный подросток

Понятие “трудный” – очень широкое. К этой категории обычно относят детей и подростков, с которыми трудно заниматься педагогам, для которых оказываются бесполезными мудрые наставления по воспитанию, с которыми трудно найти общий язык, в том числе и родителям. В их характеристике можно написать десятка два прилагательных с приставкой “не”; невнимательный, неусидчивый, непослушный, неспособный и т.д. Неужели эти дети – какие-то злоумышленники? Ничего подобного!

Точно нельзя ответить, почему подросток становится «трудным». Основные причины кроются в его раннем воспитании и в той обстановке, которая окружало его с детства. Важно понимать, что не стоит всех подростков, имеющих некоторую недисциплинированность относить к сложным детям. Некоторые подростки, в силу своей активности, любознательности, непоседливости не могут соответствовать некоторым понятиям о «идеальности». К таким подросткам нужен индивидуальный подход, важно направить их энергию в правильном направлении и стараться всеми силами помочь им найти себя.

К трудным подросткам принято относить тех, у которых имеется большое количество отрицательных качеств, таких как лживость, конфликтность, грубость, жестокость и т. д. В этом случае следует прибегать к помощи психолога. С помощью психолога нужно правильно организовать воспитание такого ребёнка, научиться понимать его немного искажённые представления о разных вещах, стойко переносить импульсивное поведение. Работа с такими детьми сложна, она требует терпения и всестороннего подхода.

Категория “трудных” подростков весьма разнородна и обширна. От того, насколько вовремя они выявлены и насколько адекватна помощь, предлагаемая подростку, зависит его психологическое благополучие в будущем. У значительной части подростков “трудности” являются следствием их притязаний на взрослость, превратного осознания своих прав, стремления добиться их признания со стороны взрослых.

Дети подросткового возраста наиболее зависимы от микросреды складывающейся в отношениях, в которой формируется личность, является семья. По статистике трудными подростками становятся те дети, которые находились в плохой обстановке (дети алкоголиков и т. д.) или были полностью предоставлены сами себе.

Неблагоприятные взаимоотношения в семье, отрицательный пример родителей: равнодушие к людям, лицемерие, грубость, нечестность, туеядство, алкоголизм, преступления совершаемые взрослыми членами семьи создают ту неблагоприятную микросреду, которая является одной из важнейших причин трудновоспитуемости подростков.

Коррекция поведения “трудного” подростка предполагает в первую очередь выявления благополучия в системе отношений подростка как со взрослыми, так и со сверстниками, и “лечения” социальной ситуации. Чрезвычайно важным представляется анализ социометрического статуса подростка в коллективе класса, в среде сверстников, определении места, которое он занимает в системе межличностных отношений, выявление того, насколько оправдываются его престижные ожидания, имеет ли место психологическая изоляция, и если таковая имеется, определение ее корней и причин, а так же возможные пути преодоления.

Работа психолога с трудновоспитуемыми детьми сводится к трем основным функциям: диагностирование, консультирование, коррекция. При этом психолог имеет свою сферу компетенции, в которую прежде всего входят те психологические и социально- психологические характеристики, свойства и явления, которые в той или иной степени вызывают и обуславливают дезадаптацию детей и подростков, отклонения в их социальном и психическом развитии.

Основными направлениями работы классного руководителя с «трудными» учащимися являются:

1. Изучение проблемных детей.
2. Составление индивидуального плана работы с этими детьми.
3. Организация помощи педагогически запущенным детям.

Прежде всего, классному руководителю следует выявить всех проблемных детей в классе и завести на них и их семьи карту. Для более детального знакомства с такими учащимися необходимо:

определить характер педагогической запущенности и неблагополучия семьи (путем систематического наблюдения за детьми, семьями учеников, результатами их деятельности);

установить статус педагогически запущенного ученика и ученика из неблагополучной семьи в классном коллективе, характер взаимоотношений с ними одноклассников (путем наблюдения, социометрических измерений и анкетирования), наметить способы их улучшения;

изучить интересы, склонности и способности такого ученика с целью возможного включения его во внеурочную кружковую, спортивную, общественно-полезную деятельность;

установить: входят ли педагогически запущенные дети в другие группы, компании, объединения; направленность этих групп, характер их влияния на конкретного ученика;

ознакомиться с положением ребенка в семье;

изучить нравственные ориентиры личности, воспитательный потенциал семьи и коллектива;

выявить ошибки в постановке задач, выборе методов и форм воспитания.

В работе с «трудными» детьми учителю не обойтись без знаний возрастной педагогики.

Хотелось бы предложить следующие рекомендации для родителей трудновоспитуемых подростков (Р. В. Овчарова):

1. Отнеситесь к проблеме “трудного” ребенка, прежде всего с позиции понимания трудностей самого ребенка.

2. Не забывайте, что ребенок в какой-то степени наше отражение. Не уяснив причин его трудности, не устранив их, мы не сможем помочь ребенку. Поднимитесь над вашими собственными проблемами, чтобы увидеть проблемы вашего ребенка.

3. К трудностям в воспитании отнеситесь по-философски. Они всегда имеют место. Не следует думать о том, что есть “легкие” дети. Воспитание ребенка – дело всегда трудное, даже при самых оптимальных условиях и возможностях.

4. Остерегайтесь паники и фатализма. Они плохие спутники воспитания. Не привыкайте раздувать костер неблагополучия из искры каждой трудной ситуации. Не оценивайте своего ребенка плохо из-за какого-то плохого проступка. Не превращайте неуспех в одном деле в полную неуспешность ребенка.

5. Наконец, будьте оптимистичны! (У меня трудный ребенок, но я верю в его перспективу; у нас много проблем, но я их вижу, а правильно поставленная проблема наполовину уже решена).

И в дополнении хотелось бы пожелать родителям

1. Больше говорите со своим ребенком, интересуйтесь его настроением и его отношениями с окружающими его людьми, предлагайте свою помощь в решении возникающих проблем.

2. Дайте ребенку понять, что вы не просто мама, вы – друг, к которому всегда можно придти за советом и всегда найти в вашем лице поддержку.

3. Не запрещайте что-то категорично, но и не допускайте вседозволенности. Ищите компромиссы.

4. Не ставьте материальные ценности выше духовной близости. Не покупайте любовь ребенка дорогими подарками. За любовь можно платить только любовью.

5. Объясните ребенку вред курения, алкоголя и ранних половых связей. Дайте понять, что в случае возникновения проблем, вся ответственность будет ложиться на него.

А самое главное, искренне и всей душой любите своего ребенка, каким бы он ни был, красивым или не очень, одаренным или со средними способностями. Помните, что ваш ребенок для вас все равно самый лучший. И если в это поверите вы, то обязательно поверит и он. Удачи вам в воспитании подростков.

Список использованной литературы:

1. Выготский Л. С. Педология подростка // Собр. соч. в 6-ти т. Т. Детская психология / Под ред Д. Б. Эльконина. М.: Педагогика 1984. 132с.

2. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. - Москва: Институт практической психологии, 1996. 219с.

3. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. «Психология», Москва, 2000г.

4. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте// Вопросы психологии, 1971, № 4. 6с.

КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Розахунова Т.С.,

Академия Кайнар, магистрант

Алматы Казахстан

Введение: За период обучения в начальной школе, а именно в младшем школьном возрасте у обучающихся начинают формироваться индивидуальные отношения к себе и к окружающим. В этот период начинает формироваться и укрепляться внутренние предпосылки, благодаря которым формируется произвольное поведение. Психолого-педагогические исследования показывают, что у большинства детей младшего школьного возраста встречаются различного рода проблемы и трудности, одним из которых расстройства поведения занимают одно из ведущих мест. В настоящее время все большее внимание привлекают проблемы изучения психологических причин расстройств поведения детей различных возрастов, разработки программ психопрофилактики и коррекции. За последние годы было выполнено психологами и педагогами ряд исследований по изучению, диагностике и коррекции расстройств поведения. Этому посвящены работы Мамайчук И.И., Беличевой С.А., Дубровиной И.В., Кона И.С., Кондрашенко В.Т., Личко А.Е. и др.

Согласно справочной психиатрической литературе, в данном конкретном случае согласно психологическому словарю под редактированием В.В.Давыдова, поведение определяется как психологическая и физическая манера вести себя, с учетом стандартов, установленных в социальной группе, к которой принадлежит индивид. В связи с этим

расстройств поведения рассматриваются как повторяющиеся устойчивые действия или поступки, включающие главным образом агрессивность деструктивной направленности с картиной глубоко распространившейся дезадаптации поведения. При этом основными диагностическими критериями и последствиями расстройств поведения являются:

- устойчивое невротическое отклонение,
- нарушение поведения в развитии эмоционально-мотивационной сфере ребенка
- намеренная лживость, вандализм, разрушение чужой собственности, физическое насилие, жестокость по отношению к людям или животным.

Расстройства поведения – одиночный агрессивный тип. Кроме указанных выше общих диагностических критериев и последствий поведенческих расстройств детей описываемого типа имеет место также доминирование агрессивного в физическом или вербальном плане поведения. Преимущественно оно направлено против взрослых и родственников. Такие дети склонны к враждебности, словесной брани, наглости, непокорности и негативизму по отношению к взрослым, постоянной лжи и вандализму.

Агрессивное антисоциальное поведение может носить форму хулиганств, физической агрессии и жестокости по отношению к сверстникам. За последние годы изучения социологические исследования показали что обучающиеся младшего школьного возраста около 70% проявляют агрессию по отношению к более слабым (выбранная жертва) сверстникам в виде насмешек, ругательств.

В тяжелых случаях наблюдаются дезорганизация поведения, воровство и физическое насилие.

Для большинства детей, отнесенных к одиночному агрессивному типу, свойственна низкая самооценка, хотя они иногда проецируют образ «жесткости». Характерно, что они никогда не заступаются за других, даже если это им выгодно. Их эгоцентризм проявляется в готовности манипулировать другими в свою пользу без малейшей попытки добиться взаимности. Они не интересуются чувствами, желаниями и благополучием других людей.

Редко испытывают чувство вины или угрызения совести за свое бездушное поведение и стараются обвинить других. Эти дети не только часто испытывают необыкновенную фрустрацию, особенно потребности в зависимости, но и совершенно не подчиняются никакой дисциплине. Вместе с тем, отличительной особенностью такого агрессивного поведения является одиночной, а не групповой характер деятельности. Важной и постоянной динамической характеристикой такого поведения являются значительное влияние группы сверстников на поступки детей и их чрезвычайная потребность в зависимости, выражающаяся в необходимости быть членом группы. Поэтому дети с названными нарушениями обычно дружат со сверстниками. Они часто обнаруживают интерес к благополучию своих друзей или членов своей группы и не склонны обвинять их или доносить на них.

Расстройства поведения в виде непокорности и непослушания. Существенной особенностью нарушения поведения с непокорностью и непослушанием является вызывающее поведение с негативизмом, враждебностью, конфликтностью, часто направленное против родителей или учителей. Эти действия, встречающиеся при других формах расстройств поведения, однако, не включают более серьезных проявлений в виде насилия над другими людьми. Диагностическими критериями для такого типа нарушений поведения являются: импульсивность, раздражительность, открытое или скрытое сопротивление требованиям окружающих, обидчивость и подозрительность, недоброжелательность и мстительность, конфликтность.

Дети с указанными признаками поведения часто спорят со взрослыми, теряют терпение, бранятся, сердятся, возмущаются и легко раздражаются другими. Они часто не выполняют просьб и требований других и специально раздражают их. Пытаются обвинить других в своих собственных ошибках и трудностях. Названные расстройства почти всегда проявляется дома и в школе при взаимодействии с родителями, другими взрослыми или сверстниками, которых ребенок хорошо знает.

Расстройства в виде непослушания и непокорности всегда препятствует нормальным взаимоотношениям с другими и успешному обучению в школе. У таких детей часто нет друзей, и они не довольны тем, как складываются человеческие отношения. Несмотря на нормальный интеллект, они плохо учатся в школе или совсем не успевают, поскольку не хотят ни в чем участвовать. Помимо того, сопротивляются требованиям и хотят решать свои задачи без посторонней помощи.

Изменения, происходящие сегодня в нашем обществе, выдвинули целый ряд проблем, одной из которых является проблема коррекции расстройств поведения детей младшего школьного возраста. Причины расстройств поведения возникают как результат социально-экономические изменения происходящие в мире, экологическая нестабильность общества, усиления влияния псевдокультуры, окружающая среда ребенка неблагоприятных семейно-бытовых отношений, отсутствия контроля над поведением, эпидемий разводов.

-кризис в семье: чрезмерное занятость и недопонимание со стороны родителей и ребенком.

Основная часть: Методы коррекции находятся в прямой зависимости от характера педагогической запущенности, уровня воспитанности ребенка целом, педагогических возможностей детских учреждений и семьи, конкретного поведения, его образа жизни и окружения.

Методы коррекции, в конечном счете, всегда связаны с методами воспитания. Например, по мнению Натансона Э. метод переубеждения всегда является естественным продолжением метода убеждения; поощрение и наказание применяются и в коррекции и в воспитании.

Организация деятельности детей на основе их интересов – одно из направлений коррекции, получившее широкое распространение за последние годы.

Педагогика всегда отстаивала идею взаимосвязи методов воспитания и коррекции, осуждала практику «уединенного средства» (термин А. С. Макаренко), т. е. изолированного применения какого-то одного метода.

В своей совокупности методы коррекции призваны активизировать ребенка на борьбу с имеющимися у него отрицательными качествами, вредными привычками. Каждый метод выполняет определенную ведущую функцию.

В настоящее время существует множество направлений и методических приёмов коррекции расстройств поведения детей. Психолог в своей практической индивидуальной коррекционной работе использует различные формы внушения, арттерапию, библиотерапию, музыкотерапию, игротерапию, логотерапию, и др.

Рассмотрим некоторые методы психотерапевтического воздействия, применяемые детским психологом в коррекции расстройств поведения детей.

Метод разговорной психотерапии – логотерапия - это разговор с ребенком, направленный на вербализацию эмоциональных состояний, словесное описание эмоциональных переживаний. Вербализация переживаний вызывает положительное отношение к тому, кто разговаривает с ребенком, готовность к сопереживанию, признание ценности личности другого человека. Данный метод предполагает появление совпадения словесной аргументации и внутреннего состояния ребенка, приводящего к самореализации, когда ребенок делает акцент на личных переживаниях, мыслях, чувствах, желаниях.

Музыкотерапия – использование в работе музыкальных произведений и музыкальных инструментов. Для детей, которые проявляют тревожность, беспокойство, испытывают страхи, напряжение проводится простое слушание музыки, которое сопровождается заданием. Когда звучит спокойная музыка, ребёнку дают инструкцию думать о предметах, которые вызывают у него неприятные ощущения или предложить ранжировать неприятные ситуации от минимальных до самых сильных.

Игротерапия - это самый лучший путь к психической устойчивости. В основе различных методик, определяемых этим понятием, лежит признание игры важным фактором развития личности. Игротерапия выполняет три функции - диагностическую, терапевтическую и обучающую, которые связаны между собой. Игротерапия также применяется с целью устранения социальной и психической дезадаптации, эмоциональных и личностных нарушений.

В настоящее время в отечественной психологической коррекции широко используется игровая психокоррекция, основанная на теории игры, разработанной в трудах Л.С.Выготского, А.Н.Леонтьева, Д.Б.Эльконина.

В качестве основных психологических механизмов коррекционного воздействия игры Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин выделяют: ориентировка ребенка в социальных отношениях в особых игровых условиях; преодоление личностного и познавательного эгоцентризма, благодаря чему происходит осознание собственного «Я» и повышается социальная компетентность; отработка новых, более адекватных способов поведения в проблемных ситуациях; ориентировка ребенка в собственных эмоциональных состояниях; формирование произвольной регуляции деятельности на основе подчинения игровым правилам.

А.А.Осипова²⁸ отмечает двуплановость игры как характерную особенность, обуславливающая психокоррекционный эффект: играющий выполняет реальную деятельность, осуществление которой требует действий, связанных с решением вполне конкретных, часто нестандартных задач; ряд моментов этой деятельности носит условный характер, что позволяет отвлечься от реальной ситуации с ее ответственностью и многочисленными привходящими обстоятельствами. Психокоррекционный эффект игровых занятий у детей достигается благодаря установлению положительного эмоционального контакта между детьми и взрослыми. Игра корректирует подавляемые негативные эмоции, страхи, неуверенность в себе, расширяет способности детей к общению, увеличивает диапазон доступных ребенку действий с предметами.

А.И.Захаров разработал методику игровой психотерапии, направленную на восстановление нарушенных отношений у ребенка. Автор определяет игровую психотерапию как организованный терапевтический процесс, основанный на естественной для детей потребности в игре, требующей от врача гибкости, эмоциональной вовлеченности и способности к игровому перевоплощению. Методика применяется в сочетании с разъясняющей и суггестивной психотерапией и предполагает следующую последовательность этапов: беседа, спонтанная игра, направленная игра, внушение. В игровом процессе А.И.Захаров выделяет две взаимодополняющие фазы: спонтанную и направляемую врачом. Их соотношение зависит от клинических проявлений и личностных особенностей пациента, но главное в процессе игры - это возможность импровизации. Поэтому композиция игры требует индивидуального подбора.

Игра использовалась А.И.Захаровым как средство диагностики, терапии и обучения.

По мнению А.И. Захарова и Э. Эйдемиллера³⁰ индивидуальную игровую терапию целесообразнее начинать со спонтанной игры - на стадии знакомства и диагностики с целью снятия напряжения, улучшения контакта и повышения интереса к специалисту и коррекционным мероприятиям. Спонтанная игра выполняет диагностическую, коррекционную и обучающую функции.

Для игровой терапии специально оборудуется комната и подбираются игрушки. В этой комнате самый значимый человек - ребенок: здесь он командует ситуацией и собой, здесь никто не говорит ему, что делать, никто не критикует то, что он делает, никто не придирается и не даёт советы, не подгоняет, не вмешивается в его личный мир. В опыте игровой терапии ребенку представляется случай изучить самого себя во взаимодействии с игровым терапевтом. Во время игровой терапии дети, получив возможность поверить, что все их действия - порождение их желаний, и что они могут управлять ими, начинают

верить в себя, приобретают самоуважение, раскрываются и получают облегчение. Обычно ребенок с нетерпением ожидает следующего занятия. И не удивительно: приятно чувствовать себя свободным, уважаемым человеком, самим собой.

Коллективная игровая терапия проводится с целью получения детьми позитивной обратной связи, развития у них умения бесконфликтно взаимодействовать с окружающими. При правильном ведении игровой терапии в группе детей устанавливается атмосфера доверия, безопасности и откровенности. Можно сказать, что девиз игровой терапии - «не управлять, но понимать».

Основная цель арттерапии состоит в гармонизации развития личности через развитие способностей самовыражения и самопознания. Расширение возможностей самовыражения и самопознания в искусстве, по сравнению, например, с игрой, связано с продуктивным характером искусства - созданием эстетических продуктов, объективирующих в себе чувства, переживания и способности ребенка, облегчающих процесс коммуникации с окружающими людьми.

Различают следующие виды арттерапии в зависимости от характера творческой деятельности и ее продукта: рисуночная терапия, основанная на изобразительном искусстве, библиотерапия как литературное сочинение и творческое прочтение литературных произведений, драматерапия, музыкотерапия и др.

Различают директивную арттерапию, где задача перед ребенком ставится прямо: задается тема рисунка, производится руководство поиском лучшей формы выражения, оказывается помощь в рисовании. Такая форма арттерапии применяется в случаях страхов, фобий, тревожности. В недирективной арттерапии ребенку предоставляется свобода как в выборе самой темы, так и в выборе формы ее выражения. Психолог эмоционально поддерживает ребенка, при необходимости технически ему помогает. Эта форма арттерапии применяется в случаях низкой самооценки, негативного искаженного образа.

В младше школьном возрасте наиболее часто используется рисуночная терапия, сказкотерапия и музыкальная терапия. Рисование ребенка прямо и непосредственно связано с игрой, вплетено в игру, являясь развитием сюжета и продолжением самой игры. В сравнении с другими психокоррекционными методами арттерапия имеет свои преимущества при тяжелых эмоциональных нарушениях, при низком уровне развития у ребенка игровой деятельности, несформированности коммуникативной компетентности.

Заключение:

В результате применения арттерапевтических методов в коррекционной работе с детьми можно обеспечить эффективное эмоциональное отреагирование, придать ему даже в случаях агрессивных проявлений социально приемлемые допустимые формы; облегчить процесс коммуникации для замкнутых, стеснительных или слабо ориентированных на сверстников детей; развивать произвольность и способность к саморегуляции, осознанию ребенком своих чувств, переживаний и эмоциональных состояний.

Список использованной литературы:

1. Мамайчук И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии.- СПб.: Речь, 2001
2. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение у подростков: Социально-психологические и психиатрические аспекты. /В.Т. Кондрашенко– Минск: Беларусь, 2005
3. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Минск.: Ильин В.П., 2001

КАК СТРЕСС ОКРУЖАЮЩИХ ВЛИЯЕТ НА МОЗГОВУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ЧЕЛОВЕКА

Мухитдинова Г.А.,
Магистрант второго курса ОП «Психология»
Академия «Кайнар»
Турниязова Ж.К.,
Ст.преподаватель, магистр социальных наук

Исследования показали, что длительный стресс может привести к изменениям в гиппокампе, таким как уменьшение его размера и изменение структуры. Это может привести к проблемам с памятью и учебой, а также к развитию психических заболеваний, таких как депрессия и посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР). Амигдала также может быть затронута стрессом, что может привести к увеличению чувства тревоги и страха. Это может привести к развитию тревожных расстройств, таких как общее тревожное расстройство (ОТР) и паническое расстройство. Кроме того, стресс может влиять на нашу способность принимать решения и нашу мотивацию. Исследования показали, что стресс может привести к уменьшению активности в областях мозга, ответственных за принятие решений, и уменьшению уровня дофамина - нейротрансмиттера, который играет роль в нашей мотивации и удовольствии.

В целом, стресс окружающих может оказать серьезное воздействие на наш мозг и нашу психику. Помимо изменений в работе гиппокампа и амигдалы, описанных ранее, стресс также может привести к увеличению уровня воспаления в организме, что может повлиять на наше здоровье в целом. Длительный стресс также может привести к развитию психических заболеваний, таких как депрессия, тревожные расстройства и ПТСР. В некоторых случаях, стресс может быть связан с нарушением нашего сна, нарушением аппетита и повышенным уровнем алкогольного и наркотического употребления. Кроме того, стресс может влиять на нашу способность общаться с другими людьми и нашу социальную поддержку. Люди, испытывающие длительный стресс, могут избегать общения с другими людьми, что может ухудшить их состояние и затруднить доступ к необходимой медицинской помощи. В целом, стресс окружающих может оказать серьезное воздействие на наш мозг и психику, а также на наше физическое здоровье. Поэтому важно уметь эффективно управлять стрессом и обращаться за помощью, если вы чувствуете, что не можете справиться с ним самостоятельно.

Исследование ученых из Университета Джорджии подтверждает, что умеренный стресс может иметь позитивное влияние на мозг. В рамках проекта Human Connectome Project, ученые изучили данные магнитно-резонансной томографии мозга более 700 взрослых людей, которые были подвержены различным уровням стресса. Исследователи обнаружили, что люди, которые часто испытывали умеренный стресс, имели более эффективную работу префронтальной коры, чем те, кто не испытывал стресс или испытывал его в высоких дозах.

Префронтальная кора - это часть мозга, которая отвечает за принятие решений, контроль за поведением и регуляцию эмоций. Ученые считают, что умеренный стресс может стимулировать работу префронтальной коры и улучшить ее функционирование.

Исследования показывают, что хронический стресс и повышенная выработка кортизола (гормона стресса) могут негативно влиять на наш мозг и дендритные соединения, которые играют важную роль в передаче информации между нейронами. Кортизол может приводить к сокращению числа и размеров дендритов, что может привести к нарушениям в межнейронных связях и ухудшению когнитивных функций. Кроме того, хронический стресс может приводить к увеличению объема определенных областей мозга, таких как амигдала, которая играет важную роль в реакции на стресс, что может повысить уровень тревожности и страха.

Поэтому важно обратить внимание на управление стрессом и найти стратегии, которые помогут уменьшить его воздействие на организм. Такие стратегии могут включать в себя физическую активность, медитацию, глубокое дыхание, психотерапию и т.д. Регулярное практикование этих стратегий может помочь снизить уровень стресса и улучшить общее здоровье мозга и организма в целом.

Human Connectome Project (HCP) - это масштабный междисциплинарный научный проект, который был запущен в 2009 году с целью более глубокого понимания того, как работает человеческий мозг. Основной задачей HCP является создание подробной карты связей внутри мозга, то есть сети связей между различными участками головного мозга. Для этого были использованы современные методы сканирования мозга, такие как магнитно-резонансная томография (МРТ) и диффузионная тензорная томография (ДТТ). Проект HCP сфокусирован на исследовании как структурной, так и функциональной организации мозга. В рамках проекта было создано огромное количество данных, включая информацию о морфологии мозга, структуре белого вещества и функциональной активности мозга в покое и во время выполнения задач.

Собранные данные HCP стали основой для множества исследований, направленных на изучение различных аспектов работы мозга, таких как восприятие, внимание, память, речь, эмоции и другие. Одним из интересных исследований, проведенных в рамках проекта HCP, является исследование влияния стресса на мозг, которое подчеркивает важность управления стрессом и нахождения стратегий, которые помогают снизить его воздействие на организм. Проект HCP продолжает развиваться и представляет собой важный ресурс для изучения функционирования человеческого мозга, что может привести к новым открытиям и улучшению лечения различных заболеваний связанных с мозгом

Кроме того, умеренный стресс может помочь нашему мозгу адаптироваться к неблагоприятным условиям, что может быть полезным в случае возникновения реальных опасностей или вызовов в жизни. Ученые считают, что умение эффективно управлять стрессом может быть важным фактором для поддержания здоровья мозга.

Таким образом, умеренный стресс может иметь позитивное влияние на мозг, но только при условии, что он не превышает определенных уровней. Длительный или интенсивный стресс может негативно повлиять на мозг и здоровье человека в целом. Поэтому важно уметь эффективно управлять стрессом и находить баланс между его положительным и отрицательным влиянием на наш мозг и организм.

Снижение уровня стресса может быть достигнуто различными способами. Некоторые из них включают в себя:

1. Регулярное физическое упражнение: физическая активность, такая как бег, ходьба, плавание, йога, может помочь снизить уровень стресса. Упражнения способствуют выделению эндорфинов, которые считаются "гормонами счастья" и могут улучшить наше настроение.

2. Глубокое дыхание: глубокое дыхание или дыхательная гимнастика может помочь снизить уровень стресса и улучшить наше физическое состояние. Это может быть особенно полезно, если мы чувствуем, что наше дыхание становится более поверхностным и быстрым из-за стресса.

3. Медитация: медитация может помочь улучшить нашу способность к сосредоточению, снизить уровень тревожности и улучшить наше физическое состояние. Регулярная практика медитации может помочь снизить уровень стресса в целом.

4. Социальная поддержка: общение с близкими людьми, семьей и друзьями может помочь снизить уровень стресса. Поддержка окружающих людей может помочь нам чувствовать себя более защищенными и поддержанными.

5. Управление временем: планирование своего времени и приоритетов может помочь снизить уровень стресса. Регулярный отдых и достаточный сон также могут помочь нам чувствовать себя более отдохнувшими и спокойными.

6. Уменьшение количества информации: информационный перегруз может быть источником стресса. Ограничение количества новостей и информации, которые мы принимаем в течение дня, может помочь снизить уровень стресса.

Вывод

В целом, снижение уровня стресса требует сочетания различных подходов и стратегий. Это может включать в себя изменение образа жизни, регулярную физическую активность, социальную поддержку, управление временем и многие другие подходы. Выбор подходящих стратегий зависит от личных предпочтений и

конкретной ситуации. Некоторые стратегии, которые помогают одному человеку, могут не иметь такого же положительного влияния на другого. Поэтому важно экспериментировать и находить те стратегии, которые работают лучше всего для вас.

Кроме того, важно учитывать, что некоторые стратегии могут иметь временный эффект, в то время как другие могут помочь справиться со стрессом более эффективно в долгосрочной перспективе. Поэтому рекомендуется выбирать такие стратегии, которые могут помочь как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе.

Наконец, важно помнить, что у каждого человека своя способность к управлению стрессом, и что это может зависеть от многих факторов, таких как образ жизни, генетика, среда, социальная поддержка и т.д. Поэтому важно быть терпеливым и не слишком критично оценивать свой прогресс. Если у вас возникают серьезные проблемы со стрессом, рекомендуется обратиться за помощью к квалифицированному специалисту, такому как психотерапевт или психиатр.

References

1. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1053811921008168>
2. <https://www.canyonranch.com/well-stated/post/stress-depression-addiction-and-your-brain/>
3. <https://theoryandpractice.ru/posts/20274-kak-stress-vliyaet-na-nash-mozg-ili-pochemu-dolgo-nervnichat-vredno>

ДИНАМИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ В ИСПОЛНИТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

Жетибаев Ерзат Жетибайулы

К.ф.н., научный сотрудник отдела по работе по пенитенциарным системам РК,
Корпоративный Фонд Народного Благосостояния «VSG» г.Алматы

Еликулова Маржан Жомартовна

Магистр, Президент Академий «Intellect 7G» г.Алматы

Работа с человеком и его воспитанием называют педагогикой и это самая сложная ниша из форм искусства, а именно искусство ничем другим нельзя назвать педагогику, то есть работу людьми. По своей природе человек — это самая разностороннее существо, со своими многогранными формами бытия. Человек абсолютно непредсказуем в своей сущности.

Работа с осужденными в пенитенциарных учреждениях одна из самых сложных форм деятельности из всех структур управления над народом, это вызвано со следующими проблемами: во первых, осужденные лишены самой ценной свободы к тому же у основного большинства понятие свободы было единственной ценностью; во вторых большинство заключенных считают что осуждены не по справедливости, но свои действия оценивают как сопротивление тому самому бесправию и считают себя борцом за справедливость, но то что идет против закона и ее нормативами они этого не понимают; и

перед этими людьми общество больше виновата чем они перед обществом, потому что в связи с сложившимся кругом отношении они никогда не могли видеть интеллигентных людей кроме участковых, следователей, судьей и прокуроров последние из них их же осудили, лишив единственного ценного и дорогого свободы; в третьих это люди с установленной формой миропонимания и только философская эмпатия может сформировать меру взаимопонимания и сформировать культуру взаимоотношения людей то есть осужденного с сотрудниками и тд.

В педагогической методике П.Кептерева, в статье «Об общественной нравственной развитии и воспитании» говорится: -«Если какой либо установленный порядок путем насилия нарушает права обязанного подчиниться такому порядку, стесняет его свободу, гонится за каждым его шагом и все ему предписывает, то как бы строго ни взыскали бы за нарушение такого порядка он никогда в сознании подчиняющегося ему терпящего кары за его нарушения не будет признан порядком, а всегда будет беспорядком, узаконенным насилием, которому невозможно подчиниться по разуму и совести. Дисциплина должна быть разумной.» [1] Значит корнем всего порядка в любой среде человеческих взаимоотношения является добропартнерство, доверие, разум и совесть.

Динамическая безопасность — это положительные взаимоотношения персонала с заключенными со справедливым обращением и целенаправленной деятельностью, которая должна способствовать их будущей реинтеграции в общество. А так же, динамическая безопасность должна предотвращать побег и другие преступлений в учреждениях позволять получать важные данные для использования внутри пенитенциарного учреждения в целях предотвращения насилия и поддержания порядка и контроля.

Органы уголовного правосудия, правоохранительные органы и службы безопасности также могут шире использовать собранную в пенитенциарном учреждении оперативную информацию, с тем чтобы не позволять заключенным, находящимся в пенитенциарном учреждении, руководить преступной деятельностью, имеющей место за пределами пенитенциарного учреждения. Речь идет, например, о деятельности, связанной с организованной преступностью, террористической деятельности или деятельности преступных групп, незаконном обороте наркотиков, запугивании или подкупе свидетелей, судебных органов, адвокатов или присяжных. [2]

Основополагающий принцип, закрепленный в международном праве и всех соответствующих международных стандартах, касающихся обращения с заключенными, заключается в том, что обращение с ними должно быть гуманным и исполненным уважения к неотъемлемым правам и достоинству человеческой личности [2].

Мир становится более гуманным пытки и бесчеловечное и унижающее достоинство обращение запрещены и следует считать, что любая форма отношении к окружающему миру отразиться и к самому себе. Место работы принято считать вторым домом, то в таком случае надо ли превращать жизнь в тюрьму и жить в страхе от возмездия, вчерашнего заключенного который сегодня отсидев свой срок встретив тебя на воле скажет определенное душевное состояние — это либо будет благодарность за гуманное отношение к нему в неволе, либо угроза

Доктор юридических наук, доцент Н.А. Биекенов в статье «Концепция динамической безопасности пенитенциарной системы: вопросы понимания» отмечает, что допустимы формирование дружеских отношении с осужденными, ссылаясь на практики зарубежных стран. В этом виде взаимодействия есть опасность деятельности в ущерб интересам службы, но такие же издержки есть и при использовании методов исключительно статической безопасности. [3] Таким образом, что актуально для современных тюрем и что ставить на первое место статическую безопасность.

В статье «Организация деятельности пенитенциарных учреждений Норвегии: на опыте тюрьмы города Тронхейм» Российские ученые Смыковский В.В., Кузнецов М.И. отмечают свои наблюдения из Тронхеймской тюрьмы. «Самое важное в ней – умение находить контакт, взаимодействие. Например, перед тем как войти в камеру к

заклученному, сотрудники стучатся и спрашивают разрешения. Применяется принцип «Доброго сердца», в соответствии с которым предполагается, что любой осужденный может на свободе стать соседом сотрудника. В ходу очень теплые отношения друг другу: при встрече осужденные и персонал улыбаются, здороваются за руку, обнимаются» [4]. Такой пример для нас выглядит каламбурным, но в изолированном микромире учреждения пенитенциарных систем такое развитие социальных отношений вполне допустимо.

Гуманное обращение с осужденными это залог обеспечения дисциплины и порядка в пенитенциарных учреждениях и имеет основополагающее значение для обеспечения безопасности через взаимодоверие и охраны общего порядка через взаимоуважение в пенитенциарных учреждениях. Для этого следует дать понять одно кардинальное понятие, что дисциплина и порядок залог безопасности жизни каждого, и самое важное что надлежащая практика управления пенитенциарными учреждениями свидетельствует о том, что соблюдение прав человека и уважение достоинства заключенных и справедливое обращение с ними существенно снижают вероятность того, что заключенные будут нарушать установленные нормы и провоцировать беспорядки, и повышают их готовность подчиниться авторитету сотрудников пенитенциарных учреждений.

Для получения более эффективного результата исправления, осужденного сотрудник должен дать примерные перспективы социализации осужденного это вопрос организации жилья, трудоустройства либо должна существовать целостная систематизированная программа организации быта. Потому как у большинства осужденных не бывает родственников которые могли бы поддержать первое время адаптации теперь уже освобожденного на воле. В Казахстане к сожалению, складывается старое стереотипное представление что осужденный это «зэк» человек не имеющий нравственности, который в любой момент готов на крайности. Реформа пенитенциарной системы от 2014 года прилично смягчило положение осужденных, согласно действующему законодательству произошли кардинальные изменения. Тюремный нрав осужденных изменился и правильно надо считать применение методик динамической безопасности, должна свести к минимуму такие явления как рецидив преступления, агрессия осужденных, суицид, попытки побега и много положительно должна отразится в общем фоне общественной безопасности.

Надо взять на вооружение практики Норвежских коллег. В Тронхеймской тюрьме за каждым осужденным закреплен сотрудник (иногда по несколько осужденных за одним сотрудником), и только он может общаться с этим осужденным и проводить с ним социально-воспитательную работу (так называемое партнерство ради доверия). [4]

Формирование условия динамической безопасности в пенитенциарных учреждениях создает конфликт с нормами УИК но данной ситуаций необходимо создать надлежащие практики исследований реальной лагерных ситуации и провести сравнительный анализ эффективности применяемых мер условия содержания.

При реформировании УИК необходимо следующее: составить план мероприятий организовать аналитический центр изучения результатов наблюдений и экспериментов, экспериментальные базы необходимо согласовать с КУИС занять таких специалистов как профессиональные психологи, социологи, соцработники со специальными навыками работы с определенной группой лиц как осужденными, АИТИ специалисты которые смогут автоматизировать бюрократические рутинные сотрудники. Результаты исследований и научного анализа исходных сравнить с экспериментом исходя от изменении качества пищевых продуктов и лекарственных препаратов и тд. Это зависит от профессиональной работы врачей и опытных диетологов.

При проведении эксперимента следует принять во внимание региональный менталитет учреждения с применением универсальных принципов идеологии, следует замещать преступный нрав и субкультуру осужденных общечеловеческими нормами и порядками. Переход на определенный гибкий порядок содержания чревата

непослушанием и перегибами в деле дисциплины и порядка. Во избежание данной проблемы необходимо поддержка авторитетных заключенных имеющие навыки медиации в регулировании конфликтов и ее предупреждении. Заключенным следует дать понять, что при любом раскладе будет существовать иерархия власти и администрация учреждения при любом раскладе обстоятельств будет иметь вверх, и воля права и закона принятые государством в котором они живут является основным элементом формирующий общий порядок и нрав.

Пока что позиция заключенных остаётся несогласованной, претензий на неудовлетворенность элементарных норм содержание человека будет в состоянии протеста. Что делать и как быть? Для решения данной проблемы следует ссылаться на Минимальные стандартные правила обращения с заключенными принятые на первом Конгрессе Организации Объединенных Наций по предупреждению преступности и обращению с правонарушителями, состоявшемся в Женеве в 1955 году, и одобрены Экономическим и Социальным Советом в его резолюциях [663 С \(XXIV\)](#) от 31 июля 1957 года и [2076 \(LXII\)](#) от 13 мая 1977 года.

Самое важное что осужденный должен знать и понимать что данные правила уже соблюдаются Казахстанскими учреждениями КУИС, это достигается прежде всего профилактическими беседами среди осужденных. В данной ситуации складывается такое положение осужденные как никак живут в системе «сарафанного радио» и появление экстрадированных осужденных из других стран дает возможность понимания преимущества настоящего положения Казахстанских систем УИС. Следовательно, необходимо правительству принять во внимание данную ситуацию и заботится о экстрадиции осужденных из других стран. Это дает положительный оттенок на экологию и микроклимат Казахстанских пенитенциарных учреждения, что система власти не забыла о своих гражданах и заботится о судьбе человека и гражданина.

Безопасность в пенитенциарных учреждениях также зависит от работы оперативных сотрудников учреждения, непосредственно взаимодействующих с заключенными, изучающих происходящие в учреждении процессы и вовлекающих заключенных в конструктивную деятельность учреждения. Но данный вид обеспечения безопасности имеет свои минусы, потому как эти кадры больше юристы не имеющие педагогические навыки социальной работы. При взаимодействии с заключенными оперативный сотрудник должен уметь лавировать интересы осужденных и подходить каждому осужденному индивидуально. Такая организация отношений персонала с заключенными позволит предотвратить побег и другие чрезвычайные происшествия в учреждении. Преимущество динамической (оперативной) безопасности в том, что она носит предупреждающий, или превентивный, характер, так как позволяет выявить угрозы безопасности на самом раннем этапе.

Закон Об утверждении Положения о прохождении службы лицами рядового и начальствующего состава уголовно-исполнительной системы органов юстиции Республики Казахстан Постановлением Правительства Республики Казахстан от 30 июля 2007 года № 639. Утратило силу постановлением Правительства Республики Казахстан от 20 октября 2011 года № 1192 Даже этот закон утративший силу нельзя было считать совершенной, но все же и этот закон регламентировал положение сотрудников УИС и следовало обозначить разницу между сотрудниками МВД и сотрудниками УИС это по содержанию и форме совершенно две разные структуры по форме работы и содержанию. Что в очередной раз доказывает, что рядового участкового нельзя допускать к в учреждения УИС, потому что осужденный живет в пенитенциарной системе, а не присутствует в различных инцидентах связанные с нарушением закона как происходит в практике сотрудников МВД.

Как мы уже говорили этот спец контингент осужденные с сотрудниками УИС имеют совершенно иной взгляд на повседневное времяпровождение. Если на воле преступник был озадачен буднями и удовлетворениями жизненных потребности всеми

ему воспринимаемыми разумом методами, то у осужденного первые необходимости жизненных потребности удовлетворены в рамках УИК. Но УИК к сожалению, полностью может организовать будни досуг осужденного, и в результате переизбытка времени и физической энергии заключенные вынуждены заниматься самоорганизацией. Следует принимать во внимание учреждение УИС — это не какая-нибудь пионерская организация, а система наказания. Все действия со стороны сотрудников воспринимается как мера наказания либо меры воспитания. В данном случае приходится полагаться на самосознание осужденных и их определенных интересах, интересах обеспечения семьи, организации образования либо формированию определенных навыков прикладной профессии и тд. Школы, колледжи конечно функционируют в пенитенциарных учреждениях Республики Казахстан, но вопрос о том насколько профессии востребованы рынком потребителей и насколько современные программы обучения в этих организациях профессионально технического образования. От этого и формируется интерес осужденных к получению новых полезных знаниям.

В Казахстане не существует государственной программы или системы регламентирующие дальнейшее формы существования заключенных, если даже существует органы пробации, то они как структура контролирующая и только, они не имеют полномочия организации быта осужденных законом и нормами права это не предусмотрено современными протоколами и остаётся только воспринимать как очередной надзорный орган. Этим и ограничены полномочия пробационной службы.

Некоторые аспекты теории пенитенциарной социальной работы обсуждаются в различных аспектах права, педагогики, психологии, психиатрии, социологии, однако, тем не менее, единой теории пенитенциарной работы не существует. [6] Это проблема касательно решению и систематизации, для этого необходима полная регламентизация УИК и Правил внутреннего распорядка учреждений уголовно-исполнительной системы.

Необходимо разрабатывать рамочную программу и План мероприятия по совокупности международных норм на практике содержания осужденных и обучить большинство сотрудников всех учреждений реальной пенитенциарной практики применением реальной практики динамической безопасности только для оценки преимущества применения методов динамической безопасности. В то же время рекомендуем использовать эти подходы в отношении эффективности и считает их значимыми и важными. На этом фоне имеются стратегические и оперативные достижения в области цифрового контроля над осужденными, которые могут обеспечить потенциальный доступ к реальным результатам системы. Это даст следующее ожидаемые результаты: это данные реальной сравнительного эксперимента сформирует навыки и практики сотрудниками сбора первичной информация о состоянии намерении осужденных, систематизация и анализ полученных результатов из различных учреждений участников эксперимента исследований по написанию рекомендационной методической пособия по данной проблеме.

Существуют разные взгляды и неоднозначное понимание термина «данные практики динамической безопасности» и доказательств, построенных на них. Это связано с продолжающимся интенсивным развитием данного направления в мире. В большинстве определений данные реальной практики применения метода динамической безопасности для положения в Республике Казахстан достигается через создание закона и отдельной структура Агентства исполнения наказания и пробации, через создание самостоятельного органа которая действительно обеспечивает общественную безопасность. Ведь преступников содержим в пенитенциарных учреждениях не вечно. Помимо всего данное агентство способна будет разработать механизм дальнейшей социализации осужденных на воле.

В свою очередь, доказательства, собранные при реальной экспериментальной практики даст возможности написанию аналитических справок об использовании и

потенциальных выгодах или рисках применения методов динамической безопасности, для рекомендации по изменению закона УИК.

Доказательства из реальной экспериментальной практики характеризуются фактическим использованием примеров и выводов, которые можно обобщить для целевой популяции. При формулировании указанных выше определений подчёркивается разница между терминами «данные» и «доказательства».

Смысл заключался в том, что «данные по применению практик динамической безопасности» предполагают лишь фактическую информацию, в то время как «доказательства, выявленные в процессе эксперимента по применению методов динамической безопасности» означают организацию информации для обоснования заключения или принятия решения. Так, доказательства формируются в соответствии с Планом исследования, Планом анализа и интерпретируются соответствующим образом, тогда как данные являются лишь одним из компонентов Плана исследования. Доказательства формируются, в то время как данные просто являются источником и сами по себе неинформативны. Это примерные перспективы дальнейших работ по проблемам обеспечения динамической безопасности в пенитенциарных учреждениях основные и пути ее решения проблем.

При корпоративном фонде народного благосостояния «VCG», работает отдельная структура на пути решения проблем пенитенциарных систем Казахстана, ведется колоссальная коллегиальная работа по организации научно исследовательских работ с юристами, философы, психологи, педагоги, этнографы, диетологов по разработке методических рекомендации и написании пособия по дисциплине «Динамическая безопасность в пенитенциарных учреждениях Центральной Азии в свете международных норм и стандартов» которая систематические занимается вопросами осужденных. Разработана универсальное учебное пособие, мировоззренческая книга «Читал!?!», удовлетворяющая квазипотребности человека, эта книга может стать инструкцией к жизни как осужденного, так и сотрудников УИС.

При Академия «Intellect 7G» планируется сформировать академические курсы для обучения оперативных работников УИС теологов, психологов для решения вопросов радикализации осужденных с религиозными и экстремистскими преступлениями в пенитенциарной системе. На старте разработки по пенитенциарной психологии и пенитенциарной перагогики. Все эти работы должны осуществляться в Республиканском масштабе, а пока только подписан меморандум с Кустанайской академией МВД имени Шракбека Кабылбаева.

Использованная литература:

1. Каптерев П.Ф., Избранные педагогические сочинения /Под ред. А.М. Арсеньева. – М.: Педагогика, 1982. – 704 с.
2. Справочник по обеспечению динамической безопасности и сбору оперативной информации в пенитенциарных учреждениях ООН Нью-Йорк 2015
- 3 Биекенов Н.А. Концепция динамической безопасности пенитенциарной системы: вопросы понимания / Н.А. Биекенов// Ғылым. – 2022. - № 2. - С. 4-9=Наука
4. Смыковский В.В., Кузнецов М. И. Организация деятельности пенитенциарных учреждений Норвегии: на опыте тюрьмы города Тронхейм. //Ведомости уголовно-исполнительной системы - 2021. - №10 (233): - С.44-805. Международный пакт о гражданских и политических правах, статья 10; Минимальные стандартные правила ООНв отношении обращения с заключенными (Правила Нельсона Манделы), правила 1 и 5 (1); Свод принципов защиты всех лиц, подвергаемых задержанию или заключению в какой бы то ни было форме, принципы 1 и 6; Европейские тюремные правила, правила 1 и 72.1; Принципы и наилучшая практика защиты лишенных свободы лиц в странах Америки, принцип I; Кампальская декларация об условиях содержания в тюрьмах Африки, рекомендации 1–3; Рекомендация CM/Rec(2014)3 Комитета министров

государствам-членам в отношении опасных преступников, принятая Комитетом министров 19 февраля 2014 года на 1192-м заседании заместителей министров, пункт 3.

6. Иксатова С.Т. Понятие, сущность, методы социальной работы в пенитенциарной системе Республики Казахстан / С.Т. Иксатова// Қазақстанның ғылымы мен өмірі = Наука и жизнь Казахстана. – 2010. - №1. - С.68-75

ПСИХИКАЛЫҚ КҮЙЛЕР МЕН КОГНИТИВТІК ПРОЦЕСТЕР АРАСЫНДАҒЫ БАЙЛАНЫСТЫ ЗЕРТТЕУДЕГІ ЖҮЙЕЛІК ТӘСІЛ

Манасова Б.,

Қайнар академиясының 2-курс магистранты

Куланова С.Ш.,

Қайнар академиясының доценті

Психикалық күйлер мен когнитивтік процестердің өзара байланысын зерттегенде бірқатар қиындықтар туындайды, олардың шешімі эмпирикалық зерттеулердің логикасын анықтайды. Біздің ойымызша, ең маңызды мәселе – екі психикалық құбылыстың конъюнктивтілігі. Шынында да, психикалық күйлер мен когнитивтік процестер дәстүрлі түрде психикалық құбылыстардың жеке категориялары ретінде қарастырылады, сонымен бірге зерттеушілердің көпшілігі когнитивтік процестерді психикалық күйлердің құрамдас бөлігі ретінде қарастырады. Бұл когнитивті процестердің күйлердің құрамдас бөлігі ретінде жалпы күйді сипаттайтындығына байланысты, ал күйлерді зерттеу үшін когнитивтік процестерді диагностикалау әдістері қолданылады. Мысалы, А.Б.Леонованың зерттеулері шаршаудың ең айқын және маңызды белгілері зейіннің бұзылуы болып табылатынын көрсетті - дыбыс көлемі азаяды, зейіннің ауысу және бөлу функциялары бұзылады.

Сондықтан психологиялық деңгейде бұл жағдайды тұлғалық-когнитивті синдром ретінде қарастыруға болады.

Сонымен бірге әрбір жеке процестің психикалық күйлердің құрылымына қосылу дәрежесі әртүрлі болуы мүмкін. Бұл ұстаным А.О.Прохоровтың эмпирикалық зерттеулерінде көрсетілген, онда мемлекет қызметтің тиімді орындалуына қажетті процестер мен қасиеттерді біріктіретін функционалдық жүйе ретінде қарастырылады [1].

Біздің ойымызша, екі категорияның қарым-қатынасын зерттегенде «өзара әрекеттесу» және «психикалық дисъюнктивтік емес» қағидаларын басшылыққа алу қажет. С.Л.Рубинштейннің тұжырымдауындағы соңғы принцип келесідей: «Психологияда олар көбінесе эмоциялардың, аффект пен интеллекттің бірлігі туралы айтады, бұл психологияны бөлек элементтерге немесе функцияларға бөлетін абстрактілі көзқарасты жеңеді деп есептейді ... Шындығында жеке адам өміріндегі эмоция мен интеллект бірлігі туралы жай ғана емес, эмоцияның өзіндегі, сондай-ақ интеллекттің ішіндегі эмоционалдық немесе аффективті және интеллектуалдық бірлігі туралы айту керек» [2].

Осы принциптерге сәйкес психикалық күйлер танымдық процестерді біріктіріп қана қоймайды, керісінше. Мысалы, О.К.Тихомиров зерттеулерінде ойлау процестері бағдарлау және эвристикалық функцияларды орындайтын белгілі бір эмоционалдық күйлердің интеграторы болып табылады [3]. Интеграция функциясын жұмыс есінің, елестетудің, зейіннің когнитивтік процестері де атқара алады.

Бұл принциптерді тәжірибеде жүзеге асыру жүйені өзара әрекеттесетін құрамдас бөліктердің жиынтығы ретінде қарастыратын жүйелік тәсілмен жәрдемдеседі. Сонымен, когнитивтік процестер мен психикалық күйлер психикалық құбылыстардың дербес категориялары болып қала отырып, бір мезгілде өзара әрекеттесетін біртұтас жүйе ретінде қарастырылуы мүмкін.

Философиялық категория ретінде «өзара әрекет» түсінігі әртүрлі объектілердің бір-біріне өзара әсер ету процестерін, олардың өзара тәуелділігін білдіреді. Онтологиялық тұрғыда бұл ұғым объективті шындықтың басқа да ажырамас қасиеттерімен қатар атрибуты болып табылады: қозғалыс, кеңістік, уақыт, рефлексия, құрылым және т.б. «Өзара әрекеттесу» кез келген материалдық жүйенің құрылымдық ұйымдастырылуын анықтайды және олардың қасиеттерін ашады [4].

«Өзара әрекеттесу» ұғымы заттар мен құбылыстардың бір-біріне тікелей және кері әсерін, объектілер арасындағы тікелей және жанама қатынастарды, заттың, энергияның және ақпараттың өзара алмасуын бекітеді. Өзара әрекеттестік ұғымының нақтылануы «өзгеріс», «қалыптасу», «процесс», «даму» ұғымдары арқылы жүзеге асады [5].

Математикалық статистикада «өзара әрекеттесу» екі айнымалының өзара тәуелділігінің әсерін білдіреді, мысалы, тапсырманың қиындығы мен қозу деңгейі көбінесе қозудың жоғарылауы табыстың артуына әкелетіндей өзара әрекеттеседі. қарапайым есептерді шешу, бірақ күрделі есептерді шешу табысының төмендеуі.

Психологияда «өзара әрекеттесу» өзара шарттылық пен өзара байланысты тудыратын өзара әсер ету процесі, сондай-ақ құрылымдардың қалыптасуына ықпал ететін интеграциялық фактор ретінде қарастырылады [6, б.51].

Жалпы психологияға қолданылатын «өзара әрекеттесу» категориясының мәні олардың С.Л.Рубинштейн мен Я.А.Пономарев еңбектерінде барынша толық ашылған [7, 8, 9]. «Өзара әрекетке» анықтама беру үшін олар «шағылу» түсінігін пайдаланды - заттардың басқа объектілердің құрылымдық сипаттамалары мен қатынастарын жаңғырту қабілетінен тұратын әмбебап қасиеті. Өзара әрекеттестік – кейбір құбылыстардың басқалармен бейнеленуі [9, 49 б.].

Б.С.Алишевтің пікірінше, әрекет категориясы әрекет категориясына қарағанда кеңірек, өйткені соңғысы субъектінің қоршаған ортамен тығыз байланысынсыз жүзеге асырылмайды. «...Тіпті ішкі, ақыл-ой, мысалы, ақыл-ой әрекеті бір нәрсе туралы пайда болады және бейнелеудегі өзара әрекет (бейнелі немесе концептуалды түрде) болып табылады. Сондықтан біз өзара әрекеттесу ұғымын әдістемелік тұрғыдан дұрыс деп санаймыз. белсенділік: ол субъект пен объект арасындағы ажырамас байланысты бейнелейді» [10, 70 б.].

Сондай-ақ автор өзара әрекеттесу әрқашан белгісіздікті жеңумен байланысты екенін атап өтеді, сондықтан филогенезде белгісіздікті белгілілікке түрлендіруге немесе болашақта белгісіздік ықтималдығын төмендетуге мүмкіндік беретін шешім қабылдау, түсіндіру, рефлексия, жоспарлау, болжау механизмдері қалыптасады. Ақпараттық-энергетикалық тосқауыл ретінде белгісіздікті жеңу биологиялық және әлеуметтік жүйелердің дамуына әкеледі, ал тұлға психика мен сананың белгісіздікті жеңудің өнімі және құралы ретінде қарастырылады, өйткені жағдаймен өзара әрекеттесу кезінде белгісіздікті жеңу тек осы жағдайда ғана мүмкін болады. субъектінің «ішкі» сенімділігінің негізі.

Практикалық қолдану тұрғысынан өзара әрекеттесу мәселесі белгілі бір құбылыстың басқарылатындығына, сондай-ақ оның мақсатты түрде өзгеру мүмкіндігіне келіп тіреледі. Психикалық құбылыстардың өзара әрекеттесуін немесе жүйелі шарттылығын ашуды зерттеу кейіннен оларды қалыптастыру, тәрбиелеу және өзін-өзі басқару жолдарын іздеуге кірісуге мүмкіндік береді.

Жұмыстың эмпирикалық бөлігінде қолданылатын өзара әрекеттесуді зерттеудің жүйелік тәсілін қарастырайық.

Жүйелік тәсіл. Психикалық күйлерді полифункционалды, тұтас, көп деңгейлі құбылыс ретінде зерттеу адекватты әдістемелік аппаратты қажет етеді. Бұл талаптар «нақты объект өзара әрекеттесетін компоненттердің жиынтығы ретінде сипатталатын әдістер тобы» ретінде түсінілетін жүйелік тәсілмен қанағаттандырылады.

Жүйелік тәсілдің бір түрі Я.А.Пономаревтің жүйелік-аналитикалық тәсілі болып табылады, оның контекстінде өзара әрекеттестіктің авторлық концепциясы берілген.

Зерттеушінің пікірінше, «тек өзара әрекеттесетін жүйе ғана ғылыми талдаудың шынайы пәні бола алады» [8, б. 19].

Я.А.Пономаревтың көзқарасы бойынша кез келген өзара әрекеттесетін жүйені функционалдық тұрғыдан талдау, оның спецификалық белгілеріне қарамастан, «өнім» және «процесс» категорияларын бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Біріншісі жүйенің статикалық, кеңістіктік жағын көрсетеді. Екіншісінде – динамикалық, уақытша жағы [8, 20 б.]. Өзара әрекеттесетін жүйелердің жұмыс істеуі процестің өнімге өзара ауысуы және олардың элементтерінің дифференциациясы мен реинтеграциясы арқылы құрамдастардың құрылымдарын қайта құру арқылы жүзеге асырылады. Процестің нәтижесінде пайда болатын өзара әрекеттесу өнімдері өзара әрекеттесудің барлық барысына қарама-қарсы бағытта әсер ете отырып, жаңа процестің шарттарына айналады. Компоненттерге тән қасиеттерге байланысты өзара әрекеттесу әдісі қалыптасады, оның негізінде жүйені бір немесе басқа формаға жатқызуға болады. Өзара әрекеттестіктің сапалық бірегей формаларын саралау үшін Я.А.Пономарев екі критерийді ажыратады: өзара әрекеттесетін жүйенің құрылымын ұйымдастыру (сапалық критерий) және уақыттың табиғи бірлігін көрсететін жасырын кезең (сандық критерий). өзара әрекеттесудің ерекше формасы. Осылайша, уақытты өзара әрекеттестіктің процедуралық аспектісі ретінде қарастыруға болады.

Автор «сыртқы» және «ішкі» өзара әрекеттесуді ажыратады. Сыртқы буындар ішкі буындар арқылы құрамдас құрылымдарды қайта құруды қамтиды. Кез келген әрекеттесу процесінің шарты - қазіргі уақытта қалыптасқан құрамдас бөліктер жүйесіндегі кейбір теңгерімсіздік. Ол сыртқы әсерлерден де, компонент ішіндегі процестерден де туындауы мүмкін. Компоненттердің бірінің күйінің кез келген өзгерісі олардың өзара әрекеттесу себебі ретінде әрекет ететін компоненттер арасындағы қатынастың өзгеруіне әкеледі.

Я.А.Пономарев сипаттаған өзара әрекеттесу ерекшеліктері жүйенің даму тенденциясын қамтиды, өйткені оның тепе-теңдігі ешқашан статикалық болып қалмайды, тек динамикада сақталады. Автор «Даму» ұғымына былайша анықтама береді: «Даму — белгілі бір жүйені қайта құрылымдаумен, сапалы жаңа уақыттық және кеңістіктік құрылымдардың қалыптасуымен байланысты өзара әрекеттесетін жүйелер жүйесінің өмір сүру тәсілі» [8, б. .24].

Қорытындылай келе, өзара әрекеттесу үшін қажетті ең жалпы шарттарды келтірейік: біріншіден, өзара әрекеттесуге түсетін нәрсе белгілі бір құрылымдық деңгейге қатысты болуы керек: биологиялық, психикалық, физикалық және т.б. (ұқсастық заңы); екіншіден, өзара әрекеттесетін құрылымдар бірдей болмауы керек, өзара әрекеттесу пайда болуы үшін олар қандай да бір түрде ерекшеленуі керек (айырмашылық заңы).

Осы шарттарды орындау нәтижесінде өзара әсер ету, өзара алмасу және өзара әрекеттесу өнімін тудыру орын алады.

Әдебиеттер тізімі:

1. Прохоров, А.О. Психические состояния и их функции / А.О.Прохоров. - Казань: КГПИ, 1994.- 168с.
2. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. - 720с.
3. Тихомиров, О.К. Психология мышления: учебное пособие для студ. высших учебных заведений / О.К.Тихомиров. - М.: Академия, 2002. - 288с.
4. Философский словарь / под ред. И.Т.Фролова. - 7-е изд., перераб. и доп. - М.: Республика, 2001. - 719с.
5. Современный философский словарь / под общ. ред. В.Е.Кемерова. - 3-е изд., испр. и доп. - М.: Академический проект, 2004. - 864 с.
6. Психология. Словарь / под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. 2-е изд., испр. и доп. - М.: Политиздат, 1990. - 494с.
7. Пономарев, Я.А. Методологическое введение в психологию / Я.А.Пономарев. -

М.: Наука, 1983. - 205с.

8. Пономарёв, Я.А. Психология творчества / Я.А.Пономарев. - М.: Наука, 1976.- 303с.

9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002. - 720с.

10. Алишев, Б.С. Психологическая теория ценности (системно-функциональный подход): дис. ... докт. психол. наук / Б.С.Алишев. - Казань, 2002. - 367с.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШЕБЕРЛІКТІ ДАМУҒА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС СТИЛДЕРІНІҢ ӘСЕРІ

Матаева Г.,

Республикалық жоғары медициналық колледж,
оқытушы, психология магистрі

Қандай да бір қызметте іс-әрекеттің жеке стилі – кәсіби еңбектің жеке даралану үдерісінің негізгі сипаты болып табылады. Кәсіби маманның өз стилінің болуы, бір жағынан - оның кәсіби әрекеттің объективті нақтыланған құрылымына бейімділігін көрсетсе, екінші жағынан - өз жеке даралығының толық ашылу мүмкіндігін сипаттайды.

Педагогикалық әрекет – күрделі, әрі көпжақты. Оның көптеген компоненттерінің ішінен үш негізгісін бөліп көрсетуге болады: мағынасы, әдістемесі және әлеуметтік-психологиялық компоненттері. Осы үш компоненттің біртұтастығы мен өзара байланысы педагогикалық жүйенің міндеттерінің толық жүзеге асуын қамтамасыз етеді. Бұл бірліктегі негізгі компонент - әлеуметтік-психологиялық, яғни педагогикалық қарым-қатынас, соның негізінде қалған екеуі жүзеге асады. Негізгі тәрбиелік өзара қатынастардың жүйесі қарым-қатынас үдерісінде қалыптасады, тәрбие және оқыту үрдісінің тиімділігіне тікелей әсер етеді. Қарым-қатынас педагогикалық әрекеттің негізгі әсер етуші құралы болып саналады.

Оқу-тәрбие үдерісіндегі педагогикалық қарым-қатынастың ролі мен мағынасы туралы көптеген белгілі ғалымдар ой-пікірлер айтқан. Мысалы, А.С.Макаренконың мұғалімге педагогикалық шеберлік пен педагогикалық қарым-қатынас техникасын меңгеру қажеттілігін көрсете отырып: «...адам, бала келбетін (бет-әлпетін) оқи білу қажет. Жан дүние қозғалыстарының белгілері туралы келбеттен оқи білудің еш құпиясы, таң қаларлығы жоқ. Педагогикалық шеберлік тәрбиешінің дауыс ырғағы мен өзінің бет-әлпетін басқара алуында... Ролге кіре алмайтын адам мұғалім бола алмайды. Бірақ ол шынайы болуы тиіс...» деген пікірлерін ескермеуге болмайды /1/. Ал ғалым В.А.Сухомлинский: «Абай болыңыздар, сөздеріңіз нәзік тәнді осып өтетін қамшы ретінде болмасын, оның нәтижесінде бала жанында мәңгілік жара қалуы мүмкін...» дей отырып, педагогикалық қарым-қатынас үрдісінде кездесетін «адаспа» мұғалімдердің «ашы дауысын» бәсеңдетуді сұранады /2/.

Педагогикалық қарым-қатынас оқу-тәрбие үдерісінде оқушы тұлғасына әсер етуші құрал ретінде қызмет етеді. Педагогикалық қарым-қатынас - өзіндік ақпарат алмасуы бар, коммуникативтік құралдардың көмегі арқылы өзара қатынастар мен тәрбие құралдарын жүзеге асырушы біртұтас жүйе болып табылады. Мұндағы күрделі міндеттердің бірі – нәтижелі қарым-қатынасты жүзеге асыру, ол үшін педагог бойында коммуникативтік біліктерді дамытудың маңызы зор.

Қарым-қатынас басқа біреудің жан дүниесіне, «мен» ұғымына ену. Бұл оңай емес, өйткені өзіне ұқсамайтын басқаның жан дүниесіне ену үшін психологиялық дайындық қажет. Сондықтан қарым-қатынасты ұйымдастыруда субъектінің психологиялық жағдайын ескеру өте маңызды болып табылады. Өйткені, субъектілердің кез келген

қарым-қатынасы психологиялық кеңістікте өзгеріс туғызады. Кез келген ересек адам баламен қарым-қатынаста оның психологиялық ерекшелігін ескеріп, оған уақыт беруі керек. Қарым-қатынас көлденең жазықтықта (мұғалім мен оқушы бірдей) және тік жазықтықта (мұғалім оқушыдан биік) болады. Көлденең қарым-қатынас жемісті, ал тік қарым-қатынас үнемі оқушыны қарама-қарсылыққа итермелейді. Көлденең қарым-қатынасқа жету үшін біріншіден, оқушыны ойша қатар қою, екіншіден, оқушыға жоғарыдан төмен қарамауға дағдылану қажет. Біріншіні іске асыру жеңіл, ал екіншісі ыңғайсыз, өйткені мұғалімдер оқушыларды бақылау үшін орындарынан тұрып қарым-қатынас жасайды. Бірақ, ересектер көлденең қарым-қатынастың аса қажет екенін іштей сезеді, олар баламен еңкейіп сөйлеседі, олармен қатарласып отырады, алдына отырғызады.

Сырттай қарағанда қарым-қатынас деңгейіне ешкім көңіл аударма қоймағандай болып көрінуі мүмкін. Сөйтсе де, екінші адамның өзіне деген қарым-қатынасын бірден сезесің және қабылдайсың, ал егер оны тануда қателессең, қарым-қатынас күрделене түседі немесе оның бұзылуына әкеп соғады. Қарым-қатынаста арақашықтықты сезу қиын емес. Бұл үшін сөйлесіп отырған адамдарды бақылап отырып, олардың бір-біріне деген көзқарасын аңғаруға болады. Арақашықтық - өзгермелі құбылыс, ол оқушылардың жасының өзгеруіне қарай жылжымалы болады.

Соңғы кездерде психологиялық зерттеулерде қарым-қатынас жасаушылардың аралығындағы қашықтықтың, серіктестің отырысының коммуникативтік мәніне көңіл аударуда. Америкалық қарым-қатынас психологиясында бұл бағыттағы зерттеулерге проксемика – деп ат қойылды. Проксемика бойынша қарым-қатынасты төрт түрге бөлуге болады, олар: көңіл-күйлік, жеке бастық, әлеуметтік, көпшілік. Алғашқы екі ара-қатынас жақын достық байланысты аңғартады, ресми қатынастағы адамдар әлеуметтік тұрғыны ұстанады, ал көпшілік ара-қатынас бөтен адамдармен араласу болып табылады. Әрбір адамның өзіне ғана тән қалыптасқан қарым-қатынас стилі болады /3/.

Қарым-қатынас стилі дегеніміз не? Ол қалай қалыптасады?

Осы тақырыптағы ең алғашқы тәжірибелік зерттеулерді 1938 жылы неміс психологы Курт Левин жүргізген. Ал қазіргі кезде педагогикалық қарым-қатынас стилінің көптеген түрі анықталған, солардың негізгілеріне тоқталып өтейік.

Авторитарлық стиль – қатаң басқару тенденциясы және бақылау формасымен сипатталады. Басқа әріптестеріне қарағанда бұйрық беру жолын көп қолданады. Мұндай стилді педагог жұмыс мақсатын тек өзі анықтап қана қоймай, сонымен қатар тапсырманың орындалу жолдарын, кім кіммен және қай топта жұмыс жасау керектігін нақты анықтап береді. аталмыш стиль ынталану әрекетін бәсеңсітеді, себебі оқушы орындап отырған жұмысының мақсатын, жұмыс кезеңдерінің функцияларын және алда не күтіп тұрғанын ұғына алмайды. Бұл стиль жалпы алғанда тиімсіз болып табылады. Педагог ұжымы және оқушылар айтқанды жасауға үйреніп; белсенділік, инициатива көрсетуге дағдыланбайды: көбіне жалтақ болып, жағымпаздық жолға түседі. Оқушының позитивті мүмкіндіктеріне мұғалімнің сенімсіздік танытуы жұмысқа деген қызығушылығын күрт төмендетеді. Оқушы тарапынан көрсетілген әрбір ынталану үрдісін авторитарлы педагог «өз бетімен кету» деп қабылдайды. Зерттеулердің нәтижесі көрсеткендей мұндай мінез-құлық өз беделін жоғалтып аламын деген қорқыныштан туындайды.

Немқұрайлық стилі – оқу-тәрбие үдерісінде болып жатқан құбылыстардан, жауапкершіліктерден өз басын алып қашу. Зерттеу нәтижелері бұл стиль барысында жұмыстың ауқымының төмен орындалуы мен сапасының болмауын көрсетеді. Бұл жағдайда педагог оқушының әрекетіне араласпауға тырысады, тапсырмаларды тек формалды тұрғыда бере отырып, басқару жауапкершілігінен бас тартады. Мұғалімнің сөзі бір жақта, ісі екінші жақта, қойған талаптары тұрлаусыз болып, ұжым мүшелері мен оқушыларды ашу мен ызаға толтырады.

Демократиялық стилде ең бірінші орында фактілер бағаланады. Бұл стилдің ерекшелігі жұмыс және оны ұйымдастыру барысында топ талдауға немесе тағы басқа да тапсырмаларға белсенді қатыса алады. Нәтижесінде субъектілердің өздеріне деген сенімділіктері артып, өзін-өзі басқаруға деген сенімділіктері артады. Егер авторитарлық стилде топ мүшелері арасында бір-біріне деген қарама-қарсы қатынастар болса, демократиялық стиль керісінше ұжым мүшелерін жақындатып, өзара түсініспеншілікке шақырады. Педагог жұмыс барысында ұжымға арқа сүйеп, оқушылардың өз бетімен жұмыс жасау қабілеттерін ынталандырады, оқушы тарапынан айтылған сын-пікірлерді дұрыс қабылдап, шыдамдылық танытады. Демократиялық стильдегі педагогикалық қарым-қатынас пайдалы келеді. Оқушылар өзбетімен инициатива, белсенділік көрсетіп, мұғалімнен үрікпей, жасқанбай, еркін ұстап, онымен бірігіп жұмыс жасауға әдеттенеді.

Бірлескен шығармашылық әрекетке қызығушылық негізіндегі қарым-қатынас стилі. Аталмыш стиль педагогтың жоғары кәсіби шеберлігі және оның этикалық ұстанымдарының бірлігі негізінде жүзеге асады. Бірлескен шығармашылық әрекетке қызығушылық тек мұғалімнің коммуникативтік әрекетінің нәтижесін ғана көрсетіп қоймай, сонымен қатар оның тұтас педагогикалық әрекетке деген қатынасының деңгейін байқауға болады. Бұл стилдің артықшылығын М.О.Кнебель, В.А.Сухомлинский, В.Ф.Шаталов, Ш.Амонашвили және т.б. педагогтар атап көрсетеді. Аталмыш стиль бірлескен оқу-тәрбие әрекетінің алғышарты болып табылады.

Қашықтықтағы қарым-қатынас стилі. Бұл стилді қолданылатындар әрі тәжірибелі, әрі жаңадан жұмысқа орналасқан мұғалімдердің ішінен де кездесе береді. Бұл стилдің басқалардан ерекшелігі – субъектілер арасындағы қарым-қатынас қашықтығы. Бірақ мұнда да өлшем қажет. Қашықтықты аса алыс ұстау субъектілердің өзара тұтас әлеуметтік-психологиялық жүйесін формалды жағдайға ұшыратады, шынайы шығармашылық ахуалдың туындауына септігін тигізбейді. Білім беру жүйесі субъектілері арасында қашықтық болуы тиіс, ол қажетті болып табылады. Ол өзара қатынастар негізі ретінде бұйыру емес, бір субъектінің екінші субъектіге жалпы қатынас логикасынан туындауы қажет. Қашықтық педагогтың басқы ролінің көрсеткіші ретінде, оның беделі арқылы қалыптасады.

Қорқыту стилі – бұл қашықтықтан қарым-қатынасқа түсу стилінің ең тығырыққа тірелген формасы. Стилді көбіне жас мамандар бірлескен шығармашылық әрекетке екінші субъекті тарапынан нәтиже, тіпті қызығушылық тудыра алмаған жағдайда қолданады. Шығармашылық қатынаста бұл қарым-қатынас стилі мүлде өміршең емес. Себебі, педагог жағымды коммуникативтік ахуал жасаудың орнына, керісінше оларды тиып тастап, педагогикалық қарым-қатынасты достық сипаттан айырып отыруға бейім болады.

Ойнақы қалжыңға бағытталған қарым-қатынас стилі – педагогикалық қарым-қатынасты нәтижелі ұйымдастыра алмайтын тәжірибесіз педагогтарға тән. Педагогикалық әдеп ережелеріне қарама-қайшы келетін стиль. Мұндай стилді педагогтар балалардың арасында арзан, жалған беделге ие. Көбіне тәжірибесіз жас мамандар сынып ұжымына тез ұнау үшін және балалармен жедел түйісу нүктесін орнату мақсатында, ал екінші жағынан педагогикалық қарым-қатынас этикасының жетіспеуінен пайдаланады. Бұл стиль тәрбиеші мен тәрбие үдерісіне үлкен зиянын тигізеді. Пайда болу себептері:

өз алдында тұрған жауапты педагогикалық мәселелерді дұрыс түсінбеу;

қарым-қатынас біліктілігінің жетіспеуі;

сынып ұжымымен қатынастан қорқу мен оқушылармен тез тіл табысу үшін.

Педагог қауымы өз қызметінде көбіне қай стилді пайдаланады?

Осы сұраққа жауап алу мақсатында 16 жалпы орта білім беру мекемелерінде диагностикалық жұмыстар жүргізілді. Сауалнаманың негізгі мақсаты қазіргі таңдағы педагогтардың басым көпшілігі қандай стилді пайдаланатындығын анықтау. Зерттеу нәтижесі төмендегідей көрсеткіш берді: яғни, тұлғалық-бағдарлы қарым-қатынас моделіне бағытталған демократиялық және бірлескен шығармашылық стилдерімен педагогтарымыздың 54,6 %-ы жұмыс жасаса, қалған 45,4 %-ы оқу-пәндік қарым-қатынас

моделіне бағытталған авторитарлық, немқұрайлық, қашықтықтан қарым-қатынас жасау, қорқыту және ойнақы қалжыңға негізделген қарым-қатынас стилдерін қолданатындығын көрсетеді. Бұл әрине, педагогикалық қарым-қатынастың ұтымды болуына қарама-қайшылық.

Педагогикалық қарым-қатынас ұтымды болу үшін педагогикалық ұжым мүшелері мен оқушылардың қадірлейтін заттарын, идеяларын, қажеттіліктерін ескеріп отыру қажет. Сонымен қатар осының бәрі басшы және оқушылармен тікелей қарым-қатынасқа түсетін педагогтың ішкі көкейінен маңызды орын алуға тиіс. Тек сонда әрбір субъектімен жеке жұмысын жүргізуге тиімді амал-тәсілдерді қолдана алады.

Әдебиеттер:

1. Макаренко А.С. Шығ. 7 томдық., М., 1958.
2. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Киев, 1975.
3. Леонтьев А.А. Психология общения. -3-басыл. М.,1999.

ADVANTAGES OF MODERN TECHNOLOGY IN PSYCHOLOGY: ART THERAPY

Tileubayeva M.S.,

KazUIR&WL Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology of the Pedagogical Faculty of Foreign Languages, PhD

Abzhan S.N.,

1st year bachelor's student, Faculty of Two Foreign Language, Pedagogical Institute, KazUIR&WL

Even in a calm and stable time, people suffer from psychological problems — self-doubt, anxiety, burnout, misunderstanding in the family, childhood traumas, various fears. During a crisis, panic increases and the realization comes that a sincere conversation with a loved one will not help to cope with inner feelings. In this case, they turn to a psychologist for help. A psychologist is a specialist who works with people without mental disabilities.

How does a psychologist work? As a rule, the psychologist conducts sessions with the client in the “question — answer” mode. In the dialogue, he analyzes the emotional state of a person, determines the causes of anxiety or conflict situations, develops recommendations for resolving these problems.

But the problem is that these methods and technologies do not work for everyone. With deeply traumatized and closed people, you can not hold a psychological session “question and answer”. It is necessary to find an approach to such people and a good solution to this problem will be the use of new techniques in psychology. In our case, this is art therapy, which I'm going to introduce you to in this article.

First of all, The History of Art Therapy. In 1938, British doctor and artist Adrian Hill was treated for tuberculosis at the Midhurst resort. In parallel with the main procedures, Hill painted the landscapes around him and found that creativity is a great distraction from illness and improves mood. The following year, he was invited to teach drawing and painting to other Midhurst patients—among them were many soldiers who had returned from the war. Classes noticeably helped to reduce their psychological stress. Hill coined the term “art therapy” in 1942, and later described his work with patients in the book “Art against Diseases”.

Drawing treatment is an effect on the psyche with the help of visual arts: drawing with paints, pencils, wax crayons, felt-tip pens, creating collages. Using these methods, a person is able to express an internal emotional state. The theoretical basis of creative treatment is the theories of Freud and Jung. Psychologists explore the unconscious layers of personality, observing the creativity of the client. The person manages the therapy process independently.

The images have an individual, unique character. Isotherapy has two directions: active and passive. With active activity, the client gets complete freedom of action: he chooses the plot of the drawing, the material himself. Passive activity provides a person with ready-made motives, themes and templates.

One of the creative methods of correcting the psycho-emotional state is art therapy. This method is applicable to all age groups and does not require special training on the part of the client. Art therapy allows a person to adapt to life in society, get rid of negative emotions, develops thinking and memory, helps to reveal creative abilities and talents.

According to a 2016 study published in the journal of the American Art Therapy Association, less than an hour of creative activity can reduce stress and positively affect your mental health, regardless of artistic experience or talent.

The main goal of art therapy is to harmonize the development of personality through the ability to self-expression, self-knowledge. In addition, artistic activity during art therapy sessions gives the client a socially acceptable outlet for negative feelings and emotions, which also has a positive effect on the client's personality. In the process of creativity, a person concentrates on his inner world, there is a study of suppressed emotions, desires, etc., a sense of internal control is formed and develops. All these processes occurring within the framework of art therapy classes lead to an increase in the adaptive abilities of the body and psyche and, as a result, to a decrease in the impact of stress.

Therefore, art therapy is good because it helps a psychologist not only to understand his patient, but also to find a suitable method for treatment, relieve stress and find the patient's peace of mind.

Literature:

1. Karvasarsky B. D. Psychotherapy. St. Petersburg, 2002. 672 p.
2. Kaymal G., Ray K., Munis J. Reduction of cortisol levels and the reaction of participants after the creation of works of art. Art therapy. 2016;33(2):74-80.
3. Kitaev-Smyk L. A. Factors of tension of the creative process // Questions of psychology. 2007. No. 3. Pp. 69-82.
4. Kopytin, A. I. Theory and practice of art therapy / A. I. Kopytin. – St. Petersburg, 2002. – 368 p.

Қолданбалы ғылыми зерттеулер: өзекті мәселелері,
жетістіктері мен жанаалықтары

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ИНТЕЛЛЕКТУАЛДЫҚ ҚАБІЛЕТІН ФИЗИКА САБАҒЫНДА ДАМУДЫҢ НЕГІЗДЕРІ

Турсумбаева Улсерик Пазилбековна

Тараз қаласы, Ш.Муртаза атындағы мектеп –гимназия,
физика пәнінің мұғалімі

Қоғамның қазіргі жағдайында интеллектті және интеллектуалдық мәдениеттің психологиялық механизмдерін зерттеу - бірден-бір ғылыми бағыт болып саналады.

Біріншіден, адамдардың интеллектуалдық қабілеттілігінің (ИҚ) жоғары дамуы адамзат өркениетінде маңызды рөл атқарады.

Екіншіден, қазіргі жағдайда экономикалық дамудың шешуші факторы интеллектуалдық өндіріс болып табылады.

Үшіншіден, интеллектуалды адам – руханилықтың ажырамас бөлшегі әрі жеке бостандықтың шарты.

Төртіншіден, интеллектуалдық жұмыс қана білімдердің пайда болуын қамтамасыз етеді.

Ал интеллектуалды адам дамуы және интеллектуалдық жұмыс ең алдымен орта метептен басталуы керек. Білім беру - осы стратегия аясындағы бірінші басымдық болып табылады. Ол білім алуға деген сұранысты арттыруға ықпал ететін және озық ақпараттық технологияларды белсенді қолдануға негізделген білім беру жүйесін құруға бағытталған. Бұл бағытта бүгінгі барлық мектептеріміз интернетке қосылды және халықты компьютерлік сауаттылыққа оқытуда кең ауқымды жұмыс жүргізіліп жатыр. Сонымен бүгінгі таңда Қазақстанда интернетті пайдаланушылардың саны 2 пайыздан 30 пайызға дейін ұлғайды. Ал қазір ақпараттық технологиялардың көмегімен оқытудың заманауи әдістемелері, білім беретін порталдар әзірленіп, пайдаланылып, интерактивті сабақтар өткізіліп, қашықтан оқытылып жатқаны мәлім. Білімге осындай технологияларды енгізу бүгінде республикамыздың барлық өңірлерінде құрылған және құрылып жатқан интеллектуалды мектептер желісін қалыптастыруды қамтамасыз етілуде. Тағы бір үлкен мәселе жоғары педагогиканың алдында тұрған әлемдік деңгейдегі кадрларды дайындау болып тұр[1]. Соның ішінде Ай-Ти саладағы мамандарды дайындау, 2030 жылға қарай Қазақстанда интеллектуалды буынның және инженерлік элитаның тұтастай шоғыры қалыптасуы қажет. Осы жоғарыда қойылған Елбасының міндеттері бүгін қоғам талқысында жан-жақты талқылануда. Нәтижесінде әр сала ғалымдары(философ, саясаткер, педагог, психолог т.б) бұл идеяны нақты білім саласын көтерумен байланыстырады. Мысалы, педагог, ғалым-философ **Ғ.Есім интеллектуалды ұлт идеясын жүзеге асыру үшін** үш мәселені ескеруді ұсынды. Бірінші - ұлттың білімі жоғары деңгейде болуы шарт. Бұл жұмыстар өз кезегінде балабақшадан бастау алып, мектептерде, одан әрі университеттерде жалғасын табуы қажет. Осы тұрғыда Елбасының «Балапан» бағдарламасы жүзеге асырылып жатқаны мәлім. Екінші мәселе – қазақ тілінің мәртебесін көтеруіне байланысты болып отыр. Үшіншіден - жастар, әсіресе жоғары сынып оқушылары арасында іскерлікті, күзиреттілік қасиеттерді тез арада меңгеруі керек. Ал, саясаттанушы **Ә.Ғали интеллектуалды ұлт қалыптастыру идея туралы төмендегідей мәселелерді қарастыруды ұсынды**. Біріншіден, адамдардың құқығы бәрінен де жоғары болуы және олардың еркіндігі сақталуы қажет. Екіншіден, жоғары технологиялы мемлекеттер қауымдастығына ену. Яғни АҚШ, Еуропалық одақ, Оңтүстік Корея және Жапония сияқты қуатты мемлекеттермен мейлінше жақындасу. Үшіншіден, ауқымды қаржылық ресурстар қалыптастырып алуымыз шарт. Қаржылық мүмкіндік шектеулі болса, интеллектуалды ұлт құру идеясының жүзеге асуы екіталай. Төртіншіден, ұзақ мерзімді бағдарламалар арқылы халықты ынталандыруды қолға алу керек. Яғни биыл бір мәселені басшылыққа алып, келесі жылы тіпті басқа салаға басымдық беру емес. Бағдарлама арқылы жүйелі жұмыс істеуді ұйымдастыру аса қажет[2].

Терең тарихқа көз жүгіртсек, оқушылардың интеллектуалды дамуын қалыптастырудың ілкі бастауы, қайнар көзі- халық педагогикасында. Себебі, тапқыр ой мен ұшқыр қиялдан туындаған қазақтың қара есептер-халық даналығының әрі қысқа, әрі нұсқа жарқын көрінісі.

Оқушылардың білімін жетілдіріп, интеллектуалды дамуын қалыптастыруда қазақ халқының ірі тұлғалары әл-Фараби, М.Қашғари, Ж.Баласағұн өздерінің мұраларында жастарды оқу-білімге шақырып, интеллектуалдықты дамытуда сіңірген еңбектерінің ерекше екендігін ескерген жөн. Мысалы, Шығыстың ұлы ойшылы, әмбебап-ғалым Әбу Насыр әл-Фараби: тәрбие мен білім, педагогика мен психология, этика мен әдістемелік теориялық және практикалық мәселелерін қарастырып, *шын білім – кейде емес, әрдайым ақиқат, анық болатын білім, ақыл, ой мен байланысты* - деген [3].

Баланың интеллектуалдылығын дамытудың жолдарын, құралдарын анықтау психология ғылымында зерттеліп келеді. Мысалы, Қ.Жарықбаев: «Белгілі бір істі үздік орындауға мүмкіндік беретін адамның әр түрлі жеке қасиеттерінің (музыкалық саңылау, түстерді жақсы ажырата алу, қолдың икемділігі т.б.) қиысып келуін, яғни адам қасиеттерінің синтезін қабілет» деп атайды [4].

Интеллектінің даралық дамуының жалпы болжамы бойынша туа берілетін және жүре пайда болатын түрлері бар. Туа берілген интеллект – бұл бала біту сәтінен құрылатын әлеует және интеллекттік қабілеттер дамуының негіз болып табылады. Ал, жүре пайда болған интеллект – бұл осы әлеуетті интеллектінің қоршаған ортамен өзара әрекеттесу нәтижесінде қалыптасады.

Жасы келе интеллектінің дамуы іс-әрекеттің жаңама тәжірибесінің функциясы болып табылады.

Оқушының интеллекттік дамуына әсер етуші жағдайлардың бірі – генетикалық фактор болып табылады. Генетикалық фактор – бұл баланың ата-анасынан тұқымқуалаушылық арқылы алған әлеуеті. Осы факторлардан тұлғаның интеллекттік даму бағыты белгілі бір дәрежеде тәуелді. Дегенмен, бала ата-анасымен сәйкес келетін «таза» интеллект деңгейін мұрагерлік ете алмайды.

Интеллекттік дамуға әсер етуші келесі жағдайлардың бірі – қоршаған орта болып табылады. Бала қалыпты дамуы үшін көңіл бөлетін, эмоциялық жағымды қатынас танытатын, заттармен өзара әрекеттесуге мүмкіндік беретін өзіне жақын адамдардың ортасында өмір сүруі қажет.

Балалардың интеллекттік дамуына білім беру ұйымдарының әсері ерекше. Себебі, балалар өмірінің көбі мектеппен байланысты. Мектептегі іс-әрекеттің барлығы әрбір баланың қабілетінің дамуына жағдай жасайды.

Оқушының физика пәнін оқыту арқылы интеллекттік дамуына әсер етуші келесі факторлардың бірі жекелік қасиеттері болып табылады. Баланың мектептегі қарым-қатынасы дұрыс орнығуында темперамент пен мінез-құлықтың орны ерекше. Балалар импульсивті және рефлексивті (ойланғыш) болып екіге бөлінеді. Ойланғыш балалар тапсырмаларды тереңірек қарайды, асықпайды, тіпті тапсырма қиын болса да қажет болған жағдайда ұзақ уақыт отырып орындайды. Бірақ, олардың негізгі мотивациясы – сәтсіздіктен қашу. Олардың әлеуметтік белсенділігі өте төмен, олар ұжымдағы өмірді аз сезінеді, кездейсоқ әлеуметтік жағдайлардан қашқақтайды. Оқуда үлгерімі жоғары болып саналады [5].

Адамның интеллекттік мүмкіндіктері түрлі проблемалық жағдаяттарда жасап шығаратын стратегияда, оның қабілетінде, кейіннен ізденуші міндеттер жүйесінде жасалынады. Егер интеллектінің бастапқы көріністері ес пен зейін болса, ойлау да оның негізгі құрылымы болады. Терең пайымдау, не қорытынды жасау кемел ес, нәзік талдау мен шебер жинақтау арқылы адам өз интеллектісін жоғары дәрежеде көрсете алады. Интеллект пен ойлау тығыз байланысты, демек ойлау интеллектінің қазығы болып табылады деген тұжырым жасауға болады. Ойлау тәсілдерінің (талдау, жинақтау, жалпылау, абстракция) ерекшеліктері интеллект деңгейін таразылауға мүмкіндік береді.

Оқушының физика пәнін оқыту арқылы дамуы – бұл өте күрделі, ұзақ мерзімді және қарама-қайшылықты үдеріс. Дамудағы қозғаушы күш - қарама-қарсылықтар тайталасы. Қарама-қарсылықтардың арқасында үздіксіз қайта жасалулар мен жаңғыртулар дүниеге келеді. Табиғатынан адамның өзі де қарама-қайшылықты дүние болмысы. Қарама-қайшылықтар барша адамның дамуына ықпал жасаушы ішкі және сыртқы, жалпы (әмбебап), сонымен бірге қарапайым материалдық және ең жоғары рухани қажеттерінің және оларды қанағаттандыру мүмкіндіктері арасындағы қарама-қайшылықтар әмбебап сипатқа ие. Сонымен, адамның дамуы – сандық және сапалық өзгерістердің желісі мен нәтижесі. Даму барысында адам тұлғаға айналып, сана мен өзіндік сана, дербес жаңғыртушы іс-әрекет иесі болып жетіледі. Адамның дамуы ішкі және сыртқы жағдайлармен анықталады[6].

Интеллект қабілеттер бірнеше құрамдас бөлшектерден тұрады. Ол қабілеттер мыналар:

- тілді түсіну қабілеттілігі. Сөз мағынасын түсіну, тілдік байланыстар;
- тілдің жатық болу қабілеті, қажетті сөзді тез таба білу;
- санау қабілеті (оны математикалық қабілетпен шатастырмау керек);
- логикалық ойлау және пайымдау қабілеттілігі;
- қабылдау қабілеті (материалды тез әрі анық қабылдауда көрінеді);
- кеңістікті елестету немесе көлемдік ара-қатынасты ажырата білу қабілеті;
- есте сақтау қабілеті (естің көлемі және тұрақтылығы)[46].

Интеллектіні дамытудың шарты – жоғары сынып оқушысының санқилы іс-әрекетінің тиімді ұйымдастырылуы, әлеуметтік ортаның әсері, адамдардың қарым-қатынасы, тілді меңгеруі, қабылдауы мен түсінуі, берілетін білім сапасы болып табылады.

Интеллектіні дамытудың басты мақсаты – жоғары сынып оқушысына мақсат көздей ықпал ете отырып, болмысты шынайы ақиқат тұрғыды танып-білуін, білім негіздерін игеруін қамтамасыз ету, табиғатқа, қоғамға, адамдарға деген дұрыс қарым-қатынасын қалыптастыру. Тұлғаны рухани – интеллекттік жағынан дамыта, қалыптастыру.

Интеллект - әр жеке адамның ақыл ой болмысының тұрақты көрінісін бейнелейтін, яғни сол жеке адамның ми қызметінің үнемі жоғары дәрежеде болып, не нәрсені шешуде ақылдық асқан шеберлікпен үстемдік етуі.

«Интеллект» терминінің шығу тегі «intelligence» латынның «intellectus» сөзінен болса, аудармасы ақыл, ойлау, адамның ойлау қабілеті дегенді білдіреді. Сәйкесінше, жасанды интеллект (artificial intelligence) – адамның кейбір интеллектуалды функцияларын өзіне алуды білдіреді. «Интеллект» деп мидың алған, қабылдаған білімдерін мақсат етіп қоя отырып қолдануды атайтын боламыз. «Интеллект» ұғымына анықтама беру зерттеушілердің салаларына байланысты көп кездеседі.

Сонмен қорыта айтқанда, интеллект - әр жеке адамның ақыл ой болмысының тұрақты көрінісін бейнелейтін, яғни оқушының физика пәнін оқыту арқылы қызметінің үнемі жоғары дәрежеде болып, не нәрсені шешуде ақылдық асқан шеберлікпен үстемдік етуі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении.- М.: Педагогика, 1972.- 424 с.
2. Якиманская И.С. Требования к учебным программам, ориентированным на личностное развитие школьников // Вопр.психологии. – 1994. - №2 64 с.
3. Зимняя И.А. Педагогикалық психология: Жоғары оқу орындарына арналған оқулық. Екінші, толықт., түзет. және қайта өңд. бас/ Орыс тілінен аударған М.А.Құсаинова.–М.: Логос; Алматы: TST-company, 2005.– 368 б.
4. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Изд. Ростовского университета 1983.

5. Найманбаева К.К. Жаңа типті мектептерде оқушылардың білімге құндылық бағдарын қалыптастыру. П.ғ.к. ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертациясының авторефераты. Алматы, 2006.– 27 б.

ШЕТ ТІЛІН ҮЙРЕНУДЕГІ МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ЖӘНЕ БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕГІ БІЛІМ БЕРУДІҢ НЕГІЗГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

**Орынова Айнур Садуахасовна
Тилеубаева Меруерт Слямхановна**

Білім беру сатысында мектепке дейінгі және бастауыш мектеп кезеңі-баланың ой-өрісінің қалыптасу кезеңі. Бұл уақытта индивидтің әлемді өзінше тануы, қоршаған ортамен жақынырақ танысуы жүзеге асады. Бұл кезең баланың жаңашыл дүниелерге деген қызығушылығының шарықтап тұрған кезеңі. Сондықтан, балаға өз туған тілінен бөлек, шет тілін, әдетте ағылшын тілін үйретуге қолайлы кезең болып саналады.

Мектепалды даярлық жас кезеңі-баланың ең тәуелсіз кезеңі. Бұл кезең бір сатыдан екінші сатыға қадам басу кезеңіндегі өтпелі аралық. Бұл уақытта индивидте мінез-құллықтың, дүниетанымының, жеке қасиеттердің елеулі дамуы жүзеге асады. Жалпы білім беру жүйесінде мектепалды даярлық кезеңі тәрбиелеу процессін дамытуға, баланың мәдени және эстетикалық дамуына жағдай жасауға арналған өтпелі кезең. Осылайша, бұл кезең мектепке, ондағы жаңа өзгерістер мен ауыртпашылықтарға дайындалу және өзін-өзі тану үшін арналған кезең ретінде сипатталады.

Мектепалды кезеңде баланың қоғамға интеграциялануының алғашқы алғышарттары орындалатын мезгіл. Осылай, бұл кезең мектепке дейінгі білім беру жүйесін қайталамайтын тәуелсіз аралық болып сипатталады. Шет тілін үйренуде бұл кезеңнің маңызы айтарлықтай басым. Себебі, қоғам мен адамның өзара қатынасында баланың интеграцияланған ортасына қарай қызығушылықтары пайда болады. Ол өз ана тілін біле тұра, өзге, оған жат жайттарға, оқиғаларға және сөздерге қатты мән береді. Осылайша, баланың жаңа тілді қабылдауы мен оған деген қызығушылығы, сол беймәлім дүниені үйренуге деген ұмтылыс пайда болады.

Мектепалды кезеңдегі баланың басты қызығушылық бағыттары:

- білімді игерудегі баланың ментальді санасының дамуы(математикалық, эстетикалық);
- логика мен сананың бірігіе дамуы;
- жаңашыл өмір жағдайларына бейімделу(әдетте, жаңа орта мен білім беру жүйесіне);
- қоғаммен интеграция, өзге балалармен тең қатынас орнату;
- өзіндік жеке қызығушылықтар мен таланттар(суретке, жаңа жайттарға, тілге).

Бастауыш кезең мектептегі алғашқы оқу жылдарын қамтиды. Қазақстандық стандартқа сай бастауыш мектеп 1-4 сыныптар аралығын қамтиды. Бұл кезеңде білім беру орындарында бала базалық білім алады және шет тілі, нақты айтсақ, орыс және ағылшын тілдерін базалық деңгейде үйреніп бастайды. Бұл кезең баланың ой-өрісінің, жан-жақты қасиеттерінің дамуымен сипатталады.

Бастауыш мектепте мұғалімнің шет тілін үйретудегі жүйесі былай сипатталады:

Мұғалімнің қызметі- оқуды ұйымдастыру, оқыту және баланың білім алу процессін бақылау. Мұғалімнің оқыту қызметіне түсіндіру, талқылау және түзету секілді функциялар кіреді.

Білім алушының қызметі- мұғалім ұйымдастырған оқу материалдарымен танысу, оны практикада қолдана білу.

Шет тілін үйренудегі дағдыларды дамыту- сөйлеу, тыңдалым, жазылым, оқылым дағдыларын меңгеру және оларды одан әрі дамыту.

Сөйлеу дағдыларын дамытудың маңызы:

– баланың ауыртпалықсыз және уақытылы әлеуметтенуі;

– оны жалпы қабылданған қарым-қатынас нормаларына, құрдастары мен ересектер арасындағы өзара қарым-қатынасқа баулу;

– тыңдау мәдениетін қалыптастыру;

– сөздік қорды дамыту;

– тілдің грамматикалық құрылымына, сөзді дыбыстау мәдениетіне және байланыстырып сөйлеуге үйрету;

– баланың сөйлеу қабілетін дамыту және оны тәжірибеде қолдана білу.

Шет тілін үйренуде мектепке дейінгі және бастауыш мектеп жасындағы балаға теріс әсер ететін мәселелер кездеседі. Олар балаға шет тілін үйренуде айтарлықтай кедергі келтіреді.

Бірінші мәселе-оқытудың дұрыс әрі тиімді әдісін таңдаудағы қателік. Әрбір үйренуші бала бұл жаста өз қабілеттерін ашумен жұмыс жасайды. Педагогтың басты міндеті- балаларға тиімді шет тілін үйрену әдіс-тәсілдерін таңдай білу. Бұл проблеманың баланың қалыптасуындағы басты маңызы-баланың қызығушылығын өшіріп алу қаупі. Дұрыс таңдалмаған әдіс баланың дүниетанымын, шет тілге деген қатынасын, тіпті білімге деген құштарлығын өшіріп алуы мүмкін. Бастауыш мектептегі балалардың жасы шамамен 6-10 жас аралығы, ал бұл жас Монтессоридың жүйесіне сәйкес баланың екінші даму кезеңіне сай деңгей. Монтессоридің жүйесіне сәйкес, бұл кезеңде мәдени, этикалық дамуы жүзеге асады. Ол бұл кезеңді мәдениеттерге, тілдерге деген қызығушылық туатын кезең деп сипаттайды. Бұл кезеңде баланың дүниетанымына, әлемді және жаңа тілді дұрыс қабылдауына жағдай жасайтын әдіс-тәсілдерді дұрыс таңдай білуі маңызды. Көптеген тәрбиешілер бұл таңдауда қателік жасауы мүмкін, оның басты себебі- балалардың әртүрлі болуы, олардың өмірге деген көзқарасқары, қызығушылықтары әртүрлі болуы. Бұл кезеңде мұғалім дұрыс әдіс-тәсілді байыппен, асқан ұқыптылықпен таңдағаны жөн.

Екінші мәселе- баланың қоғаммен интеграциялану мәселесі. Бала табиғатынан индивид болып саналады. Барлық балалар қоғаммен, әсіресе өзі секілді ортамен оңай байланысып кете алмайды. Әдетте, балалар өз ортасымен тез тіл табысуға бейімделеді, бірақ кей балалардың болмысы жабық, интроверт немесе асоциал болып келеді. Мұғалімнің басты қателігі- сол балалардың қоғамға, өзінің ортасына бейімделуіне жағдай жасамау, олардың тұйық мінезіне немқұрайлы қарау. Тіл үйренуде коммуникация, яғни сөйлесу өте маңызды. Бұл баланың сөйлеу және тыңдалым қабілеттерін дамытуға септігін тигізеді. Коммуникацияға бейімделмеген индивидке бұл жағдай теріс әсер етеді. Бұл сәйкесінше, баланың өз ойын ашық айтуға,өзіне деген сенімділігін оятуға кедергі болады.

Шет тілін үйренуде кездесетін мәселелерді шешудің бірнеше жолдары бар. Мұғалім баланың дамуында, оның шет тілін үйренудегі кездесетін қиындықтарды жеңу үшін оқу әдісін оңтайлы ұйымдастыруы оқыту процессінің нәтижелілігін арттырады. Мысалы, оқыту процессінде негізгі әдіс-тәсілдерден басқа, ойындарды, мультфильмдерді және басқа да қызықты әдістерді пайдалану сабақ барысын қызықты етеді және баланың білім алу процессін әсерлі ете түседі. Заманауи білім беру жүйесінде мұғалімдер әдетте ағылшын тіліндегі бейнежазбаларды көрсету, сабақ барысында кішігірім сергіту сәтін ұйымдастыру секілді әдістерді жиі қолданады.

Қазіргі кең таралған әдіс-тәсілдерге Монтессори және Пальмер әдістері жатады.

Монтессоридің айту бойынша баланы ерте жастан оқыту - баланың өмірінің барлық салаларында көмектесетін зейінін шоғырландыру қабілетін қалыптастыра білуі керек.[1]Монтессори баланың нақты әлемді тануы үшін жағдай жасай отырып, оған шығармашылық ізденіс пен осы іздеудің бағыты мен тереңдігін таңдау құқығын қалдыруды дұрыс деп санаған.Сондай-ақ, егер мектепке дейінгі балалық шақта баланы қоршаған заттардың қасиеттерімен және олармен өзара әрекеттесу тәсілдерімен

таныстыруға басты назар аударылса, онда мектеп кезеңінде (яғни 6 жастан бастап) мектепке дейінгі кезеңде қалыптасқан әлем туралы нақты идеяларға негізделген балалардың қиялына толықтай сенім артуға болады [16].

Монтессори әдісі баланың ерте жастағы дамуына тиімді әдіс. Онда әртүрлі жастағы балалар бірігіп, бір ортада топтық жұмыспен айналысады. Топта ересек балалар кішілерге қамқорлық танытып, өзінің лидердік қасиеттерін көрсетсе, кіші жастағы балалар топпен, қоғаммен біріге әрекет етуді үйренеді. Сәйкесінше, олар да кішілерге үлгі болуды үйренеді. Бұл әдісте мұғалімнің басты рөлі-балаға сөз және таңдау бостандығын беру, оған дұрыс жолды таңдауға бағыт-бағдар көрсете білу, бірақ нақты шешімді қабылдауды баланың өз таңдауына қалдыру.

Пальмер әдісінің негізгі қағидасы -шет тілін оқыту ауызша сөйлеуден басталады [56]. Пальмер әдісі негізделген:

-іс-қимыл арқылы(жаттығулар, әртүрлі әрекеттер) түсіндіру;

-тыңдау жаттығуларын көптеп орындау;

-сөйлем үлгілерінде үнемі қолданылатын сөздер мен сөз тіркестерінің берілуі ауызекі сөйлеуде көптеп қолдану.

Пальмер әдісінің негізгі қағидалары бойынша, шет тілін оқыту ауызша сөйлеуден басталуы керек және оқыту іріктелген материалдар негізінде жүзеге асырылады. Онда сәйкестендірудің 100 кестесі қолданылады:

I	saw	two	books	here	yesterday
You	put	three	letters	there	last week
We	left	a few	keys	on the table	on Sunday
They	found	some	good ones	in this book	this morning

Шет тілін оқыту-мұғалімнің еңбегі мен оқушының оған жауабының тізбектелген жүйесі. Мұғалім бұл жүйеде кездескен мәселелерді тапқырлықпен жеңіп, оқушыға шет тілін үйренуге және қоғаммен қатынасқа қабілетті, қоғам талаптарына лайықты жеке тұлға болып қалыптасуына тиімді жағдай жасай білуі керек. Сонда, педагогтың басты міндеті-балаға тәрбие мен білім беру, оның дұрыс дүниетанымы қалаптастыруы мен әлемді, қоршаған ортаны қабылдауын жүзеге асыру міндеті орындалды деп санауға болады.

Қолданылған әдебиеттер тізімі:

1. Амандықова Г.Н. Шет тілін оқыту әдістемесі, 2007ж[1]
2. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе,2009г
3. Монтессори М.. 150 занятий с малышом дома, 2018ж

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ ТЕХНОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қалмаханбет Медет Мұратұлы

Жамбыл облысы Т.Рысқұлов ауданы А.Байтұрсынұв орта мектебі
География пәнінің мұғалімі

Бүгінде жаһандану заманында жас ұрпаққа әлемдік стандартқа сәйкес білім беру мәселесі республикамызда ғылыми-педагогикалық тұрғыда ізденіспен әлемдік жинақталған тәжірибеге, отандық қол жеткен табыстарды саралай отырып, ұлттық ерекшеліктерді ескере, оқыту мен тәрбиелеуді жаңаша ұйымдастыруымен көкейкесті мәселе болып отыр.

Қоғам сұранысынан туындап отырған талапқа сәйкес оқушының ой-өрісін дамытып, алған білімдерін өз тәжірибесінде жаңа жағдайларда қолдану біліктілігін,

ізденімпаз, шығармашыл тұлға қалыптастырудың бірден-бір жолы Жаңартылған білім беруге көшу екенін әлемдік тәжірибе дәлелдеуде.

Қазіргі таңда республикамызда жаңартылған білім беруге көшуге дайындық жұмыстары жан-жақты талқылануда. Мұндағы біздің басты ұстанымымыз-тұлғаның жеке дамуына негізделген, жан-жақты зерттеліп, сараланған білім беру үлгісінің басым бағыттарын айқындау, нәтижесінде еліміздің әлемдік өркениетке негізделген білім саясатындағы стратегиялық мақсаттарын жүзеге асыр жаңартылған білім беру жүйесіне көшу-қоғамдағы елеулі өзгерістер мен адамдар арасындағы қарым-қатынас құралдарының қарыштап дамуына байланысты жаңа адамды қалыптастыруды көздеген заман талабы. Әлемдік білім кеңістігіндегі оқытудың озық технологияларын қамтитын жаңа білім мазмұны шынайы жарыс, адал бәсекеге қабілетті адам тәрбиелеуді қамтамасыз етуге тиіс.

Жаңартылған оқытудағы басты мақсаты

- қарқынды дамып келе жатқан ортада өмір сүруге қабілетті;
- өзін-өзі дамытуға;
- өз ойын еркін айта білуге;
- өз қалауымен қоғам талабына сай өзін көрсете білуге бейім;
- жоғары білімді шығармашыл дамыған тұлғаны қалыптастыру.

Қазіргі ғылым мен техниканың қарыштап дамыған кезінде оқу-білімнің, соның ішінде болашағымыз-бүгінгі мектеп оқушысының білімі мен тәрбиесі маңызды мәселе. Еліміздің әлеуметтік экономикасының дамуына өзіндік үлес қоса алатын, өзіндік ой-пікірі бар, жан-жақты дамыған, білімді де білікті тұлғаны дайындап, тәрбиелеу-аса құрметті қоғамдық міндет. Себебі, ел тұтқасын жан-жақты білімді ұрпақ ұстанған шақта ғана өркениет алға дамымақ.

Жас ұрпаққа білім беруде, оларды болашақ еліміздің тұтқасы етіп тәрбиелеу-әр ұстаздың, әрбір мектептің ең қасиетті міндеті. Осы міндеттерді орындау мақсатында білім беру саласында да елеулі әрі ауқымды өзгерістер өрістеуде. Осы мақсатта мемлекетіміздің білім сапасын арттыратын түрлі құжаттар қабылданып, бағдарламалар енгізілуде.

Білім беруді жаңарту –үнемі алға қарай ұмтылу мен дамыту үрдісі, бұл білім беруде кезең-кезеңімен өтетін және алынған нәтижелерге сәйкес түзету енгізіліп, талданатын өзгерістер. Сонымен қатар білім беруді жаңарту үрдісі салт-дәстүрді, мәдени мұраны, жалпы ұлттық құндылықтарды көздің қарашығындай сақтауды талап ететін тұрақты жүйелерден тұрады. Сондықтан да жаңартылған оқытуға көшуді жүзеге асыру – оның қажеттілігі мен тиімділігін әр педагогтың, әр ата-ананың саналы түрде түсінуін, қабылдауы мен оған белсенді түрде араласуына мүмкіндік беруді, асқан ұқыптылық пен сезімталдықты қажет ететін үрдіс.

Жаңартылған білім беру технологияларының ерекшелік жағы ол жеке тұлғалық қасиеттерге бағдарланған оқыту, проблемалық бағытқа және шығармашылық сипатқа ие, оның басты бағдары-білім беру, жаңа дүниені ашу мен іздену арқылы білімді іс жүзінде қолдану; баланың жалпы және арнайы қабілеттерін дамыту, білім біліктерді игеру мүмкіндіктерімен оларды қолдану жолдарын көрсетеді.

Қазіргі кездегі баланың интеллектісіне, дербес ойлауын дамытуға бағытталған, өз бетімен ізденуге даярлайтын жеке жұмыстар көптеп беруге болады. Балаларды мектепке дайындау, мектепке бейімделуін және оқытудың жетістігін қамтамасыз ететін маңызды құрамы психологиялық дайындық компоненттері болып табылады. Баланың жеке тұлғасының даму мәселесін шешу, оқытудың тиімділігін арттыру, балалардың мектепте оқуының дайындық деңгейін дұрыс ескере отырып, жұмыс жасау керек.

Интеллектуалдық дайындық – баланың мектепке интеллектуалды дайындық компоненті оның ой - өрісін, нақты білім қорын қарастырады. Жалпы айтқанда, мектепте оқытуға интеллектуалды дайындықтың дамуы былай болады:

- Дифференциалдық қабылдау;
- Аналитикалық ойлау;

- Болымсызға рационалды жақындау (фантазия рөлі);
- Есте сақтау;
- Білімге қызығушылық;
- Ести отырып сөйлеу және түсіну, әр түрлі символдарды қолдана білуі;
- Қол қимылдарының, көру, қимыл координацияларының дамуы.



Атақты психологтардың айтуы бойынша «Бала ойын үстінде қандай болса, өскенде еңбек үстінде сондай болады» дейді. Сондықтан ойын – адамның өміртанымының алғашқы қадамы.

Оқу процесінде ойын технологиясы ерекше орын алады. Ойын технологиясын қолдану – оқушының оқудағы танымдық іс - әрекетін және қалыпсыз жағдайларда өз білімін қолдануға мүмкіндік береді.

Дамыта оқыту технологиясы – шығармашылық ойлауға, сапалы дамуға, қиялдауға, есте сақтау, тіл дамытуға бағытталған. Бұл технологияның ерекшелігі: оқығанын пікірсайысқа салу, сабақ құрылымының тиімділігі, дидактикалық ойындар, өзіндік іс - әрекет қарқындылығы, сабақта әр оқушыға өзін - өзі көрсетуге мүмкіндік беретін педагогикалық жағдай құру. Бұл технологияның бір ерекшелігі «жақсы», «жаман» оқушылар деп бөлмей, барлық баланың ой - өрісін дамыту үшін қолайлы жағдай туғызуды мақсат тұтуы.

Коммуникативті оқыту технологиясы – сабақта диалогтық және монологтық оқытудағы жағдайды жасайды. Коммуникативтік әдіс оқушылардың танымдық оқу іс - әрекетін ұйымдастырудың негізгі құралы болып табылады. Коммуникативтік әдісті қолдану кезінде қарым – қатынас дағдысы, тұлғаның адамгершілік қасиеті, өзінің ортақ мақсаты тілегіне бағына білуін қалыптастырады.

Жоғарыда көрсетілген барлық технологияларды орынды, шеберлікпен қолдана білсе, үлкен нәтижеге жетуге болатынын және жоғары дидактикалық жетістіктерді байқауға болатындығы анық. Осыған орай жеке тұлғаны жан – жақты дамытуда жеке тұлғаға бағытталған сабақ құрылымының технологиясы да, мұғалімге қойылатын талап та өзге болуы тиіс.

Жеке тұлғаға бағытталған сабақ дегеніміз – оқушыға деген құрмет, ізгі қатынас, оқушылардың тұлғалық ерекшеліктері ашылатын, қасиеттері қалыптасатын, мүмкіндіктері жүзеге асырылатын оқыту жағдаяты, «сахналық алаң». Осындай сабақты жобалау және өткізу технологиясы мұғалімді жаңа, бұрын таныс емес кәсіби позицияға қояды: әр баланың жеке даму процесіне, оның тұлғалық қалыптасуына кешенді педагогикалық бақылау жүргізетін, ол бір мезгілде пән мұғалімі де, психолог та болуы тиіс.

Әдебиеттер:

1. Гоулман Д. Эмоциональное лидерство: искусство управлять людьми на основе эмоционального интеллекта. - М.: Альпина Бизнес Букс, 2005. - 302 с.

2. Журавлев А.Л. Влияние коммуникативных качеств личности руководителя на эффективность руководства коллективом // Психология личности и образ жизни. - М: Наука, 1987. – 219 с.

МАТЕМАТИКА ПӘНІНДЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШЕБЕРЛІКТІ ДАМЫТУҒА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС СТИЛДЕРІНІҢ ӘСЕРІ

Тулбаев Тургамбек Дуйсешович

Қ.А.Яссауи атындағы №123 мектеп-гимназияның математика пәнінің мұғалімі,
Алматы

Білім беру жүйесін ізгілендіру қазіргі кезеңдегі даму жағдайында педагог кадрлардың жалпы және кәсіби даярлығына, олардың жеке шығармашылығына жоғары талаптар қоюда.

Қандай да бір қызметте іс-әрекеттің жеке стилі – кәсіби еңбектің жеке даралану үдерісінің негізгі сипаты болып табылады. Кәсіби маманның өз стилінің болуы, бір жағынан - оның кәсіби әрекеттің объективті нақтыланған құрылымына бейімділігін көрсетсе, екінші жағынан - өз жеке даралығының толық ашылу мүмкіндігін сипаттайды.

Педагогикалық әрекет – күрделі, әрі көпжақты. Оның көптеген компоненттерінің ішінен үш негізгісін бөліп көрсетуге болады: мағынасы, әдістемесі және әлеуметтік-психологиялық компоненттері. Осы үш компоненттің біртұтастығы мен өзара байланысы педагогикалық жүйенің міндеттерінің толық жүзеге асуын қамтамасыз етеді. Бұл бірліктегі негізгі компонент - әлеуметтік-психологиялық, яғни педагогикалық қарым-қатынас, соның негізінде қалған екеуі жүзеге асады. Негізгі тәрбиелік өзара қатынастардың жүйесі қарым-қатынас үдерісінде қалыптасады, тәрбие және оқыту үрдісінің тиімділігіне тікелей әсер етеді. Қарым-қатынас педагогикалық әрекеттің негізгі әсер етуші құралы болып саналады.

Оқу-тәрбие үдерісіндегі педагогикалық қарым-қатынастың ролі мен мағынасы туралы көптеген белгілі ғалымдар ой-пікірлер айтқан. Мысалы, А.С.Макаренконың мұғалімге педагогикалық шеберлік пен педагогикалық қарым-қатынас техникасын меңгеру қажеттілігін көрсете отырып: «...адам, бала келбетін (бет-әлпетін) оқи білу қажет... Жан дүние қозғалыстарының белгілері туралы келбеттен оқи білудің еш құпиясы, таң қаларлығы жоқ. Педагогикалық шеберлік тәрбиешінің дауыс ырғағы мен өзінің бет-әлпетін басқара алуында... Ролге кіре алмайтын адам мұғалім бола алмайды. Бірақ ол шынайы болуы тиіс...» деген пікірлерін ескермеуге болмайды /1/. Ал ғалым В.А.Сухомлинский: «Абай болыңыздар, сөздеріңіз нәзік тәнді осып өтетін қамшы ретінде болмасын, оның нәтижесінде бала жанында мәңгілік жара қалуы мүмкін...» дей отырып, педагогикалық қарым-қатынас үрдісінде кездесетін «адаспа» мұғалімдердің «ащы дауысын» бәсеңдетуді сұранады /2/.

Математика пәнінде педагогикалық қарым-қатынасты оқу-тәрбие үдерісінде оқушы тұлғасына әсер етуші құрал ретінде қызмет етеді. Педагогикалық қарым-қатынас - өзіндік ақпарат алмасуы бар, коммуникативтік құралдардың көмегі арқылы өзара қатынастар мен тәрбие құралдарын жүзеге асырушы біртұтас жүйе болып табылады. Мұндағы күрделі міндеттердің бірі – нәтижелі қарым-қатынасты жүзеге асыру, ол үшін педагог бойында коммуникативтік біліктерді дамытудың маңызы зор.

Математика пәніндегі қарым-қатынас басқа біреудің жан дүниесіне, «мен» ұғымына ену. Бұл оңай емес, өйткені өзіне ұқсамайтын басқаның жан дүниесіне ену үшін психологиялық дайындық қажет. Сондықтан қарым-қатынасты ұйымдастыруда

субъектінің психологиялық жағдайын ескеру өте маңызды болып табылады. Өйткені, субъектілердің кез келген қарым-қатынасы психологиялық кеңістікте өзгеріс туғызады. Кез келген ересек адам баламен қарым-қатынаста оның психологиялық ерекшелігін ескеріп, оған уақыт беруі керек. Қарым-қатынас көлденең жазықтықта (мұғалім мен оқушы бірдей) және тік жазықтықта (мұғалім оқушыдан биік) болады. Көлденең қарым-қатынас жемісті, ал тік қарым-қатынас үнемі оқушыны қарама-қарсылыққа итермелейді. Көлденең қарым-қатынасқа жету үшін біріншіден, оқушыны ойша қатар қою, екіншіден, оқушыға жоғарыдан төмен қарамауға дағдылану қажет. Біріншіні іске асыру жеңіл, ал екіншісі ыңғайсыз, өйткені мұғалімдер оқушыларды бақылау үшін орындарынан тұрып қарым-қатынас жасайды. Бірақ, ересектер көлденең қарым-қатынастың аса қажет екенін іштей сезеді, олар баламен еңкейіп сөйлеседі, олармен қатарласып отырады, алдына отырғызады.

Сырттай қарағанда қарым-қатынас деңгейіне ешкім көңіл аударма қоймағандай болып көрінуі мүмкін. Сөйтсе де, екінші адамның өзіне деген қарым-қатынасын бірден сезесің және қабылдайсың, ал егер оны тануда қателессең, қарым-қатынас күрделене түседі немесе оның бұзылуына әкеп соғады. Қарым-қатынаста арақашықтықты сезу қиын емес. Бұл үшін сөйлесіп отырған адамдарды бақылап отырып, олардың бір-біріне деген көзқарасын аңғаруға болады. Арақашықтық - өзгермелі құбылыс, ол оқушылардың жасының өзгеруіне қарай жылжымалы болады.

Соңғы кездерде психологиялық зерттеулерде қарым-қатынас жасаушылардың аралығындағы қашықтықтың, серіктестің отырысының коммуникативтік мәніне көңіл аударуда. Америкалық қарым-қатынас психологиясында бұл бағыттағы зерттеулерге проксемика – деп ат қойылды. Проксемика бойынша қарым-қатынасты төрт түрге бөлуге болады, олар: көңіл-күйлік, жеке бастық, әлеуметтік, көпшілік. Алғашқы екі ара-қатынас жақын достық байланысты аңғартады, ресми қатынастағы адамдар әлеуметтік тұрғыны ұстанады, ал көпшілік ара-қатынас бөтен адамдармен араласу болып табылады. Әрбір адамның өзіне ғана тән қалыптасқан қарым-қатынас стилі болады /3/.

Қарым-қатынас стилі дегеніміз не? Ол қалай қалыптасады?

Осы тақырыптағы ең алғашқы тәжірибелік зерттеулерді 1938 жылы неміс психологы Курт Левин жүргізген. Ал қазіргі кезде педагогикалық қарым-қатынас стилінің көптеген түрі анықталған, солардың негізгілеріне тоқталып өтейік.

Авторитарлық стиль – қатаң басқару тенденциясы және бақылау формасымен сипатталады. Басқа әріптестеріне қарағанда бұйрық беру жолын көп қолданады. Мұндай стилді педагог жұмыс мақсатын тек өзі анықтап қана қоймай, сонымен қатар тапсырманың орындалу жолдарын, кім кіммен және қай топта жұмыс жасау керектігін нақты анықтап береді. аталмыш стиль ынталану әрекетін бәсеңсітеді, себебі оқушы орындап отырған жұмысының мақсатын, жұмыс кезеңдерінің функцияларын және алда не күтіп тұрғанын ұғына алмайды. Бұл стиль жалпы алғанда тиімсіз болып табылады. Педагог ұжымы және оқушылар айтқанды жасауға үйреніп; белсенділік, инициатива көрсетуге дағдыланбайды: көбіне жалтақ болып, жағымпаздық жолға түседі. Оқушының позитивті мүмкіндіктеріне мұғалімнің сенімсіздік танытуы жұмысқа деген қызығушылығын күрт төмендетеді. Оқушы тарапынан көрсетілген әрбір ынталану үрдісін авторитарлы педагог «өз бетімен кету» деп қабылдайды. Зерттеулердің нәтижесі көрсеткендей мұндай мінез-құлық өз беделін жоғалтып аламын деген қорқыныштан туындайды.

Немқұрайлық стилі – оқу-тәрбие үдерісінде болып жатқан құбылыстардан, жауапкершіліктерден өз басын алып қашу. Зерттеу нәтижелері бұл стиль барысында жұмыстың ауқымының төмен орындалуы мен сапасының болмауын көрсетеді. Бұл жағдайда педагог оқушының әрекетіне араласпауға тырысады, тапсырмаларды тек формалды тұрғыда бере отырып, басқару жауапкершілігінен бас тартады. Мұғалімнің сөзі бір жақта, ісі екінші жақта, қойған талаптары тұрлаусыз болып, ұжым мүшелері мен оқушыларды ашу мен ызаға толтырады.

Демократиялық стилде ең бірінші орында фактілер бағаланады. Бұл стилдің ерекшелігі жұмыс және оны ұйымдастыру барысында топ талдауға немесе тағы басқа да тапсырмаларға белсенді қатыса алады. Нәтижесінде субъектілердің өздеріне деген сенімділіктері артып, өзін-өзі басқаруға деген сенімділіктері артады. Егер авторитарлық стилде топ мүшелері арасында бір-біріне деген қарама-қарсы қатынастар болса, демократиялық стиль керісінше ұжым мүшелерін жақындатып, өзара түсініспеншілікке шақырады. Педагог жұмыс барысында ұжымға арқа сүйеп, оқушылардың өз бетімен жұмыс жасау қабілеттерін ынталандырады, оқушы тарапынан айтылған сын-пікірлерді дұрыс қабылдап, шыдамдылық танытады. Демократиялық стильдегі педагогикалық қарым-қатынас пайдалы келеді. Оқушылар өзбетімен инициатива, белсенділік көрсетіп, мұғалімнен үрікпей, жасқанбай, еркін ұстап, онымен бірігіп жұмыс жасауға әдеттенеді.

Бірлескен шығармашылық әрекетке қызығушылық негізіндегі қарым-қатынас стилі. Аталмыш стиль педагогтың жоғары кәсіби шеберлігі және оның этикалық ұстанымдарының бірлігі негізінде жүзеге асады. Бірлескен шығармашылық әрекетке қызығушылық тек мұғалімнің коммуникативтік әрекетінің нәтижесін ғана көрсетіп қоймай, сонымен қатар оның тұтас педагогикалық әрекетке деген қатынасының деңгейін байқауға болады. Бұл стилдің артықшылығын М.О.Кнебель, В.А.Сухомлинский, В.Ф.Шаталов, Ш.Амонашвили және т.б. педагогтар атап көрсетеді. Аталмыш стиль бірлескен оқу-тәрбие әрекетінің алғышарты болып табылады.

Қашықтықтағы қарым-қатынас стилі. Бұл стилді қолданылатындар әрі тәжірибелі, әрі жаңадан жұмысқа орналасқан мұғалімдердің ішінен де кездесе береді. Бұл стилдің басқалардан ерекшелігі – субъектілер арасындағы қарым-қатынас қашықтығы. Бірақ мұнда да өлшем қажет. Қашықтықты аса алыс ұстау субъектілердің өзара тұтас әлеуметтік-психологиялық жүйесін формалды жағдайға ұшыратады, шынайы шығармашылық ахуалдың туындауына септігін тигізбейді. Білім беру жүйесі субъектілері арасында қашықтық болуы тиіс, ол қажетті болып табылады. Ол өзара қатынастар негізі ретінде бұйыру емес, бір субъектінің екінші субъектіге жалпы қатынас логикасынан туындауы қажет. Қашықтық педагогтың басқы ролінің көрсеткіші ретінде, оның беделі арқылы қалыптасады.

Қорқыту стилі – бұл қашықтықтан қарым-қатынасқа түсу стилінің ең тығырыққа тірелген формасы. Стилді көбіне жас мамандар бірлескен шығармашылық әрекетке екінші субъекті тарапынан нәтиже, тіпті қызығушылық тудыра алмаған жағдайда қолданады. Шығармашылық қатынаста бұл қарым-қатынас стилі мүлде өміршең емес. Себебі, педагог жағымды коммуникативтік ахуал жасаудың орнына, керісінше оларды тыып тастап, педагогикалық қарым-қатынасты достық сипаттан айырып отыруға бейім болады.

Ойнақы қалжыңға бағытталған қарым-қатынас стилі – педагогикалық қарым-қатынасты нәтижелі ұйымдастыра алмайтын тәжірибесіз педагогтарға тән. Педагогикалық әдеп ережелеріне қарама-қайшы келетін стиль. Мұндай стилді педагогтар балалардың арасында арзан, жалған беделге ие. Көбіне тәжірибесіз жас мамандар сынып ұжымына тез ұнау үшін және балалармен жедел түйісу нүктесін орнату мақсатында, ал екінші жағынан педагогикалық қарым-қатынас этикасының жетіспеуінен пайдаланады. Бұл стиль тәрбиеші мен тәрбие үдерісіне үлкен зиянын тигізеді. Пайда болу себептері:

а/ өз алдында тұрған жауапты педагогикалық мәселелерді дұрыс түсінбеу;

б/ қарым-қатынас біліктілігінің жетіспеуі;

в/ сынып ұжымымен қатынастан қорқу мен оқушылармен тез тіл табысу үшін.

Педагог қауымы өз қызметінде көбіне қай стилді пайдаланады, әркім өзі біледі. Математика пәнінде басты мақсат осы қарым-қатынас стилдерінің тиімдісін пайдалана отырып, оқушының бағдарламаны меңгеруі.

Пайдаланылған әдебиеттер:

1. Макаренко А.С. Шығ. 7 томдық., М., 1958, Ү-т.
2. Сухомлинский В.А. Как воспитать настоящего человека. Киев, 1975.

3. Леонтьев А.А. Психология общения. -3-басыл. М.,1999.

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ОҚЫТУДЫҢ АҚПАРАТТЫҚ – КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ

Бижанова Гулзия Алмахановна

Жамбыл обылысы, Т.Рысқұлов ауданы, А.Байтурсынов
орта мектебінің ағылшын тілі мұғалімі

Оқыту — қазіргі заманның талаптарын ескере отырып, оқушылар тұлғасын, білім, іскерлік және дағдыларды меңгерте отырып, мақсатты қалыптастыру мен дамыту процесі. Оқыту -қоғамдық құбылыс түріндегі ересектердің мақсатты бағдарланған жүйелі ұйымдастырылған қоғамдық қатынастар тежірибесі, қоғамдық сананың даму нәтижесі, еңбек өндірісінің мәдениеті, қоршаған ортаны қорғау мен оны белсенді қайта өзгерту туралы, білімдерді аға ұрпақтың өскелең ұрпаққа үйретіп, оны олардың меңгеруі. Оқыту ұрпақ сабақтастығын, қоғамның толық құндылықты қызмет атқаруын және тұлғаның соған сәйкес дамуына мүмкіндік жасайды. Оқытудың жаңа ақпараттық-коммуникациялық технологияларын меңгеру – қазіргі заман талабы. ХХІ ғасыр – ақпараттық технология ғасыры. Қазіргі қоғамдағы білім жүйесін дамытуда ақпараттық – коммуникациялық технологиялардың маңызы зор. Білім беруді ақпараттандыру және пәндерді ғылыми – технологиялық негізде оқыту мақсаттары алға қойылуда. Ақпараттандыру технологиясының дамуы кезеңінде осы заманға сай білімді, әрі білікті жұмысшы мамандарын даярлау оқытушының басты міндеті болып табылады. Қоғамдағы ақпараттандыру процестерінің қарқынды дамуы жан-жақты, жаңа технологияны меңгерген жеке тұлға қалыптастыруды талап етеді.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 11 – бабының 9 тармағында оқытудың жаңа технологияларын, оның ішінде кәсіптік білім беру бағдарламаларының қоғам мен еңбек нарығының өзгеріп отыратын қажеттеріне тез бейімделуіне ықпал ететін кредиттік, қашықтан оқыту, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды енгізу және тиімді пайдалану міндеті қойылған. [1]

Қазіргі білім жүйесінің ерекшелігі – тек біліммен қаруландырып қана қоймай, өздігінен білім алуды дамыта отырып, үздіксіз өз бетінше өрлеуіне қажеттілік тудыру. Білім беру саласында инновациялық үрдісті жүзеге асыру мұғалімдерден өз мінез – құлықтарын, ұстанымдарын, мүмкіндіктерін түрлендіруді талап етеді.

Дамыған елдердегі білім беру жүйесінде ерекше маңызды мәселелердің бірі – оқытуды ақпараттандыру, яғни оқу үрдісінде ақпараттық – коммуникациялық технологияларды пайдалану. Қазіргі таңда елімізде білім беру жүйесінде жаңашылдық қатарына ақпараттық кеңістікті құру енгізілді. Ақпараттандыру жағдайында оқушылар меңгеруге тиісті білім, білік, дағдының көлемі күннен күнге артып, мазмұны өзгеріп отыр. Білім беру саласында ақпараттық – коммуникациялық технологияларды пайдалану арқылы білімнің сапасын арттыру, білім беру үрдісін модернизациялаудың тиімді тәсілдері пайдаланылуда және одан әрі жетілдірілуде.

Ағылшын тілі сабағында ақпараттық технологияларды пайдалану арқылы оқушылардың ақпараттық құзіреттілігін қалыптастыру атты баяндамада қазіргі заман талабына сай ақпараттық технологияларды, электрондық оқулықтарды және Интернет ресурстарды пайдалану оқушының білім беру үрдісінде шығармашылық қабілетін дамытуға мүмкіндік беретіндігі туралы баяндалады.

Оқушылардың ақпараттық құзырлығы мен ақпараттық мәдениетін қалыптастыру қазіргі таңда үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесіндегі ең көкейтесті мәселелердің біріне айналып отыр.

Ағылшын тілі сабақтарында ақпараттық - коммуникациялық технологияларды пайдалану-дың тиімділігі:

- оқушының өз бетімен жұмысы;
- аз уақытта көп білім алып, уақытты үнемдеу;
- білім-білік дағдыларын тест тапсырмалары арқылы тексеру;
- шығармашылық есептер шығару кезінде физикалық құбылыстарды түсіндіру арқылы жүзеге асыру;
- қашықтықтан білім алу мүмкіндігінің туындауы;
- қажетті ақпаратты жедел түрде алу мүмкіндігі;
- экономикалық тиімділігі;
- іс-әрекет, қимылды қажет ететін пәндер мен тапсырмаларды оқып үйрену;
- қарапайым көзбен көріп, қолмен ұстап сезіну немесе құлақ пен есту мүмкіндіктері болмайтын табиғаттың таңғажайып процестерімен әр түрлі тәжірибе нәтижелерін көріп, сезіну мүмкіндігі;
- оқушының ой-өрісін дүниетанымын кеңейтуге де ықпалы зор.

Ағылшын тілі сабағында ақпараттық – коммуникациялық технологияларды пайдалану арқылы оның тиімділігін жүйелі түрде көрсете біледі. Ақпараттық - коммуникациялық технологияны пайдалану оқытудың тиімді әдістерінің бірі деп ойлаймын.

Физикалық процестер мен құбылыстарды модельдеу оқу процесін дамыту мен жетілдірудің болашағы болып табылады, әсіресе оқушылардың шығармашылық белсенділігін арттыруда, зерттеу жұмыстарын дамытудағы ролі ерекше. Ағылшын тілінде эксперименттерді модельдеу – оқытушыға сабақта ағылшын тілі ұғымдардың мағынасын тереңірек ашуға, оқушыларды ағылшын тілінің қазіргі эксперименттік базасымен таныстыруға, ағылшын тілін зерттеу әдістерін толық түсіндіруге мүмкіндік береді.

Электрондық оқулықтың тиімділігі зор. Электрондық оқу құралы – бұл оқу курсының ең маңызды бөлімдерін, сонымен бірге есептер жинағы, анықтамалар, энциклопедиялар, карталар, атластар, оқу эксперименттерін жүргізу нұсқаулары, практикумға, курстық және дипломдық жобаларға нұсқау және т.б. білім беруді басқаратын мемлекеттік органдар тағайындаған арнайы статусы бар берілген түрдегі баспаларды қамтитын электрондық оқу басылымы.

Оқытушы үшін электрондық оқулық – бұл күнбе – күн дамытылып отыратын ашық түрдегі әдістемелік жүйе, оны әрбір оқытушы өз педагогикалық тәжірибесіндегі материалдармен толықтыра отырып, әрі қарай жетілдіре алады. Электрондық оқулық арқылы үй тапсырмасын, жаңа сабақты түсіндіруге және тест тапсырмаларын орындауға болады.

Қазіргі таңда мен өз тәжірибемде оқушыларға физика сабағында электрондық оқулықты пайдаланып келемін. Онда әр тарауда тақырыптың мазмұны, заңдары мен анықтамалары, түсініктеме сөздігі мен қазақша – орысша сөздік, кестелер, ғалымдардың өмірбаяндары, жаттығулар мен есептер, бақылау жұмыстары қамтылған. Тараудағы оқу материалдары бойынша берілген анимациялық тәжірибелер оқушыларға физикалық құбылыстарды көрсете отырып, түсіндіруге ыңғайлы.

Сонымен қатар тақырыпты қорытындылау үшін тест сұрақтары берілген. Бұл тест сұрақтарының нәтижесі әр оқушыға жауап беру деңгейіне қарай пайыздық көрсеткішпен бағаланып беріледі. Бұл әдіс оқушының білімін көтеруге, сабаққа ынтасын қалыптастыруға оң әсер ететіндігі сөзсіз.

Электрондық оқулықтар мен компьютерлік оқу-әдістемелік құралдарды өз дәрежесінде қолдануды үйренген оқушылар зерттеуге құштар, өзі белсенді жеке жұмыс істей алады. Оқытушының жұмысын жеңілдетіп, оқушыны жалқаулықтан құтқарады.

Электрондық оқулықтың бағалық – нәтижелік бөлігі тесттер арқылы жүзеге асады. Тест сұрақтарына жауап бергеннен кейін оқушы диаграмма түрінде өзінің білім деңгейін көре алады. Оқытудың компьютерлік технологиясының оқу үрдісінде кеңінен енуі

оқушылардың өзіндік және шығармашылық белсенділігін дамыта отырып, электрондық оқулық көмегімен олардың өзіндік жұмыс түрлерін орындауға баулиды.

Оқушы тұлғасының дамуына ықпал жасайтын электрондық оқулықпен сабақтар жүргізудің негізгі міндеттері оқушылардың базалық білім, ептілік, дағдыларын игеру жүйесін жетілдіру, оқыту үрдісінде теориялық және өнімділік ой құрастыру әрекеттері арқылы танымдық қабілеттерін белсендіру, танымдық қызығулары арқылы оқуға деген мотивациясын дамыту, оқу материалын игеруде және оқу іс-әрекеттерінде жете ұғынуға талпындыру, өзіндік жұмыстарының ізденісті-зерттеу түрлерін ұйымдастыру, оқу үрдісінде компьютерлік технологияларды қолдану, әр түрлі шапшаңдықпен және әр түрлі көлемді оқу материалын игерудің мүмкіншілігін ашу. Осы міндеттер негізінде дәстүрлі білім беру жүйесінде де оқушы дамуына жәрдемдесетін оқу тобында оқытушылар мен оқушылардың күш-жігерлерін біріктіретін оңтайлы жағдай тудыратын тілектестік жұмыс жағдайын қалыптастыру, оқушы мен мұғалімнің қарым-қатынасы әрекеттестік ұстанымы мен жеке тұлғалық түсінісушілік негізінде іске асырылуы, шығармашылық мүмкіншілігін тудырып, қабілеттерінің жан-жақты дамуына ынталандыруды көздеген әр түрлі әдіс-тәсілдерінің кең қолданылуы (диалог-сабақтар, есеп талдау, әр түрлі тәсілмен шығару, кері есеп құрастыру, есепті тексеру, пікірталас, іскерлік ойын сабақтары, т.б), балалардың эмоционалды-сезімділік және абстрактілі, қисынды ой құрастыруын дамытуға ықпал етілуі, танымдық қызығуын арттырып және білім алу нәтижелерін жүйелі талдаудан өткізіп бағалау, өздерінің жетістіктерін өздеріне талдатып, өзіндік бағалау әрекеттерінің ұйымдастырылуы сияқты ерекшеліктері де бар.

Электрондық оқулық пән оқытушылары үшін бұл күнделікті дамытылып отыратын ашық түрдегі әдістемелік жүйе, оны сабақта қолдану оқытушының шығармашылықпен жұмыс жасауына, белсенділігін арттыруына мол мүмкіндік береді.

Білім беру ұйымдарының даму болашағы қоғамның даму үрдісімен үнемі өсіп отыратын ақпарат көлемінің әртүрлі тегімен анықталады. Оқушыларға білім беруде жаңа оқыту технологияларын қолдану, инновациялық бағытта жұмыс жасау заман талабына сай талап етілуде. Оқу процесінде оқытудың ақпараттық – коммуникациялық технологияларын тиімді пайдалану және қолдану айтарлықтай оң тәжірибе беріп отыр. Атап айтсақ, оқушылардың өз бетімен ізденісі, пәнге деген қызығушылығын арттырып, шығармашылығын дамытуға, оқу қызметінің мәдениетін қалыптастыруға, дербес жұмыстарын ұйымдастыруға ерекше қолайлы жағдай туғызып отыр.

Сонымен қатар электрондық оқулықтарды сабақта пайдалану кезінде оқушылар бұрын алған білімдерін кеңейтіп, өз бетімен шығармашылық тапсырмалар орындайды. Әрбір оқушы таңдалған тақырып бойынша тапсырмалар мен тарау бойынша тест жұмыстарын орындап, анимациялық практика тапсырмаларымен жұмыс жасауға дағдыланады. Электрондық оқулық арқылы түрлі суреттер, видеокөріністер, дыбыс және музыка тындатып көрсетуге болады. Бұл, әрине мұғалімнің тақтаға жазып түсіндіргенінен әлдеқайда тиімді, әрі әсерлі. Меңгерілуі қиын сабақтарды компьютердің көмегімен оқушыларға ұғындырса, жаңа тақырыпқа деген баланың құштарлығы оянады деп есептеймін. Осылайша оқыту құралдарының бірі – электрондық оқулық. Ол оқушыларды даралай оқытуда жаңа ақпараттарды жеткізуге, сондай-ақ игерілген білім мен біліктерді тестік бақылауға арналған бағдарламалық құрал.

Білім – болашақ бағдары, кез-келген маман даярлайтын оқу орынның басты міндеттерінің бірі – жеке тұлғаның құзіреттілігін дамыту. Құзірет – оқушының жеке және қоғам талаптарын қанағаттандыру мақсатындағы табысты іс-әрекетіне қажетті білім дайындығына әлеуметтік тапсырыс. Құзыреттілік – оқушының әрекет тәсілдерін жан-жақты игеруінен көрінетін білім нәтижесі. Ақпараттық құзыреттілік – бұл жеке тұлғаның әртүрлі ақпаратты қабылдау, табу, сақтау, оны жүзеге асыру және ақпараттық – коммуникациялық технологияның мүмкіндіктерін жан-жақты қолдану қабілеті. Оқушылардың түпкілікті құзіреттіліктері – білім берудің жана нәтижелер. Құзіреттілікті оқушының пән бойынша игерген білім, білігінің жинағы деп қабылдауға келмейді. Ол –

оқу нәтижесінде өзгермелі жағдайда меңгерген білім, білік, дағдыны тәжірибеде қолдана алу қабілеті болып табылатын жаңа сапа.

Ақпараттық күзiреттiлiктi қалыптастырудың басты мақсаты – оқушыларды ақпаратты беру, түрлендiру және оны қолдану бiлiмдерiмен қаруландыру, олардың компьютерлiк технологияны өз қызметтерiне еркiн, тиiмдi пайдалана алу қабiлеттерiн қалыптастыру.

Пән оқытушылары бiлiм беру жүйесiн ақпараттандыруды дамыту бағытында кәсiптiк лицейдiң оқу – тәрбие үрдiсiн ақпараттандыру мен барлық пәндерге ақпараттық – коммуникациялық технологияның мүмкiндiктерiн пайдалану және өз пәнiн оқытудың сапасын арттыру жағдайында олардың ақпараттық құзырлығы қалыптасқан тұлға болуы қажет.

Басқаша айтқанда, бұл кеңiстiкке ең алғаш енiп, оны жүйелi және кәсiби бағытта енуiн қамтамасыз ететiн мұғалiм. Бүгiнгi күнi ақпараттар ағымы өте көп. Ақпараттық ортада жұмыс жасау үшiн кез келген педагог өз ойын жүйелi түрде жеткiзе алатындай, коммуникативтi және ақпараттық мәдениетi дамыған, интерактивтiк тақтаны пайдалана алатын, Он-лайн режимiнде жұмыс жасау әдiстерiн меңгерген мұғалiм болуы тиiс.

Сөзiмдi қорытындылай келе төмендегiдей ұсыныстарға тоқталамын:

•кәсiптiк бiлiм беретiн оқу орындарын қазiргi заманға сай жаңа ақпараттық құрал – жабдықтармен жабдықтау, интерактивтi тақталар мен мультимедиялық кабинеттермен және арнаулы пәндер бойынша электрондық оқулықтармен қамтамасыз ету;

•кәсiптiк бiлiм саласында оқытудың жаңа ақпараттық технологияларын пайдалану бойынша бiлiм жетiлдiру курстарын жиi ұйымдастыру;

Ақпараттық күзiреттiлiктi қалыптастырудан күтiлетiн нәтиже жаңа заманға сай ақпараттық мәдениетi мен күзiреттiлiгi қалыптасқан, теориялық бiлiмдерiн iс жүзiнде қолдана алатын, информатика пәнiн басқа пәндермен байланыстыра алатын жеке тұлға қалыптастыру.

Бiлiм беру жүйесiн ақпараттандыру мен ақпараттық – коммуникациялық технологияны оқу – тәрбие үрдiсiнде пайдалану оқушының өз мамандығына қызығушылығы мен мамандық сапасын арттырып, шығармашылық шабытын шыңдап, ғылыми көзқарасын қалыптастырып, еңбек нарығындағы бәсекеге қабiлеттi мамандар даярлауда қоғамның даму жолдарын анықтайтыны сөзсiз.

Пайдаланылған әдебиеттер:

- 1.Қазақстан Республикасының «Бiлiм туралы» Заңы
- 2.“Болашақтың iргесiн бiрге қалаймыз” Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы, 2011 жыл
- 3.Қазақстан Республикасы бiлiм берудi дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттiк бағдарламасы
- 4.“Информатика негiздерi” журналы №1, 2010 жыл
5. «Ағылшын тiлi » журналы №6, 2006 жыл

АҒЫЛШЫН ТІЛІ САБАҒЫНДА ОЙЫН ЭЛЕМЕНТТЕРІН ҚОЛДАНУДЫҢ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ДАМУ

Ошанова Сабина Темірланқызы

Тараз қаласы. Т.Рысқұлов атындағы №48 орта мектебі

Ағылшын тілі пәнінің мұғалімі

Қазiргi қоғам дамуының ең маңызды факторлары - бiлiм және ғылым. Қазiргi бiлiм беру жүйесiнiң негiзiне салынатын ойдың ең өзектiсi тұлғалық бағдарланған тәсiл, яғни

оның мәні оқушыны тұлға ретінде қалыптастыру, оның қабілеттерін, ең алдымен интеллектуалдық қабілеттерін дамытуға жағдай жасау болып саналады.

Сонымен қатар, тәжірибе көрсеткендей, орта оқу-тәрбиелік мекемелерде оқушыны шексіз тұлғалық дамыту, оқытуды интеллектуалдандыру деп аталатын принциптерін іс жүзінде шынайы жүзеге асыру деңгейінде объективтік пен субъективтік қайшылықтар туындады, атап айтқанда:

- оқушының зияттық потенциалын дамыту үдерісіне оқытушының арнайы дайындығының қажеттігі және оның жетіспеушілігі арасында;

- оқушының әртүрлі деңгейдегі интеллектуалдық қабілеттері және оқу үдерісін жеке дараландырудың жетіспеушілігі арасында;

- оқу үдерісінің негізіне жалпы білім мен оқытулар жатады, ал интеллектуалдық қабілетті дамытуды, әсіресе оқушының шығармашылық қызметін қалыптастыру мен дарынды балаларды табуды талап етеді.

Қазіргі мектептерде оқушылардың интеллектуалдық қабілеттерін дамытуға көмек көрсету әрқашан ең өзекті және өзекті де бола береді. Осы міндеттердің шешімі барлық елдердің болашағын қамтамасыз ететінін ел басымыз халыққа жолдауында: «өзіміздің назарымызды өскелен жас ұрпаққа аударуымыз» қажет екендігін баса айтқан.

Қазақстанның білім беру жүйесінің әлемдік білім кеңістігіне біртіндеп өтуі жағдайында шетел тілдерін оқытудың рөлі артады. Әрине білім беру жағдайында ағылшын тілін оқыту әдістемесінің бірі ойын элементтерімен іс-әрекеттер арқылы оқыту. Ойын элементтері оқытудың бір түрі болып табылады. Бұл әдістің тиімділігі оқушылардың белсенділігін пәнге деген қызығушылығын, ынтасын арттыруында болып табылады.

Оқудың алғашқы кезінде оқушының тілдік материалдарды жеңіл меңгеріп кетуіне көмектеседі. Ойын түрлерін дұрыс өткізілген сабақта оқушылардың тілді үйренуіне ынтасы артып, сол тілді білуге қызығады.

Оқушының шаршауын сейілтіп, қызығушылығын арттыратын тек ойын элементтері болып саналады. Ойын оқушыны бірігіп жұмыс істеуге бағыт береді, іздендіруге дағдысына қалыптастыруына мүмкіндік туғызады.

Ағылшын тілін оқытуда ойын түрлерін мынадай мақсатта қолдану тиімді.

1. Алфавитті дұрыс меңгерту
2. Орфографияны дұрыс оқыту
3. Дұрыс оқу дағдысын қалыптастыру
4. Лексиканы меңгерту
5. Оқушылардың ойын дамыту, дұрыс жазу, дұрыс айту, дұрыс білу дағдысын қалыптастыру.

Оқушыларды шетел тілінде сөйлеуге қарым-қатынас жасауға шет тілін әрбір мұғалім өз сабақтарында жаттығудың бір түрі ретінде ойындарды қолданылып, сабақты қызықты өтуге, оқушылардың тілге деген қызығушылығын арттыруға білім деңгейін тексеру құралы ретінде пайдалануға болады.

Таңдап алынған ойындар оқушылардың сөз байлығына, тіл қорына сай болу керек. Мұғалім кез-келген ойынды өткізу үшін алдын-ала жоспар құрып алуы керек. Сонымен бірге мұғалім ойынға қойылатын төмендегі әдістемелік талаптарын біліп орындауы тиіс.

Ол әдістемелік тұрғыдан алғанда мынадай бөліктерден тұрады:

1. Ойынның өтілетін сабақтарының мазмұны мен тақырыбына сай болуы.
2. Ойынға берілген уақытты нақты белгілеу.
3. Ойынның ойналу түрі топ болып ойнау.
4. Ойынға қажетті материалдардың түгел дайындалып қойылуы.
5. Қолданылған сөздер, сөз тіркестері, өлең таңдау
6. Ойындардың өту барысының жоспарын жасау.

Мұғалім алдымен оқушының оқуға қызығушылығын ояту қажет. Оқушының қызығу жәрдемімен оқып үйрену барысында қабілеті ашылып, дарыны ұшталады, өз күшіне мүмкіндігіне сенімі артады, кісілігі қалыптасып, дара тұлғалық сипаттарға ие бола бастайды.

Қызығуды туғызу үшін ойын түрлерін пайдаланудың орны бөлек. Тиімді пайдаланылған ойын түрлері мұғалімнің түсіндіріп отырған материалын оқушылардың зор ынтамен тындап берік меңгеруіне көмектеседі. Өйткені төменгі сыныптағы оқушылардың аңсары сабақтан гөрі ойынға ауыңқырап отырады. Қызықты ойын түрінен кейін олар тез серігіп тапсырманы ықыластана әрі сапалы орындайтын болады. Ойындар барлық сыныптарда қолданылады.

Сонымен бірге сынып ішінде ойнайтын ойындар мен іс-әрекеттер арқылы да оқытуға болады. Біз сынып ішінде ойындарды қашан қолдануымыз керек. Мысалы сабақ үстінде жаңа сөздерді қайталау үшін, өтілген жаңа сабақты еске түсіру үшін қолданған жөн.

Сынып ішінде мынадай ойындарды ойнауға болады:

What's in the bag?

Around the world

Board Race

Order Race

Question race

Bingo Go fish ойындарын қолдануға да болады. Бұл ойындар оқушылардың танымын кеңейтіп, білім мен білік шеберліктерінің жан-жақты дамуына, қалыптасуына, тілдік материалдарды жақсы біліп, сөз іскерліктерін меңгеруіне көп көмектеседі.

Ойындар оқушылардың танымын, ақыл-ой белсенділігін қалыптастырудың маңызды құралы бола отырып, олардың бағдарлама материалының негізгі тақырыптары бойынша алған білімдерін тереңдете түсуді, әрі пысықтауды көздейді. Бұл ойындар балалардың сабақ үстіндегі жұмысын түрлендіре түседі, олардың пәнге қызығушылығын оятып, ынта –ықылыас қоюына баулиды және оқушылардың зейінін, ойлау қабілеттерін дамытады. Ойындар арнайы мақсатты көздейді және нақты міндеттерді шешеді.

Ойынның мақсаты бағдарламада анықталған білім, білік, дағдылар жайында түсінік беру, оларды қалыптастыру, және тиянақтау және пысықтау немесе тексеру сипатында болып келеді. Ойынның міндеті баланың қызығушылығын оятып, белсенділігін арттыру мақсатында іріктеліп алынған нақты мазмұнымен анықталады.

Ойын ұғымына түсінік берсек, бұл баланың мінез –құлқына өзі басқарумен қатар топпен жұмыс жүргізе білу әрекеті, ол баланың бір-біріне көмектесу, тез ойлау қабілетін, алға ұмтылу ісін дамытады. Сондықтан бағдарлама бойынша бекітілген оқыту үрдісінде ойын түрлерін сабақ үрдісінде үнемі пайдаланып отыру керек.

Ағылшын тілі пәнінде көбіне рольдік ойындар, грамматикалық ойындар, танымдық ойындар қолданылады. Ойын-оқу, еңбек іс-әрекеттерімен бірге адамның өмір сүруінің маңызды бір түрі. Іс-әрекетті кесте түрінде қарастырсақ, оқушының белсенділігімен білім сапасын көрсетеді.

Баланы еңбек етуге дағдыланады. қалыптастырады. талпындырады Танымдық әрекеттерді Ұйымшылдық қабілеті жетілдіреді. артады. Ойлау қабілеті артады, дамиды.

Осы іс – әрекеттер арқылы оқушыларды оқытуға да болады. Іс-әрекеттің мынадай түрлеріне тоқталсақ:

Matching, Categories, Fill in the blanks, Dialogues, Drawing

Singing осы іс-әрекеттің түрлерін сабақ үстінде қолданса өте тиімді нәтиже береді.

Ойынның өзіне тән мотивтері болады. Мысалы: мазмұндық, рөлдік ойындар баланың зейінін есін, ойлауын, қиялын қалыптастыруда зор маңыз атқарады. Ойын әсері арқылы бала өз қасиетін қалай қанағаттандыра алатындығын, қандай қабілеті бар екенін байқап көреді. Ал, ақыл-ой ойындарында белгілі бір ережелерді сақтап ойнайды. Ол ойындар баланың тапқырлығын, байқағыштығын, зейінділігін арттырумен қатар, ерік

сезім түрлерін дамытады. Ойын түрлері өте көп. Соның ішінде сабақта пайдаланылатын танымдық ойындар, сөздік ойындар жан-жақты дамытып білімді толық игеруіне көмектеседі.

Ойын түрлерінің материалдары сабақтың тақырыбы мен мазмұнына неғұрлым сәйкес келсе, оның танымдық, тәрбиелік маңызы арта түседі. Оны тиімді пайдалану сабақтың әсерлілігін, тартымдылығын күшейтеді, оқушылардың сабаққа ынтасы мен қызығушылығы артады.

Ойын сабақтың әр кезеңдерінде, тақырыбына қарай мұғалім өзі таңдап алып, қолданып отырады. Сондықтан осы баяндамада тілді меңгерту мақсатында сабақта қолданылатын түрлі ойындармен таныстыра кетуді жөн көріп отырмын.

1. What's in the bag? Сумкада не бар ойыны.

Мұғалім алдымен балаларға бір сумка алып келеді. Балалардан сұрайды. Балалар сумкада не бар? Балалар ішінде дәптер, қалам, кітап бар деп айта бастайды. Мұғалім бұл ойынды сабақ соңында қолданса болады. Әсіресе жаңа сөздерді еске түсіру үшін қолдануға болады. Мұғалім сумканың ішіндегі заттармен таныстырады. Сумкада не бар? Мұғалім оқушылардан What's this? Сұрағы арқылы затты көрсету арқылы сұрайды. Мысалы: Pen, copybook, pencil, ruler, rubber деп көрсетеді. Сосын оқушыларға жеке-жеке қайталатады. Сөздерді ұмытпау керек. Сосын оқушыларға сумка ішіндегі заттарды таратып беріп, оқушылардан осы заттарды мына сұрақ арқылы сұрауға да болады. Мысалы: Who has a pencil? Who has a ruler? Жауап бергенде оқушылар кімде екенін табу керек. Оқушылар тапса Janar has a pencil деп табу керек. Бұл ойын оқушының абаққа деген қызығушылығы артып, сөздік қорлары молайып, есте сақтау қабілеті артады.

2. Board race Тақта сайысы ойыны. Бұл ойынның шарты:

Мұғалім оқушыларды екі топқа бөліп, ойынның ережесімен таныстырады. Бұл ойында мұғалім түстер, сандар, сөздер айтады сол айтылған сөздерді, сандарды оқушылар қатесіз жазу керек. Келесі оқушы әрі қарай жалғасын жалғастырып отырады. Соңында оқушылардың жазғанын тексеріп қателерін жөндеп қай топтың жеңгенін анықтайды. Мысалы: P-1 ----P-2, Red ----Red, Ten ---Ten, Stone ----Stone, Winter ---- Winter, Book -----Book

Осылай рет-ретімен оқушылар жалғастырып болған соң қателерін жөндеп қай жақтың жеңгенін айтады. Бұл ойында оқушылар шапшаңдықты, дұрыс жаза білуді, есте сақтау қабілеттері артады.

3. Question Race Сұрақтар сайысы

Бұл ойынның шарты:

Мұғалім сол сабаққа қатысты сұрақтар қойылады. Осы сұрақтар оқушыларға таратылып беріледі. Оқушылар сол сұрақтарға дұрыс жауап беру керек. Мысалы жыл мезгілдерін өткен кезде суреттер арқылы да мынадай сұрақтар арқылы қолдануға болады.

1. How many seasons are there in a year?
2. What are they?
3. How many months are there in a year?
4. What are they?
5. What season is it now?
6. What month is it now?
7. How many days are there in a week?
8. What are they?

Осы сұрақтар арқылы оқушылардың сөйлеу қабілеттері артып, сөздік қорлары молайып, сабаққа деген қызығушылығы артады.

Қорыта келгенде, оқу үрдісінде «ойын түрлерін пайдалану біріншіден, оқушылардың білімін берік меңгерту құралы болса, екіншіден балалардың сабаққа деген

қызығушылығын көтеру болып табылады. Ойын түрлерін пайдалану мынадай нәтижеге жеткізеді.

Нәтиже

1. Әр оқушының шығармашылығы артады.
2. Жылдам жұмыс істеуге дағдыланады
3. Оқушының жеке қабілеті анықталады
4. Оқушы топ жаруға ұмтылады.
5. Оқушының ойлау қабілеті дамиды
6. Әр оқушы өз деңгейімен бағаланады.

М.В.Русалов Психометрикалық интеллект пен шығармашылық қабілеттерге жататын формальды-динамикалық сипаттамаларды талдап шықты. Оның көркетуінше жедел факторлар психомоторлы интеллект үшін (Векслер тесті бойынша өлшенеді) ең қажет компоненттер ретінде жүреді, ал интеллектуалды іс-әрекеттің жұмсақ мінез-құлықтың жаңа формаларының тез пайда болуы және жаңалыққа ұмтылыс сияқты факторлар шығармашылық қабілеттің ең қажетті компоненттерін құруы мүмкін. Мидың биоэлектрикалық белсенділігінің интегралды көрсеткіштері мен пайда болған интеллектуалды іс-әрекеттің формальды-динамикалық сипаттамалары арасындағы заңды байланыстар белгіленеді және олардың негізінде интеллект пен шығармашылық қабілеттің арасындағы байланыстың сапалы психофизиологиялық модельдері ұсынылады.

Бұл Л.С.Выготскийдің интериоризация мәселесіне әкелді. Бір жағынан бұл адамның психикасындағы элеуметтік-мәдени детерминациясаны ашудың жолы еді. Л.С.Выготскийдің ойынша барлық адамдар ойлап тапқан “құралдар” мәдениеттің элементтері болып табылады-осыдан келіп психиканың элеуметтік-мәдени детерминациясын нақты ғылыми түрде талдау нәтижелерін ашуға мүмкіндік туды. Алдымен “психологиялық құралдар” ішкі серіктеске бұрылады. Осыдан соң “өзіне” қайтадан келеді, яғни өзіндік психикалық процестердің бағыттаушысы бола алады бұдан соң “ішке қайта оралады”. Психикалық функция енді іштей жұмысқа кіріседі. Осы процессті Л.С.Выготский толыққанды психикалық функцияның онтогенездегі тарихи-мәдени дамуы деді /4,68/.

Сонымен қорыта айтқанда баланың интеллектуалдық дамуына ойынды білім ретінде ұсынғанда практикалық және теориялық негізде дұрыс пайдалану қажет.

Пайдаланған әдебиеттер

1. Ниренберг Дж., Калеро Г. Как читать человека словно книгу. М., 1990.
2. Абульханова-Славская К.А. Личностный аспект проблемы общения.- В кн.: Проблемы общения в психологии. М., 1981. с. 218-241.
3. Орлов Ю.М. Восхождение к индивидуальности. – М.: Просвещение, 1991.-287 стр.
4. Мерлин В.С. Индивидуальный стиль общения // Психологический журнал Том 3 №4 1982 Стр.26-35.

ОРЫС СЫНЫПТАРЫНДАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚАБІЛЕТІН ҚАЗАҚ ТІЛІ ПӘНІНДЕ ДАМУ

Ахамаева Гульзина Жайлауовна

Жамбыл облысы, Тараз қаласы №38 орта мектебінің
орыс сыныптарындағы қазақ тілі мұғалімі

Мектептік кездегі білімді толықтыруды жүзеге асыруға әсер ететін оқушының мінез ерекшелігі болып табылады. Оқушылардың қабілеті көбінесе жақсы жағымен көрінеді. Көптеген белгілі ғалымдар бала кезінен өздерінің ерекше

қабілеттерімен көзге түсе бастаған. Кибернетиканың қалаушысы Н.Винер өз автобиографиясын «Бұрынғы вундеркинд» деп атаған. Ол 15 жасында француз академиясының пікір алған Виктор Гюгода вундеркинд болған. Ал А.Грибоедов пен И.Мечниковты да вундеркинд емес деуге болмайды. А.Грибоедов 11 жасында университетке түсіп, 15 жасында философия факультетінің 2 бөлімін бітірді. И.Мечниковтың табиғатқа деген сүйіспеншілігі бала кезінен ояна бастаған. Сауатын ашар ашпастан ботаникаға арнап шығармалар жазып және құрбыластарымен дәріс оқитын, гимназияда оқып-жүріп ғылыми журналдарда, соның ішінде шетелдік журналдарда көрініп жүрді. Сонымен қатар, бала кезінде вундеркинд болғандар Дубна қаласындағы ғылыми орталықтың жетекшісі Н.Боголюбов 12 жасында орта мектепті бітірген. Қазіргі замандағы белгілі математиктердің бірі Н.Виноградовтың айтуы бойынша, ол 3 жасында өз бетімен оқып, есептеп үйренген. Ал екінші жағынан алып қарасақ баланың аса ақылдылығы мен зеректігі уақытша болуы мүмкін. Жасы үлкейе келе бала ақыл-ойын дамытып, оны жаңа деңгейге көтерумен бірге, кейде оны шектеп, қабілетін жоғалтуы да мүмкін [1].

Мектеп кезеңіндегі дарындылық дегеніміз не? Оның болашақтағы дарын екенін, әлде мектепке жәй жақсы дайындық екенін қалай анықтауға болады? Мектеп жасындағы балалар ақпаратты әсерлі қабылдап, өзін қоршаған айналаға таңданып, түрлі сұрақтар қойып, қызығушылық танытады. Олар сенгіш, ашық мінезді, тәртіпті және айтқанды екі етпейтін орындаушылар. Дамудың осы кезеңінде мұғалімнің қарым-қатынас жасауы жалпы қабылданған ережелер мен нормалар негізін меңгеру арқылы жүргізіледі. Алғашқы түсініктердің басым көпшілігі эмоция негізінде қалыптаса бастайды. Эмоция психологиялық және физиологиялық процестерді жылдам дамытады [2].

Соңғы жылдары бастауыш оқушыларының ерекшеліктері жоқ болуы немесе маңызы төмендеуі мүмкін. Мұғалімнің қарастырылған ерекшеліктері баланың танымдық мүмкіндіктері мен жалпы дамуына әсер етеді. Бұл жағдайда дарындылығы байқалған балалардың жас ерекшеліктерін ескеру керек. Бұл ерекшеліктер әрі қарай жалпы дамудың бағытын көрсетеді.

Қоршаған орта әсерлерін ұғыну ақыл-ойдың маңызды бөлігі болып табылады. Бала кезден байқалған қабілеттердің шындыққа сәйкестігін және оның әрі қарай қалай дамитынын байқау өте қиын. Баладағы қабілеттер тек бастауыш кезде ғана сәтті болып, қоғамдық маңызы бар мәселелерге шын жөн сілтеуші болмайтын жағдайлар да аз емес, дегенмен де ерте жаста байқалған қабілеттер ата-ана мен ұстаздарды бей-жай қалдырмауы керек. Олар шын дарындыны тануы мүмкін. Мұндай балаларды жақсы түсіну үшін алдымен бала психикасының жас ерекшеліктерін білуі тиіс. Өсе келе ақыл-ой деңгейі әр түрлі болады және тез алға ұмтылады. Аз жылда жаңа туған балада үлкендердің көмегімен және солардың қарамағында өзіне тән ақыл-ойы, әдеттері қалыптасады. Психиканың дамуы өскен кезінде қайталанбайтын жылдамдықпен жүреді. Балалық шақтағы ақыл-ойдың тез дамуы қайталанбайтын шақ. Осы жас ерекшелігіне сай дамитын қабілетіне, әсеріне, жүйке жүйесіне басты назар аудару керек. Балаларды бір-бірінен әлсіздігі, төзімділігі, жүйке жүйесі ғана емес, рухани әлемі де үлкендерден де өзгеше болып табылады. Бұл өте маңызды!

Н.Лейтестің еңбектерінде жас ерекшелік механизмін байқауға болады. Жас ерекшелік сезімталдығы бірдей болмауы балалықтың әр кезеңінде психикалық дамудың өзіне қажетті бағыт таңдауына мүмкіндік береді. Бұл жайлы К.Чуковский өзінің белгілі «Екіден беске дейін» шығармасын атап көрсеткен. Бір қызығы тілден шығармашылыққа ұмтылу бала психикасының ерекше жағдайы, тілдің ойлауы түрлі формаларын игеруге мүмкіндік береді де, күрт төмендей бастайды. Сөйлеу формасының қалыптасуы уақытында басталмаса, сөйлеудің дамуы қиындайды. Бұл кезінде сөйлеуді дамыту мүмкіндіктерін жіберіп алу кесірінен болады.

Балалықтың әр кезеңінде ақыл-ой дамуының өз деңгейі болады. Бастауыш мектеп кезінде алдыңғы орында есте сақтау, дайын болу, түсіну қабілеті шығады.

Бастауыш мектеп оқушылары ұстазының айтқанымен жүріп, соған ұқсауға тырысады және бұл да баланың түсінігіне байланысты болады. Осы жастағы балаларды көп сөйлегіштік байқалады. Өз ойымен бөлісу, басынан өткенді айту баланың әсерлілігін байқатады. Осы кезеңдегі оқу мүмкіншіліктерінің ерекшеліктері туралы арнайы фактілер бар. Психологтар 2-ші және 5-ші сынып оқушыларының шет тілін үйренуге қабілеттілігін салыстырғанда бұдан төменгі сынып оқушыларының қабілеті жоғары екенін байқады. Шет тілі сабағында олар жаңа лексика мен фонетиканы пайдалануға ынталы болып келеді екен. Жастың бір кезеңінен екінші бір кезеңіне өтуі психикалық қасиеттерінің көбейюінде болып келеді.

Жасына сай емес ақыл-ойдың өсуі балалықтың әр кезеңіне тән. Балалар ересектерге қарағанда қабілетті, бірақ бұл жерде уақытша көрінетін даму шартын жіберіп алмау керек. Жас ерекшеліктерінің дарындылықты дамытуға қосқан үлесі қандай екенін түсіну үшін оларды бірін-бірі алмастырып қана қоймай, тұрақтап қалатынын есте ұстаған жөн. Бұл әр балада әр жаста болуы мүмкін. Өсіп келе жатқан баланың қабілеті оның әр кезеңінде пайда болған қабілетінің қайсысы сақталатынына және олардың ақыл-ойына қалай әсер ететініне тәуелді болып келеді.

Даму қарқындылығы біркелкі болмайды. Бірқатар психологтар Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, Клименко, Н.Лейтес және т.б. бірнеше жылдар бойы оқушылардың ақыл-ой дамуын бақылап, ақыл-ойдың түрлі жаста әр түрлі дамуын, тоқтап қалуы, төмендеуі сияқты мәселелерге кезікті. Бұл жағдай оқу мен тәрбие беру бірдей жағдайда жүргізілгенде байқалған. Осыны негізге алып Н.Лейтес ерекше дарындылықтың келесі гипотезаларын шығарды. Олардың ақыл-ойының ерте жастан жылдам гүлденуінің мәні олардың тез дамып әр кезеңде пайда болатын сезімталдылық қабілеттерінің бір-біріне жақындауы. Ал бұл ақыл-ойдың бірнеше есе дамуына әкеледі.

Осы тұрғыдан балалардың психологиялық ерекшеліктерін қарастырсақ: олардың ақыл белсенділігі ой еңбегіне қызығуында екен. Осының нәтижесінде олардың әрекеті ерекше күшке ие. Әлі жыныстық көзқарасы қалыптаспаған үлкендерге еліктеумен өмір сүретін кезеңде олардың күш жігері ой еңбегіне қызығуынан көрініс береді. Ой еңбегіне қызығушылық балаларда кейбіреуіне сақталынып қалады, ал басқа балаларда төмендеуі мүмкін. Мектепке дейінгі және бастауыш мектеп оқушыларының есеп шығаруға қызығушылығы көбінесе үмітті ақтамайды.

Белгілі математик, академик А.Колмогоровтың ойы бойынша баладағы қабілеттер үлкендер бақылап жүргенде де оның жоғалуы мүмкін, есеп шығаруға шын қабілеттілік үлкейе келе ғана пайда болады [3].

Орыс сынып оқушыларында ойлау қабілетінің жоғарлылығы байқалғанымен өсе келе ол қабілет төмендей береді. Бірақта сондай қабілет байқалғанда көңіл бөлмеуге болмайды, көпшілігі өз құрдастарының алдына шығып жүрген бала оқуда көп қиындыққа кезікпейді деп ойлайды. Ал шындығына келгенде мүлде олай емес. Ең алдымен қабілет баланың ата-анасы өздерін қалай ұстайтыны маңызды, кейбір жағдайда осындай бала ортақ уайым әкелуіде мүмкін. Кейбір ата-аналар баланың ой еңбегіне ынтазарлығы ауыру ма деп күдіктенсе, басқалары оны мақтан тұтады. Осындай бала құрдастарынан өзін жоғары ұстайтын болады және оның өзіне көп кесірін тигізеді. Ерте жастан қабілетті балалар ересектердің өзіне көзқарасына көп көңіл бөледі. Олар оны мақтаса да, оған назар аудармаса да бала соның бірде-бірін қалыс жібермейді. Қабілетті баласы бар отбасындағы жағдай басқаларға қарағанда қиынырақ болуы мүмкін.

Бала қызығушылығы мен бейімдерін анықтау психодиагностикалық жұмыстар сияқты күрделі жұмыс болып табылады. Ұсынылып отырған әдістемені пайдалана отырып, мұғалім бастауыш сынып оқушылар қызығушылығының бағыты туралы бастапқы ақпараттарды ала алады. Бұл өз кезегінде бала дарындылығының сипаты мен оның қабілеттері туралы шынайы пікір қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Орыс сынып оқушылардың қызығушылық бағыттарын зерттегенде, оқыту мен тәрбиелеу тұжырымдары мен тәжірибелері осы жастағы балалардың көпшілігінде

қызығушылықтарының үйлестіріліп, тұрақтала қоймағанын растайды. Бірақ бұл себеп осы мәселені зерттеуден бас тартқызбауы қажет. Бала қызығушылығы мен бейімділігі туралы мағлұматсыз біздің педагогикалық іс-әрекетіміз шындыққа тура келмеуі мүмкін [4].

Бір жағынан қызығушылық пен бейімділіктер абсолютті сәйкес келмей, екінші жағынан қабілеттер мен дарындылық сәйкес келмеген жағдайдың өзінде, бастысы олардың арасында тығыз байланыс бар. Бұл байланыс тұлға жетілуінің бастапқы кезеңдерінің өзінде жеткілікті түрде қалыптасып үлгереді, яғни бала өзі жақсы игерген ғылым немесе қызмет аясына қызығып, осы жетістіктері үшін үлкендер мен құрбылары тарапынан қолдау көрсетілетіндігіне көз жеткізіп үлгереді. Осылайша, бейімділіктер бір жағынан қабілет пен дарын индикаторы болса, екіншісінен, бағыттаушы нүкте қызмет атқарады.

Енді осы әдістеме бойынша балалар мен олардың ата-аналарынан сауалнама алған жөн. Ол үшін қатысушылар санына қарай жауап парақтарын дайындау қажет. Тексеруді ұжымдық түрде жүргізуге болады. Мұғалімнің нұсқаулары қарапайым әрі зерттеуде аса күш жұмсауды қажетсінбейді. Сонымен қатар нәтижелерді аз уақыттың ішінде өңдеуге болады.

Балаларға нұсқау

Жауап парағының жоғарыдағы оң жақ бұрышына өз аты-жөндеріңізді жазыңдар. Жауаптарыңды ұяшықтарға, мысалы 1 – сұрақтың жауабын 1 – ретті ұяшыққа, екіншісін екіншіге және т.б. түсіріңдер. Барлығы 15 сұрақ. Егер сұрақ мазмұны сізге ұнамаса «-», ұнаса «+», егер өте ұнаса «+ +» белгілерін қойыңдар.

Ата-аналарға нұсқау.

Сізге баланың қабілеттерін дамытуда нақты кеңестер мен ұсыныстар айту үшін біз алдымен баланың бейімділігі туралы мағлұматтардан хабардар болуымыз керек. Сізге 35 сұрақ беріліп отыр, ойлана отырып, балаңыздың мүмкіндігін асырып немесе кемітпей жауап беруге тырысыңыз. Жауабыңыз шындыққа жанасуы үшін балаңызды өз құрбыларымен салыстыра отырып жауап беріңіз. Егер қандай да бір себептермен жауап беруге қиналсаңыз, сол жауап ұяшығын бос қалдырыңыз.

Сұрақ парағы

Әрбір сұрақ «сізге ұнайды ма?» сөздерімен аяқталады.

1) логикалық

Нәтижелерді өңдеу.

Сұрақтар баланың икемділігі бойынша жеті салаға сәйкес құрылған:

- математика және техника;
- гуманитарлық сала;
- көркем-әдеби;
- физкультура және спорт;
- коммуникативті қызығушылықтар;
- жаратылыстану және табиғат;
- үйдегі міндеттер, өзіне қызмет көрсету еңбегі.

Бұл әдістеме, диагностикалық функциялар мен қатар, педагогикалық түзету міндеттерін шешуіне көмегін тигізеді. Алынған нәтижелер баланы одан әрі бақылауда нақты жүйе ретінде өте пайдалы. Осы жұмыстар бала дамуын жан-жақты және үйлесімді болуына себепін тигізеді.

Нәтижелерді өңдеу.

Қосу мен алу амалдарының сандарын тігінен санаңыз. (қосу мен алу өзара қысқартылады). Қай жерде қосу амалы көп болса, сол салада баланың икемділігі басымырақ болып келеді. Қорытындылау барысында зерттелінушінің объективті түрде болғанына түзетулер ендіру керек. Сонымен қатар, дарынды балаларда барлық сала бойынша икемділіктері нақты көрінуі мүмкін, кейбір балаларда қандай да бір сала бойынша икемділіктерінің болмауы да мүмкін екенін ескере кеткен жөн. Бұл жағдайда

баланың қызығушылықтарының бағытына сәйкес қандай да бір нақты типі жайлы әңгімелесу керек.

Қорыта келгенде, осы әдістемелер ата-аналармен де жұмысты белсендіруге мүмкіндік береді. Өз баласының қабілеттері мен қызығушылықтарын зерттеуге ұмтылдыру, оларға осы күрделі мәселе бойынша ойлануға мүмкіндік беру болып табылады. Сонымен бірге, балалардың жауаптарын, ата-аналардың жауаптарымен салыстыру да өте қызық. Бұл бала қызығушылығының бағытында объективті суретін көруге мүмкіндік береді және балаға, сонымен бірге олардың ата-аналарымен де түзету жұмыстарын анықтауға мүмкіндік береді.

Пайдаланылған әдебиеттер:

- 1.Лейтес Н. Судьба вундеркиндов.//Семья и школа. 1990. №12 - С.27-28.
- 2.Эфроимсон В.П. Загадка гениальности. - М.:Знание, 1991. - 83с.
- 3.Клименко В.В. Психологические тесты таланта.- Харьков: Фолио, 1996. -34с.
- 4.Жексенбаева Ү.Б. Балалардың дарындылығын диагностикалау. - Алматы. – Радиал, 2005.- 39 б.

МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ - ДАРЫНДЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Нугманова Кайнаркул Алимхановна

Жамбыл облысы Т.Рысқұлов ауданы А.Байтұрсынұв орта мектебі
Музыка пәнінің мұғалімі

Дарындылық дегеніміз не? Сирек кездесетін жеке-дара қасиет пе немесе әлеуметтік шындық па? Және дарынды балаларға қалай қарау керек? Олар ерекше бағыт пен еркеше даму, көзқарасты қажетсіне ме?

Дарындылық көптеген балалар үшін, ата-ана мен мұғалімдер үшін әлі де жұмбақ күйінде қалып отыр. Қалың көпшілік қауым үшін маңызды проблема болып, ең алдымен оның шынайы байқаулары, анықталу тәсілдері, дамуы мен әлеуметтік жүзеге асуы табылады. Дарынды балалар жөніндегі бүгінгі қамқорлық - бұл ертеңгі ғылым, мәдениет пен әлеуметтік өмірдің дамуы туралы қамқорлық. Қазіргі таңда мұндай ерекше балаларды, анықтау тәсілдері, өз қабілеттерін жүзеге асыруға көмек беру бағдарламалары бар. Дегенменен, дарынды және талантты балаларды анықтау және дамыту проблемасы бүгінгі күні де бар, балалардың өз дарындылығы мен оны шығармашылық тұрғыда жүзеге асыруда жеке жауапкершілікті түсінуде әлі де проблема бар.

Балалардың дарындылығы мәселесімен шетелдік және отандық психологтар айналысты. Шығармашылық дарындылық психологиясы саласы бойынша ауқымды зерттеулер жүргізілгені белгілі. Ол американдық психологтар: Дж. Гилфорд, П. Торренс, Ф. Баррон, К. Тейлор. Ал психологтар Дж. Кэрол мен Б. Блумның идеялары негізінде дарынды балаларды оқыту әдістемесі жасалынды. Ерекше дарынды балалар мәселесімен Ж. Брюно айналысты.

Ғылым мен техника дамып, адамзат қоғамы жаңа ғасырдың табалдырығынан қадам басып отырған кезеңде дарынды оқушыларға белгілі көлемде білім, білік, дағдыларды меңгертумен бірге табиғат, қоршаған дүние туралы түсініктерін кеңейте отырып, оларды творчестволық бағытта жан-жақты дамыту – бүгінгі күннің басты талабы. Баланың белгілі бір іс-әрекетке бейімділігі жас кезеңнен–ақ белгілі болады. Бейімділік, қабілет дегеніміз – бұл адамның белгілі бір іс-әрекетпен айналысуға бет бұрысы, оған көңілінің аууы, яғни оянып келе жатқан қабілетінің алғашқы белгісі. Сондықтан бала кезде байқалған бейімділіктердің келешекте олардың қабілеттерінің көрсеткіштері екенін ұмытпай, дер

кезінде көре білу, дамыту әрбір ұстаздың міндеті. Ең жоғарғы қабілеттілік – таланттылық. Талант дегеніміз не? Бұл сөздің түп төркіні грек, латын тілдерінде өлшемнің ең жоғарғы белгісі делінген. Асылдан да, алтыннан да артық тұратын өлшем. Тарихта әр салада жаңалықтар ашып, керемет істер жасаған дарынды адамдарды қабілеттері үшін аса жоғары бағалаған.

Қабілетті, дарынды балалар көбінесе шапшаң, тез ойлайтын, көп көлемде білім меңгеретін, оны ұзақ уақыт ұмытпайтын болып келеді. Олардың түсінігі өте жоғары, сезімтал, ойға алған нәрсесін, алдына қойған мақсатын қалайда орындауға тырысатын, адамгершілік сезімі ерте дамып, моральдық қасиеттерге өте бай, қиял-күші басым болады /1/.

Дарынды оқушылардың ішкі сезімі жағынан өзгешеліктері:

- айналасындағыларға өте сезімталдықпен қарау;
- айтылатын ойды тез ұғыну;
- жасынан байқалатын идеализм;
- терең сезімталдық;
- кейбір пәндер бойынша өте ерекше үздік үлгерім таныту;
- ықылас қойған бір тақырыпты әр жерден негізгі мәселе етіп қою.

Дарынды балалардың физикалық және одан тыс сезімдері тұрғысынан өзгешеліктері:

- сезім мүшелерінің қабылдауының ерекше болуы (түс, дыбыс);
- физикалық, интеллектуалды дамуда ерекше бір ілгерілеу шапшаңдығы;
- жан дүниесінің тереңдігі;
- теориялық және көркемдік құндылықтарға ерекше мән беруі;
- талап және ішкі күш жігерінің жоғары деңгейде болуы;
- жиі-жиі ойға берілу, қиял күшінің басымдығы.

Дарынды балалардың әлеуметтік тұрғыдан ерекшеліктері:

- өз талап тілектерінің орындауы;
- адамгершілік мәселесінде ерте дамуы;
- әлеуметтік мәселелерде тиімді және нақты шешімдер ұсынуы;
- әлеуметтік мәселелерді дұрыс түсіне білуі, қоғамның әділет, әсемдік, турашылдық сияқты жоғары талаптармен шұғылдануы;
- жоғары моральдық қасиеттерге ие болуы;
- өзіне-өзі сенімділік /2/.

Қабілетті және дарынды оқушыларды ерте айқындау, оларды тәрбиелеу білім беру жүйесін жетілдірудегі негізгі міндет болып табылатынына бүгінгі таңда ешкім шүбә келтірмейді.

Оқушыларды тәрбиелеу және оларға ғылым негіздерін үйретудегі маңызды қарым-қатынас құралы – сөз. Адамның парасаты, ақыл-ойы сөйлеу мәдениетінен көрінеді. Дарынды балалардың қалыптасуында оқушы мен мұғалім арасындағы қарым-қатынастың орны ерекше. Мұғалім мен оқушы - әр түрлі екі субъект. Мәселенің негізгісі – осы әр түрлі рухани дүниені бірлестіру. Педагогикалық қарым-қатынас – мұғалімді де, оқушыны да рухани байытады. Өйткені қарым-қатынас басқа біреудің жан дүниесіне, "Мен" ұғымына бойлауды білдіреді. Өзіне ұқсамайтын басқаның жан дүниесіне бойлау оңай емес, ол үшін психологиялық дайындық қажет. Сондықтан, қарым-қатынасты ұйымдастырғанда дарынды балалардың психологиялық жағдайын ескеру, соған сәйкес белгілі бір «арақашықтықты» ұстану өте маңызды.

Психологиялық тұрғыдан қарағанда, қарым-қатынасқа түсуші екінші адамды субъект ретінде қабылдау керек. Балалардың өмірлік дағдысының аздығын, білім дәрежелерінің әлі жоғары еместігін, адамды тануда тәжірибесіздігін ескерген жөн. Субъектіге немесе дарынды балаларға арналған хабардың құндылығы да психологиялық

тұрғыдан бағаланады. Қарым-қатынаста белсенділік көрсету субъект үшін қызық әрі пайдалы /3/.

Мұғалім балалармен қандай жұмыс істесе де, олардың мінез-құлқының, тәртібінің, сана-сезімінің, қарым-қатынасының, этникалық ерекшеліктерінің қалыптасуына ықпал етеді. Сол себепті де мұғалім мен балалардың бүкіл мектеп өміріндегі: сабақ үстіндегі, сыныптан тыс сабақтардағы, қоғамдық Мектепте оқушыларға түрлі жұмыстар жүктелгенде олардың кейбіреулерінің ұйымдастырғыштық, екіншісінің музыкалық, үшіншісінің суретшілік қабілеті еске алынып, бұған ерекше мән беріліп отырады. Бұл мысалдар әр адамның әрекеттің бір түріне жарамдылығын көрсететін дара ерекшелігі болатынын байқатады. Ерекшеліктер іс-әрекетті орындау үстінде, әсіресе оның нәтижесінен жақсы көрінеді. Қандай да болсын бір нәрсеге қабілеті жоқ адам болмайды. Ол біреуде күшті, біреуде әлсіз болып келуі мүмкін.

Адамның өзгеше қасиеттері ана құрсағында пайда болады. Анатомиялық нышан – баланың ата-анасына ұқсап тууы. Физиологиялық нышан – жүйке жүйесінің кейбір анализаторларының ерекшеленуі. Анализаторлардың ерекшелігі қабілеттің көрінуіне себепті тигізеді. Егер адамның туысында нышаны болып, ол тәрбиеленбесе, оның қабілеті дамымайды. Нышанның ықпалымен қалыптасқан қабілеттің түрін дарындылық деп атайды. Дарынды балалар мектеп бағдарламаларын жылдам меңгереді. Зеректік, байқағыштық қасиеттері жоғары болады. Олардың көпшілігі өз уақыттарын творчестволық жұмыстарға арнайды. Сурет салады, өлең жазады. Дарын өкілдерінің қуат-қабілетінің шарықтайтын шегі болады. Мұндайда олардың санасы барынша өткірленіп, мейлінше айқындалады, бақылампаздығы онан сайын арта түседі.

Неғұрлым баланың қабілеті мен талантын дамытуға ертерек көңіл бөлінсе, соғұрлым оны толық ашуға мүмкіндік туады. Бала бойындағы ерекше қасиеттерді оған жақын жасы үлкендер дұрыс, жеткілікті бағаламаса, оның өзгелер сияқты болып қалып қоюы мүмкін. Дарынды балаларды анықтағанда және олармен жұмыс істегенде сол бала жанындағы ортаның педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік жағдайын баса назар аударуымыз керек.

Сонымен қатар, дарынды балалардың дамуына этникалық сана-сезімінің тигізетін ықпалы орасан зор.

Өзіндік сана бар болса, «мен» бейнесі ешқашан өшпейді. Дарынды балалардың өзіндік сана-сезімінің төмен болуы мүмкін емес.

Осы ұғым жалпы әлеуметтік факторлардың, сол сияқты мәдени факторлардың да әсерінен қалыптасады. Өзіндік сананы бекіту ұлттық топтың өз мемлекеттілігі құруға деген ұмтылысымен, яғни «ұлттық құрылымымен үйлеседі». Осы кезеңде өзіндік сана ұлттыққа ауысуы ықтимал.

«Ұлттық өзіндік сана» түсінігімен бір кезеңдегі және халықтардағы немесе ұлттардағы адамдардың бірлігін және түйсінуінде, олардың қызығуының, психологиялық тұрпатының бірлік мағынасында қолдануға болады /4/.

«Өзіндік сана - адамдардың белгілі қауымға өзінің тиістілігін жете түйсінуі, қоғамдық қатынас жүйесіндегі өзінің жағдайын мойындау, қызығуын, өз ұлтының басқа қауымдармен өзара қатынасын ұғыну.

Дарынды балалардың өзіндік санасы ретіндегі өз ұлтына тиістілігін, қауымдағы олардың орнын, байланыстар жүйесіндегі сезімді, түрткілерді, қызығуларды, әрекеттерді жете түйсіну және олармен байланысты қатынасы деп қарауға болады.

Өзіндік сана сананың кез келген формасы түріндегі, объективті факторлардан пайда болған екінші туынды құбылыс. Сана... ешқашан басқа болуы мүмкін емес, мойындалған болмыс ретінде, ... ал дарынды балалардың болмысы олардың өмірінің іске асатын үрдісі.

Қандай да болмасын «бөтен» этностық тілін білудің өзі, дарынды балаларға сол этностық мүддесі болып жариялануына жеткілікті. Біздің ойымызша, осы пікірді қолдау қажет емес. Себебі, дарынды балалар басқа этностық тілмен қатар сол этностық, тарихи салт дәстүрін, мәдениетін, әдет-ғұрпы, әдебиетін және т.б. терең білуі қажет.

Этникалық өзіндік сана тек тілді немесе әрі мәдени функцияларды білуге толық кепілдік бермейтін феномен екенін тәжірибе көрсетті. Адамның көпшілік сөйлейтін тілді білуі мүмкін болғанымен, өзін сөз топқа жатқыза алады. Басқа халықтың ұлттық дәстүрін, мәдениеті мен тілін білгендіктен, дарынды балалардың ішкі дүние байлығы артады. Бүгінгі психологиядағы бағыт өзіндік сана түсінігін алу, тұлғаның өзіндік санасын ұғынудан шығады.

Қарым-қатынас қызметінің жинағын А.В.Мудрик атаған. Ол қарым-қатынасты дарынды балаларды тәрбиелеу фактірі ретінде зерттеген. Ол қарым-қатынастың танымдық және мақсат қоюшы қызметі мен қатар, жеткіншек және жастық шақта жақсы көрінетін басқа да қызметтерін көрсетеді. Бұл рефлексивті, бейімделуші, компенсаторлы және продуктивті-репродуктивті қызметтері. Л.П.Буева қарым-қатынастың маңызды аспектілері мен қызметтерін былай дейді: "Ол тұлғалық сана мен өзіндік санаың қалыптасуындағы маңызды шарттардың бірі болып табылады, тұлғаның дамуының стимуляторы, мотивациялы-оятушы процеске кіреді. Қарым-қатынаста дарынды балаларды әр жақты өзара әсері мен өзара түсінушіліктері іске асады" /5/.

Б.Ф. Ломовтың қортындысы бойынша қарым-қатынасты ерекше категория ретінде қарастыру керек. Ғалымның айтуынша: "қарым-қатынас дарынды балалардың белсенділігінің өзбетінше және арнайы формасы болып табылады. Оның нәтижесі – бұл басқа адамдармен қатынасы. Қарым-қатынас бұл параллельді дамушы іс-әрекетерді бір-бірінің үстіне қою емес, бұл оған серіктестер ретінде кіретін субъектілердің өзара әрекеттері. Қарым-қатынас болмыстың индивидуалды дегейінде, іс-әрекеттерімен, олардың тәсілдерімен, нәтижелерімен, түсініктерімен, идеяларымен, бағдарларымен, қызғушылықтарымен, сезімдерімен өзара алмасуларынан тұрады" /7/.

Сонымен, қорытындылай келе, дарынды балалардың этникалық ерекшеліктері мен өзіндік сана сезімдеріне ерекше көңіл бөлуіміз керек. Сонымен қатар, дарынды балалардың одан әрі дамуына қарым-қатынастың да маңызы зор екенін ескеруіміз жөн.

Егеменді елімізді дүниежүзі елдерімен терезесі тең болатын дәрежеде өркендететін, негізгі тұтқасын ұстайтын, дүние әлемін шарлайтын біздің дарынды балалар екені сөзсіз.

Әдебиеттер тізімі

1. Лейтес Н.С. Ранние проявления одаренности. 2000 г.
2. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. 1991 г.
3. Бодолев А.А. Личность в общении. М., 1983 г.
4. Буева Л.П. Человек: деятельность и общение. М., 1978 г.
5. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии. М., 1981 г.

РУХАНИ ҚҰНДЫЛЫҚТАР АРҚЫЛЫ ОҚУШЫНЫ ПАТРИОТТЫҚҚА ТӘРБИЕЛЕУДІҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Омарова Райхан Тұрсынбаевна

Жамбыл облысы Т.Рысқұлов ауданы А.Байтұрсынов орта мектебі,
директордың ғылыми –әдістемелік жұмыстар жөніндегі орынбасары

Қазақстан Республикасының бүгінгі білім беру жүйесінде ертеңгі жарқын болашағымыз бола алатын – жеке тұлға сапа қасиетін қалыптастыруда: азаматтық пен патриотизмге, өз Отаны сүюге, мемлекеттік рәміздер мен халық дәстүрлерін құрметтейтін дені сау, білімді де, мәдениетті баланы тәрбиелеп жетілдіру мақсаты басты мәселенің біріне айналып отыр. Осыған орай, өскелең ұрпаққа бастапқы патриоттық тәрбие берудің алғы шарты ретінде мектепке дейінгі кезеңдегі бүлдіршіндерден бастау керектігін өз нысанамызға алып зерделеудеміз. Зерттеу жұмысымыздың оң нәтижесін алу мақсатында

ғылыми әдебиеттерге талдау жасаумен және оның тұжырымдарына сүйену негізінде, зерттеу барысындағы жетекші теориядан туындайтын талаптарға сәйкес бір жүйеге келтірілген қоршаған ортамен таныстыру арқылы мектепалды балаларына бастапқы патриоттық тәрбиені қалыптастыру нобайын жасау қажеттігі айқындалды.

Қазіргі уақытта психологиялық-педагогикалық зерттеулерде және тағы басқа ғылым салаларында нобайлау (модельдеу) әдісін қолдану кеңінен орын алуда. «Нобай», «үлгі» - латын тілінен аударғанда (modus, modulus - өлшем, бейне, мөлшер) толық мағынасы «түпнұсқаның орнын басушысы» деген ұғымды білдіреді екен. Ғылымда нобай – қандай болмасын объектінің, үдерістің және құбылыстың үлгісі немесе ұқсас ойдағы шартты жағдайдағы: бейнеленген кесте, сызба және тағы басқа болып қастырылуда. Нобайлау – таным объектілерін үлгілеудің көмегі арқылы зерттейтін тәсіл болып саналады да, алғашқы ұғымдар мен болжамдар арқылы зерттелетін объектінің негіздерін тексеріп алуға мүмкіндік береді. Бірқатар зерттеушілердің пікірі бойынша (С.И.Архангельский, П.К.Анохин, В.А.Штофф, А.Н.Кочергин және т.б.) нобайлау объектінің таныс жақтары мен белгілерін қарастыру және көрнекі бейнелеуден бастап, тікелей бақылаудан жасырын қалған объектілерді зерттеуге дейін болжау болып табылады. Мәселен, нобайлаудың гнесологиялық қызметін анықтай отырып, А.Н.Кочергин нобайлауға: «...зерттеу объектісінің ерекшеліктерін сақтайтын, табиғи және жасанды жүйелердің көмегі арқылы таным әдісі, бұл объектіні белгілі қатынастарда және ол туралы жаңа білім беруге мүмкіндік береді» деген анықтама береді [1]. Ал Г.Клаус: «нобай түсінігінің негізінде фактінің, заттың және білімнің белгілі аймағындағы бейнесі» деп түсіндірсе [2], В.А.Штофф нобайды зерттеу объектісін тудыратын және бейнелейтін материалды таратушы жүйені ойша елестетуші деп түсіндіре отырып, ол нобайды екі түрге бөліп ұсынады: ойлау (бейнелі, аралас, таңбалық) және материалдық (физикалық ұқсасатық, математикалық ұқсастық) [3]. Осыған орай, нобайлау үдерісі нысананы белгілі бір мақсатта зерттеудегі нақты теориялық болжамы бола алады демекпіз. Біздің зерттеуіміздің мәселесіне қатысты, нобайлау қызметінің төмендегідей мүмкіндіктері бар деп тұжырым жасаймыз:

- а) қоршаған ортаның және олардың өзара әсер ету мүмкіндіктерінің негізгі сипатын анықтау мақсатында жоспарланған жүйелі зерттеуге;
- ә) салыстыру мен жалпылауға мүмкіндік беретін, құбылыстардың байланысын логикалық бірінғай бейнелеуге;
- б) нысаналар байланысының көп типті болуына қарай, нысананың бірнеше бөліктерін қамтуға;
- в) «талдау бірлігін» дұрыс құруға мүмкіндік береді.

Нобайды жасауда біз, ғалым Н.Д.Хмелдің «ұстаз үшін нобайлау оның ісі бар болатын құбылыстардың нобайын жасау үдерісі, яғни құбылыстардың нобайы ойдағы идея болатынын және нобайлау арқылы мұғалім теориялық білімді тәжірибелік әрекет тіліне аударады» деген идеясына сүйенеміз [4]. Нобай құруда, мектепалды балаларына қоршаған ортамен таныстыру арқылы бастапқы патриоттық тәрбие берудің психологиялық қалыптасу тетігін ескере отырып, оны тиімді жүзеге асырудың мақсаты, міндеттері, мазмұны, құралдары, ұстанымдары таңдалып, мотивациялық, когнитивті, эмоционалды-сезімдік, іс-әрекеттілік компоненттерінің бірлігінде қаралды. Компонент өлшемдерде көрсетілген психикалық үдерістер – ұмтылысы мен еліктеу тілегі, білуге құмарлығы мен ұғынуы, сезіне білуі мен бірге күйзелу және біліктілік пен дағдылар осы жастағы балалардың психологиялық дамып-жетілуіндегі білу, игеру, үйрену түрткілерін ескеру керектігіне тіреледі.

Қазақстанның әлемнің бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына және серпінді дамып келе жатқан мемлекеттерінің біріне қосылу мақсатында қарастырылып отырған «Білім туралы» Заңында [5], 2006-2010 жылдарға дейінгі білім беру бағдарламасында, 2015 жылға дейінгі білім беруді дамыту тұжырымдамасында [6] көрсетілген басты мақсат-міндеттерді ескере отырып, мынандай мақсат қоямыз: Қоршаған ортамен таныстыру

арқылы мектепалды балаларына бастапқы патриоттық тәрбие беру. Аталған мақсатты жетілдіруде, мектепалды балалар бойына бастапқы патриоттық сана-сезім мен мәдени мінез-құлқын қалыптастыру және патриоттық әрекетке дағдыландыру міндеттері анықталды. Қоршаған ортаның мазмұндық көрсеткіштеріне: Отбасына жақындығы, жақынын жақсы көруі; табиғатқа ізгілік қатынас, қамқорлық жасау; халықтың мәдени мұрагерлік дәстүрін мақтан тұту және Отанға деген сүйіспеншілікке тәрбиелеу бағыттары қарастырылды.

Қоршаған ортамен таныстыруда патриоттық тәрбие берудің педагогикалық үдерісінде үздіксіз, табиғилық, ұлттық және жалпыадамзаттық ұстанымдарды басшылыққа алу арқылы үлкен нәтижеге жетуге болады. Мектепке дейінгі ұйымда үздіксіздік ұстаным тәрбиелеу, оқыту және түрлі әрекеттерді ұйымдастыру үдерісінде бір-бірімен тығыз байланыста жүзеге асады. Үздіксіз білім берудің қолданыстағы және жаңа құрылған элементтері өзара тығыз байланыста әрекет етуі қажет, оларды біріктіретін ортақ идеялар: білім берудің түпкі мақсаттарының бір болуы, әртүрлі ғылым салаларының әдіснамаларымен қатар танымдық, эмоционалды және практикалық салалардағы іс-әрекетке қатысты пайдаланатын қоршаған орта туралы білімдерінің кешенді сипаты, балалардың шығармашылық әлеуетін іске асыру шарты ретінде оны тануға деген қызығушылықтарын қанағаттандыру. Табиғилық ұстанымы бойынша мектепалды балаларының қоршаған ортаны қабылдауындағы, патриоттық тәрбие берудегі нақты ерекшеліктері мен даму деңгейі педагогикалық үдерістің жетекші буыны бола алады. Ізгілендіру ұстанымның мәні балалардың өзара және ересектермен, қоршаған ортамен қарым-қатынасын ізгілендіруде, адами құндылықтардың өзгелерден барлығынан басым болуында. Патриоттыққа тәрбиелеудің негізі – ұлттық тәрбие. Ұлттық ұстаным барысында балада ұлттық мінезі, санасы, намысы, дүниетанымы біртұтас болып қалыптаса алады. Бұл дегеніміз, саналы азаматтың мінезіндегі ізгі сипаттар. Жалпыадамзаттық ұстаным тұрғысында мектепалды балаларының адамзат баласын сыйлау, дос тұту мен көпшіл болу, жалпы ортаға жақсылық жасауға ұмтылу құндылықтарының орын алуына септігін тигізеді.

Ендігі кезекте, мектепалды балаларының қоршаған ортамен таныстыру арқылы бастапқы патриоттық сана-сезімін дамытудағы психологиялық-педагогикалық сипатта қарастырылған компоненттерге тоқталып өтелік:

- мотивациялық компонент, қоршаған ортаны тануға тілек білдіруі және ынтасын арттыруда балаларға бастапқы патриоттық тәрбие берудің негізгісі болып табылады. Мотив – (лат. moveo – қозғаламын) психологиялық, педагогикалық сөздіктерде «түркі қажеттілігін қанағаттандыруға байланысты, іс-әрекетті тудырушы, ішкі және сырқы шарттардың жиынтығы, субъектінің белсенділігі мен бағыттылығына ықпал етуші» делінген [7]. Іс-әрекет теориясының негізін қалаған психологтар А.Н.Леонтьев пен С.Л.Рубинштейннің мотив – бұл, адам қажеттілігін айқындаушы деп түсіндіруіне сүйене келе, біз осы компоненттің мәніне – мектепалды балаларының қоршаған ортаны тануға ұмтылысы мен еліктеу тілегі түркісін жатқызамыз [8]. Балаларға бастапқы патриоттық тәрбие беруде жас және психологиялық ерекшеліктеріне тән аталған түрткілер негізінде, осы компонент қоршаған орта көрсеткіштерінің мазмұнына: отбасы мүшелерінің өзара жағымды қатынасына еліктеу тілегі; табиғатқа қамқор жасау тілегі; халықтың мәдени мұрагерлік дәстүріне қызығуы; Отанын туралы білуге тілегі ретінде қарастырдық.

- когнитивті компонент, (лат.сөзі «cognition» - білім, тану) қоршаған орта туралы түсінігі және білім жүйесінде психикалық үдерістерінің дамып-қалыптасу мәселелері анықталады. Мұнда білім, білік, іскерліктерінің қалыптасуында бала дамуында оның білуге құмарлығы мен ұғынуын қамтиды. Білуге құмарлық – бұл жаңа білімді меңгеруіне себепші болып, қоршаған орта туралы қарапайым білімдер жүйесін қалыптастырады және осыларды жан дүниесінде сезініп, тұлғаның ұғына отырып дамуына маңызды болып саналады. Когнитивті компонент қоршаған ортаның психологиялық-педагогикалық көрсеткіштерінің мазмұнына: Отбасылық дәстүрді білуі; өлі және тірі табиғат арасындағы

байланысты түсінуі; халықтың мәдени мұрагерлік дәстүрлер құндылығын ұғынуы және Отан туралы ұғымының қалыптасуын жатқызамыз.

- эмоционалды-сезімдік компонент, отбасын, халықтық мәдени дәстүрін, Отан және табиғатқа жағымды эмоциялық қатынасын тудыру болып табылады. Қорашаған ортамен танысуда мектепалды балаларының мейлінше тұрақты сезімдерінің дамуына ықпал етіп, олардың сана-сезіміне бастапқы патриоттық мінез-құлықтарының қалыптасуын тиімді ете алады. Бірқатар психологтардың пікірінше, мектепалды балаларына әлеуметтік эмоция мен адамгершілік сезімі қарқынды дамиды. Атап айтқанда Қ.Б.Жарықбаев: «Баланың жоғары сезімдерінің негізі мектепке дейінгі тәрбиеде қаланады да, одан әрі дами түседі. Осы кезде балада біреуді жақсы көруі, тіл алғыштығы, байқалады. Бала жақсы адамдардай болғысы келеді ...осы жастағы балалардың эмоциялары мен сезімдерін тәрбиелеуде мүмкіндігінше бала өз басынан кешіру керектігін, өзінің айналасындағылардың табысына қуанып, сәтсіздігіне жаны күйзеліп отырмаса, сезім тәрбиесінің пәрменділігі болмайды, Отанды сүю сезіміне тәрбиелеу нақтылы осы іс-әрекеттермен ұштастырылып отыруы тиіс» десе [9], осы тұрғыдағы Л.С.Выготскийдің эмоцияларды субъектінің сезімдік-заттық іс-әрекетін ішкі психологиялық механизмінің байланысы ретінде қарастырды, мұнда субъект тек енжар түрде қоршаған ортаның шындығын танып қана қоймай, өз қызығушылығы мен қажеттілігіне сәйкес сезіне білу мен бірге күйзелу бірте-бірте өзгереді деген ойын А.Н.Леонтьев пен Л.И.Божович толықтыра түсті [10]. Ғалымдардың пікіріне жүгіне отырып, бірге күйзелу мен сезіне білуінің тұрақтануы немесе өзіндік күйзелістерге өтуі – балалардың айналасындағы адамдарға, қоғамдық орта болмысына, табиғат объектілеріне (өлі және тірі) деген ішкі бағдары өзгереді де, өлармен жағымды эмоционалды қатынас жасауда бастамашыл патриоттық сезімнің жетістігін тудырады деуге болады. Осыған орай аталған компоненттің қоршаған ортамен таныстыру көрсеткіштері мазмұнын: отбасына берілгендік сезімі мен сүйіспеншілігі; табиғатқа жағымды эмоцияналдық қатынасы; халықтың мәдени мұрагерлік дәстүріне құрмет, мақтаныш сезімі; Отанға деген сүйіспеншілігі деп белгіледік.

- іс-әрекеттік компонент, жақын адамдарға көмек пен айнала әлемге қамқорлық көрсетуде қалыптасқын жағымды біліктілігі, дағды, әрекеттері баланың қоршаған ортаға деген жағымды қарым-қатынас көрінісі тұрғысында қарастырылды. Психологиялық сөздікте: «Іс-әрекет адамның қоршаған шындықпен белсенді өзара әрекеттесуі, оның барысында адам субъекті ролін атқарып, объектіге мақсатқа бағытталған ықпал жасап және өзінің қажеттілігін қанағаттандыруы» деп анықтама берілген. Демек, адам әрекеттің субъектісі ретінде қоршаған ортамен мақсатты бағытталған іс-әрекет жасай отырып, белгілі тұлғалық сапаларға ие болады. Бастамашыл патриоттық мінез-құлық дағды, әрекеттері баланың ойын, еңбек және оқу мен қарапайым тұрмыстық әрекет барысында қалыптасады. Іс-әрекет компонентінің өлшемдері бойынша қоршаған ортаның мазмұндық көрсеткіштері былай таңдалды: отбасы мүшелерін сыйлау, адамгершілік қарым-қатынас жасау; табиғатты аялау, қамқорлық жасау дағдысы; халықтың мәдени мұрагерлік дәстүрінің қарапайым түрін қолдана алу білігі; Отанға деген жағымды эмоциясын көрсете білу тілегі алынып қаралды.

Қорыта келгенде, біздің зерттеуіміздегі болжамы анықталған мазмұндық-құрылымдық нобай елдігіміздің болашағы болып табылатын бүлдіршіндерге ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде тұлғаның білімі жоғары, мәдениеті биік патриоттыққа тән қасиетті қалыптастыру мүмкіндігіне өз үлесін қоса алады деген сенімдеміз.

Пайдаланылған әдебиеттер

1. Коджаспирова Г.М. Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности. - М.: Академия, 2007 - 352 с.
2. Клаус Г. Кибернетика и общество. М.: Знание, 1967. -256с.
3. Штофф В.А. Моделирование и философия. М.: Л., 1966, с.283-284

4. Хмель Н.Д. Біртұтас педагогикалық үдерісті жүзеге асырудың теориясы мен әдістемесі. – Алматы: Ғылым, 2003. – 130б.
5. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы // Егемен Қазақстан, 2007, 15 тамыз.
6. Қазақстан Республикасының білім беруді дамытудың 2005-2010 жылдарға арналған Стратегиялық даму жоспарының Мемлекеттік бағдарламасы. (Ел Президентінің 2004жылғы 11-қазандағы №1459 Жарлығы) // Егемен Қазақстан, 2004, 16 қазан.
7. Педагогика және психология. Қазақ тілінің терминдерінің салалық ғылыми түсіндірме сөздігі /Төрағасы А.А.Құл-Мұхамед. – Алматы: Мектеп, 2002. – 256б.
8. А.Н.Леонтьев. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.—304 с.
9. Жарықбаев Қ.Б. Жалпы психология. – Алматы: Мектеп, 1982. – 300б.
10. Выготский Л.С. Психология –М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 555с.

"ЖАҢА" ЖУРНАЛИСТ

Молдабеков Әмір,

филология ғылымдарының кандидаты

Халықаралық ЮНЕСКО сыйлығының иегері, ұстаз

Жаңа технологиялардың қоғамға енуі газет- журналдардың редакцияларының кестелері өзгеруіне әкеліп соқты. Жаңа заманға лайық компьютерлі технологиялар қоғамдағы барлық салаға тікелей қатысты: ақпарат сұрыптаудан дизайнға дейін, ақпараттарды архивке енгізуге дейін. Барлық редакциялар мультимедиялық бағытқа ауысты.

Бұқаралық ақпарат құралдарындағы жаңа технологияның қолданылуы жаңа заман талабына сай техникаларды пайдалана отырып ақпарат алу, оны халыққа тарату сынды жұмыстарды жеңілдетті. Монтаж жасау, кодировка, текст жазу, стендап түсіру сынды дүниелерді жаңа техникамен жасау оңайға соқты. Бұрынғы кезде техника дамымай тұрғанда бұл дүниелерді елестету қиын еді. Бүгінде БАҚ процесіне "әмбебап журналист" немесе "жаңа" журналист идеясы енгізілуде. Мұндай журналист Қазіргі медиа ортаның негізгі жұмыс бірлігі болып табылады. Конвергентті редакцияда жұмыс істейтін журналистер әр түрлі БАҚ өкілдері арасындағы араздық қағидатынан арылуға тиіс. Бұл медиа-өнімді жасау деңгейін арттыруға көмектеседі. "Әмбебап" медиажұмысшының негізгі сапасы-ақпараттық өнімді ұсынудың ең жақсы форматын тез анықтау мүмкіндігі. Қандай мазмұн жақсы екендігі туралы нақты түсінікке ие болу үшін журналист әр түрлі бұқаралық ақпарат құралдарында жұмыс істеу дағдыларына ие болуы керек және белгілі бір типтегі мазмұн қалай жасалатынын білуі керек. Айта кету керек, "жаңа" журналист бейне түсіріп, мәтін шығарып, Аудио подкасттар жазып, сюжеттер орнатып, айтарлықтай ақпарат жинау үшін блогтармен жұмыс жасап, медиа өнімнің мәнін барынша ашуы керек. Ол үшін "әмбебап журналистке" мультимедиялық ойлауды үйрену маңызды. Конвергентті редакцияда жұмыс істейтін "жаңа журналист":

- * он-лайн ресурстарға арналған жаңалықтар материалдарын шығару;
- * аудио және бейне подкасттарды интернетке жүктеу;
- * бейне репортаждар жасау;
- * суретке түсіру, сонымен қатар оларды өңдеу және интернетке жүктеу;
- * компьютерде жедел жұмыс істеу;
- * Интернет желісінде бағдарлану;
- * SMS-хабарламалар түрінде жаңалықтар хабарламаларын жасау;
- * компьютерлік бағдарламалардың барлық түрлерін қолданыңыз;
- * Wi-Fi арқылы ақпаратты бірден шығарылымға, нөмірге және сайтқа жіберу;
- * блогтардың барлық түрлерін жүргізіңіз;

- * сапалы фактілер мен деректерді таңдау;
- * тәуліктің кез келген уақытында қолжетімді болу.

“Теледидар журналистикасы негіздері” бойынша М.К.Барманқұловтың кітаптары мен оқулықтарына қысқаша шолу, оқулық автор Ә.Ә.Молдабеков.

Журналистика ауада өмір сүрмейді.
Қоғам өмір сүрсе, ол да өмір сүреді

және қоғам өміріне балта шабылса

– тоқтап қалады.
Н.Михайловский

Журналист... Біз журналистика туралы өз ой-пікірімізді осы сөзден бастап тоғыз әріптен тұратын қысқа, бірақ мәні терең сөздің астарында не жатқаны жайлы сөз етеміз. Сонымен бірге журналистің қиын еңбегі нені қамтитыны туралы ой бөлісеміз.

Сөз басында айта кету керек, жақсы журналистикамен қатар, нашар журналистика да болады.

1. Жақсы және нашар журналистика

Біздің өмірлік тәжірибеміз жақсы және нашар журналистердің бар екенін көрсетіп отыр.

- Қандай мағынада айтып отырсыз?- деп сұрауыңыз мүмкін.
- Жақсы, бұл сұраққа мен бір мысалмен жауап берейін.
- Мен Алматыда шығатын газеттің кезекті нөмірін аштым, мысалға 4.12.98 ж. шыққан “Караван” газетін алалық (Бірден айта кетейін, менің “Караван” газетіне еш қарыслығым жоқ. Бұл жерде ол маған көрнекі мысал ретінде қажет). Алғашқы бетін оқи бастағаннан-ақ кейбір мақалалардың қызықты әрі тілі жеңіл жазылғаны жақсы стиль мен ойын айқын жеткізуі байқалады. Кейбір мақалаларды оқу мүмкін емес, себебі жазылған тілі анық емес, яғни журналист мәселені созғылап отыр.

Әрбір журналист өз әдістерімен ерекшеленеді және де бірдей ойлайтын екі адамды таба алмайсың, алайда әрбір журналист өз ойы мен өз мақалаларына қоғамды икемдемей, қоғамға өзі икемделуге тырысуы керек.

Кейбір тақырыптар біздерді жақындастырады, яғни бізге кейбір тақырыптарды жазу ұнайды. Дегенмен бұл қоғам үшін жақсы сөйлеуге немесе жазуға деген біздің жауапкершілігімізді азайтпайды.

Мәдениеттегі өзгешіліктер

Әрбір мәдениетте өзіндік салт-дәстүр, ал әр тілдің өзіндік ерекшелігі болуы мүмкін. Дүние жүзінің жақсы журналистерін біріктіретін нәрсе оларды алшақтататын нәрседен маңыздырақ. Баспасөзге күнделікті мемлекеттік бақылау жүргізіліп жатса да, журналист жұмыс істеуге қабілетті болуы керек.

Жақсы журналист

Жақсы журналист ақпарат күнделікті барлық адамдар мен мекемелерден ағылып жатқан жерде ғана емес, сонымен қатар әрбір факті алтынды іздегендей, қажырлы еңбекпен табылатын жерде де жақсы еңбек етуі тиіс.

Жақсы журналист қай жерде болмасын фактілерге негізделген журналистикаға, істер мен ұмтылыстарында әділ журналистикаға қызмет етеді және оның басты мақсаты оқырманы кім болса да тек қана шындықты жеткізу. Бұл жерде Эпиктеттің дұрыс көзқарас туралы айтқаны есіме түсіп отыр.

Қандай да бір істі дұрыс және жақсы жасау үшін, оны жасай білу керек. Сол сияқты дұрыс және жақсы өмір сүру үшін, дұрыс және жақсы өмір сүре білу және қажет ету керек. (Эпиктет)

Осы мақсаттарға жету үшін жақсы журналистер өз қоғамына жоғарыдағы ең мықты шенеуніктен де зор қызмет жасауы мүмкін. Себебі олар үкіметке емес, азаматтарға қызмет етеді. Сондықтан да үкімет оларға кедергі жасап, оларды сөйлетпеуге тырысып, қоғамның "қолайсыз элементтері" деп жарлық іледі. Солай да шығар, журналистің жұмысы қоғамды қажетті ақпаратпен қамтамасыз еткісі келмейтін басшыларға қарсылық түрінде көрінуі тиіс.

Журналистиканың еркін дауысы естілмесе, қоғам да үнсіз. Себебі бұл дауыс басып тасталынса, барлық мемлекет билігіндегілер халықтан оқшауланып, беделсіз, ортадан тыс қалады.

Жақсы журналист қасиеттері

Жақсы журналистер бүкіл әлемде өз ролін жақсы түсінеді. Осы мәселе жөнінде ағылшын журналисі Дэвид Рэндалл “Әмбебап журналист” деген кітабында жақсы айтқан. Ең алдымен жақсы журналисті мыналарды орындауға тырысатыны анықтайды:

1. Өсектер мен қаңқу әнгімелерді емес, ақпаратты іздеп, басады.
2. Үкіметтің бақылауына қарсылық білдіреді немесе мүлдем болдырмайды.
3. Сайлаушыларға ақпарат беру
4. Үкімет, сайлау өкілдері мен қоғамдық ұйымдардың қызметі және олардың өз қызметін атқаруын мұқият тергеу.
5. Бизнес әлемін, өнім сапасын зерттеп, жұмысшылар және сатып алушылармен қарым-қатынас жасау.
6. Зәбір көрушілердің өмірін жеңілдету.
7. Қоғамға оның жетістіктері мен "ауруларын" көрсететін айна болуы керек.
8. Заңгерлермен қоян-қолтық жұмыс істеп, оның жеңістерін мадақтап, жеңілістерін терең зерттеуге тиіс.
9. Идеологияға қарсы келсе де, идеяларын еркін алмасуына жағдай жасау керек .

Кабинетте отыратын аналитик-шолушылар мен комментаторлар халық батырлары емес. Фактілерді іздеп тапқан журналист және оны басып шығаруға батылдығы жеткен редактор - міне, журналистиканың батырлары осылар.

Журналистер мен репортерлердің арқасында үкіметтің немесе мекеме басшыларының асыра сілтеуі әшкереленіп, жөнделді. Журналистердің ақпараты жаңа заңдар тудырып, ескіргендерін жаңартуға әсер етті.

Сөз өнері

Сөзбен өлтіруге, тірілтуге де, жарақаттауға, емдеуге де, сергелдең мен шарасыздық тудыруға, рух беруге де болады.

В.А. Сухомлинский.

Адам ауасыз қалай өмір сүре алмаса, қарым-қатынассыз да өмір сүре алмайды. Ал журналистің тіптен басқа адамдармен қарым-қатынас жасай білу қабілеті адамға жоғары цивилизацияға жетіп, космосты игеруге, мұхит түбін зерттеуге, жер қойнауындағы байлықты пайдалануға мүмкіндік берді.

Қарым-қатынас адамдарға өз сезімдерін ашуға, қуанышы мен қайғысы туралы, жетістіктері мен кемшіліктері туралы сөйлеуге мүмкіндік береді. Адам үшін қарым-қатынас жасау - өмір сүру ортасы. Қарым-қатынас болмаса адамның тұлғалық қалыптасуы, оның тәрбиесі мен ой-өрісінің дамуы мүмкін емес. Қарым-қатынас жасау адамдардың бірігіп жұмыс істеуіне, өз ісін жоспарлап, оларды іске асыруға көмектеседі.

Қарым-қатынас жасау өнерін, сөз өнерін, ауызша және жазбаша сөйлеу мәдениетін игеру әрбір журналистке өте қажет.

Жас журналистер көбінесе, камера немесе аудитория алдында сөйлей алмай, кібіртіктеп тұрады. Мұндай журналистке Эмерсон былай деген: Сенің осы бір қалпың мені басқаны соншалықты, мен сенің не айтып тұрғаныңды естімеймін. Жас журналистер өздерінің сырт көрінісінің аудиторияға қалай әсер ететінін бағаламайды. Олар өздерінің қысылуы мен ұялшақтығын камера алдында сөйлегісі келмейтінімен немесе жоғары қызметтегі адамға сұрақ қойғысы келмейтінімен түсіндіреді. Бірақ, керісінше, осындай сөз сөйлеу олардың мінез-құлқын дамытуы мүмкін және дамытады да.

Қарым-қатынас шынайылығы мен оған ұмтылу маңызды болғанымен, ол біліктілік пен қабілетті ауыстыра алмайды.

Өткен ғасырдағы атақты американ актері Джозеф Джеферсон: “Әдемі, жарқын сөз сөйлеу – бір жұмыс, ал оны әдемі, жарқын ету – екінші”. Көптеген іскер адамдар мен мамандар сөйлегенде, өз ойын толық жеткізе алмағандығын қынжыла айтады. Журналистика мектебі - оңай жұмыс емес. Сөздерді мың рет қате айтатын адам бірден дұрыс сөйлей алмайды. Жылдар бойы бүкірейіп жүрген адам бірден тіп-тік жүре алмайды.

Дайындық барысындағы ең бастыларын журналист өзі атқаруы тиіс. Әйтпесе, Линкольннің сөздері дәл келеді.

Халықты әр кез сайқымазақ ете алмайсың.

А.Линкольн

Сөйлемдегі сөздердің, сол сияқты мақаладағы, баяндамадағы сөйлемдердің де өз реті болады. Сөзін бастар алдында қай адам бұл туралы ойланады? Ал қашан журналист ойланбастан сөз бастайды? Бәрі де дағдыға байланысты. Сондықтан жақсы журналист үшін дұрыс, реттелген ойлауға оқыту, үйрету өте қажет. Журналист дұрыс, ретті ойлауға, сөйлеуге үйренсе, онда оның мақалалары да, халық алдындағы сөз сөйлеу де, теледидардағы интервью де аудиторияға қызықты және тартымды болады.

Әйгілі ағылшын философы Ф.Бэкон былай деген екен: "Кейбір кітаптарды тек оқып көруге, кейбіреулерін — жұтуға және тек азғантайын ғана "шайнап" жұтуға болады".

Бұл айтылғанды газеттегі басылымдар туралы да айтуға болады деп ойлаймын.

Уақыт пен кеңістіктің шекарасын жоятын жаңа ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) жаһандану процесінің басты "көмекшісіне" айналуға. Ал ол, өз кезегінде, дәстүрлі экономиканы да, әлеуметтік белсенділік нысандарын да, адамдардың менталитетін, өмір салтын, әдетін де өзгертеді. Коммуникация мен ақпараттың түрлі салаларының конвергенция процесі елдер дамуының жаңа деңгейіне өту жағдайын күшейтеді.

Қазақстандық қоғамдағы әлеуметтік-экономикалық өзгерістер елдің жаңа АКТ, бұқаралық коммуникация құралдарын дамыту бағытын айқындады. Байланыс процесін техникалық қамтамасыз етудегі түбегейлі өзгерістер түбегейлі жаңа бұқаралық ақпарат құралдарының пайда болуына әкелді. Әрбір жаңа БАҚ алдыңғы нұсқадан бас тартпайды, бірақ олардың мақсатын, ақпаратты жеткізу тәсілдерін және оны бөлуді саралайды.

Көптеген зерттеушілер жаңа медианың жалпы сипаттамаларына келеді. Біріншіден, олар экранға "байланған". Екіншіден, олар бір уақытта мәтінді, дыбысты, бейнені,

статикалық суретті де, қозғалмалы суреттерді де ұсынады. Жаңа медиа белгілі бір дәрежеде интерактивті. Мультимедиялық айналымда әр түрлі ақпарат жиі жіберіледі: аудиовизуалды, акустикалық, есептеу, оптикалық, бейнелеу, көркем, сахналық және басқа.

Бүкіл әлемде ақпараттық нарықтарды ырықтандыру және жаһандану жүріп жатыр. Осы процестермен бір мезгілде компьютерлік, телекоммуникациялық және хабар тарату технологияларының бірігуі, яғни конвергенция жүреді. Мұндай интеграция ақпараттық индустрияны кеңейтуге, дәстүрлі бұқаралық коммуникация жүйелерінің секторлары арасындағы қатаң шекараларды жоюға және жаңа медиа жүйелерді құруға әкеледі. Тарихи тұрғыдан алғанда, бұл секторлар бөлек дамыды, бірақ қазіргі уақытта технологиялық инновациялардың арқасында бұл секторлардың шекаралары бұлдыр болды, олардың интеграциясының белсенді процесі жүріп жатыр, ол технологиялар мен ақпарат беру жүйелерін әлдеқайда көп қамтиды. Жақын арада халықтың төрттен үш бөлігі ақпарат саласында және байланыс саласында жұмыс істейді.

Қазақстанда және шетелде медиа-жүйелердің өзгеру модельдері ұқсас болып келеді, ал жаһандану үрдісі бұл үдерісте маңызды рөл атқарады. Әр түрлі медиа-ақпараттық контексттер құру ерекше шеберлікті, кәсіби шеберлікті қажет етеді. Моб, мультимедиа, интерактивтілік, әмбебаптылық, әмбебаптылық - бұл біртіндеп конвергентті болып келе жатқан қазіргі журналистиканың негізгі сөздері. Конвергентті журналистика ұғымы ХХІ ғасырдың басында пайда болады.

ХХІ ғасырдың басында редакциялардың желілік инфрақұрылымы пайда болады-редакция желісінде және одан тыс жерлерде компьютерлерді қосу. Бұл тапсырманы алдымен Интернет пен электрондық пошта орындады, содан кейін ұялы телефония қосылды, бейне және аудио ақпараттың сандық медиасы, теледидар мен радио өндірісінде сызықты емес орнату пайда болды. Соңғы 20 жыл ішінде кабельдік теледидар, Спутниктік теледидар, сандық технология, Интернет-теледидар сияқты теледидар сигналын жеткізудің әртүрлі әдістері енгізіле бастады. ХХІ ғасырда аталған технологияларға ұялы телефон арқылы хабар тарату қосылады.

Конвергентті журналистика-бұл ірі медиа холдингтің құрамына кіретін БАҚ-тың барлық түрлері: Интернет, радио, теледидар, баспасөз үшін жаңалықтар шығаратын редакция. Олар бір-бірін қолдайды және кросс-промоушн көмегімен жарнамалайды, медиа-нарықта іздеу соңғы бірнеше жыл бойы қарқынды жүргізіліп келе жатқан жарнамалық модельмен алмасады.

"Конвергенция" ұғымы медиа саласындағы негізгі қайта құрулармен синонимге айналуға. Ақпараттық-коммуникациялық саланың болашақ өзгерістері туралы қазіргі пікірталастардағы конвергенция проблемаларының орталық орны оның полисемиясы мен жан-жақты түсіндірілуімен түсіндіріледі. Конвергенция таяу онжылдықтарда бұқаралық ақпарат құралдары мен коммуникациялар жүйелерін ғана емес, сонымен бірге олармен байланысты әртүрлі салаларды да толығымен өзгерте алатын процесс болып көрінеді.

Интернет, электрондық басылымдар дәстүрлі БАҚ-ты мультимедиялық БАҚ-қа айналдыруға күшті серпін берді, өйткені интернет алаңдары, ақпарат, анонстар, медиа процесіне енгізілген материалдарға сілтемелер.

Мультимедиялық тарих мыналарды қамтуы мүмкін:

- * еренсілтемелері бар мәтін,
- * бейне,
- * фото,
- * слайдшоу,
- * аудио,
- * инфографика,
- * карикатура,
- * интерактивті формалар (дауыс беру, Пікірлер, рейтингтер).

Оларды бастапқы және қайталама компоненттерге жіктеу ыңғайлы. Біріншісіне басқа ресурстарға, фотосуреттерге, бейнелерге немесе дыбыстарға сілтемелері бар мәтін

кіреді. Онсыз бірнеше материал жасай алмайды. Қалғанының бәрі екінші реттік. Егер нотаның дәстүрлі жанрында мәтін басты рөл атқарса, онда мультимедиялық жазбада бұл міндетті емес. Негізгі ақпарат сурет, фоторяд болуы мүмкін. Мәтін түсініктеме, нақтылау, тақырып және т.б. рөлін атқарады. Интернеттің пайда болуы және таралуы ауызша, визуалды және аудио ақпараттың әртүрлі түрлерін синтездеуге болатын ерекше ақпараттық ортаны құрды. Өз кезегінде, пассивті тұтынушылардан алынған аудиторияның психологиялық портреті қазіргі заманғы техникалық құралдар арқылы ақпараттық өріске белсенді әсер ететін белсенді қатысушыларға айналды. Сонымен қатар, өмірдің жедел ырғағы жағдайында бұқаралық ақпаратты тұтыну сипаты айтарлықтай өзгерді. Пайдаланушы компьютер мен мобильді құрылғылар арқылы интернетте жеке ақпарат алуға тырысады, ал қажетті ақпараттың форматы мен көлемін өз бетінше таңдағанды жөн көреді. Өзгерген аудиторияны ұстап тұру үшін қазіргі заманғы бұқаралық ақпарат құралдары дәстүрлі жұмыс модельдерін қайта қарастырады, конвергенция процесі жүреді, мүлдем жаңа журналистік өнімді шығару үшін жоғары технологиялық жаңалықтар жасалады. Осылайша, конвергенция процесі бұқаралық ақпарат құралдарының бірігуінен бастап, бір шығармада ауызша, визуалды және аудио форматтарды біріктіруге дейінгі журналистиканың барлық салаларына таралады. Медиа мәтінді интернет кеңістігіне түрлендіру оның құрылымын айтарлықтай өзгертеді. Бұл ақпаратты ұсынудың мүлдем жаңа форматтарының пайда болуына әкеледі, олардың арасында "мультимедиялық мақала" жанры басым орын алады. Бұл жас және өте көлемді жанр журналистиканың барлық экспрессивті мүмкіндіктерін қамтиды, әмбебап журналистердің бүкіл тобының күш-жігерін біріктіреді, заманауи ақпараттық технологиялар арқылы құрылады, қазіргі заманғы белсенді аудитория үшін ақпараттың құндылығы мен тиімділігін арттырады. Кез-келген конвергентті басылым үшін мультимедиялық мақаланы іске асырудың тиімділігі мен қажеттілігі айқын. Бұл мультимедиялық журналистиканың өзектілігі. "Жаңа медиа "" жаңа медиа " ұғымы сандық, ақпараттық, компьютерлік, желілік технологиялар мен коммуникациялардың пайда болуымен біздің өмірімізге енді. "Жаңа медиа "деп"интерактивті болып табылатын және цифрлық әдістермен таратылатын кез келген медиа өнім" түсініледі. Бүгінгі таңда медианы дәстүрлі және "жаңа"деп анықтауға және бөлуге болатын негізгі критерийлер ұсынылған. Бұл, ең алдымен, түпкілікті өнімді тұтынушыға жеткізудің қол жетімділігі мен әдістері, сонымен қатар "жаңа медианың"негізгі сипаттамасы болып табылатын интерактивтілік. Сондай-ақ, "жаңа медианы"қалыптастыруда Интернеттің маңыздылығын ескермеуге болмайды. Интернеттің дамуы ақпараттық өнімді таратудың жаңа мүмкіндіктерін ұсынды: аудио, видео, сурет, мәтін, графика.

Медиа мазмұны немесе ағылшын тілінен. медиа индустриядағы мазмұн мәтін, дыбыс, визуалды бейнелер немесе мультимедиялық деректерді біріктіру түріндегі деректер ретінде анықталады. Олар аналогтық немесе сандық форматта әр түрлі медиада ұсынылған. Бұған қағаз, магниттік немесе оптикалық сақтау құрылғылары, сондай-ақ микрофильм кіреді. Мазмұн мәтіндік бірліктердің, фотосуреттердің, бейнелердің, инфографиканың, аудио подкасттардың кең спектрін ұсынады. Бүгінгі таңда ақпарат тұтынушыға оны қабылдағысы келетін форматта келеді.

Бүгінде конвергентті редакция медианы дамытудың перспективалы модельдерінің бірі болып саналады. Біріктірілген редакция тұжырымдамасының идеясы бүгінгі таңда барлық мүмкін медиа-өнім форматтарын: он-лайн, баспа, мобильді, сондай-ақ хабар тарату форматтарын біріктіруге негізделген. Жалпы алғанда, конвергенция идеясын жүзеге асыру ақпараттық өнімді өндірудің "жаңа жүйесін" білдіреді, онда негізгі идея толыққанды конвергентті басылым құру болып табылады. Енді мұндай редакция форматтары ақпарат, хабарландырулар, сондай-ақ жалпы ақпараттық өнімді құру процесіне қатысушылардың медиа материалдарына сілтемелер алмасатын трансмедиялық баяндау қағидаты бойынша жұмыс істейді. Сонымен қатар, бірыңғай ақпараттық орталық

өзінің әлеуетін арттырады және жеткізілетін жаңалықтардың сапасын арттырады, осылайша әр түрлі аудиторияның қажеттіліктерін қанағаттандырады.

Мультимедиялық редакция-бұл баспаның әр технологиялық қабаты үшін арнайы дайындалған редакторлардың болуы. Бұл басылымның баспа және Он-лайн нұсқалары үшін бір уақытта жұмыс істейтін жеке редакторлық бірліктерге қатысты.

Интеграцияланған редакция-бұл баспаның негізгі технологиялық қабаттарынан өтетін барлық жаңалықтар ағындарын біріктіретін редакция. Бұл барлық ақпараттық арналарды қамтитын мазмұнды қамтамасыз ететін жоспарлау және өндіріс деңгейінде орын алады. Мұндай басылымда белгілі бір ақпараттық арнаға жауапты бір қызметкер жоқ. Баспаның баспа және сандық қабаттарында жаңалықтарды жариялау жауапкершілігі белгілі бір Тақырыптық бөлім редакторының мойнында.

Кросс-медиа редакциясы-бұл жұмыс процесі өзара ақпарат алмасу қағидаты бойынша жүретін редакция. Бұған баспаның барлық технологиялық қабаттары үшін бірден шығарылатын мазмұнды құру, өңдеу және тарату кіреді. Мұндай басылымда әртүрлі тақырыптық бөлімдердің қызметкерлері басылымның баспа және Он-лайн нұсқасы үшін мазмұн жасайды. Бұл веб - сайтты бейне және аудио роликтермен қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Нәтижесінде байланыс және ақпарат арналары туралы бұрынғы идеялар түбегейлі өзгереді. Әр түрлі медианың жақындасуы, әртүрлі арналарға ортақ мазмұнды өнімдердің пайда болуы жаңа интеграцияланған жанрлардың пайда болуына әкеледі.

Қорытынды

Қазіргі заманғы бұқаралық экран мәдениеті, компьютерлік технологиялар, Интернет, жарнама визуалды бейнелер үлкен рөл атқаратын ақпаратты қабылдаудың нақты әдісін құрайды.

Интернет-теледидар-бұл уақытты өткізудің және әлемде не болып жатқанын білудің тамаша тәсілі. Интернет арқылы телеарналарды көру мүмкіндігі, ең алдымен, спутниктік арналарды көруге мүмкіндігі жоқ адамдар үшін қызықты болады. Егер Интернетке жақсы қосылсаңыз және онлайн – теледидар трафигі үшін төлем болмаса, ол әдеттегі теледидарды алмастыра алады. Әдетте, шолуда сипатталған барлық бағдарламалардың дерекқоры үнемі жаңартылып отырады және бұрын енгізілген бейне ағындардың қол жетімділігі тексеріледі. Осыған қарамастан, арна қол жетімді емес деген хабарды көру сирек емес. Бірақ әзірлеушілерді дерекқорды тексермейді деп кінәламаңыз, өйткені бұл арна тәулік бойы жұмыс істемейтіндігіне немесе серверге қосылу саны шектеулі болуына байланысты болуы мүмкін. Қалай болғанда да, егер арна сіз үшін қызықты болса, оған басқа уақытта қайта қосылуға тырысу керек.

Қортынды

Жаңа медиа байланыс мүмкіндіктерін арттырады, пайдаланушы мен өндірушінің, сондай-ақ мазмұнды таратушының әртүрлі интерактивті өзара әрекеттесуін ұсынады. Мұндай процесс барысында жеке модернизация эволюциясы жүреді. Бұқаралық ақпарат құралдарында ақпараттық ағындардың күрт артуымен, жаңа тәуелсіз БАҚ, медиа ұйымдар, ақпараттық процестің жаңа қатысушыларының пайда болуымен көрінетін тенденциялар пайда болады.

Әдебиеттер:

1. Интернет және интерактивті электрондық медиа: зерттеулер: сб. Медиа-мәдениет, коммуникация, конвергенция және сандық технологиялар зертханалары; ред.и. Засурский. – ММУ, 2007
2. А. И. Черных. Қазіргі медиа әлемі; [құраст. сер. В. В. Анашвили, А. Л. Погорельский; ғыл. Кеңес: В. Л. Глазычев және т. б.]; М.: Болашақтың аумағы, 2007 ж
3. Медиа. Кіріспе: оқу құралы. Гуманитарлық-әлеуметтік мамандықтар мен мамандықтар бойынша жоғары оқу орындары үшін "Қоғаммен байланыс" және "жарнама" / А.Бриггз [және т. б.] транс. ағылш.; ред. А. Бриггза. – М. ЮНИТИ-ДАНА, 2005

4. Интернет-журналистика: оқу. Журналистика "мамандығы бойынша оқитын ЖОО студенттеріне арналған оқу құралы / А.Калмыков, Л. Коханова. – М. ЮНИТИ-ДАНА, 2005

5. Он-лайн стиліндегі Журналистика: Internet пен басқа да электрондық ресурстарды пайдалану / Р.Рэддик [и др.] пер. ағылш.; ред.және алғы сөз. Е.П. Воронина. - М. Вагриус Ұлттық баспасөз институты, 1999 ж

ҚОЛМА-ҚОЛ АҚШАСЫЗ ЕСЕП АЙЫРЫСУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Насибов А.Х.,

2 курс магистранты

Гумар Н.А.,

э.ғ.к., қауымдық профессор, Каспий қоғамдық университеті

Кіріспе

Қазақстан Республикасы егемендігін алып, жеке даму бағытын таңдағаннан кейінгі, басты міндеттерінің бірі ұлттық валютаны енгізу және тәуелсіз төлем жүйесін құру болды. Себебі, ел экономикасын сенімді, тиімді және кешенді төлем жүйесінсіз дамыту мүмкін болмады. Төлем жүйесіне қатысушылардың есеп айырысуларының үздіксіздігін қамтамасыз ету мақсатында, қолма қолсыз есептесулердің өтімді тетіктерін құру қажеттілігі туындады.

Бұрын Кеңес Одағы құрамында болған мемлекеттердің жеке валютасының енгізуі мен жеке төлем жүйелерін қалыптастыруы, мемлекет аралық есеп айырысулардағы қалыпты механизмді өзгертті. Оған: мемлекеттер арасындағы төлем жүйесінің трансформациясындағы өзгерістер, төлем жүйесінің жаңа технологияларының пайда болуы, банктік қызметтердегі бәсекелестерді жатқызуға болады.

Негізгі бөлім

Халықаралық аспектіде орын алып отырған төлемдер жүйесіндегі тұрақсыздық, Ресейге қойылған экономикалық санкциялар, Украинадағы және басқа да елдердегі соғыс және саяси ахуал, төлем жүйесімен байланысты қауіпті арттырып отыр. Күннен күнге орын алып отырған қаржылық алаяқтар мен кибер қауіптер Орталық банктерге Ұлттық төлем жүйелерінде заманауи технологияларды енгізу мен ақпараттық қауіпсіздік талабын арттыру міндетін қойып отыр.

Заманауи ақпараттық технологиялар банктік қызметтер саласында, әр түрлі төлем құралдарының нарыққа кең енуімен байланысты. Бүгінгі күні Ұлттық төлем жүйесінде қолданыстағы төлем құралдарының төмендегідей жіктелімін қарастыруымызға болады.

Ұлттық төлем жүйесін қалыптастыру және жетілдіруде қолма қолсыз төлем нысандар мен әдістерді, әртүрлі деңгейдегі төлем жүйесін реттейтін құралдарды, төлем және есеп айырысу қатынастарын, сондай-ақ халықаралық төлем жүйелерінен тиімді және заманауи технологиялар мен құралдарды тартуға тырысады. Халықаралық банкаралық есеп айырысулар мен қолма-қол ақшасыз айналым қаражаттарының тығыз байланысы банктік есеп айырысулардың мәнін, ең алдымен, олардың қолма-қол ақшасыз есеп айырысу жүйесіндегі орнын анықтау арқылы қарастыруды көздейді.

Барлығымызға белгілі, төлем қатысушыларының қалауы бойынша ақша қаражатын аударуды жүзеге асыру үшін арналған қолма-қол ақшасыз есеп айырысу нысандарына аккредитивтер, инкассолар, чектер және төлем тапсырмалары бойынша есеп айырысулар саналса, ал қолма-қол ақшасыз төлем құралдарына төлем карталары мен вексельдер жатады.

01.12.2022 жылға байланысты Ұлттық төлемдер жүйесіндегі қолма-қолсыз есеп айналысындағы негізгі кең қолданысқа ие төлем құралы - төлем тапсырмалары болып отыр.

Бүгінгі күні еліміздегі төлем нарығындағы төлемдердің 80 пайызына жуығы төлем тапсырмаларына, 18 пайызы төлем карточкаларына және аз ғана бөлігі төлем ордерлеріне, төлем хабарларына және инкассалық өкімдермен жүзеге асырылады. Соңғы уақытта төлемдер нарығында төлем тапсырмалары мен чектрдің қолданысына сұраныс жоққа жақын.

Төлем карточкалары нарығындағы төлемдер сомасының қолма-қол ақша алу операцияларына 15,9 пайыз және қолма-қол ақшасыз төлемдер мен ақша аударымдары 84,1 пайыз құрайды.

Төлем құралдарының 1 желтоқсан 2022 жылға қатысты үлесі мен көлемі төмендегі кестеде ұсынылды.

Кесте 1. Төлем құралдарының 01.12.2022 жылға қатысты айналымы

Төлем құралдары	Саны, мың тр.		Сомасы, млрд теңге		
Абсолюттік					
көрсеткіш	Жалпы көлемнен %		Абсолюттік		
көрсеткіш	Төлем				
құралдары %					
Төлем тапсырмалары	27 854,6		3,2	49 047,7	80,0
Төлем талаптары	292,1	0,03	6,3	0,01	
Чектер	0,1	0	0	0	
Инкассалық өкімдер	331,0	0,04	28,1	0,05	
Төлем ордері	19 373,6	2,2	906,8	1,5	
Төлем хабарламасы	2 359,7		0,3	228,7	0,4
Төлем карточкалары, оның ішінде:				810 932,8	94,2
- қолма-қол ақша алу операциялары				20 393,8	2,5
- қолма-қол ақшасыз төлемдер мен ақша аударымдары				790 539,1	97,5
					9 299,5
					84,1
Электрондық төлем құралдары	0		0	0	0
Жалпы жиынтығы	861 144,0	100		61 273,5	100
Ескертпе – деректер ҚР ҰБ статистикасынан алынды					

Қазақстанда тиімді төлемдер жүйесін құру қолма-қол ақшасыз төлемдердің кеңейтуге және төлем саласының теңгерімді дамуына қол жеткізуге көмектеседі. Қазіргі жағдайда қолма – қол ақшасыз есеп айырысулар үшін, бір жағынан, оларды жасау кезінде қолданылатын технологиялардың үздіксіз дамуы мен түрленуі, екінші жағынан, мемлекет тарапынан оларға әсердің күшеюі тән, нәтижесінде қолма-қол ақшасыз есеп айырысуларды құқықтық реттеудің ажырамас бөлігі салық, валюта, бюджет заңнамасына қатысты қаржылық-құқықтық нормативтік актілердің кең ауқымы қызмет етуде.

Қорытынды

Қолма-қол ақшасыз төлемдер негізінен банктік, есеп айырысу және несиелік операциялар арқылы жүзеге асырылады. Бұл операцияларды қолдану ақша айналымы шығындарын азайтуға көмектеседі және қолма-қол ақшаның сенімді сақталуын қамтамасыз етеді. Сондықтан, қолма қолсыз төлемдер айналымын кеңейтетін болса, ол көптеген мүмкіндіктер берер еді: төлемдердің жылдамдығы, айқындылығы, шынайылығы және тез бақылау жасау.

Осы факторларды өзектендіру көбінесе төлем жүйелерін трансформациялау жағдайында қолма-қол ақшасыз бөлшек есеп айырысу механизмін зерттеу логикасын

анықтайды. Сонымен қатар, бұл мәселенің теориялық ережелерін әзірлеу ғана емес, сонымен қатар оларды тиімді және кешенді төлем жүйесін әзірлеу және енгізу шеңберінде практикалық қолдану да үлкен маңызға ие

Соңғы кездері кең зерттеліп жатырған жобаның - бірі Қазақстанда «Цифрлық теңге» енгізу сұрағы болып отыр.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. «Төлемдер және төлем жүйелері туралы» 2016 жылғы 26 шілдедегі № 11-VI Қазақстан Республикасының Заңы
2. «Қазақстан Республикасының Ұлттық Банкі туралы» 1995 ж. 30 наурыздағы № 2155 Қазақстан Республикасының Заңы
3. «Қазақстан Республикасында ұлттық төлем жүйесін дамытудың 2025 жылға дейінгі бағдарламасын бекіту туралы» Қазақстан Республикасының Ұлттық Банкі Басқармасының 2020 жылғы 30 қарашадағы № 133 қаулысы
4. Сравнительная характеристика форм безналичных расчетов Кожемякина Е.В. <http://dnevniknauki.ru/images/publications/2017/8/economy/Kozhemyakina.pdf>

НЕСИЕЛІК ҚЫЗМЕТТЕР САПАСЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН ТӘУЕКЕЛДЕР

Ерзахмет Н.,

Магистрант, Каспий қоғамдық университеті

Кіріспе

«Тәуекел — бұл белгісіздік емес, бірақ экономикалық субъектілердің белгісіздік жағдайында жұмыс істеуі», бұл, ғалымдар О.И.Лаврушин мен Н.И.Валенцеваның пікірі [1, 243 б.].

Банк қызметі барлық уақытта үлкен тәуекелдермен байланысты және де көптеген ғылыми мақалалар мен зерттеу тақырыбына өзек болды. Банктік тәуекелдердің көптеген анықтамалары мен жіктеу түрлері бар.

Жалпы тәуекелдің тұжырымдамасы адамзатқа ежелден таныс және де біздің өміріміздің ажырамас бөлігі болып келеді. Тәуекел деп оқиғаның болу немесе болмау мүмкіндігін жүз пайыз нақтылықпен болжай алмауын айтамыз.

Негізгі бөлім

Банктер болса, табысқа ие болу үшін тәуекел – менеджменттің жоғары санатымен сипатталатын шешім қабылдаудың ерекше механизмін дамытады. Банктер тәуекелдің мүмкін болатын деңгейін анықтау арқылы, табыстылықтың деңгейін алдын – ала есептей алады.

Банктік тәуекелдердің ішінде, банк үшін маңызды болып саналатын тәуекелділік түрлерінің бірі – несиелік тәуекелдер. Несие тәуекелділігі әлемдегі банктердің жалпы тәуекелдерінің шамамен 85% -ын құрайды. Әр түрлі банктердің несиелік тәуекелділігін басқару нәтижелерінің жиынтығы банк жүйесінің қаржылық тұрақтылық деңгейін анықтайды.

Несие тәуекелділігі туралы бірнеше автордың анықтамасын талдауға болады.

Кесте 1. Несие тәуекелділігі туралы көзқарас

№	Авторлар	Несие тәуекелділігі туралы трактовоклар
1	Деан Фантацини	контрагенттің банк жағдайындағы сенімділігін көрсету тәуекелі. Контрагенттің сенімділігі оның борыштық міндеттемелерге жауап беру қабілетімен анықталады, ол міндеттемелерді орындамау ықтималдығымен, сондай-ақ күтілетін қалпына келтіру нормасымен сипатталады [2].

2 Тавасиев А.М. банктік несие немесе бағалы қағаз бойынша төлем жасамау қаупі [3, 338 б.].

3 Coopers&Lybrand компаниясы контрагенттердің (қарыз алушылардың) шарт талаптарына сәйкес пайыздарды және борыштың негізгі сомасын төлеу жөніндегі өз міндеттемелерін орындай алмауы нәтижесінде қаржы активін жоғалту мүмкіндігі [4].

4 Балабанова И.Т. несие беруші үшін қарыз алушының негізгі қарызды және ол бойынша пайыздарды төлемеу қаупі [5, 125 б.].

5 Севрук В.Т. несие қозғалысына байланысты тәуекел...бұл әр түрлі тәуекел факторларының әсерінен несие құнының қозғалысының тұтастығын бұзу нәтижесінде пайда болатын негізгі қарызды және ол бойынша пайыздарды жоғалтудың ықтимал мүмкіндігі [6, 30 б.].

6 Екінші деңгейдегі банктер үшін тәуекелдерді басқару және ішкі бақылау жүйесін қалыптастыру қағидалары туралы ҚР ҰБ ережесі қарыз алушының немесе контрагенттің банктік қарыз шартының талаптарына сәйкес өз міндеттемелерін орындамауы салдарынан туындайтын шығындардың туындау ықтималдығы [7].

Авторлық көзқарас несие қызметтеріне қатысты моральдық, іскерлік, қаржылық және қамсыздандыру қаупімен байланысты ықтимал мүмкіндіктер

Ескерту: ұсынылған дереккөздер негізінде құрастырылды

Несие ұсынушылар қарыз алушының қаржылық жағдайын түсіну және қарыз алушының болашақта дефолт оқиғасын тудыруы мүмкін тәуекелін анықтау үшін, осы жобаға байланысты жан-жақты талдау жүргізеді, әсер ететін факторларды, есепке алынатын көрсеткіштерді, әртүрлі сапалық және сандық әдістерді анықтайды.

Несие тәуекелділігіне әсер ететін басты факторлардың бірі – қарыз алушы қызмет ететін экономика саласының мемлекет үшін маңыздылығы, саланың бәсекелестік деңгейі, несиелік тарихы болып саналса, келесі фактор нарықтағы ортамен байланысты.

Нарықтағы орта факторларына: өнімге деген сұраныс пен ұсыныс динамикасы, баға саясаты, бизнесін бағалау, нарықтағы алатын үлесі мен орны, бәсекелестік басымдықтары, тауардың танымдылығы, өсу стратегиялары т.с.с.

Қарыз алушының өнім өндіруде жаңа технологияларды қолдануы, сапалы шикізатқа қол жеткізуі, өндіріс қуатын тиімді пайдалануы және де сапалы жұмыс күшін тартуы сияқты факторлар да, несие тәуекелділігін анықтауда, басты назарда болуы керек.

Осы факторларды ескере отырып, несиелік тәуекелді бағалаудың сандық бөлігі ретінде, банк қарыз алушының қаржылық тәуекелдерін талдау сұрағын қарастырады. Қаржылық тәуекелдерді талдауды жүзеге асыру үшін, қарыз алушы тұлғаның балансы, кіріс, шығындары, активтері мен міндеттемелері туралы есебі, қаржылық есептілігі қарастырылады және негізгі коэффициенттер талданады. Оның ішінде негізгілері болып:

- ағымдағы қатынас (ағымдағы активтер / ағымдағы міндеттемелер);
- қарыздың меншікті капиталға қатынасы;
- қарыздың таза құнға қатынасы;
- пайыздарды жабу коэффициенті (операциялық кіріс (ЕВІТДА) / пайыздық шығыстар);
- рентабельділік маржасы (операциялық маржа (ЕВІТДА / сату) немесе РАТ-маржа (РАТ / сату);
- пайдаланылған капиталдың кірістілігі (ROCE), (ЕВІТ / (жалпы қарыз + жалпы капитал), [8].

Қаржылық талдаумен қатар кредитор әр түрлі жеке талдау әдістерін, модельдерін және андеррайтеринг параметрлерін қолдана отырып, қарыз алушының несиелік қабілеттілігін бағалайды. Несие тәуекелділігі тиісті түрде төмендетіліп отырмаса, кредитор үшін несие шығындары орын алады. Ол қарызшының несие төлемеу қаупімен байланысты. Кейбір мамандар, несие тәуекелділігін анықтаумен байланысты,

5 Cs деп аталатын, несие тәуекелділігін түсінуге, өлшеуге және азайтуға көмектесу үшін 5 несиелік критерийді ұсынады [9].

Қорытынды

Несие тәуекелділігі, саяси немесе макроэкономикалық факторларды, сондай-ақ экономикалық цикл кезеңін қамтуы мүмкін. Бизнес-қарыз алушылар үшін шарттар салалық мәселелерді және бәсекелестік артықшылықтарға әсер етуі мүмкін әлеуметтік немесе технологиялық өзгерістерді қамтиды. Соңғы кездері, бағдарламалық технологияларда болып жатқан көптеген өзгерістер мен инновациялық өнімдер, қарызшыға қатысты есептілікті жинап, саралап, таратуға көмектеседі, экономика-математикалық модельдеу көмегімен оңтайлы шешім жасауға мүмкіндік береді.

Банктер мен несиелік ұйымдар қарыз алушы жағдайы туралы нақты қорытындыға ие болу үшін, IT ұсыныстарын кеірек қолданулары керек деп санаймыз және ұсынылған 5 Cs нұсқасын, IT мүмкіндіктерін қолданып 6 Cs деп толықтырдық.

Қолданылған әдебиеттер тізімі

1. Банк и банковские операции: учебник/коллектив авторов; под ред. О.И. Лаврушина. — М.: КНОРУС, 2016. — 272 с.
2. Д. Фантаццини - Эконометрический анализ финансовых данных в задачах управления риском. Часть 4: Управление кредитным риском. https://thelib.ru/books/d_fantaccini/ekonometricheskiy_analiz_finansovyh_dannyh_v_zadachah_upravleniya_riskom_chast_4_upravlenie_kreditnym_riskom.html
3. Банковское дело : учебник для бакалавров/А.М.Тавасиев. — М.: Издательство Юрайт, 2015. — 647 с. — Серия: Бакалавр. Базовый курс
4. Backtesting for counterparty credit risk. https://www.researchgate.net/publication/279101700_Backtesting_for_counterparty_credit_risk
5. Балабанов И.Т. Банки и банковское дело/под ред. д.э.н., проф. И.Т. Балабанова. — СПб: Питер, 2013. — 304 с.
6. Банковские риски: учебное пособие/кол. авторов; под ред. д-ра экон. наук, проф. О.И. Лаврушина и д-ра экон. наук, проф. Н.И. Валенцевой. - М.: КНОРУС, 2007. - 232 с.
7. Екінші деңгейдегі банктерге арналған тәуекелдерді басқару және ішкі бақылау жүйесін қалыптастыру қағидаларын бекіту туралы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1400009322>
8. Credit Risk Factors & Types of Credit Risk Analysis Mirae Asset. <https://www.miraeassetmf.co.in/knowledge-center/credit-risk-analysis>.
9. Credit Risk Analysis - Overview and Purpose. <https://corporatefinanceinstitute.com/resources/commercial-lending/credit-risk>

R БАҒДАРЛАМА ОРТАСЫНДА PROBIT ЖӘНЕ LOGIT РЕГРЕССИЯ ҮЛГІЛЕРІ

Найзағараева А.А.

С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университеті, Астана қ.
«Ақпараттық жүйелер» кафедрасының аға оқытушысы, техника ғылымдарының магистрі
e-mail: akgul_1985@mail.ru

Статистикалық талдау әдістерінің сипаттамасы көптеген әдістермен бірге жүреді жалпыға қолжетімді бастапқы деректерге негізделген әртүрлі өрістерден алынған мысалдар. R тіліндегі қарапайым барлық есептерді шығару оңай.

Көбінесе байқалатын Y айнымалысы альтернативті (дихотомиялық немесе бинарлық) сипатқа ие: «дәрілік заттың әсері айқын немесе жоқ», «түр анықталған немесе

орындалмаған үлгіде», «референдумда жақтап немесе қарсы дауыс беру», т.б. Егер бұл көрсеткіш тәуелді айнымалы ретінде әрекет етсе, онда біздің талдауымыз іс жүзінде оқиғаның пайда болуының немесе қажетті қасиеттің болуының P ықтималдығын есептеуге дейін төмендейді. P жауаптың шамасына бір немесе бірнеше X факторлары әсер етуі мүмкін, мысалы, «енгізілетін дәрінің мөлшері», «су қоймасының температурасы», «электоратқа мультимедиялық жүктеменің қарқындылығы» және т.б.

Екілік жауаптың сызықтық моделін құрудың шарттары мен әдісін тұжырымдаймыз, ол тәуелсіз x болжағышының әсер ету дәрежесін сандық түрде анықтауға және/немесе имитацияланған процестің ішкі механизмдерін «түсіндіруге» мүмкіндік береді. Бұл үшін ең кіші квадраттар әдісіне негізделген әдеттегі регрессия моделін пайдалана аламыз ба деген сұрақ туындайды: $P = p(Y = 1) = \beta_0 + \beta_1 x + \varepsilon$?

Көптеген эксперименттік деректер $P = f(x)$ тәуелділік қисығының жиі айқын сызықты емес S-тәрізді сипатқа ие екенін көрсетеді, ол $P_0 = 0$ және $P_1 = 1$ мәндеріне асимптотикалық жақындайды, бұл қалыпты үлестірімнің интегралды тығыздық функциясына ұқсайды. Бұл жағдайда әдетте $p(Y = 1)$ альтернативтердің үлесі (n , π) параметрлері бар биномдық заңға бағынатын кездейсоқ шама болады деген болжам жасалады. Әлбетте, мұндай модельді ең кіші квадраттар әдісімен есептеу кезінде сызықтық регрессияның негізгі алғышарттары бұзылады және жауаптың биномдық таралу ерекшеліктеріне байланысты келесі мәселелер туындайды:

1. Гетероскедастықтың болуы мәселесі: $\sigma^2 = pq$ екілік айнымалысы үшін бір болжаушысы бар модель үшін соңғы ықтималдық дисперсиясын келесідей көрсетуге болады $\sigma_{\varepsilon_i}^2 = (\beta_0 + \beta_1 X_i) (1 - \beta_0 - \beta_1 X_i)$, яғни X өзгерген сайын $\sigma_{\varepsilon_i}^2$ өзгереді;
2. Қателерді қалыпты емес бөлу мәселесі: қалдықтар $Y_i = 1$ кезінде $\varepsilon_i = 1 - \beta_0 - \beta_1 X_i$ және $Y_i = 0$ кезінде $\varepsilon_i = -\beta_0 - \beta_1 X_i$, яғни ε вариациясы шектелген және қалыпты таралмаған, бұл регрессияның стандартты қателігі мен t -статистикалық қате.
3. Модельді дұрыс спецификациялау мәселесі: болжанған ықтималдықтар $[0, 1]$ интервалына «сәйкес» болуы керек, ал әдеттегі регрессия моделі осы интервалдан әлдеқайда жоғары мәндерді болжауға болады.

Классикалық сызықтық модельдің шектеулерін еңсеру логикасы P жиіліктерінің (үлестерінің) мәндерін $(-\infty, +\infty)$ диапазонындағы мәндерді қабылдай отырып, кейбір үздіксіз Z сандық мәндеріне түрлендіру, содан кейін регрессия мәндерін ықтималдықтарға қайтарды. Алдыңғы бөлімде көрсетілгендей, мұндай түрлендіру сілтеме функциясы (link function) арқылы орындалады, оның нысаны практикалық ойлар негізінде және жауап тарату заңы туралы болжамдарды ескере отырып таңдалады.

Дозаға-жауапты модельдеу үшін пробит регрессиясы

Токсикологиялық тәжірибені қарастырайық, оның әсер ету мәні P - D қарқындылығымен сыртқы зиянды әсерден n өлшемді үлгідегі өлген тәжірибелік жануарлардың белгілі бір уақыт ішінде үлесі. D дозасын қабылдағанда барлық популяциядан кездейсоқ таңдалған жануардың өлу ықтималдығы мынаған тең болатынын көрсетуге болады (Справочник ... , 1989, т.1, с. 337):

$$P(x) = \frac{1}{\sqrt{2\pi}} \int_{-\infty}^x \{e^{-0.5(y-\mu)^2/\sigma^2}\} dy = \Phi\left(\frac{x-\mu}{\sigma}\right),$$

мұндағы $x = \ln(D)$, $\varphi(\dots)$ стандартты қалыпты таралудың интегралдық тығыздық функциясы $N(\mu, \sigma)$.

Егер $\beta_0 = -\mu / \sigma$ и $\beta_1 = 1 / \sigma$ қабылдаса, онда $P = \Phi(\beta_0 + \beta_1 x + \varepsilon)$, немесе $\Phi^{-1}(P) = (\beta_0 + \beta_1 x + \varepsilon)$ аламыз.

Осылайша, кері $\Phi^{-1}(\dots)$ функциясын пайдаланып, $\hat{P}(x)$ мәні есептелген мәннен бірегей $(\hat{\beta}_0 + \hat{\beta}_1 x)$ түрде анықталады. R статистикалық ортасында тікелей және кері функциялардың мәндерін $\Phi(\dots)$ берілген ықтималдықпен $qnorm(p)$ және $pnorm(q)$ функцияларын пайдаланып оңай табуға болады:

```
p = c(0.05, 0.1, 0.25, 0.4, 0.5, 0.6, 0.75, 0.9, 0.95)
q = qnorm(p)
rbind(q, p = pnorm(q))
      [,1] [,2] [,3] [,4] [,5] [,6] [,7] [,8] [,9]
q -1.644854 -1.281552 -0.6744898 -0.2533471 0.0 0.2533471 0.6744898 1.281552 1.644854
p 0.0500000 0.1000000 0.2500000 0.4000000 0.5 0.6000000 0.7500000 0.9000000 0.9500000
```

Модельдерде сілтеме функциясының аргументі ретінде қолданылатын $q = \Phi^{-1}(P)$ квантилінің мәні пробит деп аталады (probit сөзі probability unit сөзінен шыққан). Жоғарыда көрсетілгендей, $probit(p = 0) = -\infty$, $probit(p = 0,05) = -1,645$, $probit(p = 0,5) = 0$, $probit(p = 0,95) = 1,645$, $probit(p = 1) = \infty$. Графиктер графикалық қағазға салынған кезде теріс мәндерді болдырмау үшін квантильдік шамаға 5 саны қосылып, нәтиже сынық деп аталды. Қазір бұл операция артық деп саналады.

Осылайша, P әсерінің болжамды шамасын алу үшін D дозасы үшін қарапайым регрессия моделінің $\hat{\beta}_0$ және $\hat{\beta}_1$ параметрлерін бағалау жеткілікті, содан кейін табылған пробит мәні P ықтималдығына түрленеді. Осы операциялардың барлығы жалпыланған сызықтық модельді құрайтын `glm()` функциясы арқылы орындалады:

```
glm (formula = <формула>, data = <таблица с данными> ,
      family = binomial(link = "probit"))
```

мұнда family жауаптың таралу заңын анықтайды, ал сілтеме ішкі параметрі сілтеме функциясының түрі болып табылады (8.2 тарауды қараңыз).

Келесі мысалды қолдана отырып, пробит моделін құруды қарастырайық (Ресей Ғылым академиясының Экономика және экономика институтының герпетология және токсикология зертханасының зерттеулері). Салмағы бірдей ($20 \pm 1,0$ г) тышқандардың топтарына әртүрлі мекендеу орындарынан жылан уларының ұлғайтылған дозаларымен тері астына енгізілді, өлген және тірі қалған жануарлардың саны бір күннен кейін есептелді. Топтар еркек тышқандар мен аналық тышқандардан бөлек құрылды. Біз орташа жартылай өлім дозасының мәнін бағалай отырып, «доза-эффект» тәуелділігін құру міндетін қойдық.

LD50 және гипотезаларды тексеріп көріңіз: а) әр түрлі аймақтардағы жылан уының уытылығында айырмашылықтардың жоқтығы туралы және б) еркектер мен аналықтардың уландың әсеріне бірдей сезімталдығы туралы.

```
# Загружаем данные из файла
df <- read.table(file = "Гадюки.txt",
                 header = TRUE, sep = "\t")
head(df)
      пол местооб доза численность погибло выжило
1      М Перм 0.15          3          0          3
2      М Перм 0.30          3          0          3
3      М Перм 0.75          3          1          2
14     F Перм 1.48          3          1          2
15     F Перм 2.23          3          3          0
16     F Перм 2.97          3          3          0
levels(df$местооб)
```

```
[1] "Моск" "НжНов" "Новг" "Перм" "Самар" "Татар" "Хвал"
```

R-де пробит регрессиясын есептеу кезінде жауапты бірінші бағанда «өлгендер» саны, ал екіншісінде «тірі қалғандар» жеке тұлғалардың саны болатын матрица ретінде көрсетуге болады:

```
# Строим модель на всем имеющемся материале
dead <- cbind(df$погибло, df$выжило)
M1 <- glm(dead ~ доза,
           family = binomial(link = "probit"), data = df)
summary(M1)
Coefficients:
              Estimate Std. Error z value Pr(>|z|)
(Intercept) -2.3540      0.2262  -10.40  <2e-16 ***
доза         1.5181      0.1364   11.13  <2e-16 ***
---
Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
Null deviance: 335.48 on 124 degrees of freedom
Residual deviance: 112.00 on 123 degrees of freedom
AIC: 190.61
Number of Fisher Scoring iterations: 6
```

Біз статистикалық маңызды көлбеу коэффициентімен β_1 (р-мәні $<2e-16$) пробиттік көрініс үлгісін алдық: $\text{probit}(P) = -2.35 + 1.52D$.

Шығару пішімі таныс $\text{lm}()$ функциясының көмегімен алынған пішімнен тек егжей-тегжейлі ерекшеленеді, оның артында елеулі математикалық айырмашылықтар жасырылады. Жоғарыда келтірілген есептеу нәтижелері мыналарды қамтиды:

- нөлдік ауытқу (Null deviance) – β_0 -ден басқа ешбір параметрді қамтымайтын «бос» үлгінің ауытқуы;
- қалдық ауытқу (Residual deviance) – доза болжаушы моделіне енгізілгеннен кейін түсініксіз болып қалатын деректердегі ауытқуға жанама сәйкес келеді.

AIC ақпараттық критерийінің мағынасын біз 7.4 бөлімінде сипаттадық. Соңында, соңғы жол модель қанағаттанарлық бағаларға жеткенге дейін қанша итерация жасалғанын көрсетеді (олардың саны тым үлкен болмауы керек).

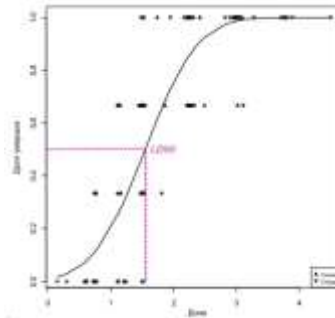
Енді χ^2 критерийін пайдалана отырып, алынған логит моделінің ауытқуы мен болжаушылары жоқ нөлдік модельдің ауытқуы арасындағы айырмашылықтың статистикалық маңыздылығын бағалайық:

```
M0 <- glm(dead ~ 1,
           family = binomial(link = "probit"), data = df)
anova(M1, M0, test = "Chisq")
Analysis of Deviance Table
Model 1: dead ~ доза
Model 2: dead ~ 1
  Resid. Df Resid. Dev Df Deviance P(>|Chi|)
1      123      112.00
2      124      335.48 -1  -223.48 < 2.2e-16 ***
---
Signif. codes:  0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1
```

1 және 2 үлгілердің ауытқуларының арасындағы айырмашылық өте үлкен, бұл алынған регрессиялық тәуелділіктің жоғары статистикалық маңыздылығы туралы қорытындыны анықтайды.

M1 моделі үшін доза-эффект қатынасын сызып көрейік. Егер үзілістер ықтималдықтарда қайта есептелсе, онда дәстүрлі S-кисығын аламыз:

```
df.plot = data.frame(df, p = M1$fit,
                    пробит = predict(M1, type = "link"),
                    эффект = df$погибло/(df$погибло+df$выжило))
df.plot = df.plot[order(df.plot$доза),]
plot(df.plot$доза, df.plot$p, type="l", lwd=2,
      xlab="Доза", ylab="Доля умерших")
points(df.plot$доза, df.plot$эффект, cex=0.7, pch = 23 +
       as.numeric(df.plot$пол), bg = 1+as.numeric(df.plot$пол))
legend("bottomright", c("Самки", "Самцы"), pt.bg = 2:3,
       pch = 24:25, cex=0.7)
```



Егер графиктегі модель қисығына қатысты эксперимент нүктелерінің таралуын қарастыратын болсақ, онда визуалды түрде жуықтау қателігі айтарлықтай үлкен болады.

Модельді күрделендіріп, қосымша айнымалы ретінде гендерлік факторды қосамыз:

```
M2b <- glm(dead ~ доза * пол,
            family = binomial(link = "probit"), data = df)
summary(M2b)
Coefficients:
              Estimate Std. Error z value Pr(>|z|)
(Intercept) -2.40332    0.32609  -7.370 1.71e-13 ***
доза         1.54307    0.19659   7.849 4.19e-15 ***
полМ         0.09592    0.45256   0.212  0.832
доза:полМ   -0.04833    0.27295  -0.177  0.859
```

Жаңа M2b probit моделінде доза айнымалысының кесіндісі (Intercept) мен коэффициенті жануарлардың жынысына сәйкес реттеледі, яғни оларға сәйкесінше 0,096 және -0,048 мәндері қосылады, бірақ тек тышқандар үлгісі еркектерден тұратын жағдайда ғана. Дегенмен, бұл өсулер соншалықты аз, олар 0-ден статистикалық тұрғыдан айтарлықтай ерекшеленбейді (осы нөлдік гипотеза үшін z-тестімен бағаланған p-мәндері тиісінше 0,832 және 0,859).

Еркектердің және аналықтардың жылан уының әсеріне сезімталдықта айырмашылықтардың жоқтығы туралы қорытынды M1 және M2b екі модельдерінің ауытқуларын салыстыру арқылы расталады: қосылғаннан кейін гендерлік фактордың болжағышы ретінде түсініксіз болып қалатын дисперсия статистикалық тұрғыдан шамалы төмендейді (Resid. Deviance тек 112,0-ден 111,96-ға дейін төмендейді):

```
anova(M1b,M2b, test = "Chisq")
Analysis of Deviance Table
Model 1: dead ~ доза
Model 2: dead ~ доза * пол
  Resid. Df Resid. Dev Df Deviance P(>|Chi|)
1      123      112.00
2      121      111.96 2  0.046683  0.9769
```

Формула объектісін аздап өзгерту арқылы біз бірдей модельді аламыз, бірақ басқа коэффициенттер жиынтығымен:

```
M2a <- glm(dead ~ пол/доза - 1,
            family = binomial(link = "probit"), data = df)
summary(M2a)
Coefficients:
              Estimate Std. Error z value Pr(>|z|)
полF         -2.4033    0.3261  -7.370 1.71e-13 ***
полМ         -2.3074    0.3138  -7.353 1.94e-13 ***
полF:доза     1.5431    0.1966   7.849 4.19e-15 ***
полМ:доза     1.4947    0.1894   7.894 2.93e-15 ***
```

Содан кейін сол үлгінің регрессиялық талдауы аясында біз екі регрессия теңдеуін аламыз:

$$\text{probit}(P) = -2.40 + 1.52D \quad \text{— Модель для групп самок}$$

$$\text{probit}(P) = -2.31 + 1.49D \quad \text{— Модель для групп самцов}$$

Енді токсикометрияның маңызды көрсеткішін есептеп көрейік LD50 орташа тиімді дозасы (яғни, тышқандардың жалпы популяциясында тышқандардың 50%-ы өлетін доза – lethal dose аббревиатурасы, 50%), ол үшін біз MASS бумасындағы dose.p() функциясын пайдаланыңыз. Ерлер мен әйелдер топтары үшін LD50 мәндерінің 95% сенімділік интервалдары да сәйкес келетінін ескеріңіз:

```
library(MASS)
# На этом шаге можно вывести
dose.p(M1b, p=0.5)
      Dose      SE
p = 0.5: 1.550653 0.05523258
# Отдельно для самок и самцов
dose.p(M2a, c(1,3)) ## Самки
      Dose      SE
p = 0.5: 1.557488 0.0768487
dose.p(M2a, c(2,4)) ## Самцы
      Dose      SE
p = 0.5: 1.543672 0.07934212
```

Енді жылан уының уыттылығының аймақтық өзгермелілігін ескеретін пробит моделін құрастырайық және девиантты талдауды пайдалана отырып, плацебо факторын енгізу модель қатесін азайту тұрғысынан статистикалық маңызды ма екенін қарастырайық:

```
M3b <- glm(dead ~ доза * местооб,
            family = binomial(link = "probit"), data = df)
anova(M1,M3b, test = "Chisq")
Analysis of Deviance Table
Model 1: dead ~ доза
Model 2: dead ~ доза + местооб
  Resid. Df Resid. Dev Df Deviance P(>|Chi|)
1         123      112.003
2         111      71.045 12   40.958 4.98e-05 ***
```

Қалдық ауытқу 112-ден 71,0-ге дейін төмендеді, бұл χ^2 критерийі бойынша статистикалық маңызды (р-мәні 0,00005). Демек, әртүрлі аймақтарда ауланған жыландардың уының әртүрлі уыттылығы бар деген қорытынды жасауға болады.

Бір үлгіні әрбір аймақ үшін жеке регрессия коэффициенттерінің жиынтығы ретінде көрсету ыңғайлырақ (M3a және M3b үлгілерінің жалпы сәйкестігі, мысалы, қалдықтардың ауытқуының сәйкес келуімен расталады):

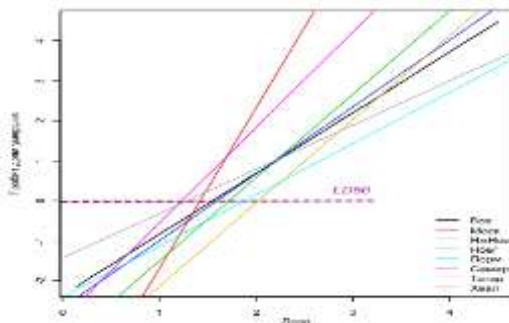
```
M3a <- glm(dead ~ местооб/доза = 1,
            family = binomial(link = "probit"), data = df)
summary(M3a)
Coefficients:
              Estimate Std. Error z value Pr(>|z|)
местообВода -0.4821      2.2859  -0.211 0.831967 *
местообВойс -2.5291      2.8208  -0.900 0.36425 ***
местообВозв -2.4929      2.8802  -0.866 0.38425 ***
местообВзрв -2.4220      2.5239  -0.960 0.33425 ***
местообВзрв -2.4431      2.8817  -0.848 0.400472 ***
местообВзрв -4.0885      2.8972  -1.412 0.15625 ***
местообВзрв -4.4277      2.5438  -1.740 0.08425 ***
местообВзрв:доза  0.2485      1.0034  0.247 0.80819 ***
местообВзрв:доза  3.0451      3.4998  0.870 0.38425 ***
местообВзрв:доза  1.4773      3.4072  0.434 0.66425 ***
местообВзрв:доза  2.1775      2.7228  0.800 0.42425 ***
местообВзрв:доза  2.4325      2.4884  0.978 0.32425 ***
местообВзрв:доза  3.0118      2.4859  1.212 0.22425 ***
местообВзрв:доза  1.1258      2.3743  0.474 0.63321 **

Null Deviance: 339.485 on 124 Degrees of Freedom
Residual Deviance: 71.045 on 111 Degrees of Freedom
AIC: 179.05
```

Сондай-ақ, орын болжаушы енгізілгеннен кейін AIC-критерийінің мәні M1 үлгісі үшін 190,6-дан 173,6-ға дейін төмендегенін атап өтеміз.

M3a моделінің коэффициенттерін көрсету нысаны әр аймақ үшін диаграммада пробит регрессия сызықтарын құруға және LD50 мәндерін есептеуге мүмкіндік береді:

```
lf = length(levels(df$местооб))
# Линии регрессии в координатах доза-пробит
plot(df.plot$доза, df.plot$пробит, type="l", lwd=2,
      xlab="Доза", ylab="Пробит доли умерших")
for (i in 1:lf) abline(coef(M3a)[i], coef(M3a)[lf+i], col=i+1)
legend("bottomright", c("Все", levels(df$местооб)),
      col = 1:8, lwd=c(2,rep(1,7)))
```



```
# Рассчитать регрессионные коэффициенты LD50 для всех регионов
df.dl=data.frame(region=levels(df$region),
                 LD50 = rep(0,lf), SE = rep(0,lf))
for (i in 1:lf) {
  a = dnorm.p(H0a, c(i,lf+1))
  df.dl[i,2] = a[i]
df.dl[,3] = as.numeric(attr(a, "SE"))
df.dl
  region      LD50      SE
1  Моск 1.339412 0.08731109
2  Моск 1.497298 0.12918933
3  Моск 1.405140 0.13659801
4  Пермь 1.978831 0.18627413
5  Самар 1.209885 0.10357006
6  Татар 1.983671 0.12654838
7  Уфа 1.291132 0.17611961
```

LD50 дозаның өзгеруімен әсер етудің бүкіл процесі туралы түсінік бермейтін нүктелік көрсеткіш екенін ескеріңіз. Мысалы, Мәскеу және Хвалынск аймақтарында ұқсас LD50 бар, бірақ олар «дозалық әсер» тәуелділіктерін салыстыру кезінде антиподтар болып табылады. Атап айтқанда, көлбеу коэффициентінің мәні $\hat{\beta}_1$ (жергілікті Моск:доза = 4,25 плацебвалға қарсы: доза = 1,11) әсердің жоғарылау жылдамдығын анықтайды, яғни S-тәрізді қисық оның иілу аймағында қаншалықты тік көтерілетінін анықтайды. Осы тақырыпқа қызығушылық танытқан оқырманға биологиялық объектілердің сыртқы әсерлерге сезімталдығының әртүрлі тәуелділіктерін құруға арнайы бағытталған drc пакетіне назар аудару ұсынылады (Bioassay Analysis - jstatsoft.org қараңыз).

Бұл жерде бізде жауап беру кластарын бөлудегі айқын теңгерімсіздікпен байланысты әдеттегіден де көп жағдай бар: жұқтырғандар жұқтырмағандарға қарағанда жеті есе көп болды. Әдепкі танудағы логистикалық модель 50/50 класс қатынасы болжамынан туындайды және сәйкесінше, жіктеу шешімін қабылдау шегі ретінде 0,5 ықтималдығы. Әдетте, оңтайлы шекті ықтималдықты табу үшін, әдетте, ROC талдауы (Қабылдағыш операторының сипаттамасы) пайдаланылады - қараңыз Goddard, Hinberg, 1990; Leonov, 2009; James et al., 2013; Kuhn, Johnson, 2013, сондай-ақ сипаттайтын мақала. biomedcentral.com сайтындағы pROC пакеті). Сонымен қатар, айқын сыныптық теңгерімсіздігі бар деректер бойынша модельдерді оқыту кезінде іргелі монографияларда (James et al., 2013 және Kuhn, Johnson, 2013) егжей-тегжейлі оқуға болатын басқа тәсілдер де қолданылады.

Пайдаланған әдебиеттер

1. Ниворожкина Л.И. Статистические методы анализа данных: Учебник / Л.И. Ниворожкина, С.В. Арженовский, А.А. Рудяга. — М.: Риор, 2018. — 320 с.
2. Панкратова Е.В. Анализ данных в программе SPSS для начинающих социологов / Е.В. Панкратова, И.Н. Смирнова, Н.Н. Мартынова. — М.: Ленанд, 2018. — 200 с.
3. Рафалович В. Datamining, или интеллектуальный анализ данных для занятых. Практический курс / В. Рафалович. — М.: SmartBook, 2018. — 352 с.
4. Салин В. Н., Чурилова Э. Ю. Статистический анализ данных цифровой экономики в системе "Statistica". Учебно-практическое пособие. — М.: КноРус. 2019. 240 с.
5. Сидняев Н. И. Теория планирования эксперимента и анализ статистических данных. — М.: Юрайт. 2020. 496 с.
6. Симчера В.М. Методы многомерного анализа статистических данных / В.М. Симчера. — М.: Финансы и статистика, 2018. — 400 с.
7. Тюрин Ю.Н. Анализ данных на компьютере: Учебное пособие / Ю.Н. Тюрин, А.А. Макаров; Науч. ред. В.Э. Фигурнов. — М.: ИД ФОРУМ, 2017. — 368 с.
8. Форман Дж. Много цифр: Анализ больших данных при помощи Excel / Дж. Форман. — М.: Альпина Паблишер, 2019. — 461 с.
9. Халафян А. А., Боровиков В. П., Калайдина Г. В. Теория вероятностей, математическая статистика и анализ данных. Основы теории и практика на компьютере. Statistica. Excel. Более 150 примеров решения задач. Учебное пособие. — М.: Ленанд. 2017. 320 с.

10. Чашкин, Ю.Р. Математическая статистика. Анализ и обработка данных: Учебное пособие / Ю.Р. Чашкин; Под ред. С.Н. Смоленский. — Рн/Д: Феникс, 2017. — 236 с.