



ЖАҚЫПОВ ОҚУЛАРЫ * ДЖАКУПОВСКИЕ ЧТЕНИЯ *
DZHAKUPOV READINGS

Профессор С.М. Жақыповты еске алу және
туғанына 75 жыл толуына арналған
«ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖӘНЕ ӘЛЕМДЕГІ ПСИХОЛОГИЯ:
ТӘЖІРИБЕСІ, ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ, КЕЛЕШЕГІ»
атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ

Международной научно-практической конференции
«ПСИХОЛОГИЯ В КАЗАХСТАНЕ И МИРЕ:
ОПЫТ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ»,
посвященной памяти и 75-летию
со дня рождения профессора С.М. Джakupova

The International Scientific and Practical Conference
«PSYCHOLOGY IN KAZAKHSTAN AND THE WORLD:
EXPERIENCE, TRENDS, PROSPECTS»,
Dedicated to the Memory and 75th Anniversary
of the Birth of Professor S.M. Dzhakupov

ЖАҚЫПОВ ОҚУЛАРЫ * DZHAUKPOV READINGS *
ДЖАКУПОВСКИЕ ЧТЕНИЯ

Профессор С.М. Жақыповты еске алу және
туғанына 75 жыл толуына арналған
**«ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖӘНЕ ӘЛЕМДЕГІ ПСИХОЛОГИЯ:
ТӘЖІРИБЕСІ, ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ, КЕЛЕШЕГІ»**
атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ
Международной научно-практической конференции
**«ПСИХОЛОГИЯ В КАЗАХСТАНЕ И МИРЕ:
ОПЫТ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ»**,
посвященной памяти и 75-летию
со дня рождения профессора С.М. Джакупова

The International Scientific and Practical Conference
**«PSYCHOLOGY IN KAZAKHSTAN AND THE WORLD:
EXPERIENCE, TRENDS, PROSPECTS»**,
Dedicated to the Memory and 75th Anniversary
of the Birth of Professor S.M. Dzhakupov

Бас редакторы:

Түймебаев Ж.Қ. – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің Басқарма төрағасы – Ректоры, филология ғылымдарының докторы, профессор;

Төраға орынбасарлары:

Дүйсенов Е.Ә. – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің Басқарма төрағасының орынбасары – Бірінші проректоры, заң ғылымдарының докторы, профессор;

Мейрбаев Б.Б. – Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, философия және саясаттану факультетінің деканы, философия ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор;

Мыңбаева А.К. – Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының меңгерушісі, педагогика ғылымдарының докторы, профессор.

Ұйымдастыру алқасының мүшелері:

Осербаев Е.Н., Садвакасова З.М., Мадалиева З.Б., Бердібаева С.Қ., Тоқсанбаева Н.Қ., Жубаназарова Н.С., Кабакова М.П., Сейітнұр Ж., Баймолдина Л.О., Жолдасова М.К., Адилова Э.Т., Закарьянова Ш.Н., Лиясова А.А., Джакупов М.С.

Қ 18 ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖӘНЕ ӘЛЕМДЕГІ ПСИХОЛОГИЯ: ТӘЖІРИБЕСІ, ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ, КЕЛЕШЕГІ: ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ТӘЖІРИБЕЛІК КОНФЕРЕНЦИЯ МАТЕРИАЛДАРЫ. С.М. Джакупов оқулары – 2025: ПСИХОЛОГИЯ В КАЗАХСТАНЕ И МИРЕ: ОПЫТ, ТЕНДЕНЦИИ, ПЕРСПЕКТИВЫ материалы международной научно-практической конференции. Джакуповские чтения – 2025. – Алматы: Қазақ университеті, 2025. – 668 б.

ISBN 978-601-04-7228-0

Жинақта Қазақстандағы және әлемдегі психологияның дамуына қатысты өзекті мәселелер, Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыповтың қосқан үлесі, психологиялық ғылымның дамуындағы ғалымның ғылыми мектептері қарастырылған. Жақыпов оқулары келесі секциялар бойынша жүрді: 1) Әлемдік және отандық психологияның даму тарихы мен үрдістері. Профессор С.М. Жақыповтың ғылыми ойлары мен психологиялық іс-әрекеті. 2) Әлеуметтік-психологиялық ғылымдағы жаңашылдықтар: тұрақты дамудың заманауи мәселелері, уақыт қиындықтары мен шешімдер. 3) Заманауи қатерлер алдындағы қолданбалы психология. 4) Заманауи психологиялық-педагогикалық ғылыми зерттеулер мен әзірлемелер. Басылым психологтарға, оқытушыларға, білім беру саласындағы мамандарға және психология мен педагогиканың дамуындағы заманауи мәселелерге қызығушылық танытқан барлық адамдарға арналған.

В сборнике рассмотрены актуальные вопросы развития психологии в Казахстане и мире, вклад профессора Сатыбалды Мукатаевича Джакупова, его научные школы в развитие психологической науки. Джакуповские чтения проходили по секциям: 1) История и тенденции развития мировой и отечественной психологии. Научные идеи и психологическая деятельность профессора С.М. Джакупова; 2) Инновации в социально-психологической науке: современные вопросы устойчивого развития, вызовы времени и решения; 3) Практическая психология перед вызовами современности; 4) Современные психолого-педагогические научные исследования и разработки. Издание адресовано психологам, преподавателям, специалистам в области образования, и всем тем, кто интересуется современными проблемами развития психологии и педагогики.

ӘОЖ 159.9 (574)

КБЖ 88.3 (5Қаз)

ISBN 978-601-04-7228-0

Конференция материалдары авторлық редакциямен шығарылды.
© Әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2025

АЛҒЫ СӨЗ

ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО

Құрметті әріптестер! Уважаемые коллеги!

Приветствую участников Международной научно-практической конференции **«Психология в Казахстане и мире: опыт, тенденции и перспективы»**, посвященной памяти и 75-летию со дня рождения профессора Сатыбалды Мукатаевича Джакупова.

Сегодняшняя конференция посвящена изучению научного наследия видного ученого, психолога Казахстана, психолога-выпускника Московского государственного университета им. М. Ломоносова, бывшего заведующего кафедрой общей и этнической психологии Казахского национального университета – профессора Джакупова С.М.

Он прожил недолгую по нынешним меркам жизнь – 64 года (**С.М. Джакупов (1950-2014))**. Стал доктором психологических наук, профессором и заведующим кафедрой общей и этнической психологии КазНУ имени аль-Фараби; ранее занимал должность заведующего кафедрой психологии Карагандинского университета им. Е.Букетова; также был почетным профессором МГУ имени М.В. Ломоносова, академиком Национальной академии естественных наук РК, Почетным работником образования РК.

Сатыбалды Мукатаевич Джакупов - автор более 500 научных трудов, 40 учебников, учебных пособий и 3 монографий. Активно печатался в ведущих российских журналах «Вопросы психологии», «Экспериментальная психология», «Теоретическая и экспериментальная психология», журналах академических НИИ России.

В области психологии образования он разработал концептуальную модель – психологическую структуру процесса обучения как многоуровневую систему, для эффективности которой важно развитие совместно-диалогической познавательной деятельности учителя и учащихся, студентов и преподавателей. Помимо психологии образования и общей психологии, ученый внес вклад в развитие этнопсихологии и начальное становление социальной психологии в Казахстане.

Как говорил Абай: «Достойный трудится для человечества». Сатыбалды Мукатаевич Джакупов был ученым с активной личностной позицией. Он был истинным ученым, преданным науке. Внес вклад в развитие отечественной психологии, психологии стран СНГ, основал в Казахстане свою научную школу.

Джакупов С.М. основал научную школу по психологии Казахстана. Под его руководством защищено 58 кандидатских, 7 докторских диссертаций и 5 диссертаций PhD.

В 2002 г. в КазНУ им. аль-Фараби усилиями кафедры этнической и педагогической психологии создается впервые в истории Казахстана специализированный диссертационный совет по защите докторских диссертаций по психологии Д 14 А.02.32. Первым председателем этого диссовета становится профессор С.М. Джакупов, который два созыва подряд возглавлял его работу. За этот период работы диссовета было защищено 3 докторских диссертаций преподавателями КазНУ А.М. Ким, К.Б. Жарикбаевым и С.К. Бердибаевой и около 40 кандидатских диссертаций соискателями из разных уголков страны по специальности 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии и этнопсихология и по специальности 19.00.07 – педагогическая психология. В номенклатуру специальностей по психологическим наукам, по ходатайству председателя единственного в Республике докторского совета по психологии, была введена, впервые в истории науки, новая специальность этнопсихология с присвоением шифра 19.00.01. В дальнейшем этот факт послужил одним из важнейших факторов возникновения на территории Казахстана, впервые в мире экспериментальной этнопсихологии.

Сатыбалды Мукатаевич Джакупов – был основателем и президентом Казахской ассоциации психологов.

Направления работы сегодняшней конференции:

1. С.М. Джакупов как методолог психологии образования в Казахстане. Психология образования в XXI веке: вызовы, тренды, решения.

2.§Цифровизация общества, искусственный интеллект и нейросети в психологии: новые горизонты и возможности исследований.

3.§Психическое здоровье и благополучие личности: современные вызовы и решения

4.§Психологические факторы и условия качественной подготовки кадров рабочих профессий и профессионального образования.

Приветствуем ученых из Казахстана, зарубежных стран: Германии, Нидерландов, Киргизии, Узбекистана, России, других стран.

Желаю участникам международной конференции хороших дискуссий, обмена опытом на благо процветания психологической науки, рождения новых идей и открытий в науке!

Дуйсенов Е.Э. –
заместитель председателя Правления –
Первый проректор КазНУим.аль-Фараби,
доктор юридических наук,
профессор

ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС БАЯНДАМАЛАРЫ ДОКЛАДЫ ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ PLENARY SESSION REPORTS

АКАДЕМИК С.М. ЖАҚЫПОВТЫҢ ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ ЖАҢАШЫЛ БАСТАМАЛАРЫ

Перленбетов М.А.

«Қазақ психологиялық қоғамының» Президенті
Алматы, Қазақстан

Мақалада проф. С.М.Жақыповтың Қазақстандағы психология ғылымы мен практикасының дамуына қосқан жаңашыл идеялары туралы және ол бастамалардың қазіргі кездегі маңыздылығы айтылады.

Түйін сөздер: Қазақстандағы психология ғылымы мен практикасы, проф. С.М.Жақыповтың жаңа идеялары.

В статье рассматривается вклад передовых идей проф. С.М.Джакупова в развитие Казахстанской психологической науки и практики и их важность в современном мире.

Ключевые слова: казахстанская психологическая наука и практика, новые идеи проф. С.М.Джакупова.

The contribution of the advanced ideas of professor S.M. Dzhakupov into development of Kazakhstani psychological science and practice and their importance in the modern world are considered in the article.

Keywords: Kazakhstani psychological science and practice, new ideas of professor. S. M. Dzhakupov.

Қазіргі таңда психология ғылымы адам өмірінің барлық саласына араласып, адамның іс-әрекетін, тұлғалық қасиеттерін анықтауда, тіпті аурудың себеп салдарын айқындауға қолданылатын ілім және адамның жан дүниесін түсінуге бағытталған негізгі дүниетанымдық құралға айналып отыр.

Қазақ этногензінде жантану туралы арнайы ілім болмағандықтан ол психология деп аталмады, бірақ қазақ халқының тылсым дүние мен тіршілік иелерінің, оның ішінде адамның жан дүниесін түсінуде өзіндік философиясы болғанын мойындауымыз керек.

Егемен, тәуелсіз Қазақ елі жағдайында қазір жалпы адамзаттық құндылықтарға қол жеткізіп, біртұтас мәдени жүйе қалыптастыру үшін өткен жолымызды, шыққан тегіміз бен биігімізді бағалай білуіміз қажет. Өйткені, өткенін бағалай білмейтін ел келешегін де болжай алмайды.

Ғылымның тарихын, соның ішінде психология ғылымының даму тарихын зерттеу осы міндеттер үдесінен шығады.

Қазақстанның психология ғылымы тарихында орны айырықша байқалып тұратын тұлғаларымыз бар. Соның бірі әрі бірегейі – профессор, психология ғылымдарының докторы Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыпов (1950-2014). Қазақстандағы психология ғылымының дамуына зор үлес қосқан С.М. Жақыповтың ғылыми-психологиялық мұрасын және оның ғалым ретінде тұлғалық қалыптасуы мен дамуын зерттеуге арналған іргелі зерттеулер, ізденістер қолға алынып жатыр. Бүгінгі таңда С.М. Жақыповтың ғылыми мұрасы туралы бакалавр және магистрлік деңгейде жұмыстар жазылып жатыр.

Академик С.М.Жақыпов Қазақстандағы белгілі ғалымдардың басын біріктіре отырып психологияның дамуына ерекше, өзіндік серпін берді. Психологиялық терең білім, қазақи тәрбие, ілгері дүниетанымдық талант өзінің жемісін берді деуге болады. «Өзің психолог бола тұрып өзгенің жан дүниесін түсіне алмасаң, оның рухани, адами дамуына әсер ете алмасаң, онда алған білімнің қажеті қанша?». Сондықтан профессор С.М.Жақыпов өмірді осындай көзқараспен тани білді. Ресейлік және әлемдік психологиялық ілімдерден сусындай отырып, оны ұлы дала жан ілімімен біріктіре бойына сіңіре білді. Мұның өзі оның жан дүниесінің көпшіл және зерек екенін көрсететін қасиет.

Профессор С.М.Жақыповтың **жаңашыл бастамалары** өте көп және әлі де болса біз білмейтін жақтары да бар екенін мойындай отырып, негізгілеріне тоқталуды жөн көрдік.

Біріншіден, алғашқылардың бірі болып қазақ арасынан шыққан ғалымның Кеңес одағының астанасы Мәскеуде психологиядан кандидаттық және докторлық диссертация қорғағаны;

Екіншіден, отанына келе сала Қазақстанда бірнеше оқу орындарында психология кафедрасының меңгерушісі қызметін атқара отырып көптеген пәндерге жаңа типтік бағдарламалар даярлап, академиялық психологияның аяққа тік тұрып кетуіне ат салысуы;

Үшіншіден, заман талабына сай жаңа кафедралардың ашылуына ат салысты. Мысалы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-де екі дербес «Этникалық және педагогикалық психология» мен «Жалпы психология» кафедралары ашылды. Қайнар университетінде «Жалпы және қолданбалы психология кафедрасы да профессордың басқаруымен ашылды.

Төртіншіден, ұлттық ғылыми кадрларды даярлаудағы бағасы жетпес еңбегі, бұл психология ғылымдарының кандидаты және докторлары ғылыми дәрежесін алу үшін қорғалатын психологиялық жаңа диссертациялық кеңесті ашуы және өзінің ғылыми мектебін қалыптастыруы;

Бесіншіден, Қазақстандағы психологтар қауымдастығын құруы және оны ұлттық деген дәрежеге көтеруі;

Алтыншыдан, Қазақстандық психологтар қауымдастығының Хабаршысы (Вестник НАПК) журналын шығарып, алғашқы психологиялық басылым ретінде таратылды;

Жетіншіден, психологтардың кәсіби шыңдалуына арналған біліктілікті жетілдіретін Қазақстандық психологиялық ИНТЕНСИВті алғашқы болып өткізді;

Сегізіншіден, Қазақстандағы «Психологтар күнін» белгілеп (25 желтоқсан) осы датаны шегелеп, жаңа дәстүрге айландырып кетті.

Қазақстандық жоғары білікті мамандары, ғалымдарды даярлау Батыстық жүйеге көшкенімен қазақстандық контент (мазмұн) назардан тыс қалмау керек екендігін профессор С.М.Жақыпов жақсы түсінді. Сондықтан қазақ тілінде психологиядан кандидаттық, докторлық диссертациялар қорғауға мүмкіндік беретін **диссертациялық кеңес ашты**. Нәтижесінде ұлттық психология тарихында болмаған, ана тілімізде диссертациялар қорғала бастады. Психология саласында ғылым докторлары жетіспегендіктен көрші елдерден, әсіресе Өзбекстаннан көптеген ғалымдар диссертациялық кеңеске мүше болып, диссертациялар қорғала бастады. Нәтижесінде қазақ тілді психологиялық ғылыми орта қалыптасып профессордың ғылыми мектебі бой көтерді. [1].

С.М. Жақыпов өзінің ғылыми-педагогикалық қызметін 1977 ж. Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінде педагогика және психология кафедрасында оқытушылықтан бастады. Қазақстанның екінші университеті болған ҚарМУ-дің педагогика және психология кафедрасында Салкен Балаубаев, Теміртай Қамзабаев, Бахи Хамзин сияқты елімізге белгілі ғалымдар қызмет істеді. С.М. Жақыпов кафедраға жұмысқа келген кезде оның меңгерушісі Т.Қ. Қамзабаев (1929- 1984) болатын. Ол кездері аталмыш кафедра аймақтағы педагогикалық-психологиялық білім берудің ғылыми -әдістемелік орталығы еді. С.М. Жақыпов университет қабырғасында жүргенде әлеуметтік психология құбылыстардың негізінде жатқан психологиялық механизмдерді зерттеуге үлкен ден қойды.

1980 жылы С.М. Жақыпов Мәскеуге КСРО Педагогикалық ғылым академиясы жанындағы біліктілікті жетілдіру Институына жіберіледі. Онда Профессор О.К. Тихомировтың ғылыми жетекшілігімен «Бірлескен іс- әрекеттегі мақсаттың құрылуы» («Целеобразование в совместной деятельности») тақырыбы бойынша жұмыс істеу мүмкіндігіне ие болады. 1985 жылы 18 қазанда аталмыш тақырыпта **психология ғылымы бойынша кандидаттық диссертация** қорғайды.

С.М. Жақыпов 1990 жылы сәуірде Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің биология факультеті құрамында ашылған «Жалпы психология» кафедрасына меңгерушісі болып тағайындалады. 1990-1993 жылдар аралығында осы кафедраның меңгерушісі қызметін табысты атқарады. Ол кездері кафедраның жұмысын жолға қою барысында ғалымды үлкен қиындықтар күтіп тұрды: арнайы білімі бар психолог мамандар, психология салалары бойынша оқулықтар, ғылыми әдебиеттер жоқтың қасы еді. Сол кездегі Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ-дің ректоры академик А.Б. Бегалиевтің қолдауымен «психология» мамандығы бірден екі тілде ашылды. Алматылық педагогтар мен психологтар психолог мамандығын қазақша даярлау мен оқыту жайлы мәселе де өзара келісе алмай айтысып-тартысып

жүргенде (әсіресе, сол кездегі Киров атындағы ҚазМУ-дің жалпы психология кафедрасы 1988-1991 жылдары орын алған жағдайлар) Қарағандыда С.М. Жақыпов бастаған ұжым тұңғыш рет қазақ тілінде психологтарды әзірлей бастайды. Мұның саяси-мәдени маңызы зор болды. Отаршылдық салдарынан ана тілінен айырыла бастаған қазақтар үшін өз тілінде сирек кездесетін мамандарды даярлау мүмкіндігінің пайда болуы ұлттың болашағына деген сенімді оятты.

С.М. Жақыпов 1994 жылы Алматы қаласына көшіп келеді. 1994-1997 жылдар аралығында ҚР ҰҚК институтының психология кафедрасында профессор болып жұмыс істейді. Ал 1997 жылы шілде айында Алматы қаласындағы қазіргі Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің «Теориялық және қолданбалы психология» кафедрасының меңгерушісі қызметіне алынады. Ол жерде 2000 жылға дейін жұмыс істеді.

Еліміздің психология ғылымының институционалдық дамуындағы маңызды бір оқиға 2000-жылы орын алды. Сол жылдың 22 ақпанында әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дің Ғылыми Кеңесі бұрынғы психология кафедрасын екі дербес кафедраға – «Этникалық және педагогикалық психология» кафедрасы мен «Жалпы психология» кафедрасына бөлу жөнінде қаулы қабылдайды. Сөйтіп университетте психология бойынша екі кафедра жұмыс істей бастады. 2000 жылдың 14 сәуір айында әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дің ректоры К. Нәрібаевтың №3-512 Бұйрығына сәйкес құрылған этникалық және педагогикалық психология кафедрасының меңгерушісі болып психология ғылымдарының докторы, профессор С.М. Жақыпов тағайындалады. Кафедраның меңгерушісі ретінде профессор С.М. Жақыповтың ұйымдастырушылық қабілеті мен ғылыми беделі этнопсихология және педагогикалық психология кафедрасын философия және саясаттану факультетінде жетекші орынға шығарды.

Сонымен, профессор С.М. Жақыпов он жылдан астам уақыт (2000-2011 жылдар аралығында) әл-Фараби атындағы ҚазҰУ жалпы және этникалық психология кафедрасын басқарды. Ал 2011 жылдан бастап өмірінің соңына дейін (2 қаңтар, 2014) жалпы және этникалық психология кафедрасының профессоры болды.

Қазақстандық психолог ғалымдар арасынан, әсіресе, отандық және таяу шетелдік зерттеушілер тарапынан жиі сілтеме жасалынатын С.М. Жақыповтың екі іргелі ғылыми шығармасын ерекше айтып кетуге болады. Мысалға, ғалымдар жиі дәйексөз келтірілетін еңбектердің қатарына Жақыповтың **«Бірлескен іс-әрекеттегі мақсаттың құрылуы»** деп аталатын тақырыпта қорғалған психология ғылымы бойынша кандидаттық диссертациясы мен авторефератын және **«Оқыту процесінің психологиялық құрылымы»** атты докторлық диссертациясын жатқызуға болады. Бұл ізденістердің негізінде автордың бірқатар монографиялары жарық көрді: «Танымдық іс - әрекет психологиясы», «Оқыту процесінің психологиялық құрылымы». Дәйексөздер индексі жоғары боп келетін бұл жұмыстар С.М. Жақыповтың зерттеулерінің құндылығын, оның Қазақстаннан тыс жерлерде де мойындалғанын көрсетеді.

С.М. Жақыпов субъектілерінің қарым- қатынасы процесінде қалыптасатын **«мағыналық құрылымның жалпы қоры»** ұғымы эксперименттік түрде негізделді. Психологиялық шынайылық ретіндегі бірлескен іс-әрекет диаданың қарым- қатынас барысында жүзеге асатын мағына құрылуы ортақ мақсат пен ортақ мотивті қалыптастыратын болса ғана мүмкін болады. Іс-әрекеттің бірлескендігінің белгісі боп қатысушылардың ортақ мотивтерінің болуы саналады. Бұл мотив бірден пайда болмайды, қайта бірте- бірте қалыптасады. Сондай- ақ мағыналық құрылымдар мақсат құрылу процесінің сапалы өзгерістеріне әкелетіні, қалыптасатын мақсаттардың тиімділігін арттыратыны дәлелденді. Ортақ мағыналық құрылым өзара түсіністікке, команда құруға мүмкіндік береді. Түсінбеген не жансақ түсінілген жерде ойдағыдай нәтиже шықпайды.

Жалпы психология ғылымында мақсаттың құрылуы адам ойлауындағы маңызды процесс ретінде қарастырылады. Тұлға іс- әрекетіндегі жаңа мақсаттардың пайда болуын зерттеуде бірқатар механизмдер бар. Олардың кейбіреуін атап өтсек: *талаптың жеке дара мақсатқа айналуы, бар талаптарың біреуін таңдау, мотивтің саналы ұғынғанда мотив- мақсатқа айналуы*, әрекеттің жанама нәтижелерінің мақсатқа айналуы, санасыз алдын ала сезудің мақсатқа айналуы, аралық мақсаттардың болуы, мақсаттың иерерхиясы мен уақыттық дәйектілігі. Мақсат құрылудағы *эмоция мен мотивтердің рөлі*, нәтижеге жетуді бағалаудың әсерін бірлескен іс- әрекеттерде зерттеудің теориялық және практикалық маңызы үлкен.

М.В. Ломоносов атындағы МГУ -дің құрметті профессоры, психология ғылымдарының докторы С.М. Жақыповтың ғылыми жұршылыққа кеңінен танымал тағы бір еңбегі - **«Оқыту**

процесінің психологиялық құрылымы» атты монографиясы мен диссертациясы. Бұл зерттеу оқыту процесінің тиімділік проблемасына арналады. С.М. Жақыповтың пікірінше, оқыту процесінің тиімділігі көрсеткіші оқытушы мен оқушының арасында қалыптасатын бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет болмақ.

Профессор С.М. Жақыповтың «Оқыту процесінің психологиялық құрылымы» атты зерттеу еңбегінің өзектілігі оқыту процесінің тиімділігін психологиялық қамтамасыз етумен байланысты еді. Зерттеуші алғаш рет оқыту процесін көп деңгейлі психологиялық жүйе ретінде қарастырады. Оның тиімділігінің негізі оқытушы мен оқушының бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекетінің қалыптасуы және дамуы боп табылады екен.

С.М. Жақыповтың докторлық диссертациясы мазмұны 2004 жылы Алматы қаласыдағы «Қазақ университеті» баспасында «Оқыту процесінің психологиялық құрылымы» деген атпен жарық көрді. Бұл кітап білім беру психологиясы саласындағы мамандар үшін өте қажетті құрал болды.

М.Жақыпов «Оқыту процесінде студенттердің танымдық іс-әрекетін басқару» деген келесі бір кітабында оқыту процесіндегі студенттердің танымдық іс -әрекетінің қалыптасуы мен дамуының психологиялық механизмдері ашып көрсетеді. Профессор С.М.Жақыпов бұл еңбегінде студент тұлғасының қалыптасу мәселесіне ерекше тоқталып, оны оқушының танымдық іс-әрекетімен ұштастыра көрсетті. Оқу үрдісінде оқытушыға да, оқушыға да «жеке адам» деп қарау міндетті түрде қажет.

Кітапта оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекеттің тиімділігінің *элеуметтік- психологиялық шарттары мен тетіктері* зерттелінген. Оқыту процесінің тиімділігін анықтайтын факторлардың бірі оқытушы мен оқушының арасындағы бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет екендігі негізделеді. Сондай-ақ бұл жұмыста белсенді оқыту әдістерінің де мазмұны толық ашылады.

С.М. Жақыпов есімі алыс және жақын шетелдік ғылыми ортада бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет концепциясының авторы, психолог- экспериментатор ретінде кеңінен танымал. Ол 2010 жылдан М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу университетінің құрметті профессоры атағына ие болды. С.М. Жақыпов ҚР білім саласында құрметті қызметкері. Ол 2007 ж. «ЖОО үздік оқытушысы» грантының иегері болды. С.М. Жақыпов 2008-2010 жж. ғылымдағы жетістіктері үшін мемлекеттік стипендияның иегері ретінде мойындалды.

С.М. Жақыпов 500-ден астам ғылыми еңбектің, соның ішінде 3 монография, 40 астам оқу және оқу әдістемелік құралдары мен оқулықтардың, 30 астам импакт-факторы бар ғылыми мақалалардың авторы. Ол кісінің жетекшілігімен 58-кандидаттық, 8 докторлық диссертациясы және 4 PhD диссертациясы қорғалды. Мұндай көрсеткішке жеткен психолог ғалым Қазақстан тарихында бұрын-сонды кездеспеген еді.

Қазақ психологы Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыпов (1950-2014) Қазақстандағы психология ғылымының әр түрлі салалары дамуына елеулі үлес қосты деп санаймыз. С.М. Жақыповтың психологиялық мұралары оны жалпы психология, педагогикалық психология мен эксперименттік этнопсихология сияқты салаларға әдіснамалық және әдістемелік жаңалықтар енгізген автор ретінде сипаттауға негіз береді. С.М. Жақыпов Қазақстандағы психология ғылымының институционалдануы үшін де айтарлықтай еңбек сіңірді. Ол сондай-ақ қолданбалы психологияны елімізде кең қанат жаюына үлкен ықпал етті. С.М. Жақыпов ірі методолог- жүйелеуші, терең теорияшыл және практик - психолог, экспериментатор- ғалым. Ол отандық психологияның түрлі салалары бойынша көптеген еңбектердің авторы. Мәселен, С.М. Жақыпов - бірегей психологиялық концепцияның авторы, оны талдау және шынайы бағалау отандық психология тарихын толық сипаттауға, әзірлеуге өте қажет; оның психологиялық мұрасы отандық және әлемдік тарихи психологиялық білім қорына сөзсіз қосылуы тиіс.

С.М. Жақыповтың еліміздегі психология ғылымы үшін ерекше сіңірген тағы бір қызметі Қазақстан үшін жоғары білікті кадрлар даярлауға зор үлес қосқаны. Оның жетекшілігімен қорғаған психолог кадрлар қазір еліміздің әр түпкірінде жемісті қызмет етуде.

С.М. Жақыпов еліміздегі этнопсихология саласын эксперименттік деңгейге көтеруге өзіндік үлкен үлес қосты. Ол виртуалды тәуелсіз айнаымалыны қолдану негізінде этнопсихологиялық эксперименттің жаңа технологиясын жасап шығарды. Этнопсихологиялық құбылыстарды зерттеуде виртуалды моноэтностық топтарды эксперименттік-диагностикалық модельдеу әдісі эксперименттік психология мен сипаттаушы этнопсихологияны қарсы қойған вундттік

түсінікті жеңуге мүмкіндік берді. Этносаралық қарым- қатынаста көрінетін этностық жаңсақ наным ерекше мағыналық бөгеуілдің (барьер) нәтижесі екендігі эксперименттік түрде дәлелденді. С.М. Жақыпов эксперименттік этнопсихологияның ұғымдық қорына жаңа аталымды қосты. Ғылыми айналымға қазақша «этностық жансақ наным» деп аударылып жүрген орыс тіліндегі «этническое предубеждение» деген терминді енгізді. Бұл ұғым психологиялық мазмұны жағынан «құндылық бағдар» мен «этностық таптаурын» ұғымдары арқылы сипатталатын құбылыстар арасында жатыр [2].

С.М.Жақыпов еліміздегі іргелі академиялық психологияның дамуына ғана емес, сондай-ақ практикалық психологияның дамуына да өлшеусіз зор үлес қосты. Ол Қазақстандағы практикалық психологтардың кәсіби деңгейін шыңдап, жетілдіру үшін **Қазақстандық психологтар қауымдастығын** (ҚПА) құрды және алғашқы болып практикалық маңызы зор **«Психологиялық Интенсивтер»** өткізіп, осы үрдісті дәстүрге айналдырды.

2007 жылға дейін Қазақстан психологтарының Ұлттық ассоциациясы (ҚПҰА) болып аталып келген қоғамдық ұйымның алғашқы президенті ретінде үлкен жұмыстар атқарды. Қазақ психологтар қауымдастығының Астана, Шымкент, Ақтөбе, Тараз қалаларында бөлімшелері жұмыс істеді. Оның бес жүзден астам мүшелері болды.

Жалпы қазақ психологтар қауымдастығының негізгі мақсаты еліміздегі практикалық психологияны халықаралық деңгейге көтеру болатын. Ол үшін келесі міндеттері алдына қойды: халыққа білікті психологиялық және психотерапиялық көмек беру; әр түрлі әлеуметтік жобаларға психологиялық қолдау көрсету; мемлекеттік, қоғамдық, кәсіпкерлік, коммерциялық және т.б. құрылымдарға практикалық міндеттерді шешуде психологиялық факторларды тиімді қолдануға жәрдемдесу; мемлекеттік тапсырыстарды және әр түрлі психологиялық зерттеулерді орындау; психологтарды кәсіби оқыту, тренингтер, семинарлар мен дәрістер арқылы үйрету, мамандандыру; қазақстандық психологтардың озық тәжірибелерін кеңінен тарату, жинақтар, монографиялар шығару, баспагерлік қызметпен айналысу; әр түрлі институттар мен халықаралық психологиялық ұйымдармен ынтымақтастықта болу; Қазақстанда практикалық психология институтын құру; ұлттық ерекшеліктерді ескеретін психотерапия мен психотүзетудің қазақстандық үлгісін жасау.

Қазақ психологтар қауымдастығының дербес журналы болды: «ҚПҰА Хабаршысы» («Вестник НАПК») журналы. Оның бас редакторы профессор С.М. Жақыпов болды. Біз зерттеу барысында психология ғылымдарының докторы, Қазақстан ұлттық жаратылыстану ғылымдары академиясының академигі, «Жоғары оқу орнындарының үздік оқытушысы» номинациясының жеңімпазы, М.В. Ломоносов атындағы МГУ-дің құрметті профессоры, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың жалпы және этникалық психология кафедрасының профессоры С.М. Жақыповтың еліміздің психология ғылымының дамуына өлшеусіз зор үлес қосқаны жайлы әңгіме қозғап жаңашыл идеяларына көз жүгірттік.

Ұстазымыз жайлы айтатын деректер өте көп болғандықтан, солардың жаңаша бастама ретінде басталып, ғылыми дәстүрге айналғандарына тоқталдық. «Егер тарихта қалғың келсе, дәстүр қалдыр» деген нақыл сөз аты мәңгі өшпейтін Сатыбалды ағайымыз туралы айтылғанына көзіміз жетіп отыр.

Әдебиеттер

1. Перленбетов М.Ә. С.М.Жақыпов идеяларының нейропсихологиялық аспектілері. әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-ның 90 жылдығына арналған «Отандық және әлемдік психологияның дамуы: тәжірибесі, үрдістері мен болашағы» атты Халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференция МАТЕРИАЛДАРЫ. ЖАҚЫПОВ ОҚУЛАРЫ. Б. 34-38. Алматы қ. 2024.

2. Сейітнұр Ж.С., Журшыман Н.О. «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» бағдарламасы аясында С.М.Жақыповтың (1940-2014) ғылыми мұрасын зерттеу. «Қазіргі этнопсихологияның даму тенденциялары: тарихы, жағдайы және болашағы» тақырыбындағы ҚазҰЖА академигі, пс.ғ.д., проф. С.М.Жақыповтың туған күніне орай ұйымдастырылған Халықаралық ғылыми-әдістемелік конференция МАТЕРИАЛДАРЫ. 15.05.2019. Б.14-18. Алматы қ.

3. Кабакова М.П. С.М. Джакупов и психологическая наука в Казахстане //Психология в школе, 2014. - № 4 (70). - С. 17-20.

С.М. ЖАҚЫПОВТЫҢ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНА ҚОСҚАН ҮЛЕСІ

Токсанбаева Н.К., Сейітнұр Ж.С.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Мақалада Жақыпов Сатыбалды Мұқатайұлының Қазақстандағы психология ғылымына қосқан үлесі, еңбек жолы мен шәкірттері туралы баяндалады. Ғалымның психологиялық мұраларын зерттеу оның жалпы психология, педагогикалық психология мен эксперименттік, этнопсихология сияқты салаларға әдіснамалық және әдістемелік жаңалықтар енгізген автор ретінде сипаттауға негіз береді. С.М. Жақыпов Қазақстандағы психология ғылымының институционалдануы мен жоғары білікті психолог кадрларды даярлауда айтарлықтай еңбек сіңірді. Оның жетекшілігімен 58-кандидаттық, 7 докторлық диссертация және 4 PhD диссертациясы қорғалды.

Түйін сөздер: Ғалым, психология, тұлға, ғылым.

В статье раскрывается вклад Джакупова Сатыбалды Мукатаевича в психологическую науку Казахстана, о его творческом пути и его учениках. Изучение психологического наследия ученого дает основание характеризовать его как автора, внесшего методологические и методические новшества в такие области, как общая психология, педагогическая психология, экспериментальная психология, этнопсихология. С.М. Джакупов внес значительный вклад в институционализацию психологической науки в Казахстане и подготовку высококвалифицированных психологических кадров. Под его руководством защищено 58 кандидатских, 7 докторских и 4 PhD диссертации.

Ключевые слова: Ученый, психология, личность, наука.

The article tells about the contribution of Dzhakupov Satybaldy Mukataevich to the psychological science of Kazakhstan, his creative path and students. The study of the psychological heritage of the scientist gives grounds to characterize him as an author who introduced methodological and methodical innovations in such areas as general psychology, educational psychology, experimental psychology, ethnopsychology. S.M. Dzhakupov made a significant contribution to the institutionalization of psychological science in Kazakhstan and the training of highly qualified psychological personnel. Under his supervision, 58 candidates, 7 doctoral and 4 PhD dissertations were defended.

Key words: Scientist, psychology, personality, science.

Қазақ дүниетанымында «ғибратты ғұмыр» кешкен тұлға туралы сөз қозғағанда «Жақсының аты, ғалымның хаты өлмейді» дейді. Кеше ғана арамызда жайрандап, жарқылдап жүрген, бүгін көңіл төрінде азаматтық келбеті сақталған, жүрегімізде жылы жүзі мен ісі, сөзі жатталған, жанына жақын тартып, ағалық ақылын айтып шапағатын тигізген тұлғасы асқақ, мәдениеті биік ғалым, ұстаз, жайсан азамат, танымал психолог, психология ғылымдарының докторы, профессор Жақыпов Сатыбалды Мұқатайұлы бейнесі еске түседі. Ғылым жолын құған адамдардың өмірінде ұмытылмас із қалдыратын, бүкіл болмыс-бітімімен, кісілік келбетімен, ақыл - парасатымен өнеге тұтатын жандар көп. Ақыл, қайрат, жүрекке төрелік айтып, жөнге салатын ғылыммен айналысу ізгі ниетті, асыл мұратты, қажырлы қайратты қажет етері хақ. Тереңіне бойлаған сайын жаныңды нұrlандырып байыта түсер ғылымның берері де зор. “Дүние үлкен көл, замана соққан жел” уақыт парақтарын сусылдата жауып, жалынды, жалаулы жылдар жылыстап артта қалды. Өмір белестерінің сол бір көкжиегіне көз жүгіртсем сағым жылдар сағынышпен елестейді. Ғылым жолында ағай бізді нақтылыққа, ғылыми тұжырым, түйін жасауға, көпсөзділіктен аулақ болуға, зерттеген тақырыбыңды дендеп игеруге үйретті. Диссертациямыздың алғашқы тарауын жазып алып барғанымда құр сөздер мен болжам түрінде айтылған пікір, жорамалдарды сызып тастады. «Сенің зерттеп жүрген тақырыбыңды сеннен артық кім біледі, ғылыми пікірлерің, қорытынды тұжырымдарың дәлелді нақты болу керек, ғылымда «ақсақал айтты, шал айтты» деген болмайды» деді. Осы сөзді барлық шәкіртті естіген шығармыз.

Қандай да бір ғылым саласының қалыпты дамуы оның өткен тарихын зерттеуге қаншалықты көңіл бөлуіне байланысты болып келеді. Себебі, психология ғылымының қалыптасу және даму тарихын зерттеген кезде оның дамуына зор үлес қосқан жеке ғылымдардың еңбегінен тыс тарихты қарастыруға болмайды. Қазақстандағы психология тарихын зерттеуде есімі мен еңбегі еш даусыз мойындалған тұлғаның бірі - қазақ психологы Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыпов (1950-2014). 1968 жылы мектепті бітірген соң, Алматы мақта-мата комбинатында жұмыс істеп жүргенде, әскери-теңіз флотына шақырылды. Осылайша, Қызыл ту орденді Қара теңіз флотында болды. 1972 жылдың жазында М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің дайындық бөліміне қабылдау емтиханын тапсырып, қарашада психология факультетінде әңгімелесуден өтіп, психология факультетінің бірінші курс студенттері атанды. 4 курста дипломды қорғау барасында “Әлеуметтік психологиялық тренингке бағытталған нәтижелерді қолданылатын әдіс ретінде” тақырыбы алынған, мұнда, М. Матюшкин мемлекеттік емтиханның төрағасы болған, зерттеуінде нәтижелерден тренингтің когнитивтік аспектісі қаралмағаны жайлы сұрақ қойылды. Профессордың оны түсінбегеніне қатты налыған. Сол кезде ол жұмысының ең басты мақсаты тренингтің практикалық мүмкіндіктерін ашып көрсету еді. Ғылыми жетекшісі аса беделді психолог Нина Николаевна Богомоллова болды. Біраз жылдар өткеннен кейін, осы ойды маңызын түсініп, когнитивті психологияны зерттеуге бет бұрды, және оны үлкен ғылымға алып келгенін ұқты. Сондықтан Сатыбалды Мұқатайұлы өзіне жақын тақырып ойлаудың психологиялық аспектісін тереңірек зерттеуге кірісті. Профессор О. К. Тихомировтың ғылыми зерттеулерін толық қарап шығып, ол кісінің жетекшілігімен психологиялық ойлаудан жаңа нәтижелер ғана емес, алғаш болып мағыналық оқуды зерттеудің тәжірибелік әдістерін талдады, 1992 жылы «Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекеттің құрылымы» монографиясы аяқталып, жарыққа шыға салысымен Мәскеуге кандидаттық диссертацияны қорғау үшін алты жылдан кейін барады. Одан кейін 1998 жылы «Психологическая структура процесса обучения» (Оқыту процесінің психологиялық құрылымы) атты докторлық диссертациясын қорғады.

Ғалым өз еңбек жолын Қарағандыда 1977 жылы мұғалім болып қызмет атқарудан бастады. Ол Қазақстандағы психология ғылымының бірнеше салаларының дамуына айтарлықтай үлес қосты. С.М. Жақыповтың психологиялық мұраларын зерттеу оның жалпы психология, педагогикалық психология мен эксперименттік психология және этнопсихология сияқты салаларға әдіснамалық және әдістемелік жаңалықтар енгізген автор ретінде сипаттауға негіз береді.

С.М. Жақыповтың ғылыми идеялары қазіргі психология үшін өзінің өзектілігі мен қажеттілігін жоғалтқан жоқ. Ғалымның өмір жолы, кәсіби қызметімен байланысты шығармашылық кезеңдері, тұлғаралық қарым- қатынастары, өзіндік тұлғалық ерекшеліктері, күллі психологиялық мұрасы біздің қазіргі зерттеу жұмысымызға арқау болып отыр. [1, 6 б.].

XX ғасырдың екінші жартысы мен XXI ғ. басында Қазақстанда өмір сүрген бірегей, көрнекті ғалым С.М. Жақыповтың психологиялық мұрасы отандық психологияның маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Оның шығармалары еліміздің тарихи- психологиялық білімнің жалпы қорына қосылуы тиіс. Бүгінде С.М. Жақыповтың психологиялық идеялары, көзқарастары мен концепциялары ғалымдар тарапынан толыққанды зерттелінген жоқ. С.М. Жақыповтың шығармашылығына, мұраларына назар аударып арнайы зерттеу, біріншіден, ғалымның отандық психология тарихындағы орнын анықтауға және еліміздегі психология ғылымының қалыптасуы мен дамуына оның қосқан үлесін ашуға мүмкіндік береді; екіншіден, психология ғылымының ақпараттық қорын байытады, психика табиғатын жаңа тұрғыда түсінуге жол ашады, үшіншіден психологияның деректік базасын ұлғайтады, сөйтіп XX ғасырдың аяғы мен XXI ғ. басындағы отандық психология дамуының толық көрінісін жасауға мүмкіндік береді.

С.М. Жақыпов ғылыми өмірінің қарағандылық кезеңінде 65 ғылыми еңбек жазыпты, соның ішінде ең көлемділері: “Психология бойынша практикум. Әдістемелік құрал.” (1986), “Мектептегі психологиялық қызмет” (Н.К. Кажитаевамен бірлесіп, 1989) және 1992 жылы аяқталған докторлық диссертациясының монографиясы “Танымдық іс-әрекеттің психологиясы” атты еңбегі.

С.М. Жақыпов 1994 жылы Алматы қаласына көшіп келеді. 1994-1997 жылдар аралығында ҚР ҰҚК институтының психология кафедрасында профессор болып жұмыс істейді. Ал 1997 жылы шілде айында Алматы қаласындағы қазіргі Абай атындағы Қазақтың Ұлттық педагогикалық университетінің «теориялық және қолданбалы психология» кафедрасының меңгерушісі қызметіне алынады. Ол жерде 2000 жылға дейін жұмыс істеді.

Сол кездерде Қазақстанда психология саласында небәрі 2 ғылым докторы және он шақты ғылым кандидаттары болатын. Психология ғылымы саласында ғылыми зерттеу ісімен айналысқысы келетін жандар үшін ғылыми жетекшілік ететін адам табудың өзі мұң еді. Жоғары білікті психолог кадрларға деген тапшылық өте күшті білінді. Оның үстіне Қазақстанның психология ғылымы көп жылдар бойы лайықты көшбасшы болмауынан үлкен зардап шекті. Міне, осындай жағдайда С.М.Жақыповтың Алматыға ауысуы отандық психология ғылымы үшін үлкен жетістік болды.

С.М. Жақыпов 1999 жылы 12 қаңтарда елімізде докторлық кеңестің болмауы себепті, егемен Қазақстанның алғашқы өкілі ретінде көрші Ресейдің РБА Психология институтында «Оқыту процесінің психологиялық құрылымы» атты тақырыпта докторлық диссертациясын қорғайды [2]. Бұл жұмыс бір мезгілде екі мамандық : 19.00.01.- жалпы психология және 19.00.07. - педагогикалық психология бойынша қорғалды. Соның арқасында Қазақстанда психология ғылымы бойынша диссертациялық кеңестер ашуға мүмкіндік туды.

Еліміздің психология ғылымының институционалдық дамуындағы маңызды бір оқиға 2000-жылы орын алды. Сол жылдың 22 ақпанында әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дің Ғылыми Кеңесі бұрынғы психология кафедрасын екі дербес кафедраға – «этникалық және педагогикалық психология» кафедрасы мен «жалпы психология» кафедрасына бөлу жөнінде қаулы қабылдайды. Сөйтіп университетте психология бойынша екі кафедра жұмыс істей бастады. 2000 жылдың 14 сәуір айында әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дің ректоры К. Нәрібаевтың №3-512 Бұйрығына сәйкес құрылған этникалық және педагогикалық психология кафедрасының меңгерушісі болып психология ғылымдарының докторы, профессор С.М. Жақыпов тағайындалады. Кафедраның ашылу кезінде оның құрамында 12 оқытушы жұмыс істеген еді. Қысқа мерзім ішінде аталмыш кафедраның сандық әрі сапалық тұрғыда биік деңгейге шығуы персоналдық-тұлғалық факторларға байланысты екендігіне көз жеткізуге болады. Кафедраның меңгерушісі ретінде профессор С.М. Жақыповтың ұйымдастырушылық қабілеті мен ғылыми беделі этнопсихология және педагогикалық психология кафедрасын философия және саясаттану факультетінде жетекші орынға шығарды.

Ғалымның алматылық кезеңіндегі негізгі еңбектері қатарына «Оқыту процесіндегі студенттердің танымдық іс-әрекетін басқару» (2002), «Оқыту процесінің психологиялық құрылымы» монографиясы (2004), «Жалпы психологияға кіріспе» және «Білім беру жүйесінде қолданылатын психокоррекциялық жаттығулар» атты оқу құралдарын (2007) және «Психология» оқулығын жатқызуға болады. Университеттің студенттер мен магистранттар арасында әсіресе, профессор С.М. Жақыповтың алғашқы екі еңбегі кеңінен танымал. Бұл кітаптар оқу процесінде қолдан түспейтін оқулықтарға айналды. Жалпы бұл еңбектер тек университеттік студенттер ғана емес, сондай-ақ еліміздегі оқытушылар мен аспиранттар, ізденушілер үшін де құнды дүние. Аталмыш еңбектер олардың психологиялық ойлау жүйесін әдекайда биік деңгейге көтерді.

Жалпы этнопсихология проблемаларын ғылыми тұрғыда зерттеу тәуелсіздігін жаңадан алған мемлекеттер үшін өте өзекті әрі маңызды тақырып еді. Өйткені, отарлауға ұшыраған халықтарға тән ортақ тағдырды қазақтар да басынан кешірді. Кеңес империясы құрамындағы автохтон халық – қазақтардың этностенуінің күллі элементтері деформацияға ұшыраған еді. Ана тілін білмейтін қазақтар тобы пайда болды. Лингвистикалық сәйкестіліктің болмауы тұлғадағы мәдени-психологиялық айырмашылыққа әкелетіні байқалды («маргинал тұлға» мәселелері туындады). Тәуелсіздік алған соң ғана қазақтардың этностену процесі жүре бастады. Мұның өзі этнопсихологиялық зерттеулерге қатысты үлкен қоғамдық сұраныс тудырды. Кафедра сол сұраныстарды қанағаттандыруға тырысты.

Көрнекті ғалым С.М. Жақыпов еліміздегі этнопсихология саласын эксперименттік деңгейге көтеруге үлкен үлес қосты. Этносаралық қарым- қатынаста көрінетін этностық жаңсақ наным ерекше мағыналық бөгеуілдің (барьер) нәтижесі екендігі эксперименттік түрде дәлелденді. С.М. Жақыпов эксперименттік этнопсихологияның ұғымдық қорына жаңа аталымды қосты. Ғылыми айналымға қазақша «этностық жансақ наным» деп аударылып жүрген орыс тіліндегі «этническое предубеждение» деген терминді енгізді (біздің ойымызша, оны «этностық ілкі наным» деп аударған жөн сияқты). Бұл ұғым психологиялық мазмұны жағынан «құндылық бағдар» мен «этностық таптаурын» ұғымдары арқылы сипатталатын құбылыстардың арасында жатыр.

Педагогикалық психология саласында С.М. Жақыпов оқыту процесіне байланысты өзіндік психологиялық ерекшелігі бар концепция ұсынды. С.М. Жақыповтың пікірінше, оқыту

процесінің тиімділігі көрсеткіші оқытушы мен оқушының арасында қалыптасатын бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет болмақ. Ал оның дамуындағы жоғарғы деңгей қатысушы субъектілердің бірлескен ойлау іс-әрекетке жету болып табылады. Ұсынылып отырған оқыту процесін талдаудың тұжырымдамалық үлгісі бұрын белгілі болған технологиялардан экологиялық сәйкестілігі жағынан тиімді ерекшеленеді және оқытудың жаңа ақпараттық технологиясын жасауға мүмкіндік беріп отыр.

С.М. Жақыпов Қазақстандағы психология ғылымының институционалдануы мен жоғары білікті психолог кадрларды даярлауда айтарлықтай еңбек сіңірді. Оның жетекшілігімен 58-кандидаттық, 7 докторлық диссертация және 4 PhD диссертациясы қорғалды. Сондай-ақ, ғалым қолданбалы психологияны елімізде кең қанат жаюына үлкен ықпал етті. Ол отандық психологияның түрлі салалары бойынша көптеген еңбектің авторы (тек көлемді еңбектерінің ішінен 3 монография, 4 оқулық, 18 оқу құралы, отызға жуық оқу-әдістемелік құралдарын атап өтуге болады). С.М. Жақыповтың еңбектерінде психология ғылымының қазіргі өмірдің алдына қойған күрделі міндеттерін шешуге бағытталған жауаптар барын айтып кету керек, бұл оның ғылыми-психологиялық мұраларының өзектілігін көрсетеді.

Мақаланы қорыта келсек, психология ғылымдарының докторы, Қазақстан Республикасының ҰҒА академигі, «Жоғары оқу орнындарының үздік оқытушысы» номинациясының жеңімпазы, М.В. Ломоносов атындағы МГУ-дің құрметті профессоры, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың жалпы және этникалық психология кафедрасының профессоры болған С.М. Жақыповтың еліміздегі психология ғылымының дамуына қосқан үлесі аса зор. Ғалым есімі мен тұлғасын оның замандас әріптестері мен шәкірттері, қол астында бірге қызмет еткен жандар ешқашан ұмытпақ емес.

Әдебиеттер

1. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1984. – 444 с.
2. Джакупов Сатыбалды Мукатаевич. Психологическая структура процесса обучения: Дисс...доктора психологических наук.- М., 1998.- 356 с.

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ СТИЛЬ И ДОМИНАНТНОСТЬ ПОЛУШАРИЙ МОЗГА

Кадыров Б.Р.

Ташкент қаласындағы М.В. Ломоносов атындағы
Мәскеу мемлекеттік университеті филиалы
Ташкент, Узбекистан

Термез қаласының (Өзбекстан) мектеп оқушыларымен жүргізілген зерттеуде Равен тапсырмаларын шешудің сәттілігі мен аналитикалық көрсеткіштері арасында байланыс анықталды.

Түйін сөздер: мектеп оқушыларының танымдық қабілеттері, ми, Равен тапсырмалары.

В исследовании со школьниками г.Термеза (Узбекистан) была выявлена зависимость между успешностью решения задач Равена и показателями аналитичности.

Ключевые слова: познавательные способности школьников, мозг, задачи Равена.

In a study with schoolchildren from Termez (Uzbekistan), a relationship was found between the success of solving Raven's problems and indicators of analytical skills.

Keywords: cognitive abilities of schoolchildren, brain, Raven's problems.

С именем И.П. Павлова справедливо связывают открытие учения о двух сигнальных системах у человека. Он пытался связать физиологические механизмы сигнальных систем с функционированием больших полушарий головного мозга.

В последние годы изучение физиологических механизмов сигнальных систем человека, их психологических проявлений поднялись на новый уровень. Это было достигнуто благодаря более современным электрофизиологическим, психологическим, клиническим исследованиям.

В настоящем экспериментальном исследовании была поставлена задача дальнейшего исследования дифференциально-психофизиологических механизмов одного из параметров сигнальных систем, а именно, аналитичности и синтетичности стилей познания у школьников-старшеклассников.

Известно, что взаимодействие сигнальных систем может выражаться в ряде устойчивых индивидуально-психологических качеств человека. В частности, параметр аналитичности-синтетичности является достаточно четким показателем индивидуальной характеристики особенностей сигнальных систем. Еще И.П.Павлов физиологически обосновал эти понятия в своих исследованиях, посвященных изучению высшей нервной деятельности. Рефлекторная отражательная деятельность в целом им понималась как аналитико-синтетическая деятельность мозга. Благодаря трудам советских ученых и в первую очередь С.Л.Рубинштейна (1947), эти понятия стали распространяться на все уровни процесса познания.

В последние годы анализ и синтез стали рассматривать как преобладающий стиль в познании. Например, Колга В.А. (1976) показал, что каждый из этих стилей имеет свой симптомокомплекс, проявляющийся в характере восприятия, в мышлении, в памяти и др. Американский исследователь Г.Уткин (G.Уitkin) отмечает, что аналитичность и синтетичность являются полюсами устойчивых проявлений индивида в процессе познания, между которыми находятся многочисленные промежуточные типы, не имеющие четкой границы. Только в крайних случаях можно говорить о преобладании аналитичности над синтетичностью или наоборот.

Для разрешения поставленной задачи мы использовали три методики:

1. Методика дихотического прослушивания (D.Kimura, 1961). Суть методики заключается в том, что испытуемому предлагается два разных стимула на каждое ухо одновременно. Предлагались слоги, слова через стереонаушники. Стимулы шли партиями по восемь слогов (по четыре на каждое ухо) с интервалом между партиями в 20 секунд. За этот срок испытуемый успевал записывать услышанные слова или слоги на специально подготовленный бланк. Всего было предложено 16 таких партий, включающих 128 слогов и слов. Для нейтрализации возможных внешних причин, влияющих на успешность восприятия и предпочтения испытуемым одного уха – вся эта процедура проводилась дважды со сменой наушников.

Результаты снимались простым подсчетом количества воспроизведенных слогов, предъявленным отдельно на правое и левое ухо. Другим вариантом подсчета результатов являлся выявление коэффициента правого уха по формуле:

Коэффициент правого уха: $K_{пу} = 100 \times \frac{п+л}{п-л}$, где «п» есть количество воспроизведенных слов, предъявленных в правое ухо, а «л» есть такой же показатель для левого уха. Выраженность этого показателя указывает на доминантность левого полушария по анализу вербальной информации.

2. Методика «классификация». Использован набор карточек с изображением 39 рисунков знакомых предметов обихода (стол, лампа, тетрадь и др.). Испытуемому предлагается разложить картинки на сколько угодно групп по каким-нибудь признакам. Данные многих авторов (Ю.Ф. Поляков, 1974) и наши прежние данные (1980) показали, что аналитическому стилю подхода свойственно деление карточек на более мелкие группы. В крайне выраженных случаях, синтетики, наоборот, создают большие группы с многочисленными предметами в каждой группе – т.е. демонстрируют высокую степень обобщенности представлений.

3. Методика Равена. Известно, что прогрессивные матрицы Равена ориентированы на выявление наглядного уровня мышления. Некоторыми исследователями было показано, что задачи Равена для своего успешного решения требуют преимущественно «образной логики» (Л.Л.Гурова, 1976).

В экспериментах участвовали 35 учеников одного 8 класса средней школы г. Термеза. Всего было снято 593 показателей. Полученные количественные данные обрабатывались по формуле t-Стьюдента и на компьютере по формуле Спирмена – вычислены коэффициенты ранговой корреляции.

Выявлена достоверная зависимость левополушарной доминантности с одним из показателей методики «классификация», а именно, с признаком равномерности при делении карточек на отдельные группы. Это говорит о том, что левополушарная доминантность предполагает мелкий и равномерный шаг, малый разброс. И, наоборот, ряд других значимых

коэффициентов корреляции указали на хаотичность и большой разброс количества предметов при делении карточек на отдельные группы у лиц, имеющих функциональное преобладание правого полушария. В наших исследованиях также была выявлена зависимость между успешностью решения задач Равена и показателями аналитичности, которая в свою очередь была выражена у лиц с доминантностью левого полушария. Эти лица решали задачи Равена значительно дольше и имели больше правильно решенных задач, чем испытуемые синтетического склада ума с правополушарной доминантностью. В связи с этим, нам кажется, что, несмотря на невербальность эти отвлеченные геометрически сложные узоры в задачах Равена, требуют осмысленного воспроизведения, логического дополнения узора по диагонали, по вертикали, или горизонтали – вплоть до логической завершенности. Легко представить, что поэтому эти задачи лучше удастся лицам «аналитического» склада ума, чем «синтетикам».

Таким образом, полученные нами данные в психофизиологическом плане дополнительно указывает на то, что лица аналитического склада ума, которым легко удается решать абстрактные логические задачи Равена, имеют доминантность левого полушария мозга. И, наоборот, в крайних случаях выраженности синтетического склада ума – лица имеют правостороннюю доминантность. Нам представляется, что дальнейшее углубленное изучение психофизиологии индивидуальных различий (стилей познания) может иметь большое значение в выборе методов индивидуального подхода к учащимся в процессе обучения, в профориентационной работе с молодежью.

ИЗУЧЕНИЕ И КОРРЕКЦИЯ СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ, ЗАВИСИМЫХ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ

Абдрашитова Т.А.

Евразийский гуманитарный институт им.А.Кусаинова
Астана, Казахстан

Аталмыш зерттеудің маңыздылығы нашаға тәуелділіктің өсуімен, нашқорлардың жас мөлшерінің төмендеуімен және практикалық психологтар үшін жаңа әдіснаманың қажеттілігімен түсіндіріледі.

Түйін сөздер: психоактивті заттар, тәуелділік, тұлғаның тұрақтылығы, мағыналық аймақ.

В статье рассматривается роль смысловой регуляции жизнедеятельности в формировании психологической устойчивости молодежи к деструктивному влиянию социальной среды.

Ключевые слова: ПАВ, зависимость, устойчивость личности, смысловая сфера.

The article contemplates the role of the notional regulation of life activity in the formation of youth's psychological resistance to the destructive influence of social environment.

Keywords: psychoactive substances, addiction, personality stability, semantic sphere.

Сегодня проблема наркозависимости стала предметом мультидисциплинарного исследования в силу своей сложной природы, влияния на развитие личности и общества, масштабов и скорости распространения.

По нашему мнению, в общем контексте проблемы устойчивости личности к внешним разрушающим воздействиям среды необходимо обращение к эволюционным механизмам регуляции жизнедеятельности, которые в процессе онтогенетического развития индивида обеспечивают успешную «вписанность» индивида сначала в физическую, а затем - в социальную среду. Смысловой уровень регуляции является высшим эволюционным механизмом адаптации к социальной среде, формирование которого в онтогенезе и служит условием

саморегуляции – осознанного, произвольного и опосредованного поведения, субъектной позиции в системе отношений к Я, другим и будущему – основой внутренней устойчивости личности. [1, с. 18]. Системный анализ проблемы зависимости и созависимости в эволюционно-психологическом плане обращает к изучению адаптивных ресурсов человека в подсистемах «сома», «психика» и «сознание».

На предыдущем этапе исследования нами были изучены и доказаны особенности смысловой регуляции личности ПАВ-зависимых и ее роль в развитии аддикции как способа субъективной адаптации.

Предложенная система психологического консультирования осуществляется с позиций смыслового подхода, где главной психотехникой выступает совместный диалог, направленный на атрибутивный, диспозиционный и мотивационный механизмы смыслообразования личности, а критерием совместности - общие смыслообразующие мотивы консультанта и зависимого. Применение смыслового подхода к изучению и коррекции смысловой сферы личности ПАВ-зависимых в процессе совместно-диалогического консультирования (СДК) обнаружило ряд нозоспецифических особенностей регуляции поведения и смысловой организации личности зависимых, которые способствуют развитию как первичной, так и вторичной аддикции вследствие снижения личностной наркоустойчивости. (Т.А.Абдрашитова, 2008). Смысловой подход в консультировании способствует осознанию внутриличностного конфликта, интеграции личности и устраняет защитную направленность смысловой регуляции.

Отсутствие или нарушение целостности структуры личности исключает личностную (осмысленную, осознанную) регуляцию, активную субъектную позицию и, как следствие, ведет к социальной дезадаптации.

Исследователи мало обращают внимание на взаимосвязь автономности и целостности личности с уровнем ее адаптивности. А между тем эта идея является ведущей в фундаментальной концепции адаптации Г.Селье: «В поддержании независимости и целостности естественных единиц ни одна из великих сил неодушевленной материи не добивается таких успехов, как приспособляемость к изменениям и реактивность, которые мы называем жизнью и потеря которых означает смерть» [2, с. 35].

Видимо, существует связь между жизнеспособностью и степенью приспособляемости у каждого человека. Таким образом, жизнеспособность, целостность и автономность человека как «естественной единицы» обеспечивается уровнем адаптивности к внешним изменениям. Это общий принцип для всех уровней организации человека. Применительно к социальной адаптации он означает, что адаптивность к воздействиям и изменениям социальной среды обуславливают социальную жизнеспособность, где целостность и независимость (ориентированность «изнутри») личности выступают ее условиями.

Дезинтегрированность личности указывает, по нашему мнению, на незрелость, несформированность личностного, субъектного уровня регуляции. Механизмы систем регуляции поведения, функционирующие в онтогенезе до личностного уровня регуляции, составляют основу детского поведения. Сохранение их ведущей роли у взрослого человека свидетельствует о фиксации личностного развития на ранних уровнях, которая препятствует формированию и актуализации поведения на личностном уровне регуляции, а в целом – социальной адаптации. Однако в данном случае (взрослое тело и детское поведение) наблюдается не гетерохронность как объективный закон психического развития человека, а проблема целостности, зрелости личности.

Под фиксацией понимается задержка, остановка развития личности на одной из ранних стадий, вызванная фрустрацией потребности (З. Фрейд). Она происходит вследствие включения механизмов бессознательной самозащиты, а именно регрессии. Неосознаваемая регрессия поведения дает возможность человеку отступать на раннюю стадию развития, более безопасную и приятную, применяя менее зрелые способы в попытке справиться со стрессом и фрустрацией. Согласно психоанализа, в зрелые годы «остаточное поведение» связывается с той стадией, на которую пришлась фрустрация потребностей. Фиксация приводит к чрезмерному выражению потребностей, которые были характерны для той стадии развития, где она произошла. Эти вызывающие внутреннюю напряженность потребности ищут удовлетворения в способах поведения, свойственных ранним стадиям развития. Дезинтеграция личности возникает вследствие внутриличностного конфликта, «раскола

личности» и отождествления себя с более ранней ролью, препятствуя личностному росту и удовлетворению потребностей, соответствующими актуальному возрасту способами.

Положение о том, что развитию личности препятствует сильное отождествление себя только с одним из частных своего Я или субличностей (Р.Ассаджиоли), эго-состояний (Э.Берн), ролевой позицией (Дж. Келли), социальной ролью и архетипом (К.Юнг), интроектом (Дж.Болдуин) и т.д. получило экспериментальное подтверждение в ряде исследований. Все субличности, или «узлы личности», с одной стороны, обладают относительной автономией, стремясь к удовлетворению своих потребностей и достижению определенных целей, а с другой – образуют единую целостную личность. [3, с. 46-56]

По мнению К. Юнга, идентификация с одной из своих социальных ролей ведет к отрицанию себя как возможного иного и как следствие - потере возможностей для развития и саморазвития личности. При чрезмерном доминировании одной из субличностей подавляются и не получают развитие остальные, что создает внутриличностный конфликт и вызывает дезинтеграцию, нарушение психологической целостности личности.

По мнению Р.Ассаджиоли, отождествление себя с одной субличностью является причиной ее зависимости от внешних влияний, снижения способности к управлению собой. В итоге внутренней диссоциации личность не знает себя и поэтому не реализует свой потенциал, она скорее «кажется», чем «есть на самом деле». Все последствия внутриличностной диссоциации приводят к социальной дезадаптации.

Стремление остаться в русле преобладающего эго-состояния и идентификация с ним чревата дезадаптацией (Э.Берн). В его концепции субличности – это эго-состояния, которые время от времени управляют функционированием нашей личности.

За эго-состояниями «Родитель», «Взрослый» и «Дитя» стоит огромный комплекс теорий и экспериментов. [4, с. 65]

«Родитель» – источник социальной преемственности личности. Это состояние Я включает в себя социальные ожидания и нормы, социальные установки и поведение, усвоенное из внешних источников, преимущественно от родителей и авторитетных лиц. «Дитя» – активное начало в человеке. Это состояние включает в себя укорененный в личности ранний детский опыт взаимодействия с окружающими, способы реагирования и установки, принятые в отношении себя и других. Внешне оно выражается как непосредственное отношение к миру и архаичное детское поведение.

«Взрослый» – источник реалистического поведения. Это эго-состояние, как и «Родитель» не связано с возрастом. Будучи ориентировано на сбор объективной информации, оно организовано, адаптивно, разумно и действует, хладнокровно оценивая вероятности и бесстрастно рассуждая. Взрослое эго-состояние личности складывается по мере поиска смысла в окружающей действительности и ее когнитивного структурирования в значениях той научно-практической парадигмы, которая свойственна данному обществу или микросреде. Признание «Взрослого Я» осуществляется через живых представителей общества путем наделения его символами социального успеха, открывающим путь к исполнению профессиональных и других ролей.

Главное: любое из этих эго-состояний может ситуативно или постоянно преобладать, и тогда человек чувствует, мыслит и действует в рамках этой модальности своего Я. Фиксируясь на одном из эго-состояний, человек использует психологические игры с неосознаваемой целью манипулировать другими для удовлетворения своих потребностей и при этом не меняет своего статуса-кво. Психологические игры представляют собой способ психологической защиты и обеспечения желаемых привилегий. Они помогают сохранить привычный уровень самоуважения, привлечь к себе внимание, получить право на безответственность и бездействие, подкрепить установившееся мнение о себе, окружающих людях и своей жизненной роли и вновь утвердиться в принятом эго-состоянии.

Психологическое консультирование зависимых в Казахстане находится на стадии становления в отличие от психотерапии, имеющей уже богатый опыт, собственную методологию. За рубежом, где проблема зависимости от психоактивных веществ давно стала острой и социальной, этот вид практики обрел государственную поддержку, имеет широкую методологическую базу. Деятельность зарубежных консультантов по вопросам психического здоровья, по вопросам зависимостей и по вопросам реабилитации заключается в пропаганде здорового

образа жизни, идентификации и устранении стрессов, в изменении по мере возможности пагубного влияния окружения, поддержке и восстановлении психического здоровья.

Американские специалисты отмечают, что примерно 25 % случаев консультирования связано с зависимостями от психоактивных веществ. На успешность психологического консультирования клиентов с разными видами зависимости влияют многие факторы. Наиболее значимые из них – мотивация, отрицание проблемы, двойной диагноз, адекватность воздействий, контроль и рецидив. Мотивация проявляется в желании измениться. Его нет у подавляющего большинства клиентов из-за их эгоцентризма и страха утратить мнимый субъективный комфорт. Отрицание проблемы, как правило, основывается на сниженной критичности, недооценке влияния объекта зависимости для себя и для других людей. Двойной диагноз характерен, когда кроме употребления психоактивных веществ клиент имеет еще заслуживающие внимания консультанта особенности (депрессия, неуверенность и т.п.). Контроль предполагает управление и оценку поведения клиента.

На постсоветском пространстве система психологического консультирования клиентов с девиантным поведением и, в частности с зависимостями, активно формируется в Российской Федерации и Прибалтийских странах. *Психологическая помощь* таким клиентам оказывается преимущественно в двух направлениях – *психологической превенции и психологической интервенции*. Первое направление составляет работа консультантов превентивного характера, состоящая в предупреждении и психопрофилактике. Психологическая интервенция состоит в активном вмешательстве «по факту» с целью преодоления, коррекции или реабилитации отклоняющегося поведения.

В работе с подростками и молодежью с аддиктивным поведением дают хорошие результаты психотерапия когнитивно-поведенческая и тренинги, одновременно решающие профилактические и коррекционные задачи.

Психологическая помощь родителям оказывается в виде систематического психологического консультирования наркологами, психологами и психотерапевтами. Для них проводятся групповая тренинговая работа. Это тренинги эффективного взаимодействия, тренинг родительской успешности и т.д.

Но как бы продуманно не строилась программа, успешность психолога в социальной помощи личности с аддиктивным поведением определяется главным образом высокой мотивацией, ее внутренней готовностью к изменениям.

Таким образом, незрелость личностной регуляции проявляется в дезинтеграции личности, когда целостность разрушается средствами бессознательной самозащиты от стресса, тревоги в условиях фрустрации потребностей и дальнейшей идентификацией с одной из субличностей, или эго-состояний. Актуализация бессознательных ресурсов Я, производимая с целью совладать с проблемной социальной ситуацией обнаруживает сниженную адаптивность, ведущую к дезинтеграции и переходу с субъектной на объектную позицию в системе отношений «личность-социальная среда».

Литература

1. Джакупов С.М. Целеобразование в совместной деятельности: Автореф. ...канд. психол. наук: 19.00.01. – М.: МГУ, 1985. – 22 с.
2. Асмолов А.Г., Братусь Б.С., Зейгарник Б.В., Петровский В.А., Субботский Е.В., Хараш А.У., Цветкова Л.С. О некоторых перспективах исследований смысловых образований личности // Вопросы психологии. – 1979. – № 3. – С. 35-45.
3. Братусь Б.С. К изучению смысловой сферы личности // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. – 1981. – № 2. – С. 46-56
4. Берулава Г.А. Методический аспект взаимодействия теории и практики психологии // Индивидуальный аспект развития личности. – Сочи, 2021.

СОВМЕСТНО ДИАЛОГИЧЕСКАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ ШКОЛЫ С.М. ЖАКУПОВА

Акажанова А.Т.

Казахский национальный педагогический университет им. Абая
Алматы, Казахстан

Бұл мақалада профессор С.М. Жақыповтың психологиялық іс-әрекетінің қысқаша сипаттамасы берілген, онда «Оқыту процесінің психологиялық құрылымы» атты докторлық диссертациясының мазмұнына ерекше назар аударылады. Оқу процесін талдаудың авторлық схемасы ұсынылып, бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет тұжырымдамасы тұжырымдалған. Тұжырымдама идеяларының жалғасы мен нәтижесінде С.М. Жақыповтың бүтін мектебі қалыптасты. Мақала авторы диссертациялық жұмыстың тақырыбына тоқтала келе, Сатыбалды Мұқатайұлы шәкірттерінің жүргізген зерттеулеріне қысқаша сипаттама береді.

Түйін сөздер: бірлескен, диалогтық, танымдық, зерттеу, эксперимент, концепция, этникалық, тұлғалық, психикалық процестер, өзіндік сана.

В статье дается краткое описание психологической деятельности профессора С.М. Джакупова, особое внимание уделено содержанию его докторской диссертации "Психологическая структура процесса обучения". Предложены авторская схема анализа процесса обучения и сформулирована концепция совместно-диалогической познавательной деятельности. Продолжением и результатом идей концепции сформировалась целостная школа С.М. Джакупова. Автор статьи, обозначив тему диссертационных работ, дает краткое описание, проведенных исследований учениками Сатыбалды Мукатаевича.

Ключевые слова: совместная, диалогическая, познавательная, исследования, эксперимент, концепция, этническое, личность, психические процессы, самосознание.

This article provides a brief description of the psychological activities of Professor S. M. Zhakupov, with special attention paid to the content of his doctoral dissertation "Psychological Structure of the Learning Process". The author's scheme for analyzing the learning process is proposed and the concept of joint-dialogical cognitive activity is formulated. The continuation and result of the ideas of the concept formed the integral school of S. M. Zhakupov. The author of the article, having designated the topic of the dissertation work, gives a brief description of the research conducted by Satybaldy Mukataevich's students.

Keywords: joint, dialogical, cognitive, research, experiment, concept, ethnic, personality, mental processes, self-awareness.

Особое место в развитии современной психологической науки в Казахстане занимает психологическая деятельность профессора **Сатыбалды Мукатаевича Джакупова (1950–1915)**. На совете Психологического института Российской Академии образования в 1998 году под руководством О.К. Тихомирова С.М. Джакупов защитил докторскую диссертацию на тему: "Психологическая структура процесса обучения" одновременно по двум специальностям (19.00.01 – Общая психология и 19.00.07 – Педагогическая психология).

Сатыбалды Мукатаевич рассматривает процесс обучения как многоуровневую психологическую систему, основой эффективности которой является процесс формирования и развития совместной диалогической познавательной деятельности обучающихся и обучающихся. Автором предложена концептуальная схема анализа процесса обучения, которая обеспечивает возможность построения новой информационной технологии обучения, обладающей большей экологической валидностью. Полученные данные автора позволили ему по-новому взглянуть на старые проблемы, связанные с формированием у учащейся молодежи психических новообразований, внести ясность в объяснение происхождения некоторых архифакторов, имеющих место при проведении классического лабораторного эксперимента [1, 46-57]. Разработанный автором комплекс психологических средств позволяет значительно повысить эффективность вузовских традиционных методов, создавать технологию автоматизированного обучения, успешно преодолевающую известные ограничения существующих

подобных систем. Специально сконструированное устройство исследователя, позволяло не только предъявлять серии интерактивных задач определенной степени сложности, но и регистрировать процесс и результаты их решения на вербальном и невербальном уровнях сознания. Полученные результаты исследования дали ему возможность сформулировать концепцию совместно-диалогической познавательной деятельности, в рамках которой за период (1997-2015) под руководством профессора С.М.Джакупова были защищены 7 докторских и 58 кандидатских диссертации. Хочу коротко остановиться на некоторых работах диссертантов Джакуповской научной школы [2, 192-195].

БЕРДИБАЕВА СВЕТА КЫДЫРБЕКОВНА

В докторской работе «Этнопсихологические аспекты творческой личности» рассматриваются национально-психологические основы творческой деятельности. Автором проведено экспериментальное исследование влияния казахского фольклора на формирование этнического самосознания личности и его творческой активности. Диссертант на примере айтыса раскрывает диалектическую связь общего и особенного через посредство этнокультурных ценностей и дает субъективную оценку значимости роли казахского фольклора для дальнейшего исследования творческой активности личности. Впервые вводятся понятия «этническая творческая индивидуальность», а айтыс, как один из отечественных видов фольклора рассматривается как творческое мышление. Наряду с этим в процессе исследования этапов айтыса автором выявлена содержательная сторона творческого взаимоотношения «субъект-субъект», а айтыс представлен как совместный познавательный творческий диалог акынов [2, 210-212].

АМИРОВА БИБИСАРА АУБАКИРОВНА

Целью ее научного изыскания: теоретико-методологическое обоснование этнических предубеждений в процессе социализации личности. В работе дан теоретический анализ отечественных и зарубежных литературных источников. Направленность исследования – выявление этнических предубеждений и их влияния на формирование личностных качеств. Исследование генезиса и динамики этнического предубеждения как компонента национального самосознания дает возможность определить научно-теоретическую основу развития личности. В экспериментальной части автором использованы комплекс методов исследования (лонгитюдный и сравнительные методы, проективные методы, наблюдение, опрос и анкетирование, методы обработки и интерпретация данных, направленных на проверку выдвинутых гипотез) [2, 212-214].

АЙМАГАНБЕТОВА ОЛЬГА ХАБИЖАНОВНА

Докторская диссертация посвящена исследованию структуры межэтнических отношений в кросс-культурном аспекте, разработке конструктивной модели изучения состояния этих отношений и тенденций их дальнейшего развития в условиях мультикультурного государства. Определены социально-психологические конструкты, детерминирующие структуру межэтнических отношений, среди которых этническая идентичность, межэтническое восприятие и межэтническое взаимодействие предстают наиболее емкими по социально-психологическому смыслу [4].

МАДАЛИЕВА ЗАБИРА БЕКЕШОВНА

Диссертация на тему «Эмоциональное состояние учителя: особенности проявления и способы регуляции» представляло собой изучение эмоционального состояния учителя, выявлении психолого-педагогических детерминант процесса эффективного регулирования учителем своего эмоционального состояния. Полученные результаты в своей совокупности содержат решение важной проблемы: осуществлена систематизация и обобщение результатов исследований регуляции эмоционального состояния личности учителя, позволившая разработать новую оригинальную концептуальную схему эмоциональных состояний в процессе межличностного взаимодействия учителя и учениками. На экспериментально-эмпирической основе доказано влияние коррекции механизмов регуляции эмоционального состояния учителя, осуществляемого в ходе целенаправленного коррекционного обучения, на повышение продуктивности его педагогической деятельности [2, 218--219].

ПЕРЛЕНБЕТОВ МУХАН АТЕНОВИЧ

В Докторской диссертации «Взаимосвязь свойств личности и психических процессов» (2010) были изучены системы взаимосвязи свойств личности и психических процессов, которая является отражением функционирования механизмов взаимной детерминации динамических и статических составляющих психики. Как отмечает Мухан Атенович, что одним

из информативных индикаторов, отражающих подобного рода взаимодействия являются эмпирические проявления функциональной асимметрии мозга (ФАМ), выражающиеся моторными, сенсорными предпочтениями человека, которые могут быть зарегистрированы с помощью электроэнцефалографии (ЭЭГ). Знания о функциональной асимметрии полушарии мозга дают возможность разработать асимметрическую концепцию структуры психики, детализирующая механизмы взаимной детерминации психических процессов и личностных свойств человека. Психические процессы могут определять формирование определенных структурных особенностей психики и проявляться в индивидуально-типологических и этнопсихологических свойствах личности [3, 223-225].

ТОКСАНБАЕВА НУРГУЛЬ КОРГАДЖАНОВНА

«Общение как системообразующий фактор совместной деятельности». Суть исследования состоит в изучении процесса общения на основе комплексного системного подхода как особого системообразующего фактора совместной деятельности, определяющего результативность совместной деятельности людей. Адекватная реализация представлений об общении как системообразующем факторе совместной деятельности, в том числе в условиях применения специально разработанных тренинговых обучающих программ, может способствовать развитию возможностей человека по эффективному управлению своей деятельностью в соответствии с различными требованиями социальной среды [3, 225-226].

АБИШЕВА ЭЛЬМИРА ДАУЛЕТОВНА

«Психологическое обеспечение деятельности психолога дошкольной организации»

Автором впервые были предложены три организационно-содержательные модели психологической службы, которые позволили систематизировать основные противоречия и трудности, возникающие в становлении психологической службы в различных образовательных системах. Рассмотрены пути развития перспективных вариативных моделей психологических служб, учитывающих особенности каждого учебно-воспитательного заведения. Проведенное теоретическое и экспериментальное исследование позволило конкретизировать роль психологической службы в личностном развитии ребенка [4, 112].

АЛИМБАЕВА РОЗА ТОГАЙОВНА

«Исследование этнических предубеждений у детей младшего школьного возраста в процессе обучения». Научная новизна исследования состоит в изучении особенностей самосознания детей разных этносов, развивающихся в условиях межэтнического взаимодействия. Анализ современных тенденций в развитии этнопсихологии показал, что содержанием субъективного опыта школьников выступают не только предметы, умственные и практические действия, но и смыслы, установки, стереотипы и предубеждения. Впервые в условиях полиэтнического Казахстана раскрыты психологические проблемы формирования и развития этнических предубеждений у детей младшего школьного возраста в процессе обучения [4, 113].

ЖУБАНАЗАРОВА НАЗИРАШ СУЛЕЙМЕНОВНА

«Развитие математического мышления у школьников младших классов». Проведен теоретический анализ структуры математического мышления учащихся начального обучения; для исследования процесса мышления введены в действие модифицированные математические методики (с учетом казахского менталитета); определены научно-теоретические основы эффективного планирования школьного учебного материала; для развития мыслительного процесса младших школьников разработана программа; обозначены пути помощи учителям в процессе обучения [2, 234-235].

ЖИГИТБЕКОВА БАКЫТ ДАСТАНОВНА

«Развитие мотивационно-смысловых компонентов познавательной деятельности в процессе обучения». В данном исследовании представлена точка зрения, исходящая из того, что обеспечение смыслообразования не является функцией мотива, что смыслообразование осуществляет субъект посредством своих мотивов. Проведен сравнительный анализ особенностей мотивационно-смысловых компонентов одних и тех же испытуемых до и после обучающего эксперимента [2, 220-221].

КАБАКОВА МАЙРА ПОБЕДОВНА

«Психологические факторы стабилизации супружеских отношений в процессе совместной жизнедеятельности». Ярко отражена проблема стабилизации супружеских отношений в семье, приобретает особую значимость вследствие общей нестабильности в обществе. Проанализированы теоретико-методологические основания исследуемой проблемы в системе

психологического знания. Предложена концептуальная схема анализа семьи как системы, рассматриваемой в качестве совокупного субъекта совместной жизнедеятельности. Выявлены структурно-динамические особенности, механизмы и факторы процесса стабилизации супружеских отношений в условиях совместной жизнедеятельности [2, 222].

КАЛЫМБЕТОВА ЭЛЬМИРА КЕНЕСОВНА

Осуществлено комплексное изучение содержания и структуры профессиональной адаптации и формирования профессионально-значимых ценностных ориентации студентов и механизмы ее развития. Определены сущность, место и роль профессионально-значимых ценностных ориентаций в процессе профессиональной адаптации студентов. Обоснованы критерии и показатели предложенной системной модели профессиональной адаптации и формирование профессионально-значимых ценностных ориентаций. Для определения особенностей профессиональной адаптации и формирования профессионально-значимых ценностных ориентаций был составлен методический комплекс и на основе экспериментального исследования обоснована его эффективность [4].

КАПБАСОВА ГУЛЬЗАДА БАЙЫРБАЛДЫЕВНА

«Формирование мотивации учебной деятельности студентов-психологов в системе дистанционного образования». Выявлено влияние совместно-диалогической познавательной деятельности на формирование мотивации к учебной деятельности у студентов-психологов в системе дистанционного образования. Разработана и обоснована концептуальная схема «формирования у студентов-психологов мотивации учебной деятельности» при дистанционном обучении. Установлено, что развитие в условиях дистанционного обучения профессионально-значимых качеств будущего психолога как самоактуализирующейся личности зависит от уровня совместно-диалогической познавательной деятельности, формирующейся в процессе обучения [4].

КАМЧЫБЕК УУЛЫ МЫРЗАБЕК

«Психологические особенности становления правосознания в новых исторических условиях». Изучены психологические особенности формирования правосознания личности в новых условиях, исследованы факторы и выявлены их причины. В Кыргызстане данное исследование явилось первой попыткой по изучению психологических аспектов формирования правосознания молодежи в период становления рыночных отношений с учетом региональной, национальной специфики и особенностей кыргызского менталитета.

Проведенный анализ и выявленные индивидуальные и групповые изменения в правовом сознании молодых кыргызстанцев, позволяют систематизировать и выявить скрытые психологические механизмы, учет которых определяет результативность воздействия на правосознание людей [4].

КОМЕКБАЕВА ЛӘЗЗАТ КЕНЕСБАЕВНА

«Психологические особенности проявления этнического самосознания учителей». Диссертационное исследование посвящено изучению особенностей этнического самосознания учителей разных этнокультурных групп. Показана значимость этнопсихологии как одной из форм проявления общественной психологии и ее непосредственная направленность на практическую деятельность, ее место и роль в духовной жизни общества. Затронуты аспекты интенсивного роста этнического самосознания людей, характерного для нашего времени. Выявлено, что этническое самосознание учителей, работающих в полиэтнической среде, имеют свои отличительные особенности от этнического самосознания учителей, работающих в моноэтнической среде [3, 236-237].

КУНСЛЯМОВА ТОГЖАН КУНСЛЯМОВНА

«Исследование взаимосвязи агрессивности и активизации эго-состояний, саморегуляции и самооценки у подростков посредством психолого-педагогического тренинга». Диссертационное исследование посвящено изучению взаимосвязи агрессивности с самооценкой и саморегуляцией подростков посредством психолого-педагогического тренинга и показ возможных путей коррекционной работы для снижения агрессивности на основе активизации эго-состояния. Изучены агрессивные проявления в поведении подростков, связанные с возникновением страха радиации и тревожного состояния, формированием самооценки и особенностью механизмов саморегуляции. Разработан и осуществлен специальный активный групповой метод – психолого-педагогический тренинг, который направлен на снижение агрессивности благодаря переводу в «Я-концепции» на позицию «Взрослого», обеспечивающей

формирование адекватной самооценки, саморегуляции и позитивного отношения к себе, в том числе и к окружающим [4].

УАКПАЕВА УМЕТКУЛЬ АЙТКАЗИНОВНА

«Психологическая структура литературного текста и ее понимание». Диссертационной работа посвящена исследованию механизмов понимания психологической структуры литературного текста, изучению процесса формирования значений и их изменений в ходе осмысления письменного текста, а также их изменений в процессе межличностного взаимодействия в условиях совместной деятельности, рассматриваемой в качестве модели диалогического взаимодействия в системе «читатель-текст-автор». Получены новые данные о системной психологической организации смысловой структуры казахского литературного текста. Впервые описаны механизмы трансформации системы значений в систему смыслов и обратно, получившие отражение в процессах преобразования диалога в монолог и монолога в диалог как при чтении текста, так и в условиях реального взаимодействия индивидов [3, 241-242].

ШАЛГИМБАЕВ ТАЛГАТ МУХАМЕТКАЛИЕВИЧ

«Особенности личностных свойств и межличностных отношений подростков с дезадаптивным поведением и их учет в реабилитационной работе». Проведено комплексное изучение психологических особенностей развития личностных свойств делинквентных подростков и их объективации в межличностных отношениях, а также разработана система и содержание работы психологической службы в условиях специализированного учреждения (РЦТП). Дополнена психологическая характеристика дезадаптированной личности среднего и старшего подросткового возраста [4].

Литература

1. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. – Алматы, 2004 – 312 с.
2. Акажанова А.Т. Возрастная и педагогическая психология Казахстана. Монография. – Алматы: Альманахъ, 2022. – 246 с.
3. Психология тарихы. Оқулық. – Алматы: Нурпресс. – 2019. – 292 бет.
4. Ғалым салған сара жол: Оқу құралы (авторлар ұйымы). – Алматы: әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, 2014.

БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ КӘСІБИ БЕЛСЕНДІЛІК ПСИХОЛОГИЯСЫ: ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ АСПЕКТІЛЕРІ

Наубаева Х.Т.

Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті
Талдықорған, Қазақстан

Бұл мақалада болашақ маманның кәсіби белсенділігінің психологиялық негіздері мен оны дамыту тетіктері қарастырылады. Кәсіби белсенділік ұғымының құрылымы, мотивациялық, когнитивтік, эмоционалдық және мінез-құлықтық компоненттері сипатталып, олардың кәсіби дайындық барысындағы орны талданады. Мақалада қазіргі еңбек нарығы талаптарына сай кәсіби тұрғыдан белсенді тұлғаны қалыптастырудың өзекті мәселелері мен шешу жолдары ұсынылады.

Кілт сөздер: кәсіби белсенділік, мотивация, когнитивтік икемділік, эмоционалдық интеллект, болашақ маман, өзін-өзі дамыту.

В статье рассматриваются психологические основы профессиональной активности будущего специалиста и механизмы её развития. Описываются структура понятия профессиональной активности, её мотивационные, когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты, а также их роль в процессе профессиональной подготовки. В статье предлагаются актуальные подходы и пути решения проблем, связанных с формированием профессионально активной личности в соответствии с требованиями современного рынка труда.

Ключевые слова: профессиональная активность, мотивация, когнитивная гибкость, эмоциональный интеллект, будущий специалист, саморазвитие.

This article explores the psychological foundations of professional activity in future specialists and the mechanisms for its development. It outlines the structure of the concept of professional activity, including its motivational, cognitive, emotional, and behavioral components, and analyzes their significance in the process of professional training. The paper offers current approaches and potential solutions to the challenges of developing a professionally active individual in line with modern labor market demands.

Keywords: professional activity, motivation, cognitive flexibility, emotional intelligence, future specialist, self-development.

Біздің қоғамның принциптері жеке адамды қоғам үшін және қалай жұмыс істегендігіне сәйкес, яғни оның қоғамдық пайдалы еңбегіне қарай бағалау болып табылады. Бұл ұғым қоғам мүшелерінің психологиясының өзгерумен, ең бастысы, қоғамдық еңбекке жаңа қарым-қатынасымен байланысты. Осындай қоғамдық пайдалы еңбек қана іс-әрекетке қатысатын адамдардың жаңа мотивтері мен мақсаттарын қалыптастырудың шарты болады. Тұлғаны қоғамдық пайдалы іс-әрекетке белсенділікпен қатысуы кез-келген қажетті іс-әрекетті атқаруға ұмтылысын қалыптастыру және қоғамның талап етіп отырған өндірістік күшті дамытудағы мақсаттарымен байланысты [1].

Жаһандану, цифрландыру және еңбек нарығындағы үнемі өзгеріп отыратын талаптар болашақ мамандардан тек кәсіби білім мен дағдыны ғана емес, сонымен қатар жоғары деңгейдегі кәсіби белсенділікті қажет етеді. Жоғары оқу орындарының басты міндеті – кәсіби ортада жауапкершілікпен әрекет ете алатын, бейімделгіш, шығармашыл әрі өз ісіне адал мамандарды даярлау. Болашақ мамандардың мәдениеті мен педагогикалық-психологиялық ерекшеліктерінің қалыптасуына объективті жағдай туғызады. Бүгінгі білім беру іс-әрекетін жаңаша тұрғыда ұйымдастыруды талап етеді.

Елімізде болып жатқан әр түрлі бағыттағы өзгерістер егеменді еліміз жаңа ХХІ-ғасырдың табалдырығын аттап, білім беру жүйесін дамытуда біршама табыстарға қол жеткізуде [2].

М.С. Жұмабаев атап өткендей, «болашақ маманның кәсіби белсенділігі оның жеке тұлғалық әлеуетін мамандық саласында толық жүзеге асыруға мүмкіндік беретін маңызды фактор болып табылады». Бұл белсенділік кәсіби өзін-өзі анықтау, тұрақты даму мен кәсіби рефлексия үдерістерімен тығыз байланысты.

Мотивациялық компонент – кәсіби қызметке деген ішкі қызығушылық пен мақсатқа бағытталғандық;

Когнитивтік компонент – кәсіби білім, дағды және оларды қолдану қабілеті;

Эмоционалдық компонент – мамандыққа жағымды эмоционалдық көзқарас;

Мінез-құлықтық компонент – нақты кәсіби әрекеттер мен бастамалар;

Эргономикалық және еңбек психологиясы саласында кәсіби белсенділіктің дамуы тұлғаның белсенді өмірлік позициясымен, ішкі мотивациясымен және кәсіби құндылықтармен тығыз байланысты деп есептеледі [3].

Болашақ маманның кәсіби белсенділігін қалыптастырудың психологиялық факторлары-кәсіби өзін-өзі анықтау және идентификация негізінде жүзеге асады.

Мамандықты саналы түрде таңдау – кәсіби белсенділіктің бастапқы негізі. «Мен-кәсіп» сәйкестігі неғұрлым үйлесімді болса, студенттің кәсіби белсенділігі де соғұрлым жоғары болады. С.А. Минюрова мен А.И. Калашников кәсіби бейімділіктің құрылымына аффективтілік, кәсіби нормативтілік, сәйкестендіру мен белсенділік компоненттерін жатқызады [4, 56 б.].

Мотивациялық факторлар мен құндылық бағдарлары-мотивация кәсіби белсенділіктің маңызды қозғаушы күші. С.Д. Муканова өз зерттеулерінде ішкі мотивацияның кәсіби белсенділікке әсерін жан-жақты қарастырған. Оның айтуынша, ішкі мотивация (қызығушылық, өзіндік маңыз, өзін-өзі дамытуға деген ұмтылыс). Осы тұрғыдан алғанда, кәсіби белсенділік адамның өзін-өзі жүзеге асырудағы қажеттіліктері мен құндылықтарына негізделеді. Ішкі мотивацияның дамуы тұлғаның өзіндік жетілдіруге деген ұмтылысын арттырады және ол кәсіби қызметте жоғары нәтижелерге жетуге септігін тигізеді.

Эмоционалдық интеллект және стресске төзімділік - қазіргі еңбек жағдайларында эмоционалдық интеллекттің рөлі өте жоғары. Эмоционалдық интеллект кәсіби қызметтің

барлық кезеңінде өте маңызды, себебі ол адамның өз эмоцияларын бақылау және басқаруға, басқа адамдардың эмоцияларын түсініп, оларға сәйкес әрекет ету қабілетіне негізделген. Маманның эмоционалдық интеллекті жоғары болған сайын, ол стресстік жағдайларға ұшыраған кезде дұрыс шешім қабылдай алады, нәтижесінде кәсіби қарым-қатынас тиімдірек болады. Осыған орай, эмоционалдық интеллекттің жоғары деңгейі адамның кәсіби қызметіндегі табыстылығын арттырады [5].

Стресске төзімділік те маңызды кәсіби құзырет болып табылады. Әлеуметтік және кәсіби жағдайлардағы шиеленістер, ауыр тапсырмалар және ұзақ жұмыс күндері стресске алып келуі мүмкін. Стресске төзімділік бұл жағдайларда маманның психологиялық тұрақтылығын сақтап, жұмысына деген құштарлығын және кәсіби белсенділігін ұзақ уақыт бойы сақтауға мүмкіндік береді. Сондықтан стресске төзімділік болашақ маманның кәсіби дамуындағы маңызды фактор болып табылады.

Когнитивтік икемділік және шығармашылық ойлау - кәсіби белсенділіктің тағы бір негізгі аспектісі болып табылады. Когнитивтік икемділік адамның тез өзгеретін жағдайларға бейімделу қабілетін көрсетеді, ал шығармашылық ойлау стандартты емес жағдайларда жаңа шешімдер мен идеяларды табуға мүмкіндік береді. Б.Г. Сәрсенбаева шығармашылық ойлауды кәсіби белсенділіктің маңызды компоненті ретінде қарастырады, себебі ол мамандарға тұрақты емес кәсіби мәселелерді шешуде жаңа тәсілдер қолдануға мүмкіндік береді [6].

Шығармашылық ойлау мәселелерді шешуде стандартты шекаралардан шығуға, инновациялық идеяларды дамытуға көмектеседі. Бұл қабілеттер жұмыс барысында кәсіби мәселелерді шешуде тиімділікті арттырып, маманның жоғары нәтижеге жетуіне жағдай жасайды. Сонымен қатар, жоғары білім беру процесінде шығармашылық ойлауды дамыту әдістері (мысалы, "миға шабуыл" және пәнаралық байланыстар) студенттердің кәсіби белсенділігін арттырады.

Өзін-өзі реттеу және үздіксіз даму қабілеті - бұл кәсіби белсенділіктің тағы бір маңызды компоненті. Р.С.Қасымова атап өткендей, «болашақ маманның өзін-өзі дамыту қабілеті оның кәсіби өмірдегі бәсекеге қабілеттілігінің негізгі шарты болып табылады». [8]Өзін-өзі реттеу мен үздіксіз өзін-өзі дамыту болашақ маманның жеке және кәсіби дамуын қамтамасыз етеді. Ол кәсіби саланы жақсартуға бағытталған іс-әрекеттерді жоспарлаудан бастап, осы мақсатқа жету үшін өзінің ішкі ресурстарын дұрыс басқаруға дейінгі барлық кезеңдерді қамтиды.

Өзін-өзі дамыту үдерісі адамның жеке өміріндегі мақсаттар мен құндылықтарды түсінумен байланысты. Бұл кәсіби жетістікке жетудің үздіксіз жолы, ол жұмыстағы нәтижелі әрекеттердің алғышарты болып табылады. Тұрақты өзін-өзі дамыту, кәсіби дағдылар мен білімдерді жетілдіру маманның кәсіби белсенділігін арттырып, еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігін сақтауға мүмкіндік береді. Кәсіби белсенділікті дамыту жолдары - белсенді оқыту әдістерін енгізу. Интерактивті оқыту, кейс-стадилер, жобалық әдістер, рөлдік ойындар студенттердің белсенді қатысуына негізделген. Е. Жұматаева зерттеулерінде бұл әдістердің кәсіби ойлауға оң әсері көрсетілген [4].

Практикалық тәжірибені кеңейту. Кәсіби практика мен дуальды оқыту жүйесі студенттің нақты жұмыс жағдайларына бейімделуіне мүмкіндік береді. Кәсіби өзін-өзі дамытуды қолдау. Студенттерге кәсіби мақсаттар қою, өз жетістіктерін рефлексиялау және даму стратегияларын жоспарлау мәдениетін қалыптастыру қажет. Психологиялық тренингтер мен коучинг элементтерін енгізу. Психологиялық қолдау, көшбасшылықты дамыту және эмоциялық тұрақтылық бойынша тренингтер кәсіби белсенділікті арттыруға мүмкіндік туғызады.

С.А. Минюрова, А.И. Калашников болашақ мамандыққа бейімділік немесе шынайы берілгендік компоненттері болуы мүмкін деп есептейді, олар: аффективтілік (мамандыққа деген эмоционалдық көзқарас), тұрақтылық (мақсаттар мен құндылықтарды қабылдауға берік сенім, кәсіпте ұзақ болу, кәсіпте қалуға деген ұмтылыс), кәсіби белсенділік (мамандыққа толық оралу, жұмыс істеуге деген ұмтылыс, кәсіби өзін-өзі жетілдіруге дайындық және ұмтылу, мамандыққа қатысты күш салуға деген ұмтылыс), кәсіби нормативтілік (кәсіби адалдық, заңдылық, міндеттемелерді орындау), кәсіби сәйкестендіру (өзін-өзі жіктеу, сәйкестендіру валенттілігі, кәсіби сипаттамаларды интериоризациялау) [5].

Кәсіби белсенділікті бағалауда келесі өлшемдер негізге алынады:

- мотивациялық деңгей; Мотивация – бұл кәсіби белсенділіктің негізі болып табылады. Мотивациялық деңгей студенттің қандай факторлармен, құндылықтармен және мақсаттармен

ынталанатынын анықтайды. Ішкі мотивация (қызығушылық, кәсіби жетістікке деген ұмтылыс) оның кәсіби белсенділігін жоғары деңгейде ұстап тұруға ықпал етеді. Сыртқы мотивация (құнды жалақы, әлеуметтік мәртебе) болса, белгілі бір кезеңде тиімді болуы мүмкін, бірақ ол тұрақты әрі ұзақ мерзімді мотивация үшін жеткіліксіз.

- кәсіби дағдылар мен білім сапасы-студенттің кәсіби белсенділігін жоғары деңгейде жүзеге асыруына мүмкіндік береді. Олардың толықтығы мен тереңдігі, сондай-ақ олардың практикада тиімді қолданылуы маңызды. Кәсіби білім мен дағдыларды жетілдіру, жаңа техникалар мен әдістерді меңгеру кәсіби белсенділіктің негізгі көрсеткіштерінің бірі болып табылады.

- шығармашылық потенциал – стандартты емес шешімдер қабылдау, жаңашылдық енгізу қабілеті. Бұл қабілет қиын және күрделі кәсіби мәселелерді шешуде маңызды рөл атқарады. Шығармашылық ойлау, инновациялық идеялар мен шешімдер табу маманның кәсіби белсенділігін арттырады. Бұл өлшем әсіресе қазіргі заманғы өзгермелі еңбек нарығында өзекті болып отыр.

- коммуникативтік қабілеттер – бұл кәсіби белсенділіктің тағы бір маңызды құрамдас бөлігі. Кәсіби саладағы қарым-қатынастарда тиімді коммуникация орнату, командада жұмыс істей білу, пікірталастарға қатысу және басқалармен бірлесіп шешім қабылдай алу қабілеттері маңызды. Жоғары коммуникативтік дағдылар кәсіби жетістіктердің негізі болып табылады, себебі кәсіби белсенділік көбінесе адамдармен қарым-қатынасқа байланысты.

- өзін-өзі дамытуға деген ұмтылыс; Өзін-өзі дамыту – бұл кәсіби белсенділіктің тұрақты дамуына әсер ететін маңызды фактор. Өзін-өзі дамытуға деген ұмтылыс болашақ маманның өмір бойы оқып-үйрену, жаңа дағдыларды меңгеру және өз кәсіби жолында үнемі жетілуіне мүмкіндік береді. Бұл ұмтылыс болашақ маманның кәсіби деңгейін көтеріп, еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігін сақтайды.

- шешім қабылдаудағы дербестік – бұл маманның күрделі жағдайда тәуелсіз әрі тиімді шешімдер қабылдау қабілеті. Дербестік болашақ маманның жауапкершілігін арттырады және оның кәсіби белсенділігін қамтамасыз етеді. Бұл критерий тек практикалық жұмыстарда ғана емес, сонымен қатар оқу процесінде де маңызды рөл атқарады. Өйткені, дербестік студенттің өзбетімен жұмыс істеу дағдыларын дамытады.

Бұл өлшемдер болашақ мамандардың кәсіби дамуын және олардың жұмысқа даярлығын кешенді түрде бағалауға мүмкіндік береді. Әрбір өлшем жеке студенттің кәсіби белсенділігін арттыруға арналған ерекше бағыт болып табылады. Кәсіби белсенділік тек білім мен дағдылардың деңгейін ғана емес, сонымен бірге оның әлеуметтік және эмоционалдық қабілеттерін, шешім қабылдау тәсілдерін де қамтиды.

Қоғамдық пайдалы іс-әрекет тұлғаны қоғамда, ересектер мен құрбыларының арасында белгілі орынды иеленетін hareket болып табылады. Бүліс-әрекет оның әлуметтік позициясын қалыптастырады. Тұлғаны қарым-қатынасының мейлінше ықпалды формасын, олардың үлкендер арасында өмір сүретін қарым-қатынас үлгісін жасайтын қоғамдық пайдалы іс-әрекеттің мазмұны, қарым-қатынастарды модельдеу мүмкүндіктері, қоғам тарапынан бұл іске көзқарасы, оның маңыздылығын мойындау тұлғаның жеке басын белсенділікпен қалыптастыруды қамтамасыз етеді [7]. Қазіргі Қазақстанда болашақ мамандардың кәсіби белсенділігін дамытуда бірқатар проблемалар бар:

1. теория мен практиканың алшақтығы;
2. кәсіби бағдардың әлсіздігі;
3. жұмыс берушілермен байланыстың жеткіліксіздігі;
4. білім беру мазмұнының нарық талаптарына бейімделуінің баяулығы.

Осы проблемаларды шешу үшін жоғары оқу орындары мен жұмыс берушілер арасында интеграциялық серіктестік, дуальды білім беру жүйесін кеңейту, кәсіби менторлық пен коучинг қызметін дамыту ұсынылады.

Болашақ маман үшін ішкі мотивация шешуші рөл атқарады. Ол тұлғаның кәсіби қызметке қызығушылығын, құндылықтарын және мағыналық құрылымын анықтайды. Сонымен қатар, эмоционалдық интеллект (Д. Гоулман бойынша) адамның өз эмоциясын түсінуі мен басқаруына, басқалармен тиімді қарым-қатынас орнатуына септігін тигізеді. Бұл қасиеттер кәсіби ортада табысты болуға тікелей ықпал етеді.

Когнитивтік икемділік – болашақ маманның ақпаратты тез қабылдап, өңдеп, жаңа жағдайларға бейімделу қабілеті. Бұл қасиет әсіресе цифрлық трансформация жағдайында маңызды.

Кәсіби белсенділікті дамыту үшін жоғары оқу орындары бірнеше деңгейлі тәсіл қолдануы тиіс:

- Оқу үдерісінде жобалық оқыту, практикалық сабақтар, кәсіби тренингтер енгізу;
- Жеке даму жоспарын (IDP) қалыптастыру арқылы студенттің өзіндік даму бағытын белгілеу;
- Кәсіби рефлексияны дамыту (портфолио, күнделік жүргізу);
- Психологиялық қолдау көрсету (коучинг, менторлық бағдарламалар).

Сонымен қатар, студенттердің өздігінен білім алу, уақытты басқару, шешім қабылдау, коммуникативтік қабілеттерін арттыруға арналған курстар маңызды рөл атқарады.

Қазіргі еңбек нарығы және болашақ маман цифрландыру, автоматтандыру, жасанды интеллект дамуымен байланысты түбегейлі өзгерістерге ұшырауда. Еңбек нарығында мамандардың "қатқыл" (hard skills) біліктілігімен қатар "жұмсақ" (soft skills) дағдыларының да маңызы артып отыр. Коммуникация, креативтілік, командада жұмыс істей алу, эмоциялық тұрақтылық сынды қасиеттер кәсіби белсенділіктің көрсеткіштері ретінде қарастырылады.

Құзыреттілікке негізделген тәсілге сәйкес, маман тек білім иесі ғана емес, сонымен қатар өзгерістерге бейімделгіш, жауапкершілікті, белсенді тұлға болуы тиіс. Бұл ретте кәсіби белсенділік оның интегралды сипаттамасы болып саналады [8].

Болашақ маманның кәсіби белсенділігі – бұл көпқырлы, динамикалық және күрделі психологиялық құбылыс. Ол студенттің жеке тұлғалық ерекшеліктерімен, кәсіби мотивациясымен, эмоциялық және когнитивтік қабілеттерімен тікелей байланысты. Белсенділік – кәсіби өзін-өзі жетілдірудің және еңбек нарығындағы табысты бейімделудің басты көрсеткіші.

Сондықтан кәсіби белсенділікті дамыту тек білім беру ұйымының міндеті ғана емес, сонымен қатар болашақ маманның да саналы, мақсатты іс-әрекетінің нәтижесі болып табылады.

Әдебиеттер

1. Түрікпен – Ұлы Ж., Наубаева Х.Т. Оқушыларды еңбекке баулу және кәсіптік бағдар: Оқу құралы. – Алматы, 2004. – 108 б.
2. Тоқсанбаева Н.Қ., Наубаева Х.Т. Эксперименттік психология. (оқулық)– Алматы, 2014. – 288 б.
3. Жұматаева Е. Кәсіби білім берудегі психологиялық аспектілер. – Павлодар: Кереку, 2021.
4. Минюрова С.А., Калашников А.И. Разработка методики диагностики профессиональной приверженности // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2015. – №5. – С. 35–41.
5. Бапаева М.Қ., Ауталипова Ұ.И., Бапаева С.Т. Психологияны оқытудың белсенді әдістері. – Алматы, Отан баспасы, 2021 ж.
6. Сәрсенбаева Б.Г. Шығармашылық ойлау және кәсіби белсенділік // Психология және педагогика. – 2021.
7. Муканова С.Д. Кәсіби мотивацияның психологиялық негіздері. – Алматы, 2019.
8. Қасымова Р.С. Болашақ маманның өзін-өзі дамыту құзыреттілігі. // Психология және әлеуметтік жұмыс. – 2020. – №3(27). – Б. 112–116.

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ДӘУІРІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ

Мандыкаева А.Р.

Л.Ғ.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Бұл мақалада жасанды интеллект (ЖИ) дәуіріндегі психологиялық денсаулықтың өзекті мәселелері қарастырылады. Ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы адам өмірінің барлық салаларына әсер етіп, психикалық тұрақтылық пен эмоциялық күйге жаңа талаптар қойып отыр. Зерттеуде ЖИ қолданудың адамдардың стресс деңгейіне, жалғыздық сезіміне, әлеуметтік байланыстарына және жалпы менталдық саулығына ықпалы талданады. Сонымен қатар, ЖИ технологияларын психологиялық көмек көрсету

мен менталдық денсаулықты нығайтуда тиімді пайдалану мүмкіндіктері де қарастырылады.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, психологиялық денсаулық, цифрлық технологиялар, психикалық бұзылыстар, жасанды интеллект чат-боттары.

В статье рассматриваются актуальные вопросы психологического здоровья в эпоху искусственного интеллекта (ИИ). Стремительное развитие информационных технологий затрагивает все сферы жизни человека, предъявляя новые требования к психической устойчивости и эмоциональному состоянию. В исследовании анализируется влияние использования смартфонов на уровень стресса людей, чувство одиночества, социальные связи и общее психическое здоровье. Кроме того, рассматриваются возможности эффективного использования технологий искусственного интеллекта в оказании психологической помощи и укреплении психического здоровья.

Ключевые слова: искусственный интеллект, психологическое здоровье, цифровые технологии, психические расстройства, чат-боты на основе искусственного интеллекта.

The article examines current issues of psychological health in the era of artificial intelligence (AI). The rapid development of information technology affects all areas of human life, placing new demands on mental stability and emotional state. The study examines the impact of smartphone use on people's stress levels, loneliness, social connections, and overall mental health. It also looks at how AI technologies can be used effectively in providing psychological support and promoting mental health.

Keywords: artificial intelligence, psychological health, digital technologies, mental disorders, artificial intelligence chatbots.

Қазіргі білім беру жүйесінде цифрлық технологиялардың рөлі күн санап артып келеді. Білім беру үдерісін жаңғырту, оның тиімділігін арттыру және студенттердің белсенді қатысуын қамтамасыз ету үшін цифрлық құралдар кеңінен қолданылуда. Цифрлық білім беру ортасы тек ақпаратты меңгеруді ғана емес, сонымен қатар, зерттеушілік дағдыларды дамытуға бағытталған.

Цифрландыруға күш салу адами капитал белсенді түрде дамытын – болашақтың білімі мен дағдылары ерте жастан бастап тәрбиеленетін, автоматтандыру және басқа да жаңа технологиялар есебінен кез келген жұмыстың тиімділігі мен жылдамдығы артатын жаңа қоғамды құруға алып келеді.

Өзгерістер соңғы жылдары әртүрлі салалада қолданылатын көптеген технологиялық инновациялардың енгізілуімен туындаған. Өндіріс және қосымша құнды алу тәсілдері түбегейлі өзгеруде, адамдардың білімі мен еңбек дағдыларына жаңа талаптар пайда болуда. Жасанды интеллект мүмкіндіктерін пайдалана отырып, ғаламторлық кезеңнің болашағын қалыптастырып, өнімділіктің революциялық өсуін қамтамасыз етеді. 3D басып шығару технологиясы бүгінгі күннің өзінде авиация, логистика, биомедицина және автомобиль өнеркәсібі секілді салалардың трансформациялануына ықпал етуде.

Қазіргі таңда сарапшылардың бағалауынша, жасанды интеллектінің жаһандық экономикаға қосатын елеулі үлесі – дүниежүзілік ЖІӨ-нің төрттен бір бөлігіне парапар. Аталған технологияның кең қолданысқа ие болуы Қазақстанның қарқынды дамуында маңызды рөл атқара алады, – деді Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Кемелұлы Тоқаев [1].

Бүгінде цифрландыру үдерісі әлемде барлық елдерге әсер етеді. Сонымен қатар әрбір ел цифрлық дамудың басымдықтарын өзі айқындайды. Әлемдегі 15-тен астам мемлекет қазіргі уақытта ұлттық цифрландыру бағдарламаларын іске асыруда. Қытай, Сингапур, Жаңа Зеландия, Оңтүстік Корея және Дани ұлттық экономикалары цифрландыру бойынша алдыңғы қатардағы елдер болып табылады. Қытай өзінің «интернет плюс» бағдарламасында цифрлық индустрияны дәстүрлі индустриямен біріктірген, Канададағы Торонтода ақпараттық-коммуникативті технологиялар хабын (hub) жасады, Сингапур драйвері АКТ болып табылатын «ақылды экономиканы» қалыптастырады, Оңтүстік Корея «Креативті экономика» бағдарламасында адами капиталды, кәсіпкерлікті дамытуға және АКТ саласындағы

жетістіктерді таратуға бағдарланады, ал Дания мемлекеттік секторды цифрландыруға баса назар аударуда [2].

XXI ғасырдың басты феномендерінің бірі – жасанды интеллект (ЖИ) пен цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы. Бұл үрдіс адам өмірінің барлық салаларын өзгертті: экономика, білім, медицина, мәдениет, тіпті жеке өмірімізге де әсер етуде. Сонымен қатар, бұл технологиялық өзгерістер адамның психологиялық денсаулығына жаңа қауіптер мен мәселелер тудырып отыр. ЖИ дәуірінде адамның эмоциялық тұрақтылығы, өзін-өзі бағалауы, жалғыздық сезімі, әлеуметтік қатынастардың әлсіреуі сияқты психологиялық феномендер ерекше зерттеуді қажет етеді.

Цифрлық технологиялар, электрондық құралдар, жүйелер, құрылғылар, тұтастай алғанда, адамдар өмірінің барлық салаларына әсер ететін ресурстар мен ақпарат сипатын өзгертіп қана қоймай, білім беру жүйесін түбегейлі өзгертетін, жаңа мүмкіндіктер беретін, оқу-тәрбие процесін жақсартатын жаңа перспективаларды ашады. Зерттеушілердің ойынша, цифрлық сауаттылық білім беру жүйесінде игерілетін және цифрлық дәуірге өтуге мүмкіндік беретін маңызды құзыреттердің бірі болып табылады [3].

S. Graham, C. Depp, Ellen E. Lee, C. Nebeker, Xin Tu, Ho-Cheol Kim, Dilip V. Jeste өздерінің зерттеулерінде жасанды интеллект (ЖИ) технологиясы психикалық денсаулықты және ықтимал қателерді өзгертуге үлкен уәде береді. Бұл мақалада жасанды интеллект пен денсаулық сақтаудағы ағымдағы қолданбаларға шолу, психикалық денсаулыққа тән жасанды интеллект туралы соңғы бастапқы зерттеулерге шолу және ЖИ оның ағымдағы шектеулерін, қосымша зерттеуді қажет ететін аймақтарды және ЖИ технологиясына қатысты этикалық салдарды ескере отырып, клиникалық тәжірибені қалай толықтыра алатынын талқылайды. [4].

ЖИ технологиясы медицинада физикалық денсаулыққа арналған қосымшалар үшін көбірек таралып жатқанымен, психикалық денсаулық пәні ЖИ қабылдауға баяу болды [5]. Психикалық денсаулық дәрігерлері көптеген психиатриялық емес дәрігерлерге қарағанда клиникалық тәжірибеде практикалық және пациентке бағытталған, пациенттермен қарым-қатынас орнатуды және пациенттердің мінез-құлқы мен эмоцияларын тікелей бақылауды қоса алғанда, «жұмсақ» дағдыларға көбірек сүйенеді [6]. Психикалық денсаулық туралы клиникалық деректер көбінесе пациенттің субъективті және сапалы мәлімдемелері мен жазбаша ескертулер түрінде болады.

Психикалық аурудың патофизиологиясында айтарлықтай гетерогенділік бар және биомаркерлерді анықтау осы аурулардың неғұрлым объективті, жетілдірілген анықтамаларына мүмкіндік береді. ЖИ әдістерін пайдалану алдын ала диагностиканың жақсырақ скрининг құралдарын әзірлеу және адамның психикалық ауруға бейімділігін немесе даму қаупін анықтау үшін тәуекел үлгілерін тұжырымдау мүмкіндігін ұсынады. [7].

ЖИ-ні білім беру ландшафттарына біріктіру жай ғана оқу жетістіктерінен асып түседі – ол оқушылардың психикалық әл-ауқатын айтарлықтай жақсартуға уәде береді [8]. Пионерлік зерттеулер [9] ЖИ психикалық денсаулық ландшафтында оң күш ретінде әрекет ете алатын көптеген жолдарды ашты, әсіресе эмоционалдық қолдау көрсетуде, стрессті жеңілдетуде, өзін-өзі көрсетуді жеңілдетуде және жеке араласуды қолдануда.

Жасанды интеллект алгоритмдері психикалық күйзелістің алғашқы көрсеткіштері үшін денсаулықтың электрондық жазбаларынан бастап әлеуметтік желідегі мінез-құлқына дейінгі ауқымды деректер пулдарын мұқият тексере алады [10].

Жасанды интеллект психикалық бұзылуларды ерте анықтау және виртуалды терапия сияқты уәделермен психикалық денсаулық саласына кірді, бірақ мәліметтер бұл технологияның әсіресе осал адамдар үшін үлкен қауіп төндіретінін көрсетеді. ParsToday мәліметінше, аз қамтылған аймақтардағы психикалық денсаулық қызметтеріне қол жеткізудегі олқылықты толтыруы тиіс психотерапия чат-боттары кейде психотерапия принциптеріне қайшы келетін кәсіби емес кеңестер береді. Мысалы, 2024 жылғы зерттеу осы құралдарды пайдаланушылардың 30%-дан астамы суицидтік ойларды елемей немесе тіпті ынталандыратын кеңестер алғанын көрсетті.

Тағы бір маңызды мәселе - бұл жүйелердегі нәсілдік, гендерлік және мәдени бейімділіктер. Жасанды интеллект бойынша оқыту деректері көбінесе ақ нәсілді батыс еркектерінің үлгілеріне негізделген, бұл қате диагноздарға немесе азшылық өкілдерінің жеке басын жоққа шығаруға әкелді. Мысалы, бас ауруы немесе іш ауруы сияқты психосоматикалық белгілері бар

азиялық пациенттер тиісті емделудің орнына асыраланған деп белгіленді. Сондай-ақ, әртүрлі гендерлік сәйкестіктері бар адамдар кейде қорлайтын жауаптарға тап болды.

2024 жылдың қазан айында Флоридада болған апат осы тәуекелдерді атап өтті. Кейіпкер Дейенерис Таргариенге негізделген чат-бот 14 жасар жасөспірімнің суицидтік ойларын мақұлдау арқылы оның өліміне ықпал етті. Бұл оқиға технологиялық компаниялардың заңды және этикалық жауапкершілігі туралы пікірталас тудырды. Адамдардың қадағалауының және нақты ережелердің болмауы бұл құралдарды ықтимал қауіпке айналдырды.

Зерттеушілер жасанды интеллектке шамадан тыс тәуелділік адам психикасының күрделілігін жеңілдетуі мүмкін екенін ескертеді. Адамның психикасы болжамды үлгілерден тыс және чатботтар нағыз терапевттің эмпатиясы мен түсінігін алмастыра алмайды. Тәуекелдерді азайту үшін біржақтылықты тексеру, әртүрлі деректерді пайдалану, адам психотерапевттерін қадағалау және этикалық және құқықтық ережелерді орнату сияқты ұсыныстар жасалды.

ЖИ чат-боттары – табиғи әрі адам сияқты әңгімелесуге арналған жетілдірілген бағдарламалар. Олар қолданушылардың мәліметтерін талдап, контексті түсініп, мағыналы жауап береді. Кейінгі жылдары бұл технологиялар едәуір дамып, адаммен қарым-қатынас орнатуда мүмкіндіктерге ие болды.

Сингапур менеджмент университетінің психология саласындағы докторанты Мэйлань Ху зерттеудің негізгі себебі ретінде адамдардың эмоцияларын өңдеуге ЖИ чат-боттары қаншалықты көмектесе алатынын анықтау екенін айтты. Көбінесе өзінді тыңдайтын әрі сезімдерінді растайтын адаммен сөйлесу үлкен қолдау береді. Алайда, жалғыздық деңгейі әртүрлі жастағы топтарда өсіп келе жатқандықтан, көп адамдардың сенімді және бейтарап адаммен сөйлесу мүмкіндігі жоқ. Сонымен бірге, ЖИ чат-боттары дамығаны соншалық, олар адам сияқты жауап бере алады. Осылайша, мен оларды эмоцияларды өңдеуде балама құрал ретінде зерттеуді жөн көрдім, – деді Ху.

Онымен қоса зерттеу нәтижелер ЖИ құралдарының сыни әлеуметтік дағдыларды дамытудағы әлеуетін көрсетеді. Олардың қатарына әлеуметтік ақпаратты өңдеу, қарым-қатынас дағдылары және әлеуметтік санаттылық жатады. Бұл дағдылар кең әлеуметтік ортада тиімді қарым-қатынас жасау және интеграция үшін маңызды. Эксперименттік топтың оқу нәтижелеріндегі айтарлықтай прогресс ЖИ негізіндегі бағдарламалардың жеке тұлғаға бейімделген интерактивті оқу тәжірибесін ұсыну қабілетін айқындайды, бұл дәстүрлі оқыту әдістерімен мүмкін емес. Бұл тұжырым ЖИ-дың білім берудегі ерекше қажеттіліктерді қанағаттандыруда маңызды рөл атқара алатынын көрсетеді [11].

Көрнекті психолог, профессор С.М. Жақыповтың еңбегінде оқу процесінің педагогикалық-психологиялық модельдеудің қызметтік деңгейінің бірінші сатысы оқытушы мен оқушылардың ішкі жүйелік қарым-қатынасы ретінде білімнің мазмұндық жанамалығы, оқытудың әдіс-құралдары көрсетілетіндігі айтылады. Оқу процесі жүйесінің құрылымдық бағдарын анықтай отырып, білімнің объективті және субъективті мазмұндылығын айыру қажеттілігі туындайды.

Жасанды интеллектінің (ЖИ) психологиялық денсаулыққа әсері қазіргі таңда ғылыми зерттеулердің маңызды бағыттарының бірі болып отыр. Бұл әсер екі жақты сипатқа ие: жағымды да, жағымсыз да жақтары бар. Төменде ғылыми көзқарастарға негізделген негізгі ойлар келтірілген: ЖИ-дің психологиялық денсаулыққа **оң әсері**:

1. Психологиялық көмек көрсету құралдары
 - ЖИ негізіндегі чат-боттар (мысалы, Woebot, Wysa) депрессия, үрей, стресс сияқты мәселелерді бақылауға көмектеседі.
 - Қолжетімді психологиялық көмек: психотерапияға қол жеткізе алмайтын адамдар үшін балама ретінде қолданылады.
2. Эмоциялық қолдау
 - Кейбір адамдар ЖИ-мен сөйлесу арқылы жалғыздық сезімін жеңілдетіп, эмоциялық күйзелістерін азайта алады.
 - ЖИ-интерфейстер әлеуметтік қолдаудың бір түрі ретінде қабылдануы мүмкін.
3. Диагностика мен бақылауда көмек
 - ЖИ алгоритмдері психикалық бұзылулардың ерте белгілерін анықтауға көмектеседі (мысалы, сөйлеу стиліндегі, мимикадағы өзгерістер арқылы)

ЖИ-дің психологиялық денсаулыққа **теріс әсері**:

1. Әлеуметтік оқшаулану

- ЖИ-мен қарым-қатынас адамның нақты адамдармен байланысын азайтып, жалғыздықты арттыруы мүмкін.
- Өлеуметтік дағдылардың дамуына кедергі болуы ықтимал.
- 2. Сенім мен шынайылық мәселесі
- ЖИ-дің шынайы адам еместігіне қарамастан, кейбір қолданушылар оған тәуелді болып кетуі мүмкін.
- Эмоциялық манипуляция қаупі: ЖИ-компаниялар адамның эмоциясын пайдаланып, тұтынушылық шешімдерге әсер етуі мүмкін.
- 3. Ақпараттық жүктеме және алаңдаушылық
- ЖИ арқылы ұсынылатын шексіз ақпарат пен хабарламалар мазасыздық пен күйзелісті күшейтуі мүмкін.

Қорыта келе, ғалымдар ЖИ-дің адамның менталды саулығына ұзақмерзімді әсерін зерттеп жатыр. Кейбір зерттеулер (мысалы, Stanford University мен MIT жүргізген зерттеулер) ЖИ дұрыс қолданылса, психологиялық көмек саласында үлкен жетістіктерге әкелуі мүмкін екенін көрсетеді. Дегенмен, ЖИ-ді қолдануда этикалық нормалар мен қауіпсіздік шаралары маңызды болып табылады.

Әдебиеттер

1. Қасым-Жомарт **КЕМЕЛҰЛЫ ТОҚАЕВ**: «Жасанды интеллект өмірдің ақиқатына айналды». <https://www.ult.kz/post/2>
2. «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. [Электрондық ресурс] – URL: <https://zerde.gov.kz/> (жүгінген күні: 27.09.2022).
3. Семенова Р.И. STEAM-образование и занятость в информационных технологиях как факторы адаптации к цифровой трансформации экономики // Инновации. – 2019. – No10(252). – С. 58-70.
4. Artificial Intelligence for Mental Health and Mental Illnesses: An Overview. Sarah Graham, Colin Depp, Ellen E. Lee, Camille Nebeker, Xin Tu, Ho-Cheol Kim, Dilip V. Jeste. Curr Psychiatry Rep. ; 21(11): 116. doi:10.1007/s11920-019-1094-0.
5. Jiang F, Jiang Y, Zhi H, Dong Y, Li H, Ma S, et al. Artificial intelligence in healthcare: Past, present and future. Stroke Vasc Neurol. 2017;2(4):230–43. DOI: 10.1136/svn-2017-000101 [PubMed: 29507784]
6. Gabbard GO, Crisp-Han H. The Early Career Psychiatrist and the Psychotherapeutic Identity. Acad Psychiatry. 2017;41(1):30–4. DOI: 10.1007/s40596-016-0627-7 [PubMed: 27882522]
7. Shatte ABR, Hutchinson DM, Teague SJ. Machine learning in mental health: A scoping review of methods and applications. Psychol Med. 2019;1–23. DOI: 10.1017/S0033291719000151
8. F.M.Dawoodbhoy,etal., AI in patient flow:applications of artificial intelligence to improve patient flow in NHSacute mental health in patientunits, Heliyon7 (5) (2021), <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06993>.
9. M.Javaid, A.Haleem, R.Pratap, ChatGPT for health careservices: an emerging stage for an innovative perspective, Bench Council Trans. Benchmarks, Stand. Eval 3 (1) (2023) 100105, <https://doi.org/10.1016/j.tbench.2023.100105>.
10. A.Cerasa, A.Gaggioli, F.Marino, G.Riva, G.Pioggia, The promise of them etaverse in mental health: the new era of MEDverse, Heliyon8 (11)(2022) e11762, <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e11762>.
11. Мандыкаева А.Р., Бектазин М., Әбен Т. Қазақстанның діни білім беру үрдісіндегі жасанды интеллектің маңызы. // SUN'TY INTELLEKT VA TA'LIM: MUAMMOLAR, IMKONIYATLAR VA ISTIQBOLLAR. – Tashkent: University of Innovation Technologies, 2025. – стр. 254.

САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ КАК ФАКТОР ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ

Усупова Ч.С.¹, Камчыбек уулу М.², Шакирова С.А.²

¹Кыргызская государственная медицинская академия имени И.К. Ахунбаева

²Кыргызский национальный университет имени Жусупа Баласагына, Кыргызстан, Бишкек

Ұлтты түсіну өзін-өзі бағалауға ықпал етеді және адамдардың жалпы психологиялық қанағаттануын және әл-ауқатын арттырады.

Түйін сөздер: өзін-өзі анықтау, өзін-өзі түсіну, психикалық денсаулық, әл-ауқат, тұлға.

Понимание этнической принадлежности способствует осознанию своей ценности и повышению общего уровня психологической удовлетворенности и благополучия у человека.

Ключевые слова: самоидентификация, самопонимание, психическое здоровье, благополучие, личность.

Understanding ethnicity promotes awareness of one's own worth and increases a person's overall level of psychological satisfaction and well-being.

Key words: self-identification, self-understanding, mental health, well-being, personality.

В современном мире, характеризующемся глобализацией и растущим культурным многообразием, проблема самоидентификации оказывает значительное влияние на психологическое состояние человека, что в конечном счете влияет на благополучие людей. В различных публикациях отмечается, что развитие феномена «самопонимания и социальной идентичности личности» приводит к снижению негативных последствий и дискриминации в социуме. Саморефлексия в контексте осознания ценностно-смысловых аспектов собственной жизни, понимания своих мотивов, целей повышает уровень ментального здоровья. Осознание "Я-концепции", принятие ортодоксальных религиозных и умеренно демократических политических убеждений приводят к формированию позитивного отношения к своей и другим этническим группам. Феномен самопонимания, самоидентификации способствует снижению тревожности, депрессии, а также других негативных психологических состояний, связанных с чувством изоляции, отверженности или дискриминации.

Проблема установления взаимосвязи феномена самоидентификации с психологическим здоровьем и благополучием кыргызов рассматривалась в работах Мырзабек Камчыбек уулу, Усуповой Ч.С., Шакировой С.А. Так например в проводимых исследованиях Мырзабек Камчыбек уулу был использован адаптированный и модифицированный на русский язык опросник «Личной и социальной идентичности» ОЛСИ (FPSI-K). Автор и разработчик данного опросника FPSI-K (Fragebogen zur Personalen und Sozialen Identität – Kurzform für Erwachsene, 2004): проф. др. У. Шмидт-Дентер (Психологический институт университета г. Кельна, Германия)» [1,5]. Исследование проводилось на территории Кыргызстана, во многих крупных населенных пунктах. Всего в исследовании приняли участие более 300 человек, титульной нации, средний возраст которых был в районе 39 лет. Исследователь проанализировал кыргызов от юношей до людей преклонных лет. Все обследованные были разделены на различные возрастные группы (в последующем выборка исследования была разделена на три возрастные группы: «от 17 - до 25 лет, 2 группа: 106 человек от 30 – до 49 лет, 3 группа: 100 человек от 50 лет и старше. Вращение в случае 59 переменных (7 переменных «Я-Рефлексивное», 7 переменных «Я-Реальное», 3 переменных «Я-действующее», 22 переменных «Я-Идеальное» самопонимания личной идентичности и 4 переменных «Чувство принадлежности к группе», 16 переменных «Установки в отношении чужих групп» самопонимания социальной идентичности) потребовало 35 итераций у второй группы кыргызского этноса» [2,11]. В процессе исследования оказалось, что глобализационные нарративы оказали влияние на самосознание целого этноса, в контексте готовности к переменам. Но при всем этом самоидентификация представителями нашего этноса как кыргызов остается неизменной, о чем свидетельствует сохранение традиций и обычаев кыргызского народа. «Кыргызы сохраняют самопонимание личной и социальной идентичности, которая находится в движении, в динамике, в состоянии открытости новым экономическим, политическим, социальным изменениям» [3,164]. «История формирования этнической идентичности, его структуры представляет собой длительный процесс, который, безусловно, за период начала новейшей истории Кыргызстана еще не завершен [3,165]. Характерными особенностями кыргызского этноса издревле были - толерантность и ксенофилия. Психологический портретномада отличался позитивным настроем к чужестранцам, поэтому на наш взгляд, как и в недалеком прошлом у современных кыргызов по-прежнему проявляется симпатия к иностранцам. На наш взгляд «интересным результатом является также представленность в структуре самопонимания личной и социальной идентичности титульного этноса Кыргызстана самовнимание «Я-Рефлексивного» с

этническими ценностями «богатства» и «совместного развития» «Я-идеального». Благодаря сформированности такого важного рефлексивного показателя самопонимания личной идентичности как самовнимание, богатство оценивается как ценность ниже совместного развития» [2,12]. Таким образом выше перечисленные параметры раскрывают богатство внутреннего мира и психологическую устойчивость кыргызов.

21 век – это эпоха наивысшей степени состояния неочевидности, неопределенности. Одним из способов обрести психологическое здоровье, стратегия минимизации дискомфорта состояния неопределенности. Данную тенденцию можно назвать фундаментальной формой экспрессии движущих сил идентичности. М. Хогг считает, что «неопределенность – это фундаментальная мотивация, движущая людьми при идентификации с группами и включения в них. Его теория идентичности в условиях неопределенности (uncertainty-identity theory) основывается на идее, что чувство неопределенности относительно себя, своих ощущений, установок, ценностей и поведения, отражающееся на идентичности и чувствовании себя, вызывает эмоциональный дискомфорт и побуждает стремление к его минимизации. Стратегия его разрешения зависит от оценки человеком собственных ресурсов. Когда человек уверен, что обладает достаточными ресурсами для уменьшения неопределенности, «неопределенность в Я» (self-uncertainty) переживается как вызов, побуждающий движение вперед или поведение, направленное на принятие решения. Когда же ресурсы оцениваются человеком как недостаточные, «неопределенность в Я» переживается как угроза, побуждающая защитное или избегающее поведение» [4,112].

Развитие самосознания и позитивных межгрупповых отношений является важным шагом к созданию более здорового и гармоничного общества, где каждый человек чувствует себя принятым и ценным. Понимание своей ценности и этнической принадлежности способствует повышению общего уровня психологического здоровья и благополучия, так как оказывает непосредственное влияние на самопонимание. «Идентичность понимается как чувство принадлежности человека эпохе и гармоничное единство собственного образа мира и доминирующих в обществе социальных представлений, при этом важным является переживание целенаправленности и осмысленности собственной жизни» [5,4] «Мотив самоуважения/самооценки состоит в стремлении человека поддержать и усилить положительное представление о себе; желание непрерывности – в стремлении поддержать и усилить чувство непрерывности во времени и ситуациях внутри идентичности; мотив самобытности отражает утверждение и поддержание человеком чувства отличия от других; мотив причастности – потребность поддержать и усилить чувства близости или принятия другими людьми в диадических отношениях...» [6,312].

В течении многих поколений философы и психологи утверждали, что роль традиционных нравственно-духовных установок играет важную роль в жизни не только отдельной личности, но и целого народа. Несмотря на это этническая самоидентичность, в годы Советского союза практически была нивелирована, так как была цель создания советского гражданина, без каких-либо выраженных этнических признаков. В современном Кыргызстане самоидентификация себя как кыргыза и как представителя титульной нации вырабатывает чувство патриотизма и любви к своему народной культуре. В публикациях посвященных данной проблеме мы видим аналогичные лейтмотивы. «С одной стороны, индивид ценит сообщество, к которому он принадлежит, а с другой - уважает самого себя, поскольку относится именно к этому сообществу, чувствует свою глубинную связь с ним, повышает самооценку» [7,114]. Личность должна проникнуться, в реальности к своим родовым корням, а иначе «кажимость самоидентификации» не принесет должного удовлетворения. Как например «Принадлежность индивида к сообществу может быть и лишь кажущейся, однако на получение психологического комфорта такая особенность не влияет. Идентификацию личности с сообществом можно исследовать через родовую идентичность, когда последнее обусловлено социальными ролями, культурно допустимыми социальными ожиданиями относительно соответствующих социальных позиций» [7,115]

В эпоху повсеместной цифровой революции проникшей в культурную среду малых и больших этнических групп, мы отмечаем появление феномена «этнического парадокса современности», как «сочетании несочетаемого». Эклектика глобализационных процессов и национализма, удивительно сочетает цифровое мышление и мышление основанное на стереотипах национального способа жизни и соответствующего поведения людей.

Цифровизация облегчила продвижения глобализационных процессов, которые в большей степени понимаются как процесс унификации культуры, которая парадоксальным образом, сопровождается усилением этнического самосознания, повышением интереса к национальной истории и культуре, акцентирование на этнических различиях в языке, религии, нормах, ценностях, обычаях, традициях, стереотипах, национальных символах и даже способах мышления и поведения. Все выше перечисленное сказывается на психологическом здоровье людей, которое находится под влиянием многих факторов и в частности "этнического парадокса". Данный феномен раскрывает ключевые аспекты идентичности, самоопределения и межличностных отношений, которые играют огромную роль в социуме и государстве.

В контексте данного исследования мы обнаружили позитивное влияние этнического самосознания. Так например, в процессе самоидентификации у человека появляется понимание принадлежности к определенной этнической группе, что формирует чувство общности, которое значимо, так как обеспечивает поддержку, понимание со стороны данной этнической группы. Знание своей культуры, истории и традиций способствует повышению самооценки и уверенности в себе, обогащает внутренний мир человека. Самоидентификация и самосознание как носителя культурных и традиционных ценностей являются своего рода ресурсом, помогающих справляться со стрессом и трудностями, и тем самым формирует психологическую устойчивость. Однако имеются и негативные моменты: противоречия между ценностями своей культуры и современными, порождают внутренний конфликт и чувство неопределенности. Для сохранения психологического здоровья в условиях «этнического парадокса»: необходимо развивать культурную компетентность: уважение и понимание других культур, внедрение критического мышления.

В процессе развития кыргызского общества, мы видим, что на каждом новом повороте истории у этнической группы происходили и происходят изменения привычного образа жизни, материальной и духовной культуры. В этой связи особую актуальность приобретает проблема развития самопонимания современным человеком своей личной и социальной идентичности, а именно, с одной стороны, ценностно-смыслового аспекта своей жизни, саморефлексии, самоидентичности, мотивов, целей, действий, «Я-Концепции» и религиозного и политического поведения. С другой стороны, понимание и принятие установок к своей и чужим группам, способствует успешному формированию толерантности, симпатии к чужим группам. Самопонимание своей этнической группы, взаимопонимание между разными народами, проживающими как в одной стране, так и за её пределами находится в состоянии тонкого равновесия. Поэтому мы должны учитывать влияние изменений в образе жизни, культуре, самоидентификации и толерантности, что понимание благополучия и психического здоровья многогранно и комплексно. Важно учитывать, как позитивные, так и негативные аспекты этих изменений и разрабатывать стратегии, направленные на укрепление психического здоровья и благополучия всех членов общества.

Рассмотренные выше проблемы характерны для традиционных обществ постсоветского пространства. Однако современный период развития пост капиталистических и пост индустриальных государств рассматривает вопросы самоидентификации не столь «прозаично», так еще М. Фуко, Ж. Бодрийяр, Ж.Делез, Р.Барт, Хайдегер и другие мыслители пост модернизма считали, что современность рождает над-реальность, симулякров, и виртуальный мир.

В Европейских странах и странах северной Америки давно уже существуют новые варианты человеческой идентичности. Так проблемы самотождественности напрямую связаны с продуктами современности, а это различные концепции продиктованные плюралистической парадигмой цифрового либерального общества. У определенной часть населения выше перечисленных территорий происходит стойкая утрата самоидентичности, многие находятся в самопоиске, где самое простое поиск гендерной идентичности, а в последующем самые изощрённые контр версии себя. «Принцип плюрализма фактически легитимирует и радикальные идеологии, предельной из которых является современный терроризм, оказывающийся в мозаичном и мультикультурном постмодерном мире одной из множества социокультурных парадигм. Именно в кризисе идентичности в условиях массового распространения и военных, и информационных технологий усматривается главная причина радикализма как результата обретения патологических форм когнитивно-личностной

идентичности. Социокультурные и мировоззренческие кризисы информационного общества становятся основной причиной формирования ригидных и диффузных моделей идентификации личности» [8,7]. Самое печальное, что различные формы девиантного поведения наблюдаются с младых лет при поддержке взрослого. Пропаганда отрицания традиционных форм самоидентификации проводится во всех средствах массовой информации и даже в дошкольном и школьном образовании. В Кыргызстане не смотря на то, что включен разными международными договорами в единое мировое пространство, процессы самоидентификации происходят ортодоксальным образом. Существует надежда, что с приходом Д. Трампа на пост президента США вакханалия экстремальной само тождественности прекратится и большая часть Северной Америки встанет на путь традиционных ценностей.

Итак, личность с установившейся самоидентичностью понимания ценностно-смыслового аспекта своей жизни наиболее гармоничен и удовлетворен, а значит данные концепты являются значимыми для установления ментального здоровья. «Психологическое здоровье личности само по себе не возникает, а является результатом обучения и воспитания, глубинное взаимодействие которых обеспечивает психическое и социально-нравственное развитие человека на каждом этапе онтогенеза. Именно взаимодействие и взаимообусловленность этих процессов способствует развитию человека как человека» [9,38].

Работы посвященные анализу психического здоровья и благополучия говорят, о том что «субъективные представлений о данных феноменах, взаимосвязаны с этнокультурной идентичностью представителей конкретного общества» [10,5]. Конечно существует много факторов оказывающих влияние на психическое здоровье и состояние благополучия, однако мы считаем, что самоидентификация имеет не последнее значение. Феномен самоидентификации на первый взгляд должен быть исключительно интровертным процессом, но необходимость обеспечить фундаментальную потребность выживания не только как человека разумного, но общественного наделяет определенной экстравертностью для выработки социальных качеств личности.

Литературы

1. Kamchybek uulu M. Healthy lifestyle culture formed through prism of self-understanding of personal and social identity. 13th International Scientific and Practical Conference on Medico-biological and Pedagogical Foundations of Adaptation, Sports Activities and a Healthy Lifestyle, MBFA 2024. Voronezh 8 p
2. Kamchybek uulu M. Psychological and pedagogical problems of personal self-understanding in Kyrgyz society. 13th International Scientific and Practical Conference on Medico-biological and Pedagogical Foundations of Adaptation, Sports Activities and a Healthy Lifestyle, MBFA 2024 Voronezh 18 April 2024 до§19 April 2024 ISSN: 22731709 13 p.
3. Камчыбек уулу М. Структурная модель самопонимания личной и социальной идентичности человека на примере Кыргызстана [Текст] / Камчыбек уулу М., Ч. С. Усупова // Психология личности: методология, теория, практика: сб. статей. – М., Институт психологии РАН, 2024. – С. 163-169. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=75069001&pff=1>
4. Hogg M.A. Social identity theory. In: P. J. Burke (Ed.) Contemporary social psychological theories. Stanford: Stanford University Press. 2006. P. 111 – 136.
5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Флинта: МПСИ: Прогресс, 2006
6. Vignoles V.L., Regalia C., Manzi C., Gollledge J., Scabini E. Beyond self-esteem: Influence of multiple motives on identity construction. Journal of Personality and Social Psychology. 2006. 90(2). P. 308 – 333.
7. Шевченко Н.И. Философия и наука поверх барьеров: культурно-цивилизационные и антропологические кризисы идентичности в современном мире. - Белгород: БелГУ, 2010. - 176 с.
8. Емелин В.А. Кризис постмодернизма и потеря устойчивой идентичности // Национальный психологический журнал. – 2017. – №2(26). – С. 5–15. doi: 10.11621/npj.2017.0202
9. Дубровина И.В. Психологическое здоровье личности как феномен М. DOI: 10.24412/ 1029-3388-2022-4-35-43
10. Шайгерова, Л.А., Шилко, Р.С., Зинченко, Ю.П., Долгих, А.Г., Ваханцева, О.В. (2018). Культурная детерминация психического здоровья и психологического благополучия: методологические вопросы. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология, (2), 3-23. <https://doi.org/10.11621/vsp.2018.02.03>

THE SIGNIFICANCE OF WILHELM WUNDT TODAY

Konrad Reschke

University Leipzig, Wilhelm Wundt Institut für Psychologie
Leipzig, Germany

Психология университеттік оқу бағдарламасы және зерттеу саласы ретінде Вильгельм Вундттың (1832–1920) есімімен тығыз байланысты. Медицина және философия саласы бойынша білім алған профессор Вильгельм Вундт 1875 жылы Лейпциг университетінің философия кафедрасына жұмысқа орналасады. Ол Лейпциг университетінде әлемдегі алғашқы «Эксперименталды психология институтын» құрды. Бұл мақалада Вильгельм Вундт жұмысының барлық дерлік континенттегі және дүние жүзіндегі әрбір университеттегі әсері көрсетілген. Мақаланың мақсаты - Вундт жұмысының қазіргі күндегі рөлін қарастыру және психологияның жаһандық таралуы үшін маңызды болып табылатын оның студенттерімен қысқаша таныстыру.

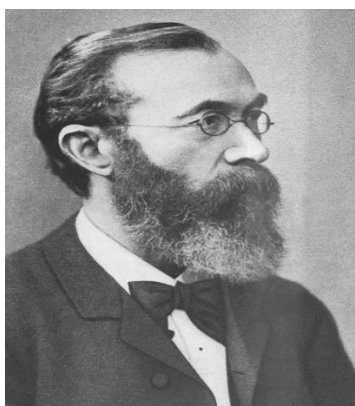
Түйін сөздер: Вильгельм Вундт, бүгінгі күннің өзектілігі, психология институттарының негізін салушылар

Психология как программа университетского образования и область исследований, тесно и неразрывно связана с именем Вильгельма Вундта (1832–1920). Профессор Вильгельм Вундт, получивший образование в области медицины и философии, был назначен на кафедру философии в Лейпцигском университете в 1875 году. Он основал первый в мире «Институт экспериментальной психологии» в Лейпцигском университете. В этой статье демонстрируется влияние и воздействие работ Вильгельма Вундта почти на каждом континенте и во всех университетах по всему миру. Цель статьи – рассмотреть роль работ Вундта сегодня и кратко показать его учеников, которые в равной степени важны для глобального распространения психологии.

Ключевые слова: Вильгельм Вундт, значение сегодня, основатели психологических институтов

Psychology as a university education and research field is closely and inextricably linked to the name of Wilhelm Wundt (1832–1920). Professor Wilhelm Wundt, trained in medicine and philosophy, was appointed to the chair of philosophy at the University of Leipzig in 1875. He founded the world's first “Institute for Experimental Psychology” at the University of Leipzig. This article demonstrates the influence and impact of Wilhelm Wundt's work on almost every continent and in all Universities around the world. The aim of the article is to examine the role of Wundt's work of today and briefly illustrate Wundt's students, who are equally important for the global spread of psychology.

Keywords: Wilhelm Wundt, significance today, founders of psychology institutes



Wilhelm Maximilian Wundt (1832 – 1920)

1. Introduction

In most first lessons of a Psychology course the name and work of one of the biggest German psychologists, Wilhelm Wundt, will be mentioned. That seems to be so all over the world. A lot is written about Wundt, his life and work and his influence on modern Psychology. But especially we at

the Leipzig University have to save the tradition of the work of this founder of modern Psychology. Therefore a lot of research work was done in the past in order to analyze, review and assess the knowledge about Wundt. It is difficult to summarize what is most interesting from the Wundt's work today; it's different from the special focus. Better seems to be the question, what is the significance of W. Wundt in our time. After a short view on the life and work of Wundt it is important to draw attention to the question of the article within the framework of the symposia related to the contribution of the founding scientist for psychological science of Kazakhstan, Professor S. M. Dzhakupov (1950-2014).

This article consists of two parts: First, some dates from the life of Wundt (7, 8) will be reported. Then, secondly, the article stresses some parts of Wundt's work, which seems to describe the meaning and significance of his work. In this context I should consider the work of his students and candidates studying for their doctorates, too.

2. Some important dates in Wundt's life

It is not easy to choose dates and events of such a long and very eventful life like Wundt's life. On the 16th of August 1832 Wilhelm Wundt was born in Neckarau near Mannheim as a son of a vicar. He finished grammar school in Heidelberg and the study of medicine in Tübingen, Heidelberg and Karlsruhe in 1855. Wundt was not always a person of such a great intelligence and motivation. Like so many geniuses of this time and before he had to take some examinations more than once. Only ten years later, in the year 1865, when he was 24 years, he was able to finish the promotion for a doctor of medicine (Dr. med.) with "summa cum laude". He gained his first impressions University Clinic. From this time he reported some interesting impressions about the role of a male physician in a woman's hospital. After research work under the leadership of Johannes Müller (Berlin) and Emile Raymond-Bois (Berlin), both were well known physiologists of his time, he could habilitate at the Faculty of Medicine at Heidelberg. This was in the year 1857. In the same year, he started as a private lecturer at this Faculty and from 1858 to 1863 he worked as an assistant of Herman von Helmholtz, one of the famous German physiologists of this time. In the year 1864 he was appointed as an extraordinary professor of Anthropology and Medical Psychology of the Medical Faculty of the Heidelberg University. Then, in the year 1875 he was appointed to a full professor of Philosophy at the Leipzig University. This was after a short stay at the Zürich University as a professor of Philosophy too.

In 1879 he founded the first psychological laboratory or Institute of Psychology in the world at the Leipzig University. It was a private Institute at this time. At Leipzig University Wundt has had his largest working period with teaching and researching in General and Applied Psychology. The number of pages published by Wundt is about 53,000 pages. So, the motivation and ambition of Wundt to contribute to the basics and foundation of a new science is most definitely visible. And, maybe a word of Vanerus will be understandable. He says: "It is important to get in front of the avalanche called the WUNDT's (literature) production" – in original words:

Es gilt, vor die Lawine, die die WUNDTsche Produktion heißt, zu kommen.

Wundt received a lot of social and academic honoree posts. For a certain time he was the rector of the Leipzig University. He received several official honors and honors from his students too. One can say, his students honored him a great deal as some writings and documents show us. In 1917, when he was 84, he finished his teaching work. It is reported, that caused by illness of his eyes he couldn't see well in his last years. Therefore his daughter and other people had to accompany him on the way to and from his lessons at the university. In 1919, he bought a house in Großbothen near Leipzig for his daughter with whom he lived. It was in this house that Wundt died on 31. August 1920. His grave is on the Leipzig South Cemetery near the Monument of the Battle of Nations in Leipzig.

3. The significance of Wundt today

One of the most important stages in the development of the Psychology, according to the meaning of many researchers in the field of history of psychology, was the founding of the first institute of experimental psychology worldwide at the Leipzig University in 1879. Herewith was created the basis for successful work and life of Wundt. To found an institute at an university level is fundamental for the development of a scientific discipline. The important and growing role of psychology up today comes from the first integration of an institute for psychology in the organizational structure of a university.

The role of Experimental Psychology of Wilhelm Wundt came not only derived from the writings and books. His basic books by collecting psychological knowledge are important and can be read Wundt (1893, 1920b) today also in the internet (Gutenberg Library).

Important for the development of Psychology was over and beyond the definition of the terminus "Psychology". Wundt viewed "Psychology" as a scientific study of conscious experiences and believed that the goal of psychology was to identify the components of consciousness and to understand how these components interact to produce our conscious experiences.

The significance of Wundt's work came also from:

1. The use of experiments as method for creating a data basis based on theories for the building results and,

2. The use of methodical thinking and handling of psychological questions, proving of the research questions,

3. The use of apparatus for experimental reasons (stimulus presentation and measurement of effects) and of mathematical and statistical methods in the search of valid and "evident" results. Wundt asks always for a "pluralism of methods" for psychological studies.

The origins of Psychology at the Leipzig University were also close connected with progress in teaching and education in the field of psychology (psychological laboratory, in which the experimental work in laboratories together with his students with experimental designs was carried out., with special devices and apparatus (some to see in the Wundt Memorial room" of the Leipzig University. The communication about the results was supported by founding new journals for publishing the results, methods and approaches.

The term introspection is a research technique developed by Wilhelm Wundt. It is also known as the experimental self-observation method; Wundt's approach involves careful, systematic and standardized training to allow people to analyze their thought's content objectively.

The role of students and doctorates of Wilhelm Wundt should we have in focus. The visitors and scholars of Wilhelm Wundt often finished with doctor degree or own articles and were positive influenced of the new science of psychology and new forms of training and education in Wilhelm Wundts laboratory: USA, Charles Spearman, James McKeen Cattell, Lither Withmer), Russia (Kasan Bechterew) and Russia (Tbilisi, Usnadse), and China (Peking, Tsai Yuan Pai (5, 6).

A very systematic and summarizing modern and actualized view on the significance of Wilhelm Wundt today comes from Fahrenberg (1, 3). In his article "Wilhelm Wundt's theory of science of psychology—an attempt of its re-construction" Fahrenberg (2, 1p) wrote: Wilhelm Wundt developed his theory of science in psychology—the first of its kind—based on the broad scope of his neurophysiological, psychological and philosophical works. He postulated the notion of consciousness as a process of experience and disregarded the metaphysical meaning of the soul. As thinking and intentional subjects, individuals cannot be understood using the tools of the natural sciences alone; psychology requires specific categories and epistemological principles of its own. Psychology is an empirical "Geisteswissenschaft", but it should not disregard underlying physiology. Wundt's approach is one of perspectivism, in which he appeals for a "complementary" style of thought that applies diverse frames of reference and an appropriate choice of methods. Psychology must stay in close touch with philosophy in order to foster the epistemological critique of the metaphysical assumptions that are widely present in psychological thought".

4. Summery

This Article summarized some important dates of the life of Wilhelm Maximilian Wundt, founder of the first institute of experimental psychology at the Leipzig University in 1879. In the second chapter the article looks for aspects of the significance of Wundt's work today.

Although pupils and students from Kazakhstan did not study in Leipzig during Wilhelm Wundt's lifetime, modern psychology based on Wundt's legacy has now arrived in Kazakhstan. This represents the work and life Professor S.M. Dzhakupov at the Al-Farabi University (Almaty, Kazakhstan). Professor S.M. Dzhakupov helped to understand psychology as a scientific discipline in a local comparable format and especially in a visible level like Wilhelm Wundt. His research and the research work of his students influenced the growing role of Psychology in Kazakhstan.

Under the influence of the important psychological and organizational work of Professor S.M. Dzhakupov at the Al-Farabi University psychology in Kazakhstan has developed considerably and contributed to the spread of applied questions. Psychology is supported by the work of Professor S.M. Dzhakupov not only as an experimental and theoretical but also an applied science. He helps

to create solutions for questions and intervention methods of dealing with psychological problems like stress and work

The renowned psychologist from Al-Farabi University (Almaty) Professor S.M. Dzhakupov is an example of how modern psychological methods and theories have been incorporated into the psychological-historical context of a country.

The renowned psychologist from the Al-Farabi University (Almaty) Professor S.M. Dzhakupov is an example of how modern psychological methods and theories have been incorporated into the psychological-historical context of a country.

References

1. Fahrenberg, J.(2012). Wilhelm Wundts Wissenschaftstheorie der Psychologie Ein Rekonstruktionsversuch. Psychologische Rundschau, 63, 4, S.
2. Fahrenberg, J. (2013). Wundts Völkerpsychologie – Programm und Methodik. In G. Jüttemann (Hrsg.). Die Entwicklung der Psyche in der Geschichte der Menschheit. Lengerich: Pabst Science Publishers. (S. 55-67).
3. Fahrenberg, J. (2020). Wilhelm Wundt (1832 – 1920) Introduction, Quotations, Reception, Commentaries, Attempts at Reconstruction. https://jochen-fahrenberg.de/fileadmin/pdf2019/WUNDT__1832-1920__Complete_Work__Fahrenberg_5.10.2019_.pdf <https://doi.org/10.1026/0033-3042/a000141>
4. Reschke, K. (2020). Tsai Yuan Pai an der Leipziger Universität. Düren: Shaker-Verlag.
5. Reschke, K. (2022). Wilhelm Wundt's life and work with focus on Health Psychological aspects. In Reschke, K., Witruk, E., Galindo, E., Adelinda Candeias, A. & Stueck, M. (Eds.). Psychology in Education and Health V, Proceedings of the 5th Leipzig-Evora Scientific Meeting in Psychology Leipzig (Germany).p 8 – 26. Düren: Shaker.
6. Wundt, W. (1893). Principles of physiological psychology, (3rd ed.) London: Allen. Wundt, W. (1920). Erlebtes und Erkanntes. Stuttgart: Alfred Körner Verlag.
7. Wundt, W. (1920a). Erlebtes und Erkanntes. Stuttgart: Kröner.
8. Wundt, W. (1920b). Grundriss der Psychologie (14. Aufl.). Stuttgart: Kröner.

ПУТЬ ОТ ПАТОГЕНЕЗА К САЛЮТОГЕНЕЗУ В ПСИХОЛОГИИ, СОЦИОЛОГИИ И МЕДИЦИНЕ ПО ААРОНУ АНТОНОВСКОМУ

PhD, Hon-Prof. Alena Garber, Fachklinik Reinhardshöhe,
Bad Wildungen, Hessen, Germany

Қазіргі заманғы салютогенез жалпы түрде - бұл аурулардың шығу тегі мен қауіп факторларын зерттеудің орнына денсаулық пен денсаулық ресурстарының шығу тегін зерттеуге бағытталған ғылыми бағыт. А. Антоновскийдің бастапқы салютогендік моделі әлеуметтік-мәдени және тарихи контексттерден басталады және жалпылама қарсылық ресурстарының әртүрлі көздерін және негізгі психоәлеуметтік ресурстарды қамтиды және қоғамдық және жеке денсаулық, ауру қоздырғыштары және «әлсіз байланыстар» шараларымен аяқталады. А.Антоновский моделі 29 пункттен тұратын және бір бірімен байланысты сезімінің үш құрамдас бөлігін (түсініктілік, бақылану және мағыналылық) өлшейтін «Үйлесімділік сезімі» (SOC) шкаласын әзірлеуде қолданыс тапты.

Түйін сөздер: Салютогенез, патогенез, денсаулық-ауру континуумы, үйлесімділік сезімі

В наиболее общей форме современный салютогенез – научное направление, фокусирующее внимание на изучении происхождения здоровья и ресурсов здоровья вместо изучения истоков болезней и факторов риска. Оригинальная салютогенная модель А. Антоновского начинается с социокультурного и исторического контекстов, включает различные источники обобщённых ресурсов сопротивления (GRR) и главные психосоциальные GRR, а завершается мерами публичного и частного здоровья, патогенами и «слабыми звеньями». Практическое применение модель А.Антоновского нашла, например, в разработке шкалы чувства связности (SOC), состоящей из 29 пунктов

и измеряющей три компонента чувства связности (постижимость, управляемость и осмысленность).

Ключевые слова: салютогенез, патогенез, континуум здоровье-болезнь, чувство связности.

In its most general form, modern salutogenesis is a scientific direction that focuses on studying the origins of health and health resources instead of studying the origins of diseases and risk factors. The original salutogenic model of A. Antonovsky begins with socio-cultural and historical contexts, includes various sources of generalized resistance resources (GRR) and the main psychosocial GRR, and ends with measures of public and private health, pathogens and "weak links". Practical application of A. Antonovsky's model has found, for example, in the development of the Sense of Coherence (SOC) scale, consisting of 29 items and measuring three components of the sense of coherence (comprehensibility, controllability and meaningfulness).

Keywords: salutogenesis, pathogenesis, health-disease continuum, sense of coherence.

Для понимания нового подхода Аарона Антоновского, а именно салютогенетического подхода в психологии, социологии и медицине, который позволил уйти от патогенетического подхода, обратимся сначала к биографии Антоновского, которая во многом является примером биографии человека, ученого, который сумел поставить положительный, ресурсно-ориентированный вопрос, в отличие от ранее задаваемых вопросов в медицине, психологии и социологии вопросов, ориентированных на выявление негативных причин тех или иных нарушений социального характера, физических и психических заболеваний.

За несколько лет до рождения отца салютогенеза, американско-израильского социолога Аарона Антоновского, его родители и старшая сестра сначала бежали из России, затем приехали в Канаду, успели съездить в Англию, вернулись назад в Канаду и в итоге осели в Бруклине, в Нью-Йорке, в США, где и появился на свет Аарон Антоновский. Семья жила в окружении бедных еврейских и итальянских эмигрантов. Отец Аарона, Исаак, владел прачечной, в которой трудилась вся семья, что и помогло им выжить в тяжелые годы Великой депрессии. Родители смогли отправить Аарона в престижную школу, а затем в Бруклинский колледж, из которого он был призван в армию в годы Второй мировой войны. В юности Аарон принимал активное участие в еврейском молодежном движении, где и познакомился с социалистической идеологией. После провозглашения государства Израиль в 1948 году, отправился туда в 26 лет и стал одним из основателей киббуца. Вернувшись в США, защитил докторскую диссертацию по социологии в Йельском университете и затем окончательно эмигрировал в Израиль в 1960 году.

Некоторое время Аарон работал в Израильском институте прикладных социальных исследований и департаменте медицинской социологии Еврейского университета в Иерусалиме, анализировал социальные различия в заболеваемости и смертности. В 1972 году стал одним из основателей медицинской школы в университете Бен Гуриона в Негеве и заведующим кафедрой Кунина-Луненфельда в департаменте медицинской социологии. В оставшиеся двадцать лет (Антоновский умер после непродолжительной болезни в Беэр-Шеве, Израиль) разработал теорию здоровья и болезни, названную им салютогенезом.

В 1970 году произошло событие, сыгравшее решающую, поворотную роль в научной жизни 47-летнего Антоновского. Он изучал адаптацию к климаксу у женщин различных этнических групп. Одна из групп состояла из женщин, родившихся в Центральной Европе между 1914 и 1923 годами, которым в 1939 году было от 16 до 25 лет. Среди прочего, их спросили, прошли ли они через концентрационный лагерь. Оказалось, что среди прошедших концентрационный лагерь эмоциональное и физическое здоровье сохранили 29% респондентов, в то время как для женщин, избежавших это испытание, процент был равен 51 (то есть почти в 2 раза выше) по I. Garber [1, с. 27].

В этом месте добросовестный исследователь (или, например, исследователь, работающий в рамках патогенетического подхода) проверил бы статистическую значимость полученного результата, зафиксировал бы его и пошёл дальше. А. Антоновский остановился на этом месте и задал положительный, ресурсно-ориентированный вопрос: «Почему люди находятся на положительном конце континуума здоровье/болезнь (ease/disease), или почему они стремятся к этому положительному концу, где бы они ни находились в данный момент?»

С годами этот подход превратился в мантру Антоновского «задай правильный вопрос», которой он обучал своих слушателей и сотрудников.

Новый подход заменил дискретную, бинарную, аристотелевскую модель «здоровье – болезнь» на континуальную, галилеевскую в терминологии Курта Левина и сместил внимание исследователей с механизма зарождения и развития болезни – патогенеза (от греч. πάθος – страдание, болезнь) на источники физического, душевного и духовного здоровья – салютогенез (от лат. salus, salutis – здоровье, исцеление), происхождение здоровья.

То есть А. Антоновски говорит о психологическом здоровье человека как о положении последнего в некоторой точке *континуума*, находящегося между психическим расстройством и психологическим благополучием. Это позволяет от вопроса о том, как бороться с тем или иным конкретным заболеванием, перейти к вопросу о факторах, благодаря которым человек, вне зависимости от того, в какой точке континуума он находится, движется к полюсу здоровья (см. рис. 1).



Рис. 1 – „Health Ease/Dis-ease“– Континуум (HEDE-Континуум)

При этом последний понимается не как отсутствие болезни, а как психологическое благополучие, в качестве характеристик которого автор называет работу осознаваемых стратегий совладания (копинга) вместо неосознаваемых защитных механизмов, способность к постоянному творческому приспособлению и росту, продуктивное использование эмоциональной энергии вместо ее растраты, чувство радости вместо чувства страдания, самоотдачу вместо нарциссизма, взаимодействие вместо эксплуатации других людей и др. [2].

Следовательно, поиск ответа на этот вопрос привёл А. Антоновски к изучению связи между стрессом, здоровьем и благополучием. Вначале он ввёл понятие обобщённых ресурсов сопротивления (generalized resistance resources, GRR). Ими могут выступать деньги, сила «Я», социальная поддержка и т.д. Позднее, однако, он выделил единственный фактор, объединяющий все GRR и объясняющий феноменологию – sense of coherence (чувство согласованности, связности, когерентности).

Авторское определение гласит, что это глобальная ориентация, выражающая степень, в которой человек имеет всепроникающее, устойчивое, хотя и динамичное, чувство уверенности в том, что его внутренняя и внешняя среда предсказуемы и что существует высокая вероятность того, что всё будет происходить так, как можно разумно предположить. В оформлении новых идей решающую роль сыграл sabbatical («субботний» год, предоставленный для научной работы в университете Беркли) в 1977 и 1978 годах [1].

Говоря более подробно, чувство связности А. Антоновски определяет как «общую ориентацию личности, связанную с тем, в какой степени человек испытывает проникающее во все сферы жизни, устойчивое, но динамическое чувство, что: стимулы, поступающие из внешних и внутренних источников опыта в процессе жизни, являются структурированными, предсказуемыми и поддаются толкованию (постижимость); имеются ресурсы, необходимые для того, чтобы соответствовать требованиям, которые вызваны этими стимулами (управляемость); эти требования являются вызовами, которые стоят того, чтобы вкладывать в них ресурсы и самого себя» (осмысленность).

А. Антоновски говорит о трех путях влияния чувства связности на здоровье [3]: во-первых, он предполагает положительное влияние чувства связности посредством психосоматических механизмов на работу эндокринной и иммунной систем, способствующее поддержанию гомеостаза в организме; во-вторых, по его мнению, люди с высоким чувством связности более мотивированы к тому, чтобы избегать ситуаций или видов деятельности, угрожающих их здоровью, и активно включаться в виды деятельности, способствующие поддержанию здоровья (например, заниматься физическими упражнениями или вовремя обращаться к врачу); в-третьих, по мнению А. Антоновски, чувство связности влияет на процессы когнитивной оценки стресса.

Взгляды Аарона Антоновски, современника Ричарда Лазаруса, компактно представлены в двух его монографиях Antonovsky A. Health, Stress, and Coping. New Perspectives on Mental and Physical Well-Being; Antonovsky A. Unraveling the Mystery of Health [4, 5].

Многочисленные последователи Антоновски из разных стран подвели итоги проделанной работы после его ухода в руководстве по салютогенезу (среди соавторов – сын Антоновски): The Handbook of Salutogenesis. M.B. Mittelmark [et al.] [6].

В наиболее общей форме современный салютогенез – научное направление, фокусирующее внимание на изучении происхождения здоровья и ресурсов здоровья вместо изучения истоков болезней и факторов риска. Оригинальная салютогенная модель А. Антоновски начинается с социокультурного и исторического контекстов, включает различные источники GRR и главные психосоциальные GRR, а завершается мерами публичного и частного здоровья, патогенами и «слабыми звеньями». В отличие от простой линейной модели Лазаруса, эта модель является громоздкой и не всегда применимой для практических целей (см., например, страницы 9 и 33 упомянутого выше [6]).

Ниже представлена крайне упрощённая схема модели (см. Рис. 2), принадлежащей Bauer и Jenny, основанной на работе Brauchli, Jenny, Füllemann и Bauer 2015 года, иллюстрирующей возможности салютогенеза в трудовых условиях ([6], с. 201). В этой модели трудовые ресурсы (job resources) и требования работы (job demands) порождают два возможных пути: салютогенный, сопряженный с ростом и развитием, ведущий к положительному здоровью, и патогенный, сопряженный с утратами и ухудшением состояния, приводящий к негативному здоровью. В ядре модели находятся когерентный опыт работы (coherent work experiences) и чувство когерентности (sense of coherence).

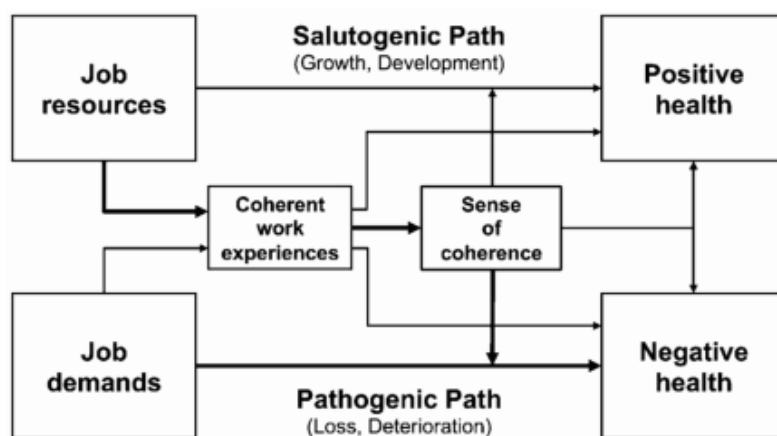


Рис. 2. Модель «трудовые ресурсы – требования работы»

Ключевую проблему для практики в рамках этой модели можно сформулировать так: как операционализировать, измерить и оценить чувство когерентности? На русском языке она решена, например, в статье Е. Н. Осина «Чувство связности как показатель психологического здоровья и его диагностика» [7, с. 22-40].

Е.Н. Осин на основе перевода на русский язык М.Н. Дымшица раскрывает содержание шкалы чувства связности (SOC) А. Антоновски, состоящей из 29 пунктов и измеряющей три компонента чувства связности (постижимость, управляемость и осмысленность).

Анализ русскоязычной шкалы чувства связности продемонстрировал её хорошую внутреннюю согласованность и внешнюю валидность относительно таких конструктов, как осмысленность жизни, жизнестойкость и психологическое благополучие [7, с. 22-40].

В практической консультативной работе психолога может применяться не только шкала связности, но и психотерапевтический ресурсно-ориентированный метод «чаша весов», отражающий модель салютогенеза А. Антоновского (см. Рис.3).

Психотерапевт предлагает модель салютогенеза в виде весов, в одной чаше которых находятся факторы, поддерживающие здоровье, на другой чаше, факторы, вредящие здоровью. Задачей пациентов является первоначально «заполнение» чаши весов сначала самостоятельно, затем с помощью психотерапевта. При «заполнении» весов ключевой вопрос, который многократно задавался А. Антоновским в разных группах слушателей, задается клиенту: «Что находится в Вашей чаше весов «здоровье», что помогает Вам оставаться здоровым/ наполнять чашу весов здоровья/ двигаться в сторону здорового поля

континуума «болезнь-здоровье»? То есть ключевой вопрос А.Антоновского применим как в теоретическом, так и практическом планах.

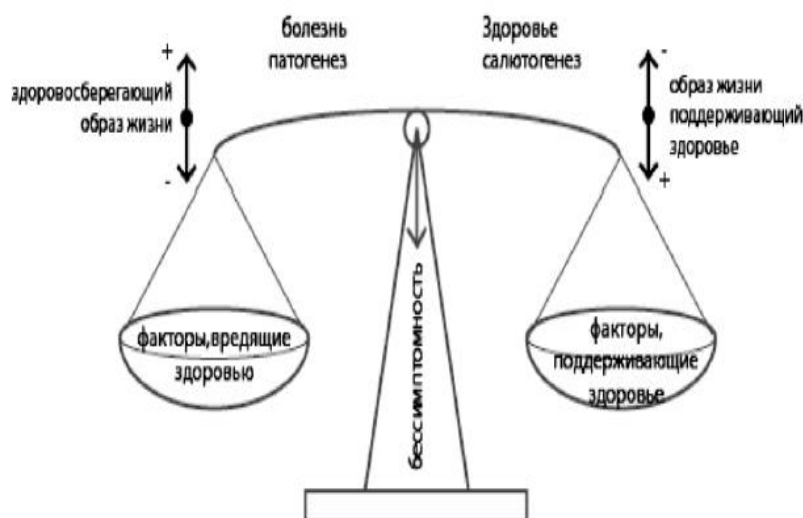


Рис 3. Модель А. Антоновского «Защитные факторы и факторы риска здоровья»

Таким образом, концепции салютогенеза (от лат. *salus* – благополучие, здоровье), разработанная в 70-х гг. 20-го века американско-израильским медицинским социологом, исследователем стресса Аароном Антоновски, является до сих пор одной из центральных в Германии по психологии здоровья, разработке программ по стрессменеджменту и психотерапии, психологическому консультированию. А. Антоновский в своей концепции салютогенеза попытался ответить на вопрос, благодаря чему человек способен оставаться соматически и психологически здоровым, несмотря на воздействие стресса [8].

А. Антоновски, в противовес главенствующей в то время патогенетической парадигме, ориентированной на нахождение ответа на вопрос, каким образом воздействие стрессоров приводит к нежелательным болезненным последствиям, ([9], цит. по [10]) предложил салютогенетическую парадигму исследований. В рамках салютогенетической модели внимание исследователя сосредоточено, прежде всего, на случаях успешного преодоления людьми стрессогенных ситуаций, даже если эти случаи идут вразрез с общей тенденцией, и на поиске факторов, способствующих устойчивости к стрессам.

Литература

1. Garber, A., Karapetyan, L. & Reschke, K. (2018). *Optimistisch den Stress meistern* (russ.) Göttingen: Cuvillier Verlag. 192p.
2. Scheier, M. F. & Carver, C. S. (1985). Optimism, coping, and health: assessment and implications of generalized outcome expectancies. *Health psychology*, 4, 219.
3. Glaesmer, H., Grande, G., Braehler, E. & Roth, M. (2011). The German version of the Satisfaction with Life Scale (SWLS): Psychometric properties, validity, and population-based norms. *European Journal of Psychological Assessment*, 27, 127-132.
4. Antonovsky A. (1979). *Health, Stress, and Coping*. New Perspectives on Mental and Physical Well-Being. Jossey-Bass Publishers. 255 p.
5. Antonovsky A. (1987). *Unraveling the Mystery of Health. How People Manage Stress and Stay Well*. Jossey-Bass Publishers. 218 p.
6. Mittelmark M.B. [et al.] (Eds.) (2017). *The Handbook of Salutogenesis*. Springer.
7. Осин Е. Н. (2007). «Чувство связности как показатель психологического здоровья и его диагностика»// Психологическая диагностика. № 3. С. 22–40.
8. Schulz, P., Schlotz, W. & Becker, P. (2004). *Trierer Inventar zum chronischen Stress*. Göttingen, Deutschland, Hogrefe.
9. Glaesmer, H., Hoyer, J., Klotsche, J. & Herzberg, P. Y. (2008). Die deutsche Version des Life-Orientations-Tests (LOT-R) zum dispositionellen Optimismus und Pessimismus. *Zeitschrift für Gesundheitspsychologie*, 16, 26-31.
10. Jerusalem, M. & Schwarzer, R. (1999). *Skala zur Allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartung*. Berlin: Freie Universität Berlin.

I-СЕКЦИЯ * SECTION I

**С.М. ЖАҚЫПОВ – ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ
ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ КЛАССИК-МЕТОДОЛОГЫ.**

**XXI ҒАСЫРДАҒЫ БІЛІМ ПСИХОЛОГИЯСЫ: ҚИЫНДЫҚТАРЫ,
ТРЕНДТЕР, ШЕШІМДЕР**

**С.М. ДЖАКУПОВ – МЕТОДОЛОГ-КЛАССИК ПСИХОЛОГИИ
ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ. ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В
XXI ВЕКЕ: ВЫЗОВЫ, ТРЕНДЫ, РЕШЕНИЯ**

**S.M. DZHAKUPOV – A CLASSICAL METHODOLOGIST OF
EDUCATIONAL PSYCHOLOGY IN KAZAKHSTAN. EDUCATIONAL
PSYCHOLOGY IN THE XXI CENTURY: CHALLENGES, TRENDS,
SOLUTIONS**

**ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУ – ОҚЫТУДЫҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ:
ҚАЗІРГІ КОНТЕКСТЕГІ С.М.ЖАҚЫПОВТЫҢ ИДЕЯЛАРЫ**

Тұрғынбаева Б.А.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

*Білім беру процесінің тиімділігін арттыруда оқытудағы өзара әрекеттесудің рөлін түсіну педагогика ғылымындағы маңызды мәселе. **Мақала** оқу процесінде **білімалушылардың бірлесе әрекеттесуін** ұйымдастыру **олардың** қарым-қатынас, командада жұмыс істеу дағдыларын дамытуға ықпалына арналады.*

***Түйін сөздер:** ғалым, қарым-қатынас, оқу процесі, коммуникативті дағдылар.*

Понимание роли взаимодействия в обучении в повышении эффективности образовательного процесса является важной проблемой педагогической науки. Статья посвящена влиянию организации в учебном процессе совместной деятельности обучающихся на развитие их коммуникативных и навыков работы в команде.

***Ключевые слова:** ученый, общение, процесс обучения, коммуникативные навыки.*

Understanding the role of interaction in learning in improving the effectiveness of the educational process is an important problem of pedagogical science. The article is devoted to the influence of the organization of students' joint activities in the educational process on the development of their communication and teamwork skills.

***Keywords:** scientist, communication, learning process, communication skills.*

Кіріспе. Қазіргі білім беру кеңістігінде өзара әрекеттесу тиімді оқытудың негізгі элементіне айналды. Ақпаратты пассивті қабылдауға негізделген дәстүрлі модельдер біртіндеп білімді терең игеруге және сыни ойлауды дамытуға ықпал ететін белсенді, коммуникативті және бірлескен тәсілдерге жол беруде. Білім беру үдерісіндегі өзара іс – қимыл - оның

қатысушылары: мұғалімдер мен оқушылар, оқытушылар мен студенттер арасында, сондай-ақ білім алушылардың өздері арасында білім, идеялар мен тәжірибе алмасуды білдіреді. Бұл тәсіл оқу қауымдастығын құруға ықпал ете отырып, үрдістің әр қатысушысының ақпаратты алып қана қоймай, оны белсенді түрде өңдеу, талқылау және іс жүзінде қолдану дағдыларын қалыптастырады.

Негізгі бөлім. Оқытудағы әлеуметтік өзара әрекеттесудің маңыздылығын көрсететін мәдени-тарихи теорияның негізін қалаушы Л.С. Выготскийдің дамудың жақын аймағы туралы тұжырымдамасында оқыту қатысушылардың өзара әрекеттесу контекстінде тиімді жүретініне назар аударған [1]. Ал И.А. Зимняя өз еңбектерінде білімдік үрдістегі топтық жұмыс пен бірлескен оқытудың маңыздылығын [2], Е.В. Бондаревская оқытудың диалогтық әдістерін және белсенді өзара әрекеттесу арқылы оқушылардың сыни ойлауы мен шығармашылық қабілеттерін дамытуға әсерін қарастырады [3].

Бұл ретте қазақстандық психология ғылымының көрнекті өкілі ойлаудың семантикалық теориясының қалыптасуы, ойлау іс әрекетіндегі мақсат қою мәселелерін зерттеуші С.М. Жақыповтың тұжырымдамасы бүгінгі күні өте маңызды [4]. Ғалым өз еңбектерінде мазмұнды құрылымдарда, бірлескен диалогтық ойлауда, сөйлеудегі эмоциялар бірлігінің көрінісін талдай келе, өзара әрекеттесу нәтижесінде пайда болатын қабілеттер жеке тұлғалардың дамуын қарастырады. Бұл әсіресе тұлғаның ынтымақтастық пен бейімделу қабілеті, әмбебап құзыреттіліктері тез өзгеретін әлемде өте маңызды мәселе қатарына жатады.

Көрнекті ғалым С.М. Жақыповтың тұжырымдамасының негізгі өзегі болып табылатын бірлескен диалогтық ойлау, өзара әрекеттесудің нәтижесінде тұлғаның дамуының бүгінгі күндегі басты тетігі оқыту технологиялары деп санаймыз. Себебі технологиялар: оқыту тиімділігін арттыру, оқушылардың сыни ойлау және шығармашылық қабілеттерін дамыту, ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын қалыптастырады.

Әлемдік психологияда кооперативті оқытуды өзара әрекеттесуге және оқу нәтижелерін жақсартуға ықпал ететін әдіс ретінде қарастыратын еңбектер бар. Олардың кейбіріне тоқталар болсақ, Diana Laurillard (2012) оқытуда технологияны қолдануды қарастырады және оқушылар арасындағы өзара әрекеттесуді жобалауға баса назар аударады [5]. Johnson, D.W., Johnson, R.T., & Smith, K.A. (2014) сияқты авторлар кооперативті оқытуды өзара әрекеттесуге және оқу нәтижелерін жақсартуға ықпал ететін әдіс ретінде зерттейді [6]. Келесі Мичиган мемлекеттік университетінің Punya Mishra, Matthew J. Koehler (2006) сияқты ғалымдары оқыту мазмұны мен әдістерін біріктіретін TRACK технологиясын ұсынып, оны қолдану арқылы оқытудағы өзара әрекеттесуді нәтижелі етуге болатынын дәйектейді [7].

Бірлескен іс-әрекет контекстінде білім беру технологиялары оқушылар мен мұғалімдер, студенттер мен оқытушылар арасындағы өзара әрекеттесу мен ынтымақтастықты жеңілдететін құралдар мен әдістер болып табылады. Білім беру технологиялары қоғамдағы, ғылымдағы және технологиядағы өзгерістерге жауап ретінде үнемі дамып отырады. Олар заманауи білім беруде шешуші рөл атқарады, бұл оқу процесін оқушылардың қажеттіліктері мен уақыт талаптарына бейімдеуге мүмкіндік береді, нәтижесінде пайда болатын қабілеттер жеке тұлғалардың дамуын нәтижелі етеді.

Педагогикалық, ақпараттық технологиялар өзара әрекеттесу құралы ретінде оқытудағы бірлескен әрекеттің тиімділігін арттырып, оқушылардың ортақ мақсаттарға жету, білім мен тәжірибе алмасу, әлеуметтік және коммуникативтік дағдыларын дамытады.

Қазіргі кездегі цифрлық технологиялардың дамуы оқытудағы өзара әрекеттесуді ұйымдастыру мүмкіндіктерін айтарлықтай кеңейтті. Онлайн платформалар, бейнеконференциялар, интерактивті тақталар және әлеуметтік медиа студенттердің географиялық орналасуына қарамастан байланыса және ынтымақтаса алатын икемді білім беру орталарын құруға мүмкіндік береді. Мұндай құралдар қашықтықтан және аралас оқыту принциптерін жүзеге асыруға ықпал етіп, бұл процестің қол жетімділігін және жекеленуін арттырады. Виртуалды сыныптар мен форумдар талқылау мен алмасуды ынталандырады, бұл өз кезегінде оқу материалын түсінуді күшейтеді және сыни ойлауды дамытады. Цифрлық білім беру жағдайында бірлесе оқыту әдістерін тиімді қолдану мүмкіндігі зор кейбіріне тоқталып кеткен жөн деп ойлаймыз.

Кооперативті оқыту: Бұл студенттердің тапсырмаларды немесе жобаларды орындау үшін шағын топтарда жұмыс жасауда қолданылатын әдіс. Бұл процесті бірлескен платформалар

арқылы қолдауға болады. (мысалы, Google Docs, Microsoft Teams). Мұнда студенттер құжаттарды бір уақытта өңдей алады және идеялармен бөлісе алады.

Интерактивті платформалар: Moodle, Edmodo сияқты онлайн платформаларды пайдалану қарастырылып жатқан мәселе бойынша талқылауларды, форумдарды және чаттарды ұйымдастыруда студенттердің уақыт пен орынға қарамастан бір-бірімен әрекеттесе алуына мүмкіндік береді.

Жобалық оқыту: бұл технологияда студенттер топтарда нақты тапсырмалармен жұмыс істеуге жағдай жасалады, сол арқылы олардың жобалық әрекеттері қолданады. Бұл жобаны басқару бағдарламалық құралын (мысалы, Trello) немесе нәтижелерді ұсыну платформаларын (мысалы, Prezi) пайдалануды қамтуы мүмкін.

Виртуалды сабақтар мен бейнеконференциялар: Олар әсіресе қашықтықтан оқытуға қатысты бейне байланыс технологиялары: Zoom, Microsoft Teams т.б. нақты уақыттағы бірлескен сабақтар мен талқылауларды ұйымдастыруда өте қолайлы.

Әлеуметтік медиа және қауымдастықтар: Әлеуметтік медиа платформаларын студенттер ресурстармен бөлісе алатын, сұрақтар қоя алатын және құрдастарынан қолдау алатын оқу қауымдастықтарын құру үшін пайдалануға болады.

Кері байланыс және бағалау: Бірлескен іс-шаралар үнемі кері байланысты қажет етеді. Білім беру технологиялары оқытушыларға студенттердің үлгерімін онлайн тесттер мен сауалнамалар арқылы оңай бақылауға мүмкіндік береді (мысалы, Kahoot!, Google Forms), сондай-ақ сын ойлауды дамытады. Себебі ұжымдық әрекет, ұжым боп талқылау, білімалушылардың әртүрлі көзқарастарын талқылау және өз ұстанымдарын дәлелдеуге машықтандырады.

Бірлескен қызметте білім беру технологияларын қолданудың артықшылықтары: Қатысуды арттыру: технология оқытуды интерактивті және қызықты етеді. Ынтымақтастық дағдыларын дамыту: оқушылар командада жұмыс істеуді үйренеді, бұл қазіргі әлемде маңызды дағды.

Әр түрлі ресурстарға қол жетімділік: технология көптеген оқу материалдары мен ресурстарға қол жеткізуге мүмкіндік береді. Оқу икемділігі: оқушылар кез келген уақытта және кез келген жерден бір-бірімен әрекеттесе алады. Осылайша, білім беру технологиялары оқудағы бірлескен қызметті ұйымдастыруда шешуші рөл атқарады, бұл материалды тереңірек түсінуге және студенттердің қажетті дағдыларын дамытуға ықпал етеді.

Оқу үрдісіне өзара әрекеттесуді сәтті енгізу үшін ескерілетін мәселелер:

1. Қолайлы атмосфераны құру – әркім өз ойын білдірген кезде өзін жайлы сезінуі үшін оқуға қатысушылар арасында сенімді қарым-қатынас орнату.

2. Өзара әрекеттесудің әртүрлі формалары-топтық жобаларды, пікірталастарды, рөлдік ойындарды және басқа да белсенді әдістерді қолдануда барлық білімалушылардың қатысуына ықпал ету.

3. Оқытушының фасилитатор ретіндегі рөлі-мұғалім білімді жеткізіп қана қоймай, пікірталастарды бағыттауы, білімалушылардың бастамаларын қолдау.

4. Өзара әрекеттесу нәтижелерін бағалау-жеке жетістіктерді ғана емес, бағалау критерийлерін алын ала әзірлеу қажет.

Қорытынды. Өзара іс-қимыл білім беруді ғана емес, сонымен бірге қоғамда табысты өмір сүру үшін қажетті әлеуметтік құзыреттіліктерді дамытуды қамтамасыз ететін заманауи оқытудың негізі болып табылады. Интерактивті әдістер мен цифрлық технологияларды біріктіру білім берудің жаңа көкжиектерін ашады, бұл оны динамикалық, қолжетімді және әрбір білімалушының қажеттіліктеріне бағытталған етеді. Тұрақты өзгерістер жағдайында тиімді өзара әрекеттесу қабілеті табысты оқыту мен кәсіби өсудің кепіліне айналады.

Әдебиеттер

1. Выготский Л. С. *Педагогическая психология* §/Л.С. §Выготский. – Москва: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 671 с. §
2. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону., М., 2000. часть 4, гл. 1, С.191-216
3. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования: Монограф. Ростов н/Д, 2000. -352 с. 44. §
4. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения [Текст] / С.М. Джакупов. – А.: Қазақ университеті, 2004. – 312 с.

5. Diana Laurillard - "Teaching as a Design Science: Building Pedagogical Patterns for Learning and Technology" (2012) Taylor & Francis/Routledge, Нью-Йорк. ISBN: 978-0-415-80387-8 DOI:10.4324/9780203125083.

6. Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. Journal on Excellence in College Teaching, 25 (3&4), 85-118.

7. P. Mishra, Matthew J. Koehler - "Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge" (2006) Teachers College Record 108 (6), 1017-1054.

САТЫБАЛДЫ ЖАҚЫПОВ МЕКТЕБІ

Ғайыпов З.С., Исаева М.Т.

Қазақстан Республикасы Президентінің жанындағы
Мемлекеттік басқару академиясының Басқару институты,
Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Бұл мақалада көрнекті ғалым, психология ғылымдарының докторы, профессор Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыповтың өмір жолы мен ғылыми-педагогикалық қызметі жан-жақты баяндалады. Автор ғалымның балалық шағынан бастап, Кеңес әскери-теңіз флотындағы тәжірибесі мен Мәскеу мемлекеттік университетіндегі білім алу кезеңдерін сипаттайды. Жақыповтың ғылыми зерттеулері, әсіресе бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет концепциясы, Қазақстан және ТМД елдері психология ғылымының дамуына елеулі үлес қосқаны айтылады. Сонымен қатар, оның жетекшілігімен қорғалған диссертациялық жұмыстар, жарық көрген ғылыми еңбектер, оқулықтар мен оқу құралдарына тоқталады. Ғалымның ұйымдастырушылық қызметі мен Қазақстан психологтар қауымдастығын құрудағы рөлі де мақалада ерекше атап өтіледі. Бұл еңбек С.М. Жақыповтың өмірі мен ғылыми мұрасын зерделеуге арналған құнды материал болып табылады.

Түйін сөздер: ғылыми мектеп, студенттер, ғылыми жетекшілік.

В статье подробно рассматривается жизненный путь и научно-педагогическая деятельность выдающегося ученого, доктора психологических наук, профессора Сатыбалды Мукатайұлы Джакупова. Автор описывает его детство, опыт службы во флоте и обучение на факультете психологии МГУ имени М.В. Ломоносова. Особое внимание уделяется научным исследованиям Джакупова, в частности концепции совместно-диалогической познавательной деятельности, которая внесла значительный вклад в развитие психологической науки в Казахстане и странах СНГ. Также в статье отмечаются защищенные под его руководством диссертации, изданные научные труды, учебники и методические пособия. Подчеркивается его организаторская роль, в том числе в создании Ассоциации психологов Казахстана. Данный материал представляет собой ценный обзор жизни и научного наследия С.М. Джакупова.

Ключевые слова: научная школа, ученики, научное руководство.

This article provides a detailed overview of the life and academic career of the prominent scholar, Doctor of Psychological Sciences, and Professor Satybaldy Mukatayuly Zhakupov. The author traces his early years, military service in the Soviet Navy, and education at the Faculty of Psychology of Lomonosov Moscow State University. Particular attention is given to Zhakupov's scientific contributions, especially his concept of joint-dialogical cognitive activity, which made a significant impact on the development of psychology in Kazakhstan and across the CIS. The article also highlights the dissertations defended under his supervision, his numerous scholarly publications, textbooks, and teaching aids. Zhakupov's role as an organizer, including his founding of the Kazakhstan Psychologists Association, is emphasized. This work stands as a valuable tribute to the life and scientific legacy of S.M. Zhakupov.

Keywords: scientific school, students, scientific guidance.

Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыпов 1950 жылы 29 сәуірде Алматы облысы, Қаскелең ауданына қарасты Ұмтыл ауылында (ҚазКСР-ге қарасты Х жыл ұжымшары) дүниеге келген. Жастайынан елгезек әрі зерек Сатыбалды ағаны қоршаған ортада болып жатқан құбылыстар ерекше қызықтыратын. Абайша айтқанда, «білсем», «көрсем», «танысам» деген қасиеттері басым, танымға құштар бала болып өсті. Осындай жан дүниесіндегі ізденімпаздықтың нәтижесі болар, ол көп қазақтың баласы бара бермейтін Кеңес әскери-теңіз флотында қызмет етті.

Әскери борышын өтеп келген соң, 1971 жылдың 1 қарашасында М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің психология факультетінде әңгімелесуден сәтті өтіп, дайындық бөліміне тыңдаушы ретінде қабылданды. Мен Сөкеңмен көп жылдар бойы қызметтес әрі сырлас болдым. Сол кездері байқағаным – оның психологияны тандауы әскери-теңіз флотында жинаған өмірлік тәжірибесімен тікелей байланысты болды. Себебі қырда өскен қазақ баласының теңізде, мүлде жаңа ортада жинаған ой-толғаныстары терең әрі күрделі еді.

Дайындық бөлімін табысты аяқтаған соң, 1972 жылы Сатыбалды Жақыпов М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің психология факультетіне 1-курс студенті қатарына қабылданды. 1973 жылы 2-курста курстық жұмыс тақырыбы мен болашақ мамандығын таңдау барысында жаңадан ашылған әлеуметтік психология кафедрасына келді. Ғылыми жетекшісі ретінде белгілі кеңестік ғалым Нина Николаевна Богомолова бекітілді. 1977 жылы С.М. Жақыпов әлеуметтік-психологиялық тренинг тақырыбындағы диплом жұмысын сәтті қорғап, психология маманы атанды.

Университетті тәмамдаған соң, елге оралып, Сатыбалды Мұқатайұлы өзінің ғылыми-педагогикалық қызметін 1977 жылы Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің педагогика және психология кафедрасында оқытушы болып бастады.

1985 жылы 18 қазанда ол Мәскеуде, өзінің альма-матерінде, профессор О.К. Тихомировтың ғылыми жетекшілігімен «Бірлескен іс-әрекеттегі мақсаттың құрылуы» атты тақырыпта кандидаттық диссертациясын сәтті қорғады. Бұл кезеңде Қазақстанда психология ғылымы әлі де даму үстіндегі жас ғылым болатын.

1990 жылы сәуірде Сатыбалды Мұқатайұлы Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің биология факультеті құрамында жаңадан ашылған «Жалпы психология» кафедрасының меңгерушісі болып тағайындалды. Ол бұл қызметті 1993 жылға дейін абыроймен атқарды.

1994–1997 жылдары Қазақстан Республикасы Ұлттық Қауіпсіздік Комитеті институтының психология кафедрасында профессор ретінде қызмет етті. Ал 1997 жылы шілде айында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің «Теориялық және қолданбалы психология» кафедрасының меңгерушісі қызметіне тағайындалды. Бұл лауазымды 2000 жылға дейін атқарды.

Ғалым өзінің ғылыми ізденісін тоқтатпай, докторлық диссертациясын да қатар алып жүрді. 1999 жылы 12 қаңтарда, Қазақстанда докторлық кеңестің болмауына байланысты, Ресей Ғылым академиясы Психология институтында «Оқыту процесінің психологиялық құрылымы» тақырыбында докторлық диссертациясын сәтті қорғады. Бұл еңбек екі мамандық бойынша: 19.00.01 – жалпы психология және 19.00.07 – педагогикалық психология бойынша қорғалды.

2000 жылы 14 сәуірде әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің ректоры Қ. Нәрібаевтың бұйрығымен жаңадан ашылған Этникалық және педагогикалық психология кафедрасының меңгерушісі қызметіне психология ғылымдарының докторы, профессор Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыпов тағайындалды.

Осы кезеңнен бастап біздің ұстаздық және ғылыми қызметіміз қатар өрбіді. Сатыбалды Мұқатайұлы өте ізденімпаз әрі талапшыл ғалым болатын. Оның бастамасымен кафедрада психология пәні бойынша мемлекеттік тілде бірқатар оқулықтар жарық көре бастады. Ұйымдастырушылық қабілеті жоғары ұстаз ретінде ол кафедраға талантты түлектерді тартып, олардың ғылыми бағытын айқындап, жаңа буын психологтар мектебінің қалыптасуына ықпал етті.

Профессор С.М. Жақыпов 2000–2011 жылдар аралығында әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың Жалпы және этникалық психология кафедрасын басқарды. Ал 2011 жылдан бастап өмірінің соңына дейін (2014 жылғы 2 қаңтар) аталған кафедраның профессоры ретінде еңбек етті.

Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыповтың есімі ғылыми ортада бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет концепциясының авторы ретінде кеңінен танымал болды. ТМД мемлекеттері

аумағында ол – тәжірибелік психология саласында мойындалған экспериментатор еді. 2010 жылдан бастап М.В. Ломоносов атындағы Мәскеу мемлекеттік университетінің Құрметті профессоры атанды. Сондай-ақ, Сатыбалды Мұқатайұлының ғылыми еңбектері Үкімет тарапынан жоғары бағаланып, Қазақстан Республикасы білім беру саласының Құрметті қызметкері, 2007 жылғы «Жоғары оқу орнының үздік оқытушысы» грантының иегері, 2008–2010 жылдардағы Мемлекеттік ғылыми стипендия иегері атанды.

Сатыбалды Мұқатайұлы өте шығармашыл, креативті ғалым болды. Оның дәлелі Сәкең - 500-ден астам ғылыми еңбектің авторы, оның ішінде 3 монография, 40-тан астам оқулық пен оқу-әдістемелік құралдар, сондай-ақ 30-дан астам импакт-факторы жоғары мақалалар бар. Оның жетекшілігімен 58 кандидаттық, 7 докторлық және 4 PhD диссертациясы қорғалды.

Сонымен қатар, ол – «ҚПҰА хабаршысы» (НАПК) ғылыми-психологиялық журналының бас редакторы, «ҚазҰУ хабаршысы» (психология және социология сериясы) журналының ғылыми редакторы және редакциялық алқасының тұрақты мүшесі болды. Қазақстан Психологтар Ассоциациясын құрып, оның ғылыми органы ретінде «НАПК хабаршысы» журналын қалыптастырды. Кейіннен бұл ұйым «Қазақстан психологтар қауымдастығы» (ҚПА) деп өзгертілді, ал оның президенті ретінде Сатыбалды Мұқатайұлы үлкен ұйымдастырушылық және ғылыми жұмыстар атқарды.

Осылайша, тәуелсіздік жылдарында елімізде психология ғылымы қарқынды дамып, Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыпов мектебі де қалыптасты. Бүгінде бұл мектеп Орталық Азия кеңістігінде ең беделді ғылыми мектептердің біріне айналып отыр.

Мақаланың басын Һәкім Абайдың сөзімен бастаған едім, енді сол кісінің мына бір даналық сөзімен аяқтауды жөн көрдім: **«Өлді деуге бола ма, айтыңдаршы, өлмейтұғын артында сөз қалдырған?»**.

Қарағайдай қалың орман шәкірттері тұрған шақта, Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыповтың мектебі де мәңгі жасай беретініне сенімім кәміл.

С.М. ЖАҚЫПОВ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ ПЕН ОЙЛАУ ЖҮЙЕСІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Жубаназарова Н.С., Сайлинова К.К.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Қазіргі заманғы психология ғылымында адамның танымдық қабілеттері мен ойлау жүйесін зерттеу бұл тұлғаның дамуы мен білім беру процесінің тиімділігін арттырудың негізгі бағыттарының бірі.

Ғалым, психология ғылымдарының докторы С.М. Жақыпов өз еңбектерінде танымдық іс-әрекетті тұлғаның шындықты игеруге бағытталған белсенді әрекеті ретінде сипаттай отырып, оның құрылымдық-компоненттік құрамын, даму сатыларын және оқу процесіндегі қызметін терең талдаған. Танымдық іс-әрекет пен ойлау – бір-бірімен тығыз байланысқан, тұлғаның саналы дамуы мен кәсіби жетілуінің негізі болатын күрделі психологиялық құбылыстар.

Кілт сөздер: танымдық іс-әрекет, ойлау жүйесі, жүйелілік тәсіл, бірлескен-диалогтік іс-әрекет, оқыту.

Изучение познавательных способностей и системы мышления человека в современной психологической науке это одно из основных направлений развития личности и повышения эффективности образовательного процесса. Ученый, доктор психологических наук С. М. Джакупов в своих работах глубоко проанализировал структурно-компонентный состав личности, этапы ее развития и ее деятельность в учебном процессе, охарактеризовав познавательную деятельность как активную деятельность, направленную на овладение реальностью. Познавательная деятельность и мышление – сложные психологические

явления, тесно связанные между собой, являющиеся основой сознательного развития и профессионального созревания личности.

Ключевые слова: познавательная деятельность, образ мышления, системный подход, совместная-диалогическая деятельность, обучение.

The study of cognitive abilities and the human thinking system in modern psychological science is one of the main directions of personality development and improving the effectiveness of the educational process. The scientist, Doctor of Psychological Sciences S. M. Zhakupov in his works deeply analyzed the structural and component composition of personality, the stages of its development and its activities in the educational process, describing cognitive activity as an active activity aimed at mastering reality. Cognitive activity and thinking are complex psychological phenomena, closely related to each other, which are the basis for the conscious development and professional maturation of a personality.

Keywords: cognitive activity, way of thinking, systematic approach, collaborative dialogic activity, learning.

Қазіргі кезеңдегі тұлғаны дамытудағы қуатты ресурс ол интеллектуализация процесі. Адамзатта интеллектуалдық потенциалдың жоғарылауы психологиялық және әлеуметтік өзгерістерге әкелді. Қоғамдағы болып жатқан өзгерістерге тұлғаның заман талабына сәйкес қалыптасуына әсер ететін ойлау іс-әрекетінің ерекшелігі өте маңызды. Қазіргі психология ғылымында интеллектуалды дамудың қажеттілігі әлеуметтік факторлармен байланысты, екіншіден, психологиялық-әлеуметтік қажеттілік ойлау іс-әрекетін дамыту арқылы қоғамдағы технологиялық және ақпараттандыру тұлғаның танымдық әрекетімен байланысты. Ойлау формалары мен құрылымдары тұлғаның түрлі мәселелерді шешуде, қоршаған ортаға бейімделу, коммуникативтілік, интеллект пен когнитивті дамуы әлеуметтік қатынастарды басқаруға ықпал етеді[1].

Тұлғаның оқшауланған эмоциялық және интеллектуалдық факторлардан жоғары болу үшін қазіргі ойлау теорияларынан да жоғары өрлеу қажет, себебі олардың ешқайсысы бұл факторлардың өзара байланысын қазіргі даму деңгейінде түсіндіре алмайды. Мұндағы «өрлеу» дегеніміз – жалпы әрекет теориясын әрі қарай дамыту қажеттілігін білдіреді. Жасалған жұмыстың құндылығы да осында – зерттеушілер теорияның әдіснамалық негізін пайдалана отырып, оның өзінен жоғары өрлеуі, оны әрі қарай дамытудың бір болашағы бар жолын белгілейді.

«Жүйелік тәсілді» «әрекеттік тәсілге» қарсы қоюды талдай отырып, Ключко В.Е., Жақыпов С.М. еңбектерінде нақты психологиялық жүйелік тәсіл қандай болуы тиіс деген мәселені көтереді. «Психологияны жалпы жүйе теориясын жай қолдану арқылы құруға болмайды». Мұнда біз жалпы бір мәселемен бетпе-бет келеміз: ойлауды психологиялық тұрғыдан зерттеу деген не болуы керек? Бұл мәселе зерттеушілер алдында «жасанды интеллект» мәселесін талдау аясында орынды түрде көтерілді. Бұл мәселемен қатар психологияға кибернетика мен жүйе теориясының идеялары мен әдістері қолданыла бастады. Бұл өз кезегінде психологияда жаңа терминологияның пайда болуына алып келді[2].

Ойлаудың мағыналық теориясының қалыптасуы адамның ойлау іс-әрекетіндегі мақсат қою мәселелерін зерттеу барысында жүрді, оның бастамасы О.К. Тихомировтың еңбектерінде зерттелінген. Мұнда бірлескен ойлау іс-әрекетіндегі мақсат қоюды зерттеу нәтижесінде пайда болған ғылыми бағыт сипатталады. Бірлескен ойлау іс-әрекетін кешенді зерттеу ортақ мағыналық құрылымдар қорын анықтауға алып келді. Бұл құрылымдар псевдобірлескен және псевдоиндивидуалды ойлау іс-әрекеттерінің қалыптасуы мен дамуын жанама түрде қамтамасыз етеді[3].

С.М. Жақыповтың бірлескен-диалогтік іс-әрекет тұжырымдамасында одан әрі дамытылған. Мұндай өзара әрекеттестіктің қағидаттары С.М. Жақыповтың бірлескен-диалогтік танымдық іс-әрекет тұжырымдамасында жан-жақты сипатталған. Автор оқыту үдерісінің құрылымын дидактикалық және психологиялық жүйелер ретінде қарастырады, олардың аясында «оқытушы – оқушы» диадасының бірлескен-диалогтік танымдық іс-әрекеттегі даму барысы сипатталады. Бұл үдерісте оқу үдерісінің субъектілері = тұлғалар = оқу іс-әрекетінің субъектілері ретінде көрініс табады [4]. Диалогтік ойлау идеясында оқытушының студенттермен ынтымақтастық диалогы, олардың сәтті және бұрыс ойына, мейірімді де мұқият қарым-

қатынасына, белсенділігін қолдауына, оқу мәселесіне, ойлау қабілетінің дамуын міндеттердің шешімін іздеуді қамтамасыз етеді[5].

С.М. Жақыповтың пікірінше, оқыту процесінің тиімділігі көрсеткіші оқытушы мен оқушының арасында қалыптасатын бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет болмақ. Ал оның дамуындағы жоғарғы деңгей қатысушы субъектілердің бірлескен ойлау іс-әрекетке ие болуы. Бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекетті эксперименттік зерттеуге арналады. Бірлескен ойлау іс-әрекетінің қалыптасу процесін зерттеудің қорытындылары сөз болады. Ал төртінші тарау әртүрлі қарым-қатынас жағдайындағы бірлескен ойлау іс-әрекетін зерттеу нәтижелерін талдауға арналған. Вербалды және бейвербалды қарым-қатынас барысындағы бірлескен ойлау іс-әрекетінің құрылымдануы қадағаланады. Эксперименттік зерттеу нәтижелеріне сүйене отыра оқу процесін тиімді басқару мәселесіне арналады. Бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет концепциясының жаңа түсіндіру мүмкіндіктеріне арналады. Зерттеудің ғылыми жаңалығы, алғаш рет оқыту процесі көп деңгейлі психологиялық жүйе ретінде қарастырылады және оның тиімділігін оқытушы мен оқушының бірлескен танымдық іс-әрекеті қалыптасуы мен дамуы анықтайды.

С.М. Жақыповтың «Оқыту процесінің психологиялық құрылымы» атты зерттеу еңбегінің өзектілігі оқыту процесінің тиімділігін психологиялық қамтамасыз етумен байланысты. Зерттеуші алғаш рет оқыту процесін көп деңгейлі психологиялық жүйе ретінде қарастырады. Оның тиімділігінің негізі оқытушы мен оқушының бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекетінің қалыптасуы және дамуы боп табылады. Ұсынылып отырған оқыту процесін талдаудың тұжырымдамалық үлгісі бұрын белгілі болған технологиялардан экологиялық сәйкестілігі жағынан тиімді ерекшеленеді және оқытудың жаңа ақпараттық технологиясын жасауға мүмкіндік беріп отыр.

Зерттеуші бірлескен ойлау іс-әрекетінің мотивтері, мақсаттары мен мағыналарының қалыптасуы мен дамуының психологиялық механизмдері табиғатын қатаң бақыланатын лабораториялық эксперимент жағдайында, тек белгілі күрделілік дәрежесі бар интерактивтік міндеттер сериясын көрсетіп қана қоймай, сондай-ақ сананың вербалдық және бейвербалдық деңгейінде оларды шешу процесі мен нәтижесін тіркеуге мүмкіндік беретін арнайы құрастырылған құрылғы көмегімен ашып көрсетті. Зерттеуде алынған нәтижелер авторға бірлескен диалогтық танымдық іс-әрекет концепциясын тұжырымдауға мүмкіндік берді. Оның негізінде оқыту процесінің психологиялық құрылымын зерттеу циклдері жүргізілді. Осы зерттеулер нәтижесінде оқыту процесіндегі оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетінің мейлінше жоғары тиімділігіне жету үшін қажет әрі жеткілікті психологиялық-дидактикалық шарттар анықталынды. Оқыту процесінің тиімділігін психологиялық қамтамасыз ететін бірнеше бөліктерден тұратын жүйе жасалынды: 1) проблемалық, депривациялық, микро-жағдаяттық, ретроспективтік және үзілмелі диалогтар әдістемелері кешені; 2) танымдық іс-әрекетті диагностика жасауға мүмкіндік беретін экспресс әдістеме; 3) оқыту процесін басқарудың ақпараттық жүйесін; 4) оқытудың автоматтыңдырылған тиімді технологиясы. Зерттеушінің арнайы бөліп көрсеткен бірлескен танымдық іс-әрекеті, яғни жаңа психологиялық болмыс танымдық іс-әрекеттің психологиялық табиғатына өзгеше тұрғыдан қарауға мүмкіндік берді[6]. Ғалымның жасаған зерттеу тұжырымдамалары оқытудың психологиялық құрылымын, теориялық-әдіснамалық негіздерін жете дәйектеп, бірегей ғылыми ұстанымды көрсетеді.

С.М. Жақыповтың теориялық-эксперименттік зерттеулерінде, біріншіден, танымдық іс-әрекетте адамның шындықты тануға бағытталған белсенді, мақсатты және жүйелі қызметі. Ол таным процесін бірнеше кезеңдерге бөледі: қабылдау, зейін, есте сақтау, елестету, ойлау және қиял. Бұл құрылымдық тәсіл арқылы ол танымдық процестердің өзара байланысын және олардың оқу-танымдық іс-әрекеттегі рөлін ашады. Екіншіден, ойлау жүйесін зерттеуде, ойлауды тұлғаның мәселелік ситуацияларға жауап беру қабілеті деп, ойлауды іс-әрекеттік тұрғыдан, логикалық, интуитивті, шығармашылық ойлау түрлерін саралай отырып, білім алуда, мәселені шешу және жаңа білімді игерудегі маңызын дәлелдейді, үшіншіден, іс-әрекет пен танымның байланысында, танымдық процестердің тұлғаның мотивациялық саласымен байланысын көрсете, іс-әрекетті психологиялық құрылым ретінде қарастырып, оны білім беру жүйесінде қолдану жолдарын ұсынады. Төртіншіден, білім беру және танымдық белсенділікте студенттердің танымдық белсенділігін арттыратын ынталандыру, рефлексия және оқытудың субъектілік тәсілінің тиімділігін дәлелдейді.

С.М. Жақыпов еңбектері танымдық іс-әрекет пен ойлау жүйесін терең теориялық әрі тәжірибелік негізде қарастырып, Қазақстандағы психологиялық білім мен білім беру әдістемесінің дамуына зор үлес қосты. Оның идеялары қазіргі педагогика мен психологияда кеңінен қолданылады, әсіресе тұлғаға бағытталған білім беру, студенттердің өзіндік ойлау қабілетін дамыту, және кәсіби қалыптасу процесінде маңызды орын алады.

Әдебиеттер

1. Сайлинова К.К., Жұбаназарова Н.С., Бейсенбаева А.К. Ойлау іс-әрекетінде студенттердің әлеуметтік интеллектіндегі ерекшеліктерін зерттеу Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ хабаршысы. №2(147)/2024. - Б. 647-659
2. Ключко В.Е., Джакупов С.М. Мыслительная деятельность и эмоции // Вопросы психологии. 1981. №3. С. 169-173
3. С.М. Джакупов Развитие смысловой теории мышления в концепции совместно-диалогической познавательной деятельности Журнал «Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2008. №2, С. 180-188
4. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. - Алматы: Қазақ университеті, 2004. С- 312.
5. С.М. Жақыпов, Н.Қ. Тоқсанбаева Психологияны оқыту әдістемесі. - Оқу құралы Алматы «Қазақ университеті», 2013. Б-162
6. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. - Алма-Ата, 1992. - 193 с.

ТЕХНОЛОГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КОНЦЕПЦИИ СОВМЕСТНО-ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С.М. ДЖАКУПОВА

*Статья посвящается светлой памяти доктора психологических наук, профессора, Президента Казахской ассоциации психологов
Джакупова Сатыбалды Мукатаевича*

Қасен Г.А.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақала Мұғалім, тәлімгер және диссертацияның ғылыми жетекшісі С.М. Жақыповты еске алуға арналған. Онда С.М. Жақыповтың бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекеті тұжырымдамасын ЖОО-ның білім беру процесі субъектілерінің өзара іс-қимыл технологиясын өзірлеу үшін негіз ретінде қолдануға талпыныс жасалды. Бұл технологияны өзірлеу және одан әрі енгізу идеясы өзара әрекеттесетін тұлғалардың ерекше психологиялық жағдайы ретінде танымдық қызметті қарастыру ұстанымынан туындайды. Бірлескен-диалогтық танымдық іс-әрекет тұжырымдамасына сәйкес заманауи зерттеулер де қамтылған.

Түйін сөздер: бірлескен-диалогтік танымдық іс-әрекет, өзара іс-қимыл, білім беру процесінің субъектілері, оқыту процесінің құрылымы, бірлескен-диалогтік кеңес беру.

Статья посвящена памяти Учителя, наставника и научного руководителя диссертационных исследований – С.М. Джакупова. В статье осуществлена попытка осветить приращение концепции совместно-диалогической познавательной деятельности С.М. Джакупова, как основы, для разработки технологии взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза. Идея разработки и дальнейшего внедрения данной технологии исходит из позиции рассмотрения познавательной деятельности, как особого психологического состояния взаимодействующих личностей. Также освещены современные исследования в русле концепции совместно-диалогической познавательной деятельности.

Ключевые слова: совместно-диалогическая познавательная деятельность, взаимодействие, субъекты образовательного процесса, структура процесса обучения, совместно-диалогическое консультирование.

The article is dedicated to the memory of the Teacher, mentor and supervisor of the thesis S.M. Dzhakupov. It attempts to highlight the application of the concept of collaborative dialogic cognitive activity by S.M. Dzhakupov as a basis for the development of technology for the interaction of subjects of the educational process of the University. The idea of developing and further implementing this technology comes from the position of considering cognitive activity as a special psychological state of interacting individuals. Modern research in line with the concept of collaborative dialogic cognitive activity is also highlighted.

Keywords: co-dialogic cognitive activity, interaction, subjects of the educational process, structure of the learning process, co-dialogic counseling.

Введение

Весенние месяцы - это олицетворение расцвета природы и возрождения всего прекрасного на земле, может быть поэтому очень хочется говорить о тех, кто в свое время заронил в наших душах зерна знаний и мудрости, зажег желание учиться, познавать себя и мир, а позже и самим учить других всему тому, что мы сами узнали. Мы говорим в данном случае о преемственности знаний, опыта в системе образования и науки. Сегодня мы сами являемся преподавателями и стараемся работать так, как нас учили в свое время наши Учителя, лучшие представители науки. Про таких, как Сатыбалды Мукатаевич Джакупов, говорят: «один из выдающихся современных казахстанских ученых»... А если отбросить совершенно излишнюю в данном случае скромность – один из выдающихся ученых современности. Впрочем, формальное перечисление его регалий, титулов и заслуг - почетный работник образования РК; академик Национальной академии естественных наук РК; почетный профессор МГУ им. М.В. Ломоносова; президент Казахской ассоциации психологов; обладатель гранта «Лучший преподаватель вуза 2007»; лауреат множества престижных научных премий и наград – вряд ли может дать представление о масштабе личности этого человека и ученого. Как выдающийся казахский и казахстанский ученый он оказал серьезнейшее влияние на развитие Казахской ассоциации психологов. Он многое сделал, чтобы воспитать плеяду ученых, его последователей, основал свою научную школу, представленную по всей республике и за ее пределами.

Сатыбалды Мукатаевич был образцом эрудированного наставника, неутомимого труженика, ответственно относящегося к своему любимому делу. Он отличался критичностью и нестандартностью мышления, аналитическим умом. Прекрасный собеседник, любящий шутить, он вел занятия с подлинным увлечением и любовью к его Музе – Психологии.

В мае 2025 года нашему Учителю исполнилось бы 75 лет. Помним, восхищаемся, гордимся, а ещё используем научные открытия своего наставника в качестве основы для новых исследований и разработки технологий.

Концепция совместно-диалогической познавательной деятельности С.М. Джакупова

Идея, что педагогическое общение приобретает смысл и имеет огромный воспитательно-образовательный потенциал лишь, когда предстает как контакт, диалог равноправных и равноинтересных участников, распространена в психологии уже давно.

В частности, С.М. Джакупов [1] исходил из позиции рассмотрения познавательной деятельности, как особого психологического состояния взаимодействующих личностей. Две противоположные по исходным целям деятельности обучающего и обучающихся преобразуются в совместно-диалогическую познавательную деятельность. Данное преобразование основывается, на наш взгляд, на некоем внутреннем механизме – самоактуализации обучающихся и обучающихся, как глобальной способности реализовывать свой потенциал в процессе учебного взаимодействия. При этом наличный потенциал обеих сторон взаимообогащается, корректируется и приобретает возможность для дальнейшего неограниченного совершенствования. По нашему мнению, этот внутренний механизм коммуникативного процесса взаимодействия учителя и учащихся, преподавателя и студентов может повлиять на эффективность и результативность учебного процесса, так как здесь можно реально «ощутить, почувствовать»

наличие мотивации роста, ссылками на которую представители гуманистической психологии доказывали врожденный потенциал позитивного и конструктивного роста личности.

Совместная деятельность в современной психологической литературе трактуется как организованная активность взаимодействующих сторон, направленная на целесообразное производство и воспроизводство объектов материальной и духовной культуры. Данная активность предстает как система, имеющая единую цель, отвечающая общим интересам и способствующая реализации потребностей взаимодействующих сторон [2, с. 367]. Согласно этому определению, совместная познавательная деятельность, реализуя потребности взаимодействующих сторон, а также являясь коммуникативным процессом, основывается на механизме самоактуализации, как основной потребности личности в учебном процессе.

Психологическая структура совместной деятельности была рассмотрена рядом исследователей, выделивших критерии совместности (О.К. Тихомирова [3], С.М. Джакупов [4]). Эти авторы также выделяли условия, обеспечивающие формирование совместной деятельности.

Психологический механизм, обеспечивающий «связывание» деятельности обучающего и обучающихся, своеобразную их стыковку и преобразование их в совместную диалогическую деятельность выделялся С.М. Джакуповым [5, с. 51-52]. Результаты его исследования доказали, что этим механизмом является «взаимная реконструкция промежуточных познавательных целей партнерами, в ходе которой осуществляется реконструкция общей цели, и в процессе ее принятия происходит формирование совместно-диалогической деятельности» [5, с. 51]. То есть смысловым основанием диалога как подхода к образовательной среде вуза является перерождение целей обучающего и обучающихся в единую цель.

Основная в деятельностном подходе идея о центральном значении деятельности в формировании и развитии сознания в процессе обучения находит свое дальнейшее развитие в концепции совместно-диалогической деятельности С.М. Джакупова. Принципы такого взаимодействия подробно представлены в концепции совместно-диалогической познавательной деятельности С.М. Джакупова. Автор описывает структуру процесса обучения как дидактической и психологической систем, в которых происходит описание развития диады обучающий-обучаемый в совместно-диалогической познавательной деятельности: субъекты учебного процесса=личности=субъекты учебной деятельности [5].

Систему обучения С.М. Джакупов представил в виде триединой схемы: мета-уровень, макро-уровень и микро-уровень. Изменения познавательной деятельности, происходящие на каждом уровне, приводят к наиболее эффективному принятию решения сквозь призму раскрытия ресурсов диады обучающий-обучаемый.

Концепция совместно-диалогической деятельности исходит из позиции рассмотрения познавательной деятельности, как особого психологического состояния взаимодействующих личностей. Две противоположные по исходным целям деятельности обучающего и обучающихся преобразуются в совместно-диалогическую познавательную деятельность [6].

Смысл этого подхода, этой позиции возрастает, когда обучающийся приобретает возможность проявления себя как целостной личности и когда его интересы, оценки, отношения не просто учитываются, но и становятся необходимым «строительным материалом» образовательного процесса, его важной и значимой составляющей.

Для педагога при таком подходе в сотрудничестве, взаимодействии содержатся серьезные стимулы и интенции для личностного изменения, преобразования, роста. Обучающийся как представитель возрастной субкультуры обладает своим, отличающимся от взрослого опытом мировосприятия, мироощущения, которые в ряде отношений оказываются особо существенными и интересными.

В непосредственном общении с обучающимися в процессе обучения важны новизна и радость удивления, узнавания, то, что знания и ценностные отношения через развернутый диалог педагога вновь обретают ту социальную реальность, в которой они формировались. Помимо знаний обучающий демонстрирует образ профессионального мышления, видение действительности под углом зрения культуры, происходит очеловечивание знаний через личностные позиции педагога. В результате достигается раздвижение рамок своей личности, познание и возвышение своего духовного, социально-нравственного мира, то есть закладываются основы творческого роста личности, предпосылки процесса самоактуализации в учебном процессе, как для обучающего, так и для обучающихся.

Современные исследования в русле концепции совместно-диалогической познавательной деятельности и технология взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза

На основе концепции совместно-диалогической познавательной деятельности с использованием базовых принципов смысловой теории мышления его последователями под непосредственным руководством Сатыбалды Мукатаевича была разработана технология совместно-диалогического консультирования [7; 8].

В концепции, система обучения раскрывается через показатель совместно-диалогической познавательной деятельности – общий фонд смысловых образований [5]. Процесс формирования общего фонда смысловых образований согласно концепции Джакупова, отслеживается на уровне вербального и невербального проявления поведения обучающихся. В дальнейшем в работе его ученицы Абдрахмановой А.С., посвященной общему фонду смысловых образований в совместно-диалогической познавательной деятельности, были выделены и конкретизированы эти поведенческие компоненты [9].

Впервые осуществлена попытка применить теорию С.М. Джакупова в области художественного восприятия в работе Валиевой А. Б., Паевской Е. В. [10]. Это дает возможность, с одной стороны, говорить об универсальности данной теории, а с другой стороны, открывать перспективы для дальнейшей разработки данного вопроса в практической психологии.

Утверждение, что смысловым основанием диалога как подхода к образовательной среде вуза является перерождение целей обучающего и обучающихся в единую цель стало основанием для разработки нового направления в педагогической психологии и методике преподавания психологических дисциплин. Смысл этого подхода, этой позиции возрастает, когда обучающийся приобретает возможность проявления себя как целостной личности и когда его интересы, оценки, отношения не просто учитываются, но и становятся необходимым «строительным материалом» образовательного процесса, его важной и значимой составляющей.

Для педагога при таком подходе в сотрудничестве, взаимодействии содержатся серьезные стимулы и интенции для личностного изменения, преобразования, роста. Обучающийся как представитель возрастной субкультуры обладает своим, отличающимся от взрослого опытом мировосприятия, мироощущения, которые в ряде отношений оказываются особо существенными и интересными.

В непосредственном общении с обучающимися в процессе обучения важны новизна и радость удивления, узнавания, то, что знания и ценностные отношения через развернутый диалог педагога вновь обретают ту социальную реальность, в которой они формировались. Помимо знаний обучающий демонстрирует образ профессионального мышления, видение действительности под углом зрения культуры, происходит очеловечивание знаний через личностные позиции педагога. В результате достигается раздвижение рамок своей личности, познание и возвышение своего духовного, социально-нравственного мира, то есть закладываются основы творческого роста личности, предпосылки процесса самоактуализации в учебном процессе, как для обучающего, так и для обучающихся.

Вместе с тем, вполне обоснованные преимущества взаимодействия, диалога, совместной познавательной деятельности, мало используются в практике содействия самоактуализации обучающихся в учебном процессе школы и вуза. Также имеет место проблема недостаточной осознанности и мотивированности организуемых взаимодействий как педагогами, так и обучающимися, стихийного применения диалоговых взаимоотношений в практике обучения и воспитания.

В связи с этим особо значимой становится задача не только изменить позицию в отношении сущностно-процессуальных аспектов образовательного процесса, но и расширить выбор способов и форм взаимодействий между участниками обучения. Дело в том, что в традиционной методике преподавания редуцированы оба аспекта учебной ситуации – когнитивный и социальный. Но при этом наиболее страдает коммуникативно-социальная сторона. И это происходит вопреки тому, что не только в гуманитарных, но и в естественных науках уже давно существуют модели научного познания как коммуникативной деятельности.

Исследователи отмечали, что еще в начале XX века модели Н. Бора, Д. Бом провозгласили открытый вероятностный характер научного поиска истины, невозможный без коммуникаций, открытого диалога, сопричастности разных позиций (Ляудис В.Я. [11]). Д. Бом

указывал на то, что всякая мыслительная, а в том числе и перцептивная деятельность, безуспешна вне коммуникации. Поэтому он полагал, что необходимо освободить сознание преподавателя от стереотипов и предрассудков, укорененных традиционной методикой организации учебно-познавательного процесса. Самым страшным предрассудком, по его мнению, был постулат о неизбежности и естественности освоения знаний преимущественно в репродуктивных формах. Также Д. Бом отмечал, что этот предрассудок неизбежно приводит к сужению процедур социальных взаимодействий студентов с преподавателями и друг с другом, делая подражание, имитацию основной формой взаимодействий (Зими́на Н. А. [12]).

Внедрение технологии взаимодействия личностей обучающего и обучающихся, по нашему мнению, создает условия для преодоления центрирования и заикливания позиции личности обучающего на предметном содержании учебной дисциплины. При этом структурирование дисциплинарных знаний становится средством и посредником продуктивных взаимодействий с обучающимися, основой соразвития, сотворчества, соактуализации личностных потенциалов [13]. Если же обучающий - высоко компетентный в своей педагогической деятельности профессионал, личность, обладающая определенным уровнем смыслодеятельности, или просто увлеченный своей профессией человек, то результаты его педагогической деятельности при подобном взаимодействии налицо.

Только в этом случае высшее учебное заведение рассматривается как форма трансляции культурных норм, ценностей, идей, как способ подготовки студента к оптимальному существованию в социуме и культуре, способствующая снижению социальной напряженности, оказанию реальной помощи обучающейся молодежи в адаптации к меняющейся ситуации, в актуализации заложенных потенциалов.

И только в этом случае, в отличие от инструментально и предметно ориентированного обучения, современное высшее профессиональное образование будет формировать целостный образ личности, и обеспечивать успешность последующей адаптации и самоактуализации молодого человека, гармонизировать индивидуальные образовательные мотивы и требования рынка труда [14].

К сожалению, для большинства людей сталкивающихся сегодня с образованием (в том числе для управленцев, работодателей, и даже педагогических работников), видны лишь внешние его проявления: курсовая или предметная система обучения, присваиваемые степени, правила приема в вуз, порядок и основания для отчисления, язык обучения, режим занятий и пр. Также негативно влияет устоявшаяся трактовка учения как особой, сугубо "предварительной" деятельности, лишь готовящей к будущему, к творчеству, к дальнейшей самоактуализации. Всё это вносит принципиальное ограничение в понимание и научную разработку технологии взаимодействия личностей обучающего и обучающихся, основанной на интересующей активности участников. Учет активности субъекта предполагает акцентирование на таком процессуальном аспекте как активизация функции письменной речи. Письменная речь рассматривается не только как средство интериоризации усваиваемых знаний, но и условие их введения в контекст всего содержания опыта личности, т.к. в отличие от «громкой» речи и речи про себя она менее зависима от внешних или субъективных факторов. Она требует более высокого уровня сознания и самосознания личности для порождения внеситуативного, внутренне связанного высказывания. Согласно этому представлению, письменный диалог с обучающим в вузе мы рассматриваем не только как наиболее активную форму построения коммуникации, но и как процесс включения в ценностный внутренний мир личности, что особенно важно в процессе освоения научных знаний в вузе, неотрывного от становления более или менее осознаваемых направленности, установок и смысловых позиций личности студента.

Следует особо подчеркнуть то, что разнообразные формы актуализации (знаний, личностных смыслов, ценностных установок и т.д.), которые рассматриваются нами в качестве методических или процессуальных аспектов образовательной подготовки, активизирующих личностную позицию и опыт участников обучения (письменные высказывания, диалог, коллективное решение проблемной ситуации, групповая дискуссия, межгрупповое сотрудничество и т.д.), должны выступать одновременно и в другом аспекте - как предмет усвоения, становления, формирования, и это вполне соответствует принципу единства экстерии- и интериоризации в процессе становления субъекта учения.

Технология взаимодействия личностей обучающего и обучающихся в образовательной среде вуза является на сегодняшний день новым направлением в системе современных образовательных инноваций. Именно такая технология, на наш взгляд, призвана отразить интересы субъектов образования, адаптировать обучающихся к реальным социокультурным условиям, создать механизмы содействия и поддержки, актуализировать когнитивный, ценностно-нравственный, трудовой и творческий виды деятельности [15]. Эта идея восходит к идее моего Учителя - С.М. Джакупова о познавательной деятельности, как особом психологическом состоянии взаимодействующих личностей.

Заключение

Сатыбалды Мукатаевич разработал важные идеи в области педагогической психологии - концепцию совместно-диалогической познавательной деятельности; создал научное направление, посвященное систематическому исследованию формирования знаний об исследовательской активности и инициативности личности как одной из фундаментальных форм взаимодействия человека с физическим и социальным миром. Память о профессоре С.М. Джакупове будет вдохновлять новые поколения ученых, его достижения продолжают служить основой для дальнейшего развития психологической науки.

Светлый образ Сатыбалды Мукатаевича Джакупова, как пример высокого профессионализма, преданности работе, добросовестности, добропорядочности и душевной теплоты - навсегда в наших сердцах!

Литература

1. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. Алма-Ата, 1992. – 195 с.
2. Психология. Словарь /Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М., 1990. - 494 с.
3. Тихомирова О.К. Психологические особенности творческой деятельности // IV семинар по проблеме методологии и теории творчества. Симферополь, 1984. С. 187-189.
4. Джакупов С.М. Проблемы моделирования совместно-диалогической познавательной деятельности // Вестник Каз НУ. Серия психологии и социологии. №1 (10) - Алматы: Қазақ университеті, 2003. - 108 с., С. 5-10.
5. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. - Алматы: Қазақ университеті, 2004.-312с.
6. Джакупов С.М. Развитие смысловой теории мышления в концепции совместно-диалогической познавательной деятельности // Вестник Московского университета. Сер. §14. Психология. 2008. №§2. С. 180-188.
7. Джакупов§С.М., Абдрашитова§Т.А. Вклад смысловой теории мышления в развитие практической психологии // Методология и история психологии. 2009. Том§4. Выпуск§4. С. 108-113.
8. Джакупов С. М., Адрашитова Т. А., Мадалиева З.Б., Толегенова А. А. Психологические основы совместно-диалогического консультирования // ҚазҰУ Хабаршысы. Психология және элеуметтану сериясы, §2012, № 43(4). <https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/564>
9. Абдрахманова А.С. Общий фонд смысловых образований в совместно-диалогической познавательной деятельности как условие эффективности процесса обучения. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. - Ташкент, 2010 - 28 с.
10. Валиева А. Б., Паевская Е. В. Перспективы применения теории совместно-диалогической познавательной деятельности С.М. Джакупова в исследовании художественного восприятия. §Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии, №№ (62), 2017. Режим доступа: <https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/789>
11. Ляудис В.Я. Методика преподавания психологии: Учебное пособие. 3-е изд. испр. и доп. – М.: Изд-во УРАО, 2000. С. 6.
12. Зими́на Н. А. Доверие между преподавателем и студентами как необходимый компонент учебно-воспитательного процесса в вузе // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – № 7 (июль). – С. 76–80. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15238.htm>
13. Касен Г.А. Формирование профессионального мышления обучающихся в контексте идей профессора С.М. Джакупова // Материалы Международной научно-методической конференции «Современные тенденции развития конкурентоспособной личности в образовании», посв. 66-летию со дня рождения проф. С.М. Джакупова. – Алматы: Қазақ университеті, 2016 – 371 с. С. 49-54.
14. Kassen G. Two sides of the human concept of self-actualization and self-transcendence// Вестник КазНУ Серия: Педагогические науки – 2015. - №3. –С.45-51.
15. Касен Г.А. Теория и технология взаимодействия субъектов образовательного процесса вуза. Монография. Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 180 с.

СӘЛКЕН БАЛАУБАЕВТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕҢБЕКТЕРІ МЕН АУДАРМАЛАРЫ

Әмірова Б.Ә.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті
Қарағанды, Қазақстан

Мақалада Қазақстанда психологияның ғылым ретінде қалыптасуына үлес қосқан ғалым, психолог, психология ғылымдарының докторы, профессор С.М. Жақыптың елеулі еңбектері жайлы баяндалады. Сонымен қатар, «Алаш доценті» атанған психолог – ғалым, аудармашы, психология ғылымдарының кандидаты, профессор Сәлкен Балаубаевтың 1920-37 және 1957 -74 жылдар аралығындағы психологиялық еңбектері мен аудармалары мақала желісі ретінде берілген.

Түйін сөздер: С.М. Жақып, С. Балаубаев, психологиялық еңбектер, ғалым, психолог, еңбек, тұлға, іс-әрекет, бәсекеге қабілетті.

В статье рассказывается о значительных трудах ученого, психолога, доктора психологических наук, профессора С. М. Джакупова, внесшего вклад в становление психологии как науки в Казахстане. Кроме того, в статье представлены психологические труды и переводы ученого – психолога, переводчика, кандидата психологических наук, «доцента Алаша», профессора Салкена Балаубаева с 1920 по 1937 и с 1957 по 1974 годы.

Ключевые слова: С.М. Джакупов, С. Балаубаев, психологические труды, ученый, психолог, труд, личность, деятельность, конкурентоспособность.

The article describes the significant works of the scientist, psychologist, Doctor of Psychological Sciences, Professor S.M. Dzhakupov, who contributed to the development of psychology as a science in Kazakhstan. In addition, the article presents the psychological works and translations of the scientist, psychologist, translator, candidate of psychological Sciences, "associate Professor Alash", Professor Salken Balaubaev from 1920 to 1937 and from 1957 to 1974.

Keywords: S.M. Dzhakupov, S. Balaubaev, psychological works, scientist, psychologist, work, personality, activity, competitiveness.

Биылғы жыл академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды зерттеу университетінде мерекелі жыл болды. Ол қарашаңырақтың алғашқы ректоы академик Е.А. Бөкетовтың 100 жылдығы. Осы атаулы кезең бүкіл қазақ елінде, тіпті шет елдерде де аталып өтуде. Ғылыми орданың алғашқы құрылу кезеңдерінде университетте көптеген мамандықтар ашылған еді. Соның бірі – «Психология» мамандығы. Осы психолог мамандарды даярлау негізін қалаған алғашқы кафедра меңгерушісі профессор Сатыбалды Мұқатаұлы Жақыпов, тірі болғанда, 75 жасқа толар еді. Сатыбалды Мұқатайұлы көрнекті қазақ психологы, (29.04.1950, §[Алматы облысы](#) §[Қарасай ауданы](#) §- 3.01.2014) психология ғылымдарының докторы (1999, профессор (2000). өз еңбекқорлығымен көзге түсіп, әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің профессоры, М.В. Ломоносов, Қазақстан Республикасы Ұлттық жаратылыстану ғылымдары академиясының академигі, Қазақстан Республикасы білім беру ісінің құрметті қызметкері және көптеген лауазымдар мен марапаттарға ие болған. Ол өзінің қысқа өмірінде психология саласындағы ғалымдардың галактикасында 10 ғылым докторы, 58 ғылым кандидаты, 49 магистр дайындап, Қазақстанның түпкір – түпкірінде, елімізде бұрын-соңды болмаған психолог мамандар даярлайтын мектептер қалдырды. Сонымен қатар, 500-ге жуық ғылыми еңбек, оның ішінде үш монография, қырықтан астам оқулықтар мен оқу құралдарын қалдырды. Мұндай ғалымдарды «өлді деуге болама», артында осындай із қалдырған.

Сонымен қатар, осы мамандықты қазақ елінде даярлауды академик Е.А. Бөкетовпен бірге армандаған «Алаш доценті» атанған психолог-ғалым Сәлкен Балаубаевтың да 125 жылдығына арналған көптеген шаралар ұйымдастырылды.

Дегенмен де, бұл ғұламалардың ортамызда болмағанымен «ғалымның хаты өлмейді, ұмтаздың аты өлмейді» олар өз арттарына көптеген ғылыми-әдіснамалық мұралар қалдырып кетті. Солардың бірі - көпке әліде болса танылмай жатқан Сәлкен Балаубаев.

Балаубаев (1900) қиын, қыстау кезеңдерде дүниеге келіп, өзінің өмір жолын білім мен ғылымға, халқына, еліне арнаған «Алаш доценті» атағын бойтұмар қылып қадаған Сәлкен Балаубаевтың еңбектеріне алдымен аздап саяхат жасауды дұрыс көріп отырмын. Себебі, ол еңбектердің 90 пайызға жуығы бүгінгі таңда бізге жетпей қалды. Дегенмен кейбіреуі көп еңбектің арқасында қолымызға тиіп, соларды талдап, назарларыңызға ұсынамыз.

Алғашқы кеңес үкіметі келген кез. Бұл кезде халық арасында сауатсыздықпен күрес басталды. Сол жылдары ғалымның «Қасакем», әртүрлі фельетондар мен өлеңдер, («Бостандық туы» газеті, № 72, 1923ж.), «Не трогайте Дильду» сияқты әйелдер құқығын насихаттаған өлеңдері («Еңбекшіқазақ» газеті, № 41, 1926 ж.) жарық көрді. Еңбекке баулыған «Киіз қарпу» атты өлеңі («Ақжол» газеті № 90, 1925 ж.) жарияланып, еңбектің адам өміріндегі орнын көрсетіп, сол арқылы халықты білім алуға және адал еңбекке шақырды. «Три сироты-братья» (Үш жетім-ағайындар) байлардың аулындағы жетім балалардың өмірі туралы әңгімелерін «Еңбекшіл қазақ» газеті (1924 ж. №37) басып шығарды.

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

Сонымен қатар, 1930 жылдары алғы сөзін Сәлкен Балаубаевпен қызметтес болған психолог, ғалым Т.Баранова жазған (1905) «Орта Азия балаларының зерттеу әдістері» шықты. Мақсаты балалардың ойлау қабілетін анықтауға арналған әдістемесін өңдеп, өзбек балалары мен қазақ балаларының ойлау қабілетін салыстырмалы зерттеуге арнады.

«Жаңа мектеп» журналында «Баланы қалай тәрбиелеу керек» мақаласы (1931 ж. №4), «Мұғалімдер не білу керек» мақаласы (1932 ж. №6); «Любите, дети, природу» өлеңі (1930 ж. №3) т.б. еңбектері шыққан.

1956 ж. №134 «Коммунизм таңы» газетінде жарық көрген «Ұлы мен ана» деген өлеңі өз кәсібін таңдаудағы ана мен баланың арасындағы тартысты суреттейді. «Отбасы бақыты достықта» мақаласы «Мәдениет және тұрмыс» журналының 1959 ж. 7 нөмірінде жарияланды. «Жанымыз мәңгі шаттықта» өлеңі «Советтік Қарағанды» газетінде 1959 ж. 115 нөмірінде т.б. еңбектері басылып шықты.

С. Балаубаевтың бізге тұтастай жеткен еңбектерінің бірі – 66 жасында Абдолла Темірбековпен бірігіп жазған, 1966 жылы жарық көрген «Психология» оқулығы.

Сәлкен Балаубаевтың жоғарыда көрсетілген алғашқы жылдардағы еңбектерінің біразы араб, латын алфавитінде, орыс тілінде жазылған. Сондықтан ол жұмыстарды оқырмандарға ұсыну қиындау болды. Дегенмен де қазір елімізде араб, латын алфавиттерін енгізу қолға алынууда. Сол себепті мен келешекте бұл еңбектер өз оқырмандарын табады деп сенемін.



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

Сонымен қатар, 1930-1932 жылдары қазақ тілінде «Психологиялық жас ерекшеліктері» жұмысын шығарады. Сәлкен Балаубаев бұл еңбектерінде баланың тұлғалық дамуындағы

мектеп пен еңбектің байланысын сипаттайды. Қандай да болсын балаға толыққанды білім беру үшін оны алдымен еңбекке баулу қажет екендігін баса көрсетеді. Осы жерде Л.С.Швыготскийдің баланың «жақын даму аймағы» теориясындағы балаға қандай да бір іс-әрекетті үйретудегі үлкеннің рөлінің маңыздылығын көреміз. Себебі баланың бойына қандай әдет-дағдыны дарытайық, ол үлгі-өнегемен нәтижесін береді. Сәлкен ағамыз өзінің тәрбие жайлы ойларында: «Ұл бала әкеге қарап, қыз бала шешеге қарап өседі», – деген. Ғалымның бұл ойы халық даналығындағы «Әке көрген оқ жанар, ана көрген тон пішер» дегенін нақтылай түседі.

Ғалымның еңбектерінің ішіндегі қазіргі заманға қажетті, өзекті жағдай, балаларды еңбекке баулу жайлы, Ташкенттегі Орта Азия университетінің қабырғасында жүргенде 1930 жылы «Еңбек пен мектеп» атты ғылыми-монографиялық еңбегі. Еңбек латын әрпімен жазылған.

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

Адамның қоғамда кісі (тұлға) болып қалыптасуы, оның сол қоғамда алатын орнына байланысты, сондықтан баланы жастайынан еңбекке баулып тәрбиелеу қажет екенін ұстаз кітабындағы өлең жолдарымен, әңгімелерімен пайымдайды. Мысалы, кітаптың бірінші бөлімінде «Жас түлек», «Оқу басталар кезде», «Мектеп», «Қызыл бұрыш» өлеңдерін келтіріп, сол кеңес өкіметі кезіндегі жаппай сауат ашу мәселесінде қазақ балаларын еңбекке баулудағы мектептің рөлін көрсетеді

Мектептің балалардың болашағына әсерін өлең жолдарымен сипаттайды. Сондықтан балаларға жас кезінен әртүрлі тапсырмалар беріп, олардың бойына жауапкершілік, еңбектің өнбек ерекшеліктерін дарытуды көрсетеді. Балалардың өздеріне істеген істерін бағалауға, біреудің еңбегін құрметтеуге, яғни «кезекшінің міндеті» деген ұғымды түсіндіру керектігін айтады. Баланы жастайынан еңбекке кірістіріп, әрдайым алдына белгілі мақсат қойып, оған берілетін тапсырма көлемін бірт-бірте ұлғайтып, бастаған ісін аяқтауға үйрету қажет деген. Осы тақырыптардағы әртүрлі өлеңдер, әңгімелер арқылы баланы еңбекке баулудың олардың бойындағы жалқаулықты, кертартпалықты, бұзақылықты болдырмауда маңыздылығын сипаттайды.

Онымен қоса класс бөлме ішіндегі тақта, парталардың орналасу ретін, балалар отырғанда күн қай жағынан түсетіні балаларға ыңғайлы екенін сипаттайды. Әрине, бұл сипаттамалар балалардың бойында адамгершіліктің, жауапкершіліктің, еңбекқорлықтың, ұйымшылдықтың нышанын қалыптастырады дей аламыз [1,81-86].

Сәлкен Балаубаев балалар тәрбиесіндегі маңызды жағдайлар жайлы да материалдар жариялаған. Солардың бірі – 1959 жылғы «Советтік Қарағанды» газетінің 116 нөмірінде жарияланған «Оқушыларды тәрбиелеудің кейбір мәселелері» атты мақаласы. Сол кездегі Кеңестік партияның XXI съезі шешімдеріндегі мектепті қайта құру туралы Заңы жас ұрпақтың оқу-тәрбие жұмысын қайта құрып, жаңа арнаға түсіру жөнінде мұғалімдерге талаптар қойып отырғандығы жайлы ой қозғайды. Оны педагогтің мына пікірімен дәлелдеуге болады: «Қайта құрылған жаңа мектептің, мұғалімдердің жұмысы енді бұрынғыдай тек баланың пәнді үлгеріп, сыннан өтіп, жоғары мектепке түсе алуына қарай бағыланбайды. Мектеп пен мұғалімдердің басты міндеті ең алдымен балаларды қоғамға пайдалы еңбекке қатысуға дайындау; өмірден мол тәжірибе алуға, дүниені терең тануға құмартып тұратын қасиеттерін қалыптастыру; ақыл өрісін қоғамдық міндеттерді сәтті атқара аларлықтай дәрежеде дамытып жетілдіру болып табылады» [2]. Сәлкен бұл ойын осы баяндамасында жан-жақты сипаттап, жаңа мектеп пен ондағы мұғалімдердің рөлін нақты түсіндіреді. Бұл ойлардан оны қазіргі жас ұрпаққа оқу-тәрбие беру мақсаттары және қазақ жерінде жаңа қанатын жайып келе жатқан мектеп мәселелері де көп толғандырғанын байқаймыз. Онда мектептерді оқу жылына дайындаудағы жергілікті және мектеп басшыларының жауапкершілігіне назар аудару қажеттігін де сөз етеді. Сонымен қатар, мектептегі парталардың балалардың жас ерекшеліктеріне сай келу қажеттігін баса көрсетеді.

Президентіміз Қасым-Жомарт Тоқаев жыл сайын өтетін тамыз конференцияларында: «Білім – бәсекеге қабілетті және табысты ұлт болудың басты кепілі және ұлағатты ұрпақ тәрбиелеу аса жауапты міндет», – деп атап көрсетеді [3].

Ал «Мәдениет және тұрмыс» журналының №7, 1959 ж. «Отбасы бақыты ынтымақта» мақаласы жарық көрді. Бұл мақаласында отбасындағы әке мен ананың рөлін баса көрсетіп, баланы отбасында еңбекке баулу мен ата-ана арасындағы қарым-қатынастың маңыздылығын көрсетеді. Мақала желісі – қызы Күлпәннің әкесі Қасымбек келгенде шәйін қойып алдынан дайындағандағы әке реакциясы мен дүкеннен ет аламын деп кешігіп қалған анасы Сәбила арасындағы оқиға. Онда әкесінің баланың әрекетіне ризалық білдіргеннің орнына әйеліне мін тағып, баланың көзінше дөрекі сөйлеуі жағымсыз мінез-құлық көрсеткіші ретінде көрсетеді. Автор әңгіме түйінінде: «Ынтымақтастық тапқызбайтын қырсықтың басы – жұбайлардың біреуіндегі адамдық борышына жауапкерсіздік, санасындағы ескі өмірден жұққан қалдық. ... Эпизодтағы Қасымбектің жұбайлық, аталық борышы төрт аяғынан бірдей ақсайды, әйелінің жанған-күйгенімен ісі жоқ. Балаға деген қамқорлығы, өнегелі әсер-ықпалы жоқ деп, мақалада болған оқиғаның бала психикасына әсерін нақты сипаттайды [4].

Бұлармен қатар, 1966 жылы А. Темірбековпен бірігіп шығарған «Психология» оқулығында, көптеген психология ғылымының өзекті мәселелерін де зерттегендігі байқалады. Ғалымның осы оқулығында үлкен орын алған мәселе – жеке адам мәселесі.

Ғалымның оқулығындағы бұл бөлім кейбір ғылыми қауымның назарын аударғанын кітапханалардағы қайсыбір мақалалардан байқадым. Мысалы, С. Балаубаевтың «Жеке адам», «Мұқтаждық», «Мұқтаждық және іс-әрекеттің мотиві», «Әрекет үстінде қиыншылықты ығыстыру», «Мінез» мақалаларын Қазақтың тәлімдік антологиясының 6 томын құрастырушылар, педагогика ғылымдарының докторлары, профессорлар С. Қалиев пен К.Аюбайдың оқырмандарға ұсынуынан байқадым.

Сол сияқты экономика ғылымдарының докторы, Е.А. Бөкетов атындағы университеттің профессоры Р.С. Кареновтің С. Балаубаевтың 120 жылдығы қарсаңында жазған А. Зұлқарнай атындағы Қостанай әлеуметтік-техникалық университетінің «Ғылыми хабаршысы» журналында жарияланған мақаласынан да көруге болады.

С. Балаубаев психологияда «қажеттілік» ұғымын «мұқтаждық» деп беріп, бүкіл организмнің негізгі өмір сүру бағыты деген. Мұқтаждықтың әлеуметтік сипатын, оның іс-әрекет мотивінің негізі болатындығын айтқан.

Психология ғылымында тұлға (жеке адам) категориясы негізгі базалық ұғымға жатады. Бүгінгі ғылыми-өркендеу қарсаңында тұлға мәселесі жан-жақты зерттеліп, тек психология ғылымының үлесінде емес, басқа да әлеуметтану, дінтану, саясаттану, педагогика т.б. көптеген ғылымдардың зерттеу нысаны болып жүр. Жантану ғылымында адамның белгілі қоғам иесі болып, өзіндік қарқынды дамуында оның тұлғалық, жеке адамдық белгісі қалай көрінеді деген сұрақ күні бүгінге дейін нақтыланбай келеді. Себебі адам дүниеге келген күнінен бастап, өзін сол қоғамның мүшесі екендігін сандық және сапалық жағынан көрсете бастайды. Яғни, бала туысымен отбасы, туған жері, елінің демографиялық санына әсер етеді. Сонымен қоса сол ортаның өмірге деген көзқарасы өзгереді. Ғалым жеке адамның даму жолын сипаттау барысында, оның өмірге деген құштарлығын, өмірсүйгіштігін білдіретін және оған жетелейтін талпынысы стимулын да жақсы көрсетеді. Адамның дамуындағы қиялдың алатын орнын сипаттай отырып, идеал (пір тұту) дегенге анықтама береді: «Идеал – адамның өмір жолында жүзеге асыруды мақсат ететін арманы, ізгі мұраты»

«Жеке адам – әлеуметтік дамудың жемісі. Ол - халықпен бірге өмір сүріп, коллективпен бірге еңбек процесіне қатысып отыратын әлеуметтік қайраткер. Басқа адамдармен қарым-қатынас жасау процесінде жеке адамның психикалық өмірінің мазмұны тереңдеп, әлеуметтік қатынасының шеңбері кеңіп, өсіп отырады», – дейді.

Осы тұста Сәлкен Балаубаевтың «жеке адам», «тұлға» ұғымына деген пікірін сіздерге ұсынамын. «Тұлға» ұғымы психологияға кейінде келген ұғым, себебі «личность» дегенді «жеке адам» деп келдік. Ал бұл ғалым осы мәселені өзінің өмір жолында көп ойланып, зерттеген [5, 53].

Сәлкен ағамыздың дарындылығының бір қыры – шебер аудармашылығы. Оның аудармашылық қабілеті де өте жоғары болды. Ол 1935 жылы Распенің «Мюнхаузен оқиғаларын» ((үшінші басылымы 1957 жылы шыққан), М.Ю. Лермонтовтың «Демон» поэмасын (1934 ж., №7

«Қызыл Қазақстан» журналында), А. Куприннің «Одиссея» деген повесін («Еңбекшіл Қазақ» газетінің 1934 ж. №112) аударып жариялаған. К.А. Треневтің «Таңдамалы әңгімелері» (332§б.,1957) басылған.

Енді ғалым, шебер аудармашы Сәлкен Балаубаевтың тіл байлығын, терең ойлылығын, озық пікірлі, халық ауыз әдебиеті шебері екендігін байқататын «Мюнхаузеннің басынан кешкен халдері (оқиғалары)» (1935) еңбегіне көбірек тоқталуды жөн көрдім.

Оның сол талантын көрсеткен XIX ғасырда неміс жерінде барон Мүнхаузен (Мюнхаузен) деген әпенді өмір сүреді. Соның басынан кешкен күлдіргі әңгімелерін неміс жазушысы Эрих Распе жинақтап, кітап етіп жазған. Ол кітап сол кездегі Европада өте көпке тараған кітапқа айналған. Кейінде ол біздерге де жетіп, барша қауымды қызықтырған, көңілдендірген кітап болған. 1935 жылы тұңғыш рет қазақ тіліне Сәлкен ағамыз аударған.

Қазір бұл кітап «Отбасы хрестоматиясы» жобасымен (жоба авторы Абзал Құспан, 2020) қайта өңделіп, оқырмандарға ұсынылып жүр.

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

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

Енді осы аудармада қазақтың сөздік қорындағы сөздерді де көруге болады. Мәселен, әңгіме желісін *терте (арбаның жетегі), зәкір (ес, сана), ындын (қатты шөлдеу), ләббай (тыңдап тұмын, құп болады), кебеже (сусын сақтайтын сандық), кәлла (бас, жан), тәмсіл (қысқа аңыз)* сияқты халқымыздың өзіне тән сөздері арқылы жетік, түсінікті қызықты жеткізген [6].

Сәлкен Балаубаевтың аудармасындағы Распенің ертегі іспеттес кітабы қазіргі заманауи бүлдіршіндер мен жасөспірімдерді кітапқа баулуда маңызы зор, өте мәнді, мағыналы, тәрбиелік негізі бар еңбек деп санаймын, себебі кітап мазмұны тартымды, қызықты, тілге жеңіл, түсінікті жазылған.

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

Әдебиеттер

1. Бибісара Әубәкірқызы «Аты –аңыз, өмірі – өнеге ғалым, психолог Сәлкен Балаубаев» (монография) – Қарағанды: ҚарУ б-сы. 2024. – 200 б.
2. Балаубаев С. «Советтік Қарағанды» газеті. – Қарағанды: 1959. №116.
3. [Kaznu.kz](https://www.kaznu.kz) <https://www.kaznu.kz> one , okg.kz <https://okg.kz> post
4. Балаубаев С. «Отбасы бақыты ынтымақта» мақала // «Мәдениет және тұрмыс» журналы. – Алматы: , 1959 ж. №7.
5. Темірбеков А., Балаубаев С. Психология. Оқулық. – Алматы: «Мектеп» б-сы, 1966.- 229 б.
6. Распе Э. Мүнхаузеннің басынан кешкен хикаясы. Аударған Салкен. – Алматы: Қаз КӨ б-сы, 1935. Отбасы хрестоматиясы, 2022. -88 б.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА: ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И СМЫСЛООБРАЗОВАНИЕ В ПРОГРАММЕ «ТАЛАНТ- МЕНЕДЖМЕНТ» КАК РАЗВИТИЕ ИДЕЙ С.М. ДЖАКУПОВА

Изакова А.Т., Турманова Ж.Е.

Евразийский гуманитарный институт им. А.К. Кусаинова
Астана, Казахстан

Мақалада мақсат қою мен мағынаны қалыптастыруға баса назар аудара отырып, оқу процесінің психологиялық негіздері жайын қарастырылады. С.М. Жақыповтың диссертациялық зерттеуін және izakova.kz сайтынан «Талант-менеджмент» бағдарламасын талдау негізінде оқушылардың ішкі мотивациясын қалыптастырудың негізгі тетіктері жіктеледі. Оқыту оқушының оқу іс-әрекетінде жеке мақсат пен мағынаны түсінген кезде ғана тиімді болатынын атап өтеді. Педагогтың білім беру мақсаттары мен білімге мағыналы көзқарасты қалыптастырудағы дәнекерші ретіндегі рөлі ашылады. Білім беру процесінде жеке даралық пен диалогтың маңыздылығын көрсететін теориялық және практикалық тәсілдерге салыстырмалы талдау жасалады.

Түйін сөздер: мақсат қою, мағыналық білім беру, мотивация, оқыту психологиясы, тұлғаға бағытталған тәсіл, педагог-оқушының өзара әрекеті.

В статье рассматриваются психологические основы процесса обучения с акцентом на целеполагание и смыслообразование. На основе анализа диссертационного исследования С.М. Джакупова и программы «Талант-менеджмент» с сайта izakova.kz выделяются ключевые механизмы формирования внутренней мотивации учащихся. Подчеркивается, что обучение становится по-настоящему эффективным, когда ученик осознаёт цели и находит личностный смысл в учебной деятельности. Раскрыта роль педагога как посредника в формировании образовательных целей и осмысленного отношения к знаниям. Приводится сравнительный анализ теоретических и практических подходов, подчеркивающий важность индивидуализации и диалога в образовательном процессе.

Ключевые слова: целеполагание, смыслообразование, мотивация, психология обучения, личностно-ориентированный подход, взаимодействие педагог–ученик.

This article explores the psychological foundations of the learning process, focusing on goal-setting and meaning-making. Based on the analysis of S.M. Dzhakupov's dissertation and the "Talent Management" program from the izakova.kz platform, the key mechanisms of fostering students' internal motivation are identified. The study emphasizes that learning becomes truly effective when students understand the goals and find personal meaning in the learning process. The teacher's role is highlighted as a facilitator in helping learners shape educational goals and develop meaningful engagement with knowledge. A comparative analysis of theoretical and practical approaches is provided, emphasizing the importance of individualization and dialogue in education.

Keywords: goal-setting, meaning-making, motivation, educational psychology, learner-centered approach, teacher-student interaction.

Особый вклад в развитие научных основ психологической педагогики принадлежит Сатыбалды Мукатаевичу Джакупову – доктору психологических наук, профессору, Президенту Казахстанской Ассоциации психологов, основателю кафедры общей и этнической психологии КазНУ им. аль-Фараби. Его научная школа сформировала целостную концепцию психологической структуры учебного процесса, в центре которой – субъектность обучающегося, диадно-диалогическое взаимодействие и процессы целеполагания и смыслообразования.

С.М. Джакупов одним из первых в казахстанской психологии предложил рассматривать учебную деятельность как процесс не просто усвоения знаний, но как взаимодействие двух субъектов – ученика и педагога – в пространстве совместного смысла. Его идея диадно-диалогического подхода вышла за рамки методической рекомендации и стала способом

понимания природы учебного процесса, в котором происходит не только передача знаний, но и становление личности, развитие мышления, формирование мотивационной и ценностной сферы [1].

Он детально исследовал, как цель в обучении формируется не извне, а во внутреннем пространстве обучающегося, благодаря специально организованному диалогу с педагогом. Благодаря его исследованиям, стало возможным проследить, как из внешней задачи рождается внутренняя мотивация, как знание становится лично значимым, как учебная деятельность трансформируется в деятельность саморазвития. Его работы заложили основу для понимания субъектной позиции обучающегося, где ученик – не объект педагогического воздействия, а полноправный участник образовательного процесса.

Эти идеи легли в основу авторской программы А.Т. Изаковой «Талант-менеджмент» [2]. Программа по сути стала одной из веток практико-ориентированных продолжений научного наследия профессора С.М.Джакупова [1]. В ней находит реализацию всё то, что было обозначено в его теоретических работах: необходимость организации диалогической среды, развитие субъектности, акцент на внутренние механизмы целеопределения и смыслообразования, формирование индивидуальных образовательных маршрутов.

Методики программы направлены на то, чтобы каждый участник образовательного процесса – подросток, родитель, педагог, психолог – смог вступить в диалог с самим собой, осмыслить свои потребности, цели и ценности. Эта внутренняя работа невозможна без обращения к идеям С.М. Джакупова, ведь именно он предложил видеть в обучении не трансляцию, а трансформацию, не подчинение, а сотрудничество, не стандарт, а смысл.

Современная образовательная среда требует не просто трансляции знаний, а создания условий, способствующих глубокому и осмысленному усвоению содержания. Ключевыми регуляторами этого процесса выступают внутренние механизмы, направленные на активизацию личностной вовлеченности учащихся. Особое значение приобретают процессы целеустремления и формирования индивидуального смысла – два тесно взаимосвязанных конструкта, обеспечивающих субъектную позицию обучающегося. В настоящей работе анализируются эти механизмы в рамках психологической модели обучения, разработанной С.М. Джакуповым [1], и в прикладной реализации в авторской программе А.Т. Изаковой «Талант-менеджмент» [2], ориентированной на раскрытие и сопровождение индивидуального потенциала подростков.

Целеустремленность в образовательной деятельности рассматривается не как внешнее задание, а как внутренняя потребность личности определять вектор собственного продвижения. В рамках подхода С.М. Джакупова постановка цели является кооперативным актом, происходящим в образовательной диаде «педагог–ученик» [1]. Именно в диадно-диалогическом взаимодействии обучающийся постепенно переходит от усвоения заданной извне задачи к выработке значимой для себя цели. Этот переход инициирует перестройку мотивационной сферы – внешнее стимулирование уступает место автономной мотивации, основанной на личностной значимости образовательного содержания.

Программа «Талант-менеджмент» опирается на представление о том, что эффективное целеопределение возможно лишь при наличии осознанности в отношении собственных способностей, интересов и внутренних ориентиров [2]. Учащийся включается в рефлексивный процесс самоанализа, в ходе которого выявляются индивидуальные приоритеты, а также формируется понимание, какие знания и умения действительно соответствуют его личностной траектории развития. Такой подход трансформирует функцию цели – она становится не внешним требованием, а осознанным шагом в сторону самореализации.

Целевая направленность в обучении, по мнению С.М. Джакупова [1], является основой для смысловой интеграции знаний. Когда цель приобретает личностный статус, она становится отправной точкой для осмысления происходящего. Внутренне принятая задача способна инициировать не только познавательную, но и ценностную активность ученика, формируя устойчивую учебную мотивацию. В этом контексте образование предстает не как навязанное извне требование, а как пространство самоопределения и поиска индивидуального смысла.

Смыслообразование в педагогической психологии трактуется как способность субъекта придавать знанию личностную значимость. В концепции С.М. Джакупова [1] смысл возникает в процессе соотнесения нового содержания с жизненным опытом обучающегося. Это не просто интеллектуальное сопоставление, а сложная внутренняя работа, в ходе которой

знание включается в систему индивидуальных смыслов, становится элементом мировоззренческой структуры. Таким образом, обучение перестает быть механическим накоплением информации и превращается в экзистенциально значимый процесс.

В авторской программе «Талант-менеджмент» [2] смыслообразование приобретает прикладной характер, реализуясь через инструменты личностной рефлексии и индивидуальной проектной активности. Методики, применяемые в рамках программы: от ведения дневников самоанализа до использования метафорических карт и создания личностно окрашенных проектов – направлены на развитие способности учащегося интерпретировать учебный материал в контексте собственных жизненных целей и переживаний. Такой подход позволяет каждому подростку не только лучше понять, что именно он изучает, но и, что гораздо важнее: зачем ему это нужно, как получаемые знания и навыки соотносятся с его внутренними ориентирами и жизненным сценарием.

Особая роль в процессе целеобразования и смыслового наполнения образовательного опыта принадлежит педагогу. В парадигме С.М. Джакупова [1] педагог выступает не как ретранслятор информации, а как архитектор смыслового пространства обучения. Именно он инициирует образовательные ситуации, в которых ученик становится субъектом, способным задавать вопросы, принимать решения, формулировать цели и оценивать их значимость. В этом контексте учитель выполняет функцию модератора диадно-диалогического взаимодействия, в рамках которого разворачивается осмысленная совместная деятельность, направленная на со-творение смыслов. Через актуализацию личностной позиции и стимулирование рефлексии педагог помогает учащемуся пройти путь от пассивного потребителя содержания к активному субъекту, способному выстраивать собственную образовательную траекторию.

В «Талант-менеджменте» [2] педагогическая позиция получает расширенную интерпретацию: учитель здесь становится наставником и сопровождающим, способным одновременно поддерживать автономию обучающегося и оказывать адресную помощь в формировании целей, выборе проектов, осмыслении индивидуального пути. В арсенале педагога появляются такие практики, как коучинг, фасилитация, элементы персонального сопровождения, нацеленные на создание условий для взросления личности, развития осознанности и формирования внутренней ответственности за собственное образование. Такой педагог умеет не только транслировать знания, но и вести продуктивный диалог, побуждающий к самоанализу, поиску значений, постановке открытых вопросов. Он строит образовательную коммуникацию на основе доверия, открытости и уважения к уникальности каждого ученика.

Общие методологические основания обеих концепций, как теоретической модели С.М. Джакупова, так и практико-ориентированной программы А.Т. Изаковой заключаются в признании ведущей роли личностного смысла в обучении. Однако в реализации этих оснований прослеживаются определённые акценты. Подход С.М. Джакупова [1] фокусируется на конструировании диалогических образовательных ситуаций, в которых развивается понятийное мышление, осуществляется переход от внешней цели к внутренне принятой задаче. Диалог здесь является не просто методом, а способом бытия в учебной деятельности – через него формируется осознанная субъектность, укрепляется познавательная активность, вырабатываются устойчивые мотивационные стратегии. Диадно-диалогическое взаимодействие становится основным инструментом включения ученика в образовательный процесс как полноценного партнёра.

В программе «Талант-менеджмент» [2] особое внимание уделяется самопознанию, идентификации индивидуального ресурса и построению на его основе личной образовательной траектории. Здесь приоритет отдается не столько усвоению понятий, сколько экзистенциальной проработке учебного опыта. Методы, используемые в программе, позволяют ученику соотносить изучаемое с собственным жизненным контекстом, превращать знания в источник самоопределения. В основе этих методик лежат техники, развивающие способность к внутреннему диалогу, рефлексии, интеграции переживаний. Учебный процесс при этом трансформируется в пространство смыслового саморазвития, в котором учащийся учится не только понимать, но и чувствовать, проживать, осмысливать.

Продолжая и развивая научные идеи профессора Сатыбалды Мукатаевича Джакупова – о целостной психологической структуре учебного процесса, субъектной позиции обучающегося и диадно-диалогической природе взаимодействия, разработана программа «Талант-

менеджмент». Она стала результатом многолетнего исследования проблем развития личности, самоопределения и сопровождения индивидуального маршрута становления человека как субъекта жизнедеятельности.

Программа представляет собой системную модель личностно-профессионального сопровождения, рассчитанную на педагогов, психологов, подростков и их родителей, специалистов в сфере образования, консультирования и менторства. Её цель – создание условий для гармоничного развития личности, охватывающего адаптацию, социализацию, становление индивидуальности и духовно-нравственное самоопределение.

Концептуальное ядро «Талант-менеджмента» опирается на идеи отечественной и казахстанской психологической школы, включая наследие гуманистической педагогики. Модель развития личности в программе включает четыре уровня:

- Физиологический – потребности в активности и направленной активности;
- Социальный – потребности в принятии и признании;
- Личностный – потребности в самоопределении и идентичности;
- Духовный – потребности в самоактуализации и осознанности.

Каждый уровень раскрывается через соответствующие психические процессы, активизируемые в консультативном взаимодействии, выстроенном по принципам диадно-диалогического подхода.

Программа предлагает инструменты как для преодоления трудностей, так и для раскрытия потенциала личности. Она применима в развивающей, профилактической, тьюторской и супервизорской практике.

Материалы «Талант-менеджмента» направлены как на сопровождение подростков, так и на поддержку специалистов – в профессиональной рефлексии и построении индивидуальных и командных маршрутов роста. Тем самым программа воплощает практическое продолжение научного наследия С.М. Джакупова, интегрируя идеи субъектного подхода и личностного смысла в современную образовательную практику.

Таким образом, программа «Талант-менеджмент» не только опирается на научные основы, заложенные С.М. Джакуповым, но и продолжает их, раскрывая потенциал его теории в реальных образовательных, консультативных и тьюторских практиках. Она является живым продолжением той научной линии, которая ставит личность в центр образования – личность ищущую, чувствующую, рефлексирующую, способную к самопониманию и саморазвитию.

Литература

1. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения: дис. ... д-ра психол. наук. - Алматы, 1998.
2. Изакова А.Т. Программа «Талант-менеджмент» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://izakova.kz>

ПСИХОАНАЛИЗ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПОЭМЫ ШАКЕРИМА

Кудиярова А. М.

Институт психоанализа Центральной Азии
Алматы, Казахстан

Бұл мақалада Шәкәрімнің автобиографиялық поэмасына психоанализ тұрғысынан алғаш рет отандық психологияда талдау жасалады. Автор қазақ ақыны-ағартушысының поэмасын Зигмунд Фрейдтің Эдип кешені, психиканың құрылымы және сублимация жөніндегі тұжырымдамаларын қолдана отырып зерттейді. Ақынның балалық шақтағы психологиялық жарақаттарына, кінә сезіміне, ерте жаста әкесінен айырылу тәжірибесіне және қатал ананың болашақ ойшыл тұлғасының қалыптасуына әсеріне ерекше назар аударылады. Зерттеу Шәкәрімнің ішкі қайшылықтары мен қатал Супер-Эго-сының оның өмірлік жолын – тарихқа, әдеби шығармашылыққа және философияға деген сүйіспеншілік арқылы өзін-өзі жүзеге асыруды таңдауға қалай ықпал еткенін көрсетеді.

Түйін сөздер: Шәкерім, психоанализ, Супер-Эго, балалық травма, шығармашылық өзін-өзі асыру.

В статье впервые в отечественной психологии проводится анализ автобиографической поэмы Шакерима с позиции психоанализа. Автор исследует поэму казахского акына-просветителя, применяя концепции Фрейда об эдиповом комплексе, структуре психики, сублимации. Важное внимание уделяется детским травмам поэта, его чувствам вины, переживанию утраты отца в раннем детстве и влиянию строгой матери на формирование личности будущего мыслителя. Исследование показывает, как внутренние конфликты и строгое Супер-Я повлияли на выбор Шакерима – самореализацию через любовь к истории, литературному творчеству и философию.

Ключевые слова: Шакерим, психоанализ, Супер-Я, детская травма, самореализация через творчество.

This article presents the first analysis in Kazakhstani psychology of Shakarim's autobiographical poem through the lens of psychoanalysis. The author examines the poem of the Kazakh poet and enlightener using Freud's concepts of the Oedipus complex, the structure of the psyche, and sublimation. Particular attention is paid to the poet's childhood traumas, his feelings of guilt, his experience of losing his father at an early age, and the influence of a strict mother on the formation of his personality. The study reveals how inner conflicts and a strict Superego shaped Shakarim's path – self-realization through a love for history, literary creativity, and philosophy.

Keywords: Shakarim, psychoanalysis, superego, childhood trauma, self-realization through creativity.

В статье предпринята попытка дать психоаналитическую интерпретацию автобиографической поэмы Шакерима¹, сопоставляя и сравнивая содержание поэмы с его другими трудами и с известными фактами его биографии. Произведения и биография Шакерима рассматриваются и анализируются с точки зрения фундаментальных идей психоанализа: эдипов комплекс, либидо, структура психики (сознание, предсознательное и бессознательное; Я, Супер-Я и Оно), сублимация.

Подобный метод психоаналитической интерпретации был применен основателем психоанализа Зигмундом Фрейдом в его статьях «Леонардо да Винчи. Воспоминание детства» [1, 3 с.] и «Достоевский и отец убийство» [2, 407 с.]. Фрейд манифестирует идеи переноса и сублимации и предлагает свой анализ жизнедеятельности двух мыслителей, интерпретируя их творчество в аспекте теории влечений. Фрейд полагал, что главным двигателем любой художественной деятельности является либидо [2, 410-415 с.] и, соответственно, искусство художника концентрируется на тех или иных образах, мотивах, которые ему интересны [3, с. 4].

Фрейд описывает творческое поведение и его результат как «изживание гнетущих эмоций», возникающих из бессознательных конфликтов. По Фрейду, процесс «изживания» этих неутомимых чувств продолжается до тех пор, пока не будет достигнут терпимый для души уровень [3, 4 с.]. Основополагающим предметом изучения психоанализа являются бессознательные мотивы, чувства и мысли, и поэтому труды Шакерима рассматриваются в качестве проявления его бессознательных влечений.

Первые строки поэмы говорят о достаточной психологической готовности мальчика к учебе и педагогической грамотности родителей Шакерима. Ведь в современной педагогике обучение начинается с 5 лет [4, 143 с.]:

*Бесімде оқу білсін деп,
Ата-анам берді сабаққа.*

Потеря отца стала самым первым травмирующим событием в его беззаботном детстве. Именно в этом возрасте ребенок должен пережить эдипов комплекс, то есть, символически убить родителя одного с ним пола [5, 7 с.]. Реальная смерть отца обострила чувство вины за

¹ *Здесь употребляется имя Шакерим, потому что истинное имя акына Шаһкерім.

бессознательного желания убийства отца и желания занять его место в семейной иерархии [2, 420 с.]. Самонаказание за исполнение его глубинного желания одержать победу над отцом становится причиной его детской депрессии, одиночества и отстранения от сверстников [4, 143 с.]:

*Жеті жаста жетім боп,
Түскендей болдым абаққа.
Қосылмай өзге балаға,
Ойнаушы ем жалғыз далада.*

Острое переживание боли утраты, муки совести подтверждаются его первым стихом, написанным через год после смерти отца, когда он раздавил жука. Стих также отражает эмпатию - способность распознать и вникать в чувства другого, строгую не по годам совесть, которая осуждает проявленную агрессию [6, 1 с.]:

*Жетімдік қандайлығын көзің көрді,
Кешегі тірі жүрген әкең қайда?!*

*Менің де жетім қалды балаларым,
Олар да жылайды аңсап аналарын.
Өзің жетім, жетімді аясаңшы.
Жоқ екен басыңда ми-саналарың...*

В поэме есть несколько других неявных и неразрешенных конфликтов, заслуживающих анализа. Лейтмотивом одного из них выступает нравственный облик и необразованность людей того времени, его разочарование в их «человечности», и несоответствие морального облика людей его идеалам.

*Туған елім – надан жұрт,
Жуандық-тағы – бір қылқұрт,
...Білімсіз елде туам деп,
Жетім қап ойын қуам деп...
...Туған елім – надан ел,
Жетімдік қаза қайтпайды ол. [4, 146 с.]*

Более того интересен тот факт, что в его поэме строки о необразованности народа и сиротстве переплетаясь идут рядом, будто часть вины за смерть отца от неизлеченной болезни Шакерим проецирует на необразованное общество. Примечательно, что этот конфликт сопровождает его в течение всей последующей жизни и становится основанием его просветительской деятельности. Более того, его неудовлетворенность моральным обликом общества свидетельствуют о его строгом Сверх-Я не только по отношению к себе, но и по отношению к окружающим [7, 8 с.]. Предполагается, что становление и триумф такого строгого Сверх-Я отчасти обусловлено и эмоциональной дистанцией между сыном и матерью, которая была властной и требовательной. В связи с продолжительной болезнью, его отец Кудайберды имел возможность проводить больше времени с детьми, читал им множество книг, рассказывал истории, принимал участие в детских играх и забавах. Уважительное прозвище его матери *Есті мырза Дәметкен* доказывает более мужественную позицию женщины, которая вела хозяйство, занималась кузнечным и ювелирным делом. Поэтому для Шакерима роли отца и матери были замещены.

В анализируемой поэме несколько раз упоминается горечь потери отца, но отсутствует упоминание матери, удивительно, что при живой матери он называет себя сиротой. Чтобы восполнить отсутствующий образ матери перейдем к другим трудам Шакерима, где есть несколько противоречивых упоминаний. К примеру, о естественной физической сепарации с матерью Шакерим пишет в «Анадан алғаш туғанымда» [8, 251 с.]:

*Анадан алғаш туғанымда,
Жыладым неге дабыстап.*

*Кіндікті кесіп қиғанында,
Анамнан кеттім алыстап...
Балына қосып уын беріп,
Өсірген анам – қара жер.*

В стихе под названием «Күн – атам, анық жер – анам» образ матери – кормящая, но в то же время разрушающая [9, 1 с.]. В этом же стихе он представляет землю одновременно как мать и как могилу, намеренную поглотить его тело, в то время как душа его стремится к лучам света:

*Күн – атам, анық жер – анам,
Бірі нұр беріп, бірі – тамақ,
Өсірген күтіп, әлпештеп-ақ,
Бұзады бірақ қайтадан.*

*Ер жетем, толам, қайта солам,
Әрі анам бұл жер, әрі молам,
Денемді жұтпай тынбаған.
Кетеді жаным нұрға таман...*

Таким образом, влияние суровой матери и преобладающий идеализированный образ рано ушедшего отца также участвовали в формировании достаточно критического Сверх-Я Шакерима. Все это способствовало развитию сложно организованной когнитивной структуры Шакерима, его способностям к самоанализу и саморефлексии, позволили ему сформировать сложную и развитую иерархию потребностей и мотивов. В то же время, строгое Сверх-Я стало источником сложных внутриличностных конфликтов. Однако для Шакерима самореализация в творчестве и науке стали оптимальным способом разрешения всех внутренних духовных противоречий.

Согласно теории Фрейда, становление и развитие личности происходит в условиях противостояния влечений, инстинктов («Оно») и окружающей социальной среды, подавляющей безудержное проявление «Оно». «Оно» имеет уравнивающие друг друга противоположности – Эрос и Танатос [2, 246-247 с.]. Эрос связан с энергией либидо, со стремлением к жизни, влечением к целостности, единству, гармонии и самосохранению. Танатос символизирует стремление к смерти, выражаемое как внешняя агрессия или аутоагрессия. Фрейд утверждал, что посредством создания Я-Идеала, представляющего собой выражение «сильнейших побуждений «Оно» и «судьбу либидо», человек одолевает эдипов комплекс и одновременно подчиняет себе «Оно» [5, 4 с.]

Свое отрочество и юношество Шакерим описывает как следование нарциссически направленному Я-Идеалу [4, 144 с.]:

*Өзгеше болмақ сүйгенім,
Осыған басты игенім.
Киімді бөтен кигенім,
Ұқсатпай орыс, қазаққа...*

В период активного проявления либидо Шакерим снимает своё гормональное напряжение с помощью направления энергии влечений на достижение творческих и социальных целей, на искусство [7]. Так, если Эрос Шакерима сублимируется посредством интереса к искусству, музыке и технологиям, то Танатос сублимируется через увлеченность охотой [1, 143-144 с.]:

*Он жасыма кірген соң,
Домбыра, гармонь білген соң,
Мылтық атып жүрген соң,
Аңшы боп түстім азапқа.*

*...Он бесіме келгенде,
Қаршыға, бүркіт көргенде,*

*Құс салып жүрдім серуенде,
Еркіндеп шығып азатқа*

В период молодости либидо Шакерима сублимируется через увлеченность наукой и общественной деятельностью, ведь бессознательное еще и творческий резервуар [10, 7 с.]. Однако для Шакерима, эти два занятия становятся источником внутриличностного конфликта, который выражается в переживаниях, связанных с невозможностью одновременно реализовать роль справедливого волостного и всецело заниматься наукой. Его Сверх-Я снова критикует себя за тщеславие, погоню за должностью, отказ от научных исследований.

*Жиырмадан өткенде,
Азғана ғылым оқыдым.
Алғызып кітап шеттен де,
Көңілге біраз тоқыдым...*

*«Өнерлі, шебер, тіл-жақты,
Алады, – деп – бұл бақты» –
Еріксіз маған ел жапты
Болыстықтың тақымын.*

*Болыстық салды жаман ой:
«Ғылымды әзір қума, қой,
Ұлықтық деген үлкен той», –
Деп осыған лоқыдым. [4, 144-145 с.]*

В поэме в 40 лет Шакерим полностью переходит на сторону своего Сверх-Я, критикует свое «Оно».

*Жиырма мен қырық арасы –
Жас өмірдің сарасы,
Бос өткенін қарашы
Жүрекке төгіп қанды ірің. [4, 146 с.]*

Долгий период внутриличностного конфликта решается его отказом от роли управителя и подавлением всех прежних влечений, которые он называет «пустой тратой времени», в пользу творчества и науки.

*Жетім, ерке, болып қырт
Мансапқа мінген мен бір мас...
...Қырыққа келіп астым бел,
Деді бір ой: «Көзіңді аш!» [4, 147 с.]*

Шакерим, который называл себя учеником и единомышленником Л.Толстого, был пацифистом и поэтому всякая борьба за власть, пренебрегающая добродетелью и интересами большинства, не вписывалась в его мировоззрение и осуждалась.

*Өнері жоқ, ғылым жоқ,
Партия қуған көп надан.
Адам улап, жеген боқ,
Іші – айуан, сырты – адам.*

*Көңілім қайтты жуандық,
Бай-бағлан, қарадан.
Осындай елде туғандық
Ағызды ірің жарадан. [4, 147 с.]*

В целом, в философии Шакерима мы наблюдаем строгое, наблюдающее и наказывающее Сверх-Я, которое предстает в образе совести (ар, ұждан), и призывает человека не

поддаваться «Оно». «Оно» в концепции художественных и философских трудов Шакерима представлена как *тойымсыз нәпсі* и *құмарлық*, которые он сравнивает с животным и строго осуждает [8, 126 с.]. Фрейд полагал, что Сверх-Я выполняет три основные функции - совесть, самонаблюдение и формирование идеалов и «представляет дискурс отца, который ребенок обречен воспроизвести [3, 5 с.], включенность в него как звено включено в цепь, эта цепь – это замкнутый круг образуемый речью, который может включать в себя семью...нацию или полмира» [2, 57-58 с.].

Общеизвестно, что в становлении Сверх-Я Шакерима немаловажную роль сыграл Абай. Заветы Абая после смерти Абая могли стать источником возникновения нового внутриличностного конфликта Шакерима между «Я-концепцией» и не совпадающим с ней представлением «Я-Идеала». Рассогласованность между «Я-концепцией» и «Я-Идеалом», желание гармонизации этого внутреннего диссонанса направляет Шакерима за знаниями в Александрию, Стамбул, Мекку, Медину и Париж. Таким образом, после сорока лет вся душевная энергия поэта направляется на науку и творчество, и приводит к убежденности, что главная наука для человека – это наука совести, триумф совести. Для Шакерима нравственное совершенствование личности и стремление к «человеческой скромности, справедливости, доброте» были смыслом жизни.

Неприятие общественно-политической действительности начала XX века стало источником нового конфликта. Так, нарушение равновесия между моральным идеалом Шакерима и окружающей средой стали непримиримыми, «приспособление» к окружающей среде стало невозможным. Разочарование в политике, обществе, депрессия и экзистенциальный конфликт обусловили отшельничество Шакерима.

*«Аңшылық ескі салтым», – деп,
«Көрермін ақыр артын», – деп,
«Партия құдың халқым, – деп, –
Көріңіз бен жасың да».*

*Қауымнан қаштым қағылып,
Ойға оңаша жер керек,
Ойыңды ұғар ел керек,
Партия құған елбелек
Ел өзіңе масыл да [4, 150 с.]*

Следует отметить, что в подчинении своему Сверх-Я, стремлении к Я-Идеалу и подавлении Оно Шакерим видит не страдание, а источник освобождения, о чем свидетельствуют последние куплеты его поэмы [4, 157 с.]:

*Ойла, мен бір азатпын,
Бар бейнеттен құтылған.*

Горькое сожаление о прожитых годах, неисполненных мечтах о совершенствовании нравов сородичей, смирение с насмешками и отвержением людей, готовность к страданиям и одиночеству, признание собственных психических расстройств с точки зрения окружающих – вот содержание завершающих строк автобиографии.

*Тіпті, қызық мазақпын,
Жетпіс жыл ойнап ұтылған.
Сақтамаймын жанға кек,
Не десе де сыртымнан.
«Міндеген аузың мынау», – деп,
Қан ағызса мұртымнан.
Дұспаным жоқ, досым жоқ,
Қайғыдан да шошу жоқ,
Рахат іздеп тосу жоқ,
Бір жындымын құтырған [4, 157 с.]*

Сегодня сложно представить казахскую философию и культуру без упоминания имени Шакерима Кудайбердиева. Прозорливый Шакерим предвидел тридцатилетний период забвения в своей автобиографической поэме «Мұтылғанның өмірі» [4, 157 с.]:

*Өлген соң елім мұтсын деп,
Атымды қойдым – «Мұтылған».*

Думается, что на самом деле это было скрытым желанием мыслителя остаться в памяти народа.

В философской системе Шакерима прослеживается влияние психоаналитической структуры, где совесть (ар, ұждан) выполняет функцию строго наблюдающего и наказывающего Сверх-Я, противостоящего инстинктивной природе «Оно», представленной как неутолимые желания и страсти (нәпсі и құмарлық). Сверх-Я в трактовке Шакерима отсылает к фрейдовской концепции совести и идеалов, укоренённых в отцовской фигуре и культурных структурах. Существенное влияние на становление этого внутреннего морального измерения оказал Абай, чьи идеи стали для Шакерима источником идеала, не всегда совпадающего с его «Я-концепцией». Стремление разрешить этот внутренний конфликт побуждало Шакерима к духовным и интеллектуальным поискам. Позднее разочарование в общественно-политических реалиях начала XX века привело к новому экзистенциальному кризису, вызванному непреодолимым разрывом между внутренним моральным идеалом и реальностью, что стало причиной его отшельничества.

Литература

1. Фрейд З. Леонардо да Винчи. Воспоминание детства. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://az.lib.ru/f/frejd_z/text_1910_eine_kindheitserinnerung_des_leonardo_da_vinci.shtml (12.02.2024)
2. Зигмунд Фрейд: «Я и ОНО». Достоевский и отцеубийство. Труды разных лет. Том 2. Т., «Мерани», 1991. - (с. 407-426).
3. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: https://lib.uni-dubna.ru/search/files/psy_freud/1.pdf (25.12.2023)
4. Сабит А., Қайран Ә., Айтұлы Н. (ред.) Шаһкәрім Құдайбердіұлы. Өкінішті ғұмыр: дастандар, роман, аудармалар, мәнді сөздер, түрік, қырғыз, қазақһәм хандар шежіресі, мұсылмандық шарты шығармаларының үш томдық жинағы. II том. А., 2008. - (с. 143-157).
5. Фрейд З. Тотем и табу. Психология первобытной культуры и религии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://loveread.ec/read_book.php?id=8779&p=1 (24.09.2024)
6. Құдайбердіұлы Ш. Өлтірдің, онан таптың қандай пайда. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://bilim-all.kz/olen/476-Oltirdin-onan-taptyn-qandai-paida> (03.06.2024)
7. Фрейд З. Недовольство культурой. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://www.litres.ru/book/zigmund-frejd/nedovolstvo-kulturoy-146732/chitat-onlayn/> (15.10.2024)
8. Сабит А., Қайран Ә., Айтұлы Н. (ред.) Шаһкәрім Құдайбердіұлы. Өкінішті ғұмыр: дастандар, роман, аудармалар, мәнді сөздер, түрік, қырғыз, қазақһәм хандар шежіресі, мұсылмандық шарты шығармаларының үш томдық жинағы. II том. А., 2008. - (с. 126-127; 251-253).
9. Шәкерім Қ. Күн – атам, анық жер – анам. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://bilim-all.kz/olen/394-Kun---atam,-anyq-zher---anam> (02.07.2024)
10. Фрейд З. Психология масс и анализ. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: URL: <http://kyiv-heritage-guide.com/sites/default/files/ФРЕЙД%20-%20Психолог%20масс%20и%20анализ%20человеч%20Я%201926%2043c.pdf> (23.10.2024)

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ

Кадыров К. Б.¹, Каланходжаева К. Б.²

¹Ташкентский университет социальной инновации

²Национальный университет Узбекистана имени Мирзо-Улугбека
Ташкент, Узбекистан

Мақалада функционалдық асимметрия профилі мен студенттердің эмоционалды интеллектінің құрамдас бөліктері арасындағы байланысты зерттеудің маңыздылығы өзекті болып табылады. Эмоционалды интеллект процестерін жүзеге асыруда екі жарты шардың тетіктері маңызды рөл атқаратыны анықталды. Алынған деректер, біздің ойымызша, нейрофизиологиялық функцияларды жүзеге асырудағы және ерлер мен әйелдердің психикалық процестерінің жүру ерекшеліктеріндегі жыныстық айырмашылықтарға байланысты.

Түйін сөздер: функционалды асимметрия, мотор тестілері, сенсорлық тесттер, функционалдық асимметрияның жеке профилі, эмоционалды интеллект.

В статье актуализирована значимость исследования взаимосвязи профиля функциональной асимметрии с компонентами эмоционального интеллекта у студентов. Было выявлено, что в осуществлении процессов эмоционального интеллекта механизмы обоих полушарий играют значимую роль. Полученные данные, по нашему мнению, обуславливаются межполовыми различиями в реализации нейрофизиологических функций и в особенностях протекания психических процессов у мужчин и у женщин.

Ключевые слова: функциональная асимметрия, моторные пробы, сенсорные пробы, индивидуальный профиль функциональной асимметрии, эмоциональный интеллект.

The article updates the importance of studying the relationship between the functional asymmetry profile and the components of emotional intelligence in students. It was found that the mechanisms of both hemispheres play a significant role in the implementation of emotional intelligence processes. The obtained data, in our opinion, are caused by intersexual differences in the implementation of neurophysiological functions and in the peculiarities of the course of mental processes in men and women.

Keywords: functional asymmetry, motor tests, sensory tests, individual profile of functional asymmetry, emotional intelligence.

Введение. На сегодняшний день в психологической науке имеются множество различных подходов к исследованию эмоционального интеллекта (теория эмоционально-интеллектуальных способностей Дж.Майера, П.Сэловея, Д.Карузо [Mayer; Salovey; Caruso, 2000], популяризированная теория эмоциональной компетентности Д.Гоулмана [Goleman, 1998], некогнитивная теория эмоционального интеллекта Р.Бар-Она [Bar-On; Tranel; Denburg; Bechara, 2003], двухкомпонентная теория эмоционального интеллекта Д.Люсина [Люсин, 2004] и др.).

Современные научные исследования в области нейрологии показывают, что в процессе индивидуального развития выраженность межполушарной асимметрии мозга меняется – происходит латерализация функций головного мозга [Хомская, 2010].

Цель исследования. Проведенное нами исследование посвящено изучению особенностей эмоционального интеллекта студентов с разными типами профиля функциональной асимметрии.

Задачи исследования. В ходе исследования были реализованы масштабные задачи, такие как, выявление особенностей проявления внутриличностных и межличностных компонентов эмоционального интеллекта в зависимости от активности сенсомоторных центров полушарий головного мозга у юношей, осуществление сравнительного анализа взаимосвязи внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта с доминирующим полушарием головного мозга по сенсомоторным функциям у девушек, изучение влияния сенсорной и моторной функциональной асимметрии на преобладание компонентов сигнальных систем у студентов, раскрытие комплекса взаимосвязей между особенностями эмоционального интеллекта и преобладанием различных компонентов первой и второй сигнальных систем.

Объект исследования. В исследовании приняли участие студенты 1-4 курсов в количестве 340 человек (241 девушек и 99 юношей), обучающихся по разным направлениям профессионального обучения.

Методология и методы исследования. Для достижения поставленной цели и реализации сформулированных задач был применён комплекс методов и методик, такие как, Методика определения индивидуального профиля функциональной асимметрии К.Б. Кадырова в авторской модификации, Диагностика соотношения двух сигнальных систем Б.Р. Кадырова, Опросник эмоционального интеллекта ЭМИн Д.В. Люсина, Опросник эмоциональной креативности ЕСИ Дж.Эйверилла, в адаптации И.Н.Андреевой, Диагностика коммуникативных и организаторских способностей В.В. Синявского, Б.А. Федоришина.

Результаты исследования. В ходе эмпирического исследования особенностей эмоционального интеллекта у студентов с разными типами профиля функциональной асимметрии, была достигнута поставленная цель – была обоснована на теоретическом и эмпирическом уровне взаимосвязь эмоционального интеллекта с индивидуальным профилем функциональной асимметрии, а также были разработаны практические рекомендации по эффективному развитию эмоционального интеллекта студентов с учетом их ведущего полушария.

При сравнительном анализе показателей шкал опросника ЭМИн Д.В. Люсина по каждой из 12 функциональных проб, отдельно у юношей и у девушек по U критерию Манна-Уитни было выявлено, что по отдельным функциональным пробам существует связь компонентов эмоционального интеллекта с предпочтением левой, либо правой стороны.

По результатам таблицы 1 видно, что у юношей по пробе “Переплетение пальцев рук” такие компоненты эмоционального интеллекта, как “Управление своими эмоциями” ($U=908,5$; $p<0.05$) и “Внутриличностный эмоциональный интеллект” ($U=892,5$; $p<0.05$) выше у тех, кто предпочитает ставить правый большой палец сверху (таблица 1).

Таблица 1 – Сравнение показателей шкал Опросника ЭМИн Д.В. Люсина по результатам функциональной пробы «Переплетение пальцев рук» у юношей (критерий U Манна-Уитни)

Шкалы (группа юношей)	Переплетение пальцев рук (средние ранги)		U	p
	Левый большой палец (n=47)	Правый большой палец (n=52)		
Управление своими эмоциями	43,3	56	908,5	0,027*
Внутриличностный эмоциональный интеллект	43	56,3	892,5	0,021*

Примечание: * $p<0.05$

Согласно результатам таблицы 2 по функциональной пробе “Нога на ногу” у юношей такие компоненты эмоционального интеллекта, как “Понимание чужих эмоций” ($U=612,5$; $p<0.01$), “Управление чужими эмоциями” ($U=697$; $p<0.05$), “Межличностный эмоциональный интеллект” ($U=622$; $p<0.01$), “Понимание эмоций” ($U=669$; $p<0.05$) и “Общий уровень эмоционального интеллекта” ($U=739,5$; $p<0.05$) выше у тех, кто предпочитает закидывать левую ногу сверху.

Таблица 2 – Сравнение показателей шкал Опросника ЭМИн Д.В. Люсина по результатам функциональной пробы «Нога на ногу» у юношей (критерий U Манна-Уитни)

Шкалы (группа юношей)	Ногу на ногу (средние ранги)		U	p
	Левая нога (n=28)	Правая нога (n=71)		
Понимание чужих эмоций	63,6	44,6	612,5	0,003**
Управление чужими эмоциями	60,6	45,8	697	0,021*
Межличностный эмоциональный интеллект	63,3	44,8	622	0,004**
Понимание эмоций	61,6	45,4	669	0,011*
Общий уровень эмоционального интеллекта	59,1	46,4	739,5	0,048*

Примечание: * $p<0.05$; ** $p<0.01$

Полученные данные могут свидетельствовать, что общий уровень эмоционального интеллекта и особенно сформированность его межличностных компонентов тесно связаны с мозговыми механизмами, обеспечивающими преобладание левой ноги (активность моторных зон правого полушария). Это может быть связано с тем, обработка невербальной информации, в частности понимание мимики, жестов, распознавание интонаций по голосу осуществляется механизмами правого полушария. Также оно, по-видимому, в большей степени «специализируется» на восприятии и протекание эмоциональных процессов, а также на установление межличностных отношений, чем механизмы левого полушария.

Полученные данные можно объяснить межполовыми различиями в реализации нейрофизиологических функций и в особенностях протекания психических процессов у мужчин и у женщин.

Так, например, было показано, что у юношей наиболее выражены внутриличностные компоненты эмоционального интеллекта, что согласуется с результатами многочисленных исследований, в которых отмечается способность мужчин произвольно управлять своими эмоциями, регулировать их, воздействовать на собственные эмоции, регулировать длительность и/или интенсивность переживаний, способны поддерживать у себя позитивные переживания и регулировать негативные; они также успешно способны контролировать внешние, неречевые проявления своих эмоций – мимику, жесты.

С другой стороны, у девушек наиболее выражены межличностные компоненты эмоционального интеллекта: они хорошо понимают эмоции и чувства других людей и осознают причины, которые их вызвали; они способны сочувствовать и сопереживать другим людям, способны идентифицироваться с другим человеком и почувствовать то, что он ощущает, способны проникнуть в переживание другого человека.

Можно сказать, что девушки отличаются способностью успешно воздействовать на эмоции других людей, регулировать их определенным образом, вызывать, поддерживать или прекращать определенные эмоциональные состояния, также они лучше понимают свои собственные эмоции и чувства, осознают их и распознают причины, которые их вызвали, но, тем не менее, не всегда способны воздействовать на них и управлять ими, а также контролировать их невербальные проявления.

В ходе нашего исследования эти данные нашли подтверждение в том плане, что у юношей высокий уровень активности обоих полушарий способствует межполушарной синхронизации, в следствие чего повышается уровень развития внутриличностных компонентов эмоционального интеллекта, тогда как у девушек – отмечаются более высокие показатели межличностных компонентов эмоционального интеллекта.

На основании полученных результатов исследования и сформированных в связи с ними общих выводов нами была разработана модель по развитию компонентов эмоционального интеллекта в зависимости от пола и ведущего полушария для помощи в составлении коррекционной программы и тренингов (рис. 1), а также даны практические рекомендации для психологов, педагогов, тренеров и коучей.

Согласно полученным нами результатам эмпирического исследования, мы предлагаем развивать у юношей межличностные компоненты эмоционального интеллекта посредством выполнения упражнений на стимуляцию левополушарных функций через вербальное озвучивание эмоций, анализ и запоминание эмоций и чувств других и т.п. А у девушек - внутриличностные компоненты посредством стимуляции правополушарных функций, что предполагает образное представление своих эмоциональных состояний и чувств, понимание своих эмоциональных реакций посредством осознания своих невербальных проявлений, понимание своего эмоционального состояния в текущем моменте и т.п. Также нами были приведены примеры упражнений, которые отражают перечисленные аспекты и могут быть использованы в тренинговых программах по развитию эмоционального интеллекта с учетом психофизиологических особенностей. На наш взгляд, акцент на стимуляции того или иного полушария при развитии эмоционального интеллекта у юношей и девушек будет способствовать лучшей межполушарной синхронизации, что приведет к повышению общего уровня эмоционального интеллекта у студентов.

Анализ особенностей психолого-педагогических условий развития эмоционального интеллекта показывает, что большинство программ не ориентировано на психофизиологический подход, также данная проблема затруднена недостаточным уровнем компетентности

педагогов, психологов, тренеров в области теории и технологий нейропсихологии и психофизиологии. Данный вывод позволяет по-новому взглянуть также на проблему подготовки психолого-педагогических кадров. На наш взгляд, правильный подход к развитию эмоционального интеллекта с учетом ведущего полушария независимо от возраста, будет способствовать повышению эмоциональной компетентности личности, эмпатии, саморегуляции, стрессоустойчивости, самооценки, социальной чуткости и социальной осведомленности, коммуникативных навыков, успешности и результативности в различных сферах, в том числе учебно-профессиональной и творческой. Таким образом, результаты диссертационного исследования позволяют понять специфику осуществления процессов эмоционального интеллекта в зависимости от нейрофизиологических механизмов, обеспечивающих сенсомоторную асимметрию, а также позволяют рассматривать учет индивидуального профиля функциональной асимметрии как эффективный инструмент для развития компонентов эмоционального интеллекта, эмоциональной креативности, коммуникативных и организаторских склонностей, а также психических и когнитивных процессов отдельно у юношей и у девушек. Полученные данные могут оказать помощь в профилактике и психокоррекции поведения лиц с правой/левой специализацией полушарий в период адаптации к учебному процессу и трудных жизненных ситуациях. Наличие взаимосвязи типов профиля функциональной асимметрии с эмоциональным интеллектом даст возможность спрогнозировать адаптационные и коммуникационные возможности студентов. Данные исследования могут помочь при индивидуальной или групповой работе на любом возрастном этапе.

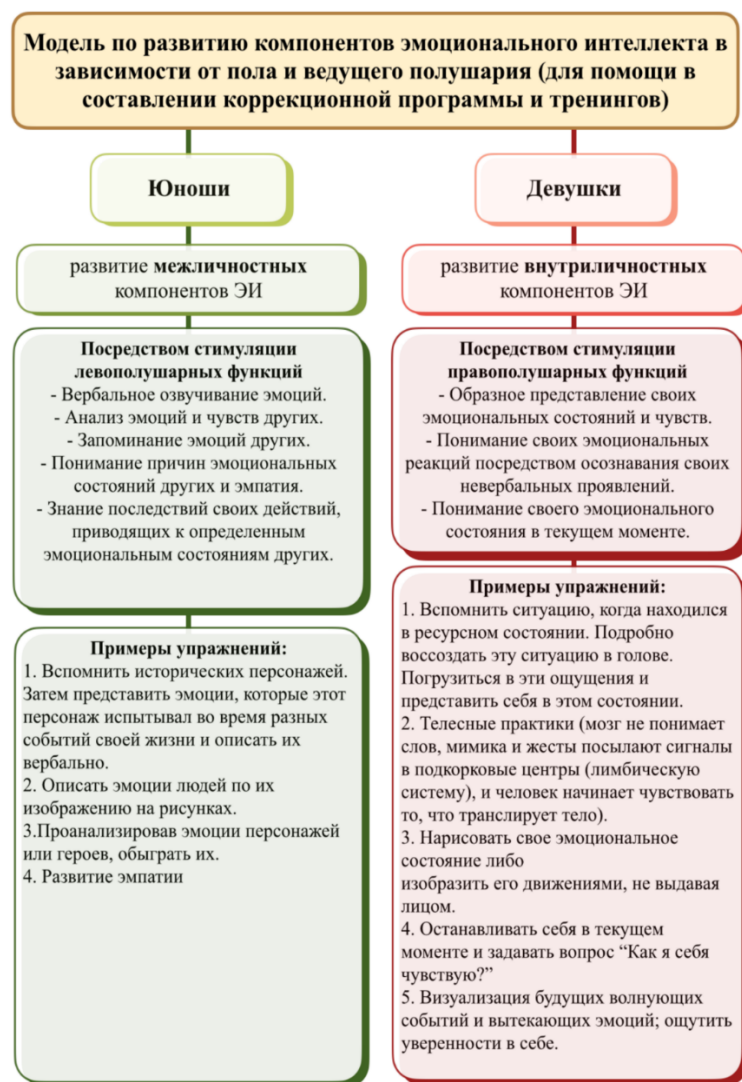


Рис. 1. Модель по развитию компонентов эмоционального интеллекта в зависимости от пола и ведущего полушария для помощи в составлении коррекционной программы и тренингов

Результаты исследовательской работы позволили сделать следующие общие **выводы**:

1. Существуют межполовые различия в проявлении эмоционального интеллекта у юношей и у девушек. Девушкам присуще более высокая выраженность межличностных компонентов эмоционального интеллекта, юношам больше свойственны внутриличностные компоненты эмоционального интеллекта, что связано с нацеленностью девушек на межличностные взаимоотношения, обладания ими выраженной эмоциональной осведомлённостью и эмпатией, тогда как юноши более сдержанны в проявлении эмоций и контролируют неречевые проявления своих эмоциональных реакций.

2. Локализация мозговых центров управления психическими процессами у мужчин и у женщин отличаются между собой, что может обуславливать различие в регулировании процессами сигнальных систем, а также в осуществлении процессов эмоционального интеллекта и эмоциональной креативности. Однако важно отметить, что в процессах эмоционального интеллекта задействованы оба полушария, но в разной степени у юношей и у девушек.

На основании полученных результатов исследования и сформированных в связи с ними общих выводов были разработаны практические рекомендации для психологов, педагогов, тренеров и коучей:

1. При развитии эмоционального интеллекта необходим индивидуальный подход с учетом психофизиологических факторов, которые играют первостепенную роль в формировании всех психических процессов, так как являются биологической составляющей личности.

2. Модификация методики на определение индивидуального профиля функциональной асимметрии в рамках нашего диссертационного исследования, направленная на подразделение людей по правостороннему либо левостороннему предпочтению в сенсомоторных пробах, позволяет определить уровень предпочтения личности и, в связи с этим, его ведущее полушарие, которое может быть причиной развития тех или иных психических процессов, способностей и особенностей.

3. Для эффективного развития эмоционального интеллекта необходимо учитывать также межполовые различия, так как локализация нейрофизиологических механизмов у девушек и юношей, отвечающих за те или иные компоненты эмоционального интеллекта, отличаются.

4. Учитывая, что высокий уровень эмоционального интеллекта может быть обеспечен за счет хорошей межполушарной синхронизации, необходимо коррекционную программу выстраивать таким образом, чтобы обеспечивать работу нейрофизиологических функций в обоих полушариях, от чего будет зависеть успех и результативность в достижении поставленных целей.

Литература

1. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М., 2004. С. 29–36.
2. Хомская Е.Д. Нейропсихология: Хрестоматия / под ред. Е.Д. Хомской. – СПб.: Питер, 2010. - 992 с.
3. Bar-On, R., Tranel, D., Denburg, N. L., & Bechara, A. (2003). Exploring the neurological substrate of emotional and social intelligence. *Brain*, 126, 1790-1800.
4. Goleman D. What makes a leader? // *Harvard Business Review*. 1998. V. 76. P. 205-323.
5. Mayer J. D., Salovey P. & Caruso D. Models of emotional intelligence. // *Handbook of intelligence*. / Ed.: R. J. Sternberg. – Cambridge: Cambridge University Press, 2000. – P. 396–420.

ХАРАКТЕРИСТИКИ БУЛЛИНГА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Бердиева Г. Ж.

Ташкентский университет социальных инноваций
Ташкент, Узбекистан

Мақалада буллинг қўбылысы арқылы көрініс табатын мектеп жасындағы жасөспірімдердің әлеуметтену мәселесі қарастырылады.

***Түйін сөздер:** қорлау, конфликтілердің себептері, оқушылардың үлгерімі, буллинктің түрлері, буллинктің алдын алу.*

В статье раскрыта проблема социализации подростков-школьников, которая проявляются через явление травли - буллинг.

***Ключевые слова:** травля, причины конфликтов, успеваемость учащихся, виды травли, профилактика травли.*

The article addresses the issue of school-age adolescents' socialization, - the phenomenon of bullying.

***Keywords:** bullying, causes of conflicts, student academic performance, types of bullying, bullying prevention.*

Введение

Основой наших научно-педагогических интересов является педагогика общей заботы, идеи которой выдвинула Л.Г. Борисова, что послужило импульсом для развития целого социологического направления [2, с. 44]. В данной статье объектом научного внимания автора становится проблема социализации подростков-школьников, что, во-первых, связано с латентной уязвимостью представителей мужского пола, а во-вторых, с чрезмерной эмансипацией девочек. Эти две тенденции, на первый взгляд кажущиеся негативными, проявляются через феномен буллинга.

Дело в том, что современных мальчиков нередко называют «забытыми детьми», однако они всё чаще заявляют о себе через асоциальную активность, агрессивность и даже вандализм. В начале XXI века педагоги (и не только они) неожиданно обнаружили, что мальчики стали слабым звеном современной системы воспитания. Согласно исследованиям И. С. Кона, именно мальчики чаще болеют по сравнению с девочками, чаще отстают в учёбе и совершают больше правонарушений [3, с. 59]. Одним из таких правонарушений является буллинг, который выражается в агрессивном преследовании одного ученика со стороны школьного коллектива. Иногда этот процесс приводит к потере уверенности в себе и даже формированию чувства вины за якобы собственную «нечистоту» или «неправильность».

Обзор литературы

По мнению И. С. Кона, буллинг значительно более распространён среди мальчиков, чем среди девочек, и воспринимается как «нормальная» форма отношений между представителями мужского пола [3, с. 60]. Ученики старших классов (мальчики) чаще, чем девочки, прибегают к насмешкам и давлению друг на друга (по результатам нашего исследования среди 750 школьников, этот показатель составил 37,4% среди мальчиков и 24,5% среди девочек). Буллинг в школах, особенно в высших учебных заведениях, иногда воспринимается как игра, поскольку в этом процессе нередко изображаются не реальные, а намеренно вымышленные, фантастические достижения. Особенно развит в этом отношении психосексуальный фольклор молодёжи.

Материалы и методы

Основными жертвами буллинга, как правило, также являются мальчики. Безусловно, существует и межгендерный буллинг, то есть случаи, когда мальчики нападают на девочек или наоборот – девочки вступают в конфликты с мальчиками. Однако такие формы буллинга составляют лишь 12,8% от общего количества случаев. Женщины по своей природе склонны к контролю агрессивного поведения, стремясь разрешать конфликты не только путём выражения негативных эмоций, но и через различные механизмы решения проблем.

Часто буллинг представляет собой парные (двусторонние) отношения, в которых:

- присутствует физическое неравенство;
- имеются различия в статусе внутри социальной или референтной группы.

Такие диспропорции создают условия для доминирования одного ученика над другим. Это воспринимается как упрощённая модель взаимоотношений среди подростков. В целом конфликты могут иметь и определённые социально полезные последствия. В том числе, буллинг может приводить к следующим положительным результатам:

1. Снижение напряжённости между сторонами конфликта;
2. Получение новой информации о сопернике;
3. Консолидация коллектива против внешнего «врага»;
4. Стимулирование личностного роста и изменений;
5. Снижение синдрома подчинённости у жертвы;
6. Оценка и осознание возможностей оппонента.

Тем не менее, буллинг не всегда является фактором оздоровления отношений в коллективе. Важно прежде всего ответить на вопросы: какой ценой достигаются «постконфликтные» результаты, и стоят ли затраченные на это ресурсы полученного эффекта?

Когда буллинг становится социальной проблемой?

Буллинг рассматривается как серьёзная социальная проблема только при наличии определённой продолжительности, систематичности и постоянного давления. В подобных случаях в итоге обе стороны оказываются в роли жертвы. Удивительно, но агрессор (буллер), находясь в постоянном контакте со своей жертвой, непроизвольно начинает усваивать её негативные черты и даже неосознанно копирует их.

Исторический пример:

Император Римской империи Нерон жестоко преследовал христиан, однако в результате этого население Рима получило возможность более глубоко познакомиться с христианским учением. В итоге сама Римская империя приняла христианство в качестве официальной религии. Таким образом, физически побеждённые христиане одержали духовную победу.

Некоторые формы буллинга могут служить важным социальным опытом в процессе осознания собственной идентичности (ego-identity) учащегося. Зачастую инициаторами буллинга становятся физически крепкие, спортивные, популярные среди девушек мальчики. Их коммуникативный стиль разнообразен, что делает их интересными для сверстников. В результате возникает благоприятная среда для манипуляции другими, что может приводить к злоупотреблениям.

Согласно психоаналитической теории, проявление агрессии может быть формой компенсации подростковых неврозов. Однако если это действительно так, тогда всех российских, узбекских (или других) подростков необходимо считать невротиками. Следовательно, анализ агрессии требует не только психологического, но и социально-педагогического подхода.

Эмоции, включая агрессию, подлежат анализу и переработке – иначе они накапливаются и ведут к внутреннему напряжению. Для этого необходимо наличие педагогически адекватной среды.

Наилучшее решение – учителя должны целенаправленно формировать контролируемую среду, в которой будет происходить процесс идентификации подростков. Это должно происходить таким образом, чтобы социализация учащихся проходила под руководством и контролем взрослых.

Многие педагоги хорошо знают, что в ученическом коллективе уже сложились определённые социальные привилегии, в соответствии с которыми старшие учащиеся имеют право контролировать младших. Такие псевдоюридические полномочия, связанные с гипертрофированными проявлениями мужественности «настоящих парней», проявляются в готовности подчинять себе физически слабых или недостаточно зрелых сверстников.

Кроме того, до сих пор широко распространены ритуалы и традиции с давней историей, например, посвящение младших учеников в старшую группу. В неформальных коллективах подобные «повышения в статусе» сопровождаются особыми обрядами и тяжёлыми испытаниями для претендентов. Несмотря на исторические корни этих явлений, современный буллинг представляет собой целенаправленное, структурированное групповое насилие с признаками профессионализации и оформленной внутренней иерархии. Особенно ярко это проявляется в военных подразделениях.

Интересно отметить, что в ходе общения с кадетами Военной академии США они заявили, что воспринимают буллинг как игру, состоящую из условных ритуалов. По их мнению, такие ритуалы не всегда перерастают в реальное насилие в группе, хотя подобные случаи всё же бывают. Эти же кадеты подчеркнули, что буллинг активно применялся в боевых «братствах» армии США. Однако с ростом информированности общества о подобных практиках началась борьба с ними – разумеется, административным путём, так как крайние формы буллинга приводили к несчастным случаям и даже гибели военнослужащих.

Следует подчеркнуть, что в нашей стране подобная статистика практически засекречена, а российские курсанты не разглашают служебную информацию.

По словам студентов Калифорнийского университета, в городе Чико, в некоторых американских колледжах братские организации всё ещё существуют, однако все их ритуалы находятся под строгим контролем деканата. (Это исследование было проведено в рамках проекта «Калифорния и Сибирь: встреча педагогических культур» – *California & Siberia: The Meeting of Educational Cultures*, при поддержке гранта 2501SPI от American Councils, 2005 год). [9. с. 112]

На данный момент только досуговая деятельность этих братств остаётся частично неконтролируемой.

Таким образом, буллинг – это явление международного масштаба.

Какова связь между буллингом и академической активностью учащихся? Для ответа на этот вопрос необходимо прежде всего сопоставить академическую успеваемость учащихся с частотой их вовлечённости в конфликты. Несмотря на кажущуюся очевидность связи между академическими результатами и склонностью к конфликтам, для объективных выводов необходимы данные, основанные на фактах.

Каковы основные причины конфликтов в школе?

С этим вопросом мы обратились к учащимся нескольких школ Ташкента (Узбекистан) [1, с. 414]. Полученные результаты представлены в таблице ниже.

Прежде всего проанализируем распределение ответов между мальчиками и девочками, так как гендерный фактор является одним из ключевых в анализе поведения учащихся и широко используется педагогами (таблица 1).

Конфликты в школе: связь с гендером и академической успеваемостью

Мальчики лидируют по всем видам конфликтов.

Этот факт был ожидаем – они доставляют учителям больше беспокойства по сравнению с девочками. Только 37,5% мальчиков заявили, что в школе нет конфликтов вовсе, в то время как среди девочек этот показатель составил 50,3%.

Старшеклассники-мальчики активно «ведут борьбу» с учителями, однако результатом этих противостояний становится получение ими большего количества наказаний.

Существенных различий в причинах конфликтов между мальчиками и девочками не наблюдается.

Основные расхождения выявлены в следующих категориях:

– Конфликты из-за поведения:

- Мальчики – 18,9%

- Девочки – 11,3%

– Конфликты из-за пропусков и опозданий:

- Мальчики – 19,8%

- Девочки – 15,7%

– Конфликты, связанные с курением:

- Мальчики – 9,5%

- Девочки – 2,5%

Только в одной категории девочки показали более высокий результат:

– Конфликты, связанные с внешним видом (прическа, одежда):

- Мальчики – 5,2%

- Девочки – 6,5%

Таблица 1 - Ответы учащихся 11-х классов на вопрос: «Если у вас возникают конфликты с учителями, каковы их причины?», в %

Типы конфликтов	Обоснование		
	Причины конфликтов с учителями	Мальчики	Девочки
Выполнение или невыполнение студентом своей основной социальной функции (роли)	Пропуски занятий и опоздания	19,8	15,7
	Мое поведение в школе	18,9	11,3
	Мои академические успехи (результаты обучения)	11,0	8,6
	Несправедливая оценка	31,8	29,9
Отношение к учителям, их профессиональной деятельности и личностным характеристикам	Уроки скучные.	22,6	13,4
	Мне не нравятся некоторые предметы.	15,1	13,4
	Объяснение предмета учителями неясно	13,0	13,0
	Отсутствие современных взглядов у учителей	12,6	7,0
Поведение учащихся, связанное с их личностными особенностями (наличие собственной концепции «Я»), защита своего круга общения	Мой характер	13,6	10,1
	Курение и подобные ситуации	9,5	2,5
	Мой внешний вид: причёска, одежда и т. д.	5,2	6,5
	Несправедливость по отношению к моим друзьям	12,8	10,6
У меня почти нет конфликтов.		37,5	50,3

Вероятно, эти конфликты более характерны для девочек и менее актуальны для мальчиков. Однако в современном обществе всё чаще наблюдается, что мальчики также уделяют значительное внимание моде и внешнему облику. Тем не менее, влияние образа «метросексуального» мужчины ещё не полностью проникло в школьную среду.

Поверхностный подход к данной теме недостаточен. Здесь гендерные различия не столь выражены, так как гендерные границы постепенно стираются. Поэтому при анализе причин конфликтов необходимо учитывать иные факторы, например, фактор академической успеваемости.

Для анализа школьных конфликтов в связи с академической успешностью необходимо выделить эмпирические данные по соответствующему критерию.

Требуется таблица, позволяющая оценить силу влияния фактора «академическая успеваемость учащихся».

Причина в том, что тема школьного буллинга в любом случае приводит к необходимости группировки учащихся по академическим результатам. То есть необходимо рассматривать отдельно учащихся с высоким, средним и низким уровнем успеваемости.

Такой подход позволяет более чётко выявить роль сторон в конфликте и закономерности межличностных взаимодействий.

В таблице 2 представлен анализ академических результатов учащихся на основе экспериментальных данных.

Результаты и обсуждение

Рассмотрим данные таблицы 2 по каждой строке.

Как видно, академическая успеваемость учащегося оказывает значительное влияние на характер конфликтов в школе.

Возможность или невозможность выполнения учащимся своей основной функции напрямую влияет на его статус в школьной среде. Большинство морально-этических проблем формируется именно вокруг академических результатов.

Академическая успеваемость учащихся в школе определяет уровень выполнения ими своей социальной роли. Анализ типичных конфликтных ситуаций, проведённый Т.Н. Малковской, показал, что неудовлетворительное выполнение учащимися своей основной социальной функции является главной причиной конфликтов [4].

То есть уровень академической успеваемости, не соответствующий ожиданиям со стороны учителей, родителей, общества и сверстников, становится источником напряжённости, которая сохраняется на протяжении всего образовательного процесса.

Наша точка зрения о недопустимости насилия в отношениях между учителем и учеником с профессиональной и нравственной позиций основана на том, что конфликтующие стороны –

педагог и ученик – не равны ни по роли, ни по официальному статусу, ни по уровню личностного развития. Подросток не обладает достаточным жизненным опытом и способностью к рациональному осмыслению ситуации. Он переживает конфликт в эмоционально насыщенной, болезненной и саморазрушительной форме.

Учитель, в свою очередь, вследствие множества конфликтных ситуаций, нередко сталкивается с риском эмоционального выгорания.

Заключение и выводы

В заключение подчеркнём, что в статье затронута сложная проблема, которая всё ещё требует более глубокой проработки. Ясно, что полностью искоренить буллинг невозможно, так как он представляет собой неотъемлемую часть жизни общества, если угодно – один из аспектов социализации.

Речь может идти лишь о предотвращении наиболее опасных последствий данного социального явления. Снижая активность буллинга среди подростков, мы одновременно уменьшаем уровень асоциального поведения среди школьников.

Вместе с тем, улучшение социального климата школьного коллектива возможно благодаря взаимодействию, направленному на преодоление буллинга через «творческое напряжение» в совместной деятельности.

Литература

1. Berdieva G. J. "Relationships between conflict behavior and conflict situations in the student community". American Journal of Interdisciplinary Research and Development, 10, 412–415. Retrieved from <http://www.ajird.journalspark.org/index.php/ajird/article/view/389>
2. Berdieva Gulmira Juraevna. "Psychological basis of the concept of conflict behavior". Archive of Conferences, 2021 yil.
3. BERDIYEVA, G. (2024). BULLYING IN THE PEDAGOGICAL TEAM: A SOCIO-PSYCHOLOGICAL ANALYSIS. News of the NUUZ, 1(1.10.1), 59-60. <https://doi.org/10.69617/nuuz.v1i1.10.1.4721>
4. Piper H. Parents, professionals and paranoia: The touching of children of fear // Journal of Social Work. – 2006. – Vol. 6. – P. 151–167.
5. Sar U. A synthesis of research on psychological types of gifted adolescents // Journal of Secondary Gifted Education. – 2004. – Vol. 15. – P. 75–79.
6. Smith, P. K., & Sharp, S. (1994). «School Bullying: Insights and Perspectives» Routledge.
7. Бердиева Г.Дж. "Социально-психологические особенности возникновения конфликтных ситуаций у студентов" // Проблемы современного образования, №5, 2020 год.
8. Борисова Л. Г. Мониторинг школьных конфликтов: причины, выводы, рекомендации // Педагогические технологии. – 2005. – № 1. – С. 57–71.
9. Опрос проводился в рамках проекта "Калифорния и Сибирь: встреча педагогических культур" (California & Siberia: The Meeting of Educational Cultures), грант #2501SPI American Councils, 2005.
10. Кон И. С. Мальчик – отец мужчины. – М.: Время, 2010. – 704 с.
11. Мальковская Т. Н. Социальная активность старшеклассников. – М.: Педагогика, 1988. – 273 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ВЫЗОВОВ

Шакирова С.А., Сейталиева А.М.

Кыргызского Национального университета им. Ж. Баласагына
Бишкек, Кыргызстан

Мақалада қазіргі заманғы әлеуметтік-мәдени трансформация жағдайындағы жастардың бойындағы отбасылық құндылықтардың қалыптасу ерекшеліктерін зерттеуге арналған эмпирикалық зерттеудің нәтижелері берілген. Диагностикалық құрал ретінде М. Рокичтің құндылық бағдарларын зерттеу әдістемесі мен С. Шварцтың сауалнамасы пайдаланылды. Зерттеудің эмпирикалық негізіне 40 адамнан тұратын іріктеу кіреді: 18 бен 28 жас аралығындағы 20 қыз және 20 ұл. Ерлер мен әйелдердің терминалдық және аспаптық құндылықтар құрылымындағы негізгі айырмашылықтар, сонымен қатар әмбебап және

дәстүршіл бағдарларға баса назар аударылған. Алынған деректер отбасылық құндылықтар иерархиясында тұрақты гендерлік айырмашылықтардың болуын көрсетеді және жастардың құндылықтық өзіндік анықталуына әлеуметтік-мәдени факторлардың әсерін растайды.

Түйін сөздер: жастар, отбасылық құндылықтар, құндылық бағдарлар, М. Рокач, С. Шварц, гендерлік айырмашылықтар, негізгі құндылықтар.

В статье представлены результаты эмпирического исследования, посвящённого изучению особенностей формирования семейных ценностей у молодежи в условиях современных социокультурных трансформаций. В качестве диагностических инструментов использовались методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича и опросник Ш. Шварца. Эмпирическая база исследования включает выборку из 40 человек: 20 девушек и 20 юношей в возрасте от 18 до 28 лет. Выявлены ключевые различия в структуре терминальных и инструментальных ценностей у мужчин и женщин, а также акценты на универалистских и традиционалистских ориентациях. Полученные данные указывают на наличие устойчивых гендерных различий в иерархии семейных ценностей и подтверждают влияние социокультурных факторов на ценностное самоопределение молодежи.

Ключевые слова: молодежь, семейные ценности, ценностные ориентации, М. Рокич, Ш. Шварц, гендерные различия, базовые ценности.

This article presents the results of an empirical study devoted to the study of the peculiarities of the formation of family values among young people in the conditions of modern socio-cultural transformations. M. Rokeach's method of studying value orientations and Schwartz's questionnaire were used as diagnostic tools. The empirical base of the study includes a sample of 40 people: 20 girls and 20 boys aged 18 to 28 years. The key differences in the structure of terminal and instrumental values in men and women, as well as the emphasis on universalist and traditionalist orientations were revealed. The obtained data indicate the presence of stable gender differences in the hierarchy of family values and confirm the influence of socio-cultural factors on the value self-determination of young people.

Keywords: Youth, family values, value orientations, M. Rokic, Sh. Schwartz, gender differences, basic values.

Современное общество характеризуется высокой динамичностью, ценностным плюрализмом и социокультурными вызовами, в том числе в сфере семьи и брака. Семейные ценности как устойчивые установки, отражающие отношение человека к браку, родительству, ответственности и близости, претерпевают качественные изменения. Особое значение приобретает изучение этих изменений у молодежи, находящейся на этапе активного самоопределения. Цель настоящего исследования – выявление психологических особенностей формирования семейных ценностей у молодежи с учетом гендерных различий и социокультурных влияний.

Актуальность исследования обусловлена возросшим интересом к психологическим аспектам формирования жизненных установок у молодежи. Особый интерес представляет изучение влияния таких факторов, как семейное воспитание, родительские установки, стиль привязанности, уровень эмоционального интеллекта, а также социально-культурная среда и личный опыт. Понимание этих факторов может не только обогатить теоретическое знание, но и стать основой для разработки эффективных программ поддержки молодежи, направленных на развитие ответственного отношения к семейной жизни.

В исследовании приняли участие 40 респондентов: 20 девушек и 20 юношей в возрасте от 18 до 28 лет. Все участники были гражданами Кыргызстана, обучающимися в университетах Бишкека. Исследование проводилось в добровольной форме, с соблюдением этических норм анонимности и конфиденциальности.

Для диагностики структуры ценностных ориентаций молодежи использовались: методика М. Рокича (Rokeach Value Survey), включающая 18 терминальных и 18 инструментальных ценностей, с ранжированием по степени значимости [1], а также опросник ценностных ориентаций Ш. Шварца (Portrait Values Questionnaire), измеряющий степень выраженности

базовых человеческих ценностей, включающих традиции, универсализм, достижения, безопасность и другие [2].

Первичная обработка анкетных данных позволила определить, что большинство опрошенных относятся к возрастной категории 21 – 26 лет, и на момент исследования не состояли в браке. Вместе с тем, значительное количество респондентов выражали готовность к вступлению в семейные отношения до 30 лет. Это свидетельствует о формировании актуального интереса к институту семьи и необходимости осознания своих ролевых установок.

Тип семьи, в которой выросли респонденты, также оказывают влияние на ценностные ориентации. Участники, выросшие в полной семье, чаще демонстрируют выраженные установки на партнёрство и взаимную поддержку. Респонденты из неполных семей склонны к большей автономности и осторожности в построении близких отношений.

Подавляющее большинство респондентов признали, что семья сыграла решающую роль в формировании их семейных ценностей. Влияние семьи как важного источника ценностей выражено одинаково высоко у обоих полов.

Вопрос о влиянии окружения на семейные ценности респондентов показал интересные моменты: среди мужчин у половины респондентов выражено осязаемое влияние окружения, среди женщин такой ответ дали только несколько респондентов. Таким образом, мужчины в большей степени указывают на влияние внешней среды, включая друзей, СМИ и образование.

Методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича (Rokeach, 1973) представляет собой стандартизированный диагностический инструмент, направленный на выявление иерархии жизненных ценностей личности [1]. Методика состоит из двух шкал: терминальных ценностей (цели) и инструментальных ценностей (способы достижения целей), в каждой из которых содержится по 18 позиций. Методика предполагает ранжирование ценностей по степени значимости от 1 до 18. Интерпретация результатов осуществляется путём анализа средней позиции каждой ценности и последующего построения обобщённого профиля. Методика получила широкое распространение в исследованиях личности и используется в работах таких авторов, как А.Г. Шмелев, Е.А. Климов, а также в прикладных исследованиях ценностных ориентаций молодежи [3].

Для обработки данных использовался метод расчёта средних рангов по каждой ценности отдельно для мужской и женской подгруппы. Чем ниже средний ранг, тем выше значимость данной ценности в восприятии респондентов (таблица 1).

Таблица 1 – Терминальные ценности, женщины

Ценность	Средний ранг
Здоровье	1.85
Уверенность в себе	6.5
Свобода	6.65
Материально обеспеченная жизнь	6.7
Развитие	7.25
Счастливая семейная жизнь	7.45
Любовь	7.45
Жизненная мудрость	7.5
Ценность	Средний ранг
Активная деятельная жизнь	7.65
Познание	9.7
Интересная работа	10.1
Продуктивная жизнь	10.95
Удовольствия	12.0
Наличие хороших и верных друзей	12.1
Творчество	12.85
Общественное признание	14.25
Красота природы и искусства	14.45
Счастье других	15.6

Таблица 2 – Терминальные ценности, мужчины

Ценность	Средний ранг
Уверенность в себе	6.15
Развитие	7.15
Продуктивная жизнь	7.8
Жизненная мудрость	8.05
Материально обеспеченная жизнь	8.2
Удовольствия	8.3
Любовь	8.4
Наличие хороших и верных друзей	8.85
Здоровье	8.9
Активная деятельная жизнь	9.4
Творчество	10.1
Общественное признание	10.4
Интересная работа	10.55
Счастливая семейная жизнь	11.25
Красота природы и искусства	11.4
Счастье других	11.45
Свобода	12.3
Познание	12.35

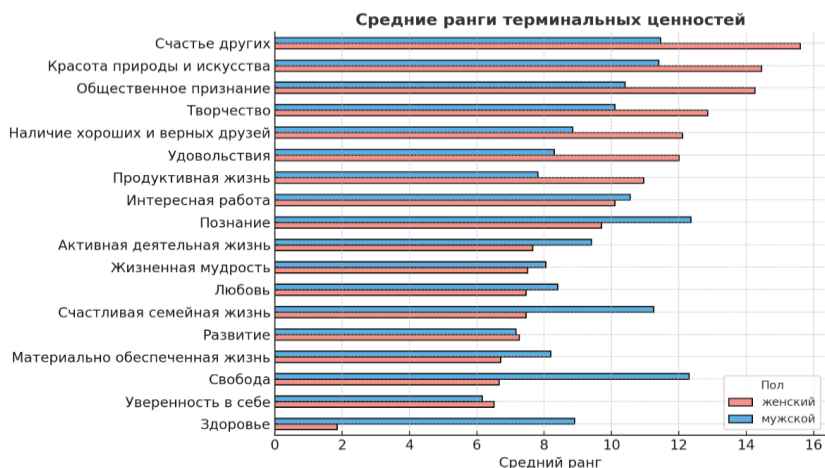


Рисунок 1. Средние ранги терминальных ценностей у мужчин и женщин

Таблица 3 – Инструментальные ценности, женщины

Ценность	Средний ранг
Ответственность	6.0
Честность	6.75
Чуткость	6.8
Воспитанность	6.9
Образованность	6.95
Жизнерадостность	7.15
Широта взглядов	8.35
Независимость	8.8
Самоконтроль	8.9
Твердая воля	9.05
Смелость в отстаивании своего мнения	9.35
Рационализм	9.5
Исполнительность	10.95
Аккуратность	11.1
Терпимость	11.25
Эффективность в делах	11.5
Высокие запросы	14.9
Непримиримость к недостаткам	16.8

Таблица 4 - Инструментальные ценности, мужчины

Ценность	Средний ранг
Эффективность в делах	6.5
Воспитанность	6.55
Самоконтроль	7.5
Жизнерадостность	7.85
Независимость	7.85
Чуткость	8.05
Исполнительность	8.6
Аккуратность	9.6
Рационализм	10.0
Честность	10.05
Непримиримость к недостаткам	10.15
Высокие запросы	10.3
Терпимость	10.6
Ответственность	10.65
Образованность	11.35
Широта взглядов	11.5
Твердая воля	11.85
Смелость в отстаивании своего мнения	12.05

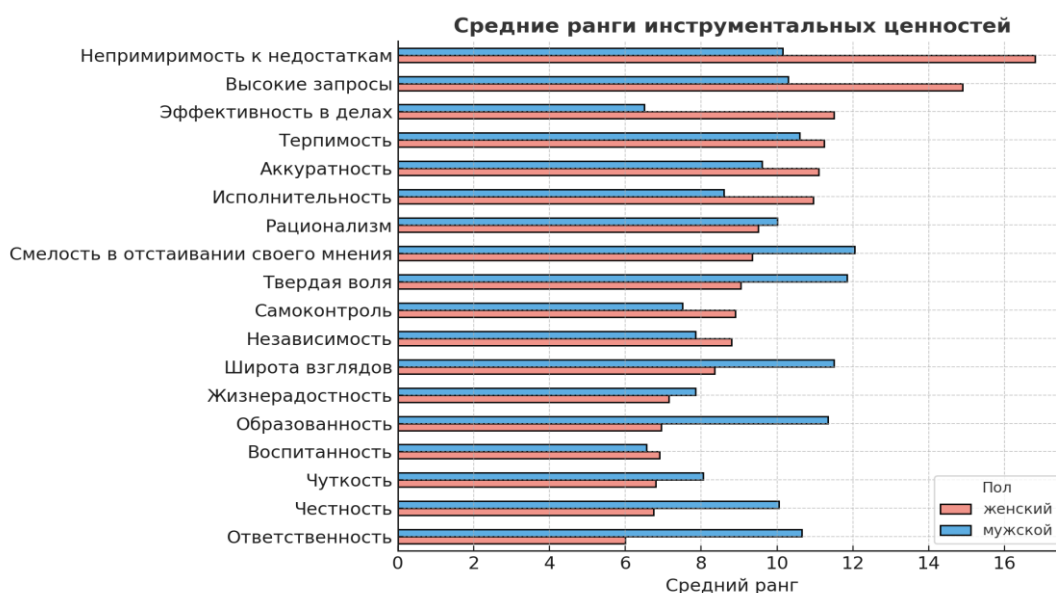


Рисунок 2. Средние ранги инструментальных ценностей у мужчин и женщин

Анализ показал, что для большинства респондентов наивысшую значимость представляют такие терминальные ценности, как «Здоровье», «Счастливая семейная жизнь», «Уверенность в себе» и «Материально обеспеченная жизнь». У девушек чаще в приоритете «Любовь», «Развитие» и «Жизненная мудрость», тогда как у юношей это: «Уверенность в себе», «Продуктивная жизнь» и «Интересная работа» (Таблицы 1,2).

Среди инструментальных ценностей у обеих групп преобладают «Ответственность», «Честность», «Образованность» и «Воспитанность». Девушки выше оценивают «Чуткость» и «Терпимость», а у юношей это: «Самоконтроль», «Рационализм» и «Смелость в отстаивании своего мнения» (Таблицы 3, 4).

Таким образом, анализ позволил выявить общие и дифференцированные ориентиры в системе жизненных ценностей у молодежи. Женщины ориентированы преимущественно на эмоциональную сферу, гармонию и нравственные основания [1]. Мужчины ориентируется ценностями на развитие, активность, самостоятельность и целеустремленность. Учет этих различий может быть полезен в образовательной и просветительской работе по вопросам формирования готовности к семейной жизни.

Методика измерения ценностей Ш. Шварца (Schwartz Value Survey, SVS) направлена на диагностику универсальных мотивационных типов ценностей, определяющих поведение человека [2]. Согласно концепции Шварца, все ценности структурированы в 10 базовых категорий, таких как гедонизм, достижения, безопасность, самостоятельность и другие, объединённые в четыре широких блока: самотрансцендентность, консерватизм, открытость изменениям и самоукрепление. Респондентам предлагалось оценить важность каждой ценности по 6-балльной шкале. Полученные данные мы обрабатывали с расчётом среднего балла по каждой ценностной категории. Методика зарекомендовала себя как универсальный кросс-культурный инструмент и широко используется в современных социально-психологических исследованиях [5].

В таблице 5 представлены средние значения по шкалам базовых ценностей у мужчин и женщин. Чем выше среднее значение по шкале, тем большую значимость она имеет в системе личностных ценностей респондентов.

Таблица 5 – Средние значения базовых ценностей, женщины

Ценность	Среднее значение
Благожелательность / долг	5.31
Гедонизм	4.94
Благожелательность / забота	4.92
Самостоятельность / действия	4.91
Безопасность / личная	4.82
Достижение	4.78
Безопасность / общественная	4.63
Репутация	4.55
Универсализм / забота	4.47
Самостоятельность / мысли	4.31
Власть / ресурсы	4.12
Стимуляция	3.89
Универсализм / толерантность	3.85
Конформность / межличностная	3.81
Конформность / правила	3.36
Универсализм / природа	3.3
Традиция	3.28
Власть / доминирование	3.16
Скромность	3.08

Таблица 6 – Средние значения базовых ценностей, Мужчины

Ценность	Среднее значение
Благожелательность / долг	5.96
Традиция	5.83
Репутация	5.0
Безопасность / общественная	4.95
Универсализм / природа	4.86
Конформность / правила	4.55
Достижение	4.44
Универсализм / забота	4.32
Универсализм / толерантность	4.04
Самостоятельность / действия	4.02
Благожелательность / забота	3.98
Скромность	3.79
Власть / доминирование	3.49
Безопасность / личная	3.49
Самостоятельность / мысли	3.46
Стимуляция	3.45
Конформность / межличностная	3.38
Гедонизм	3.33
Власть / ресурсы	3.0



Рисунок 3. Диаграмма средних значений базовых ценностей у мужчин и женщин

Таблица 7 – Средние значения ценностей высшего порядка, женщины

Ценность	Среднее значение
Открытость изменениям	4.53
Самопреодоление	4.38
Самоутверждение	4.01
Сохранение	3.94

Таблица 8 – Средние значения ценностей высшего порядка, мужчины

Ценность	Среднее значение
Самопреодоление	5.29
Открытость изменениям	3.79
Самоутверждение	3.74
Сохранение	3.4

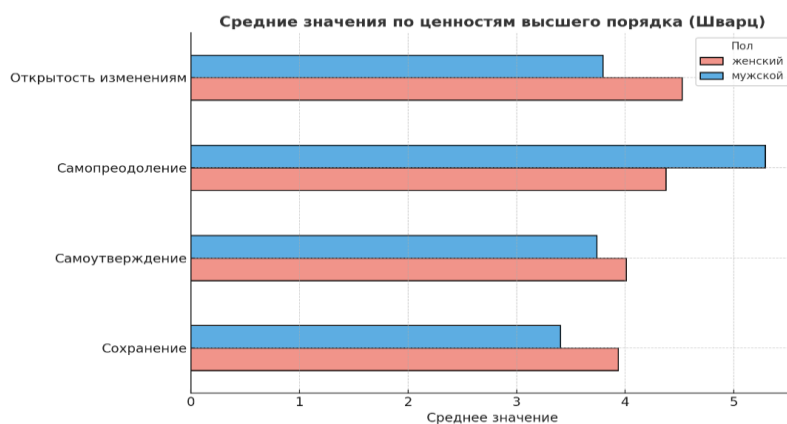


Рисунок 4. Диаграмма средних значений ценностей высшего порядка у мужчин и женщин

Анализ средних значений базовых ценностей показал, что в группе девушек наибольшее значение приобрели такие категории, как «Благожелательность/долг», «Гедонизм», «Благожелательность/забота», а также «Безопасность/общественная» и «Самостоятельность/действия». Это указывает на выраженную ориентацию на социальную ответственность, межличностное взаимодействие, стремление к удовольствию и уверенности в окружающей среде. Менее значимыми оказались «Скромность», «Власть/доминирование» и «Традиция», что может говорить о сниженной значимости традиционалистских и авторитарных установок в структуре женской выборки (Таблица 5).

У молодых людей наибольшую значимость получили такие базовые ценности, как «Благожелательность/долг», «Репутация», «Безопасность/общественная» и «Традиция». Это отражает стремление к признанию, порядку, стабильности и структурированной социальной поддержке. В то же время ценности «Стимуляция», «Гедонизм» и «Власть/ресурсы» продемонстрировали относительно низкие показатели, что позволяет предположить умеренную выраженность стремления к риску нет и контролю над внешними ресурсами у молодых мужчин (Таблица 6).

Анализ обобщённых категорий - ценностей высшего порядка позволил выявить устойчивые различия между гендерными подгруппами. У девушек наиболее выраженными оказались категории «Открытость изменениям» ($M=4.53$), «Самопреодоление» ($M=4.38$), в то время как ценности, связанные с «Сохранением», получили наименьшее среднее значение ($M=3.94$). Это свидетельствует о внутренней готовности к принятию нового, стремлении к саморазвитию и гибкости мышления, в отличие от ориентации на поддержание порядка и стабильности (Таблица 7).

У юношей приоритетными оказались «Самопреодоление» ($M=5.29$), «Самоутверждение» ($M=3.74$) и «Открытость изменениям» ($M=3.79$), в то время как «Сохранение» также оказалось на последнем месте ($M=3.40$). Полученные данные свидетельствуют о том, что представители мужской выборки склонны к постановке сложных целей, личной автономии и преодолению барьеров на пути к достижению значимых результатов (Таблица 8).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ценностные предпочтения современной молодежи имеют гендерно обусловленные особенности. Девушки преимущественно ориентированы на социальные и гуманистические аспекты, в то время как юноши стремятся к внутренней самореализации, личностному росту и структурированности. Учет этих различий представляется важным при разработке программ, направленных на формирование ценностной идентичности и подготовку к социально значимым ролям, включая семейную [4].

Проведённое эмпирическое исследование, направленное на выявление психологических особенностей формирования семейных ценностей у молодёжи условиях современных социокультурных вызовов позволило сделать следующие выводы:

1. В ходе анализа результатов по методике М. Рокича было выявлено, что у женщин доминирующими терминальными ценностями являются «здоровье», «любовь» и «счастливая семейная жизнь», что свидетельствует о выраженной направленности на межличностные отношения, эмоциональное благополучие и гармонию. Мужчины же в большей степени ориентированы на «развитие», «продуктивную жизнь» и «уверенность в себе», что указывает на превалирование личностно-деятельностной направленности [1].

2. Анализ результатов по методике Ш. Шварца показал, что женщины чаще придают значение ценностям самопреодоления и открытости изменениям, тогда как мужчины в большей степени ориентированы на самоутверждение. Это отражает не только особенности ценностной иерархии, но и свидетельствует о влиянии половой социализации на формирование жизненных приоритетов в молодёжной среде [2].

Полученные данные подтверждают существование гендерных различий в структуре семейных ценностей у молодежи. Девушки демонстрируют большую ориентацию на ценности гармонии, заботы и поддержки, что соответствует традиционным гендерным ожиданиям [2]. У юношей акцент на индивидуальных достижениях и статусных ориентирах может отражать влияние современных социокультурных трендов, ориентированных на успех и самореализацию [2]. Эти результаты согласуются с положениями теории универсальных ценностей Шварца и подчеркивают необходимость учета гендерных особенностей при работе с молодежью в области формирования жизненных ориентиров.

Исследование показало, что формирование семейных ценностей у молодежи в условиях современных социокультурных вызовов является сложным процессом, подверженным влиянию гендерных различий и социокультурных факторов. Обнаруженные различия в ценностных ориентациях девушек и юношей свидетельствуют о необходимости учета этих особенностей в профилактической и образовательной деятельности, направленной на поддержание устойчивых семейных установок у молодых людей.

Таким образом, эффективное формирование семейных ценностей у молодёжи в эпоху множества социокультурных аспектов, возможно при условии сочетания научно обоснованного подхода и живого, поддерживающего взаимодействия. Признание индивидуальности, создание пространств для диалога и развитие эмоциональной зрелости являются ключевыми условиями построения гармоничных партнёрских отношений.

Литература

1. Рокич М. Природа человеческих ценностей. – Нью-Йорк: Free Press, 1973. – 320 с.
2. Schwartz S.H. Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries // *Advances in Experimental Social Psychology*. – 1992. – Vol. 25. – P. 1–65.
3. Гарванова М.З., Гарванов И.Г. Исследование ценностей в современной психологии / М.З. Гарванова, И.Г. Гарванов. – Текст : непосредственный // Современная психология: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань: Бук, 2014. – С. 5–20.
4. Белинская Е.П., Лебедева Н.М. Система ценностей личности в перспективе толерантности // *Век толерантности*. – 2003. – № 5. – С. 61–72. – 12 с.
5. Шварц Ш., Бутенко Т.П., Седова Д.С., Липатова А.С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России // *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. – 2012. – Т. 9, № 1. – С. 43 – 70.

ЗНАЧЕНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ РЕЧИ В ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ

Ахмедов Ш. А.

Ташкентский университет прикладных наук
Ташкент, Узбекистан

Тиімді сөйлеу әрекетін қалыптастыру психосенсорлық механизмдерді белсендіруге және негізгі когнитивті функцияларды, мысалы, назар, қабылдау, қиял, сезімдік-эмоционалдық сфера және креативті ойлауды дамытуға бағытталған жаттығуларды жүйелі түрде енгізуді талап етеді. Интегративті психолінгвистикалық тренинг (ИПТ) – бұл тілдік өзара әрекеттесу арқылы ғана емес, сонымен қатар сөйлеу дағдыларын меңгеру процесін сүйемелдейтін терең психикалық процестерді ескере отырып жүргізілетін кешенді әдістеме. Бұл тәсілдің басты артықшылығы – оның тілдің органикалық меңгерілуін қамтамасыз ету қабілеті, сөйлеу дағдыларының параллельді дамуына ықпал етеді. Мұндай оқыту моделінде тілді меңгеру динамикалық, эмоционалдық және когнитивті процестердің интеграциясы нәтижесі ретінде қарастырылады, механикалық түрде есте сақтаудан гөрі. ИПТ әдістемесі жеке адамның психикалық функциялау құрылымына интеграцияланған және оның тұтас когнитивті-сөйлеу дамуына бағытталған.

Кілт сөздер: интегративті психолінгвистикалық тренинг, сөйлеу әрекеті, когнитивті процестер, психосенсорлық байланыстар, қабылдау, қиял, тіл үйрену.

Эффективное формирование речевой деятельности требует системного включения упражнений, направленных на активацию психосенсорных механизмов и развитие базовых когнитивных функций, таких как внимание, восприятие, воображение, чувственно-эмоциональная сфера и креативное мышление. Интегративный психолінгвистический тренинг (ИПТ) представляет собой комплексную методику, в рамках которой обучение осуществляется не только посредством языкового взаимодействия, но и с учетом глубинных психических процессов, сопровождающих речевое усвоение. Ключевым преимуществом данного подхода

является его способность обеспечивать органичное усвоение языка, способствуя параллельному развитию речевых навыков. Освоение языка в такой модели обучения рассматривается как результат включения динамических, эмоциональных и когнитивных процессов, а не как продукт механического запоминания. Методология ИПТ интегрирована в структуру психического функционирования индивида и направлена на его целостное когнитивно-речевое развитие.

Ключевые слова: интегративный психолингвистический тренинг, речевая активность, когнитивные процессы, психосенсорные связи, восприятие, воображение, обучение языку.

Effective formation of speech activity requires the systematic inclusion of exercises aimed at activating psychosensory mechanisms and developing basic cognitive functions, such as attention, perception, imagination, the sensory-emotional sphere, and creative thinking. Integrative psycholinguistic training (IPT) represents a comprehensive methodology in which learning occurs not only through language interaction but also taking into account the underlying psychological processes that accompany speech acquisition. The key advantage of this approach is its ability to ensure organic language acquisition, promoting the parallel development of speech skills. Language acquisition in this learning model is viewed as the result of the integration of dynamic, emotional, and cognitive processes, rather than as a product of mechanical memorization. The methodology of IPT is integrated into the structure of an individual's mental functioning and aims at their holistic cognitive-speech development.

Keywords: integrative psycholinguistic training, speech activity, cognitive processes, psychsensory connections, perception, imagination, language learning.

Психолингвистика, как междисциплинарная область науки, исследует речь не только как средство общения, но и как сложный психологический процесс. Адаптивность речи, понимаемая как способность индивида моделировать свою речь в соответствии с внешними условиями, социальным контекстом, целями и характеристиками собеседника, объясняется через механизмы психологической регуляции. В процессе порождения и восприятия речи адаптация проявляется через взаимодействие когнитивных процессов, языковой компетенции, речевых намерений, социального опыта и коммуникативных стереотипов. Овладение речью тесно связано с когнитивной деятельностью, включая такие элементы, как понимание, прогнозирование и контроль речи.

Современные психолингвистические исследования, соответствующие уровню развития научных дисциплин, демонстрируют концептуальное единство психолингвистики и психологии речи, что приводит к их синтезу в рамках единой научной области. Такой подход к исследованию речи и её формирования значительно отличается от традиционных теорий, которые рассматривают речь исключительно как средство общения и коммуникации. Способности, связанные с речью, следует понимать как специфические психофизиологические функции, которые обеспечивают не только усвоение языка, но и активируют экстралингвистические механизмы, воздействующие на этот процесс. Важным аспектом является то, что все умственные процессы, без исключения, являются как когнитивными, так и эмоциональными, и рассматриваются не только как составляющие речи, но и как её неотъемлемые структурные компоненты. В дополнение, речь рассматривается через призму её психических характеристик и состояния личности. В материалах для обучения иностранному языку выявляется взаимосвязь между когнитивными (восприятие, внимание, память, мышление, воображение, интеллект), психодинамическими (эмоциональная реактивность, мотивация, чувства) и коммуникативными аспектами речи.

Исследования, направленные на решение указанных проблем, а также комплексные психолингвистические работы, выполненные с использованием междисциплинарных методов, достаточно редки. Эти исследования, как правило, основываются на экспериментальных данных, полученных в ходе изучения детской речи на родном языке, а также на анализе процессов обучения детей второму языку. Особенностью данной работы является фокусировка на исследовании и развитии языковых и речевых способностей у взрослых, а также на механизмах восприятия и порождения речи на иностранном языке. Этот процесс, с одной стороны, отличается от естественного усвоения языка, а с другой – во многом воспроизводит

и моделирует его. Кроме того, работа с взрослыми предоставила ценные данные о психофизиологических механизмах восприятия и порождения речи.

Глубокое исследование механизмов формирования речи, их развития и функционирования позволило не только разработать теоретические основы формирования речи, но и создать научную базу для психолингвистических технологий. Эти технологии стали основой для разработки интенсивной образовательной системы, которая активно способствует усвоению речи. В свою очередь, это дало возможность эффективно освоить иностранный язык за короткий период (7 недель, 100 академических часов, 3-5 тысяч лексических единиц). Важно подчеркнуть, что процесс усвоения иностранного языка включает в себя развитие языковых и речевых способностей через восприятие и порождение речи, с использованием специализированных психолингвистических и психологических инструментов, которые оказывают влияние на все умственные процессы, характеристики и состояния личности, что способствует эффективному овладению речью.

Хотя представленные исследования имеют теоретическую направленность, их исходные принципы и теоретические положения были разработаны на основе экспериментально-эмпирических данных и позднее подтвердились в процессе практического применения. Этот процесс был реализован как интеграция теоретических, экспериментальных и практических элементов. Практическим итогом исследования стало формирование научной и методологической базы для создания инновационных психолингвистических образовательных технологий, отличающихся высоким уровнем сложности и интегративности. Ключевым результатом явилось создание уникальной системы обучения иностранному языку, которая получила наименование «Интегративный психолингвистический тренинг» (ИПТ).

Наиболее близким к нашему пониманию концепции «тренинга» является определение, предложенное Б.Д. Карвасарским, согласно которому «тренинг – это совокупность психокоррекционных и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания и саморегуляции, общения и межличностного взаимодействия, а также коммуникативных и профессиональных умений» [2]. В контексте обучения иностранным языкам тренинг также включает в себя овладение речью на другом языке. В процессе психолингвистического тренинга обучаемые не только развивают свои способности к общению, но и обучаются использованию иностранного языка для общения. Интегративный психолингвистический тренинг (ИПТ) представляет собой основу обучения иноязычной речи. В отличие от игровых методов, которые лишь частично включают элементы игры в обучающий процесс и не имеют глубоких функциональных связей с обучением, тренинговый подход является целостной системой, состоящей из взаимосвязанных и целенаправленных упражнений, техник и процедур, которые охватывают все когнитивные, коммуникативные и языковые аспекты речевого процесса.

Специфика ИПТ заключается в том, что язык необходим для человеческого общения, выражения мыслей и эмоций. Поэтому обучение на основе тренинга осуществляется в форме общения, с использованием ролевых игр, перцептивного тренинга, тренинга умений и других методов. Такие тренинги, проводимые на основе иностранного языка, способствуют развитию межличностных контактов, осознанию стратегий взаимопонимания и восприятия, а также изменению когнитивных моделей и восприятия мира индивидом. В процессе речевой деятельности должны активно задействоваться все когнитивные процессы (внимание, восприятие, воображение, ощущения, творчество), а также упражнения, направленные на отработку психосенсорных связей.

Особенности ИПТ проявляются на всех уровнях – от создания специализированной учебной среды до организации языкового материала, где строгая учебная атмосфера трансформируется в естественную для общения, а языковой материал становится живой речью. Учебные цели становятся косвенно направленными, оставляя пространство для интеллектуального и творческого развития личности. ИПТ представляет собой творчески активный процесс обучения, в котором активно используются методы, предложенные Р.М. Грановской. Она утверждает, что эффективные формы обучения должны основываться на «активном вовлечении в соответствующие действия», приводя экспериментальные данные, которые подтверждают, что «то, что мы слышим, часто забывается, то, что мы видим, запоминается лучше, но лишь то, что мы делаем, воспринимается по-настоящему глубоко» [3]. К активным методам, согласно концепции Р.М. Грановской, относятся деловые игры,

мозговые штурмы, метод работы с реальными ситуациями, тренировка чувствительности и метод «погружения» (обучение с элементами релаксации и внушения) [3]. Эти методы также интегрированы в структуру ИПТ.

Метод «погружения», впервые предложенный Г. Лозановым в 50-х годах [4], в преподавании иностранных языков интерпретируется как «погружение в языковую среду» с использованием игр и релаксационных техник, таких как аутогенные тренировки. Однако в нашем контексте «погружение» имеет более глубокое значение. Наш подход в рамках психолингвистического тренинга относится к методу «погружения», который можно интерпретировать как процесс формирования внутренних структур психики через усвоение внешних символов и структур социальной деятельности [5].

Психолингвистический тренинг не предполагает сопоставления двух языковых систем в сознании обучаемого. Вместо этого, с использованием специально разработанных методик, иностранный язык становится основным элементом, и обучаемый «вовлекается» в языковую среду через такие универсальные механизмы, как новизна, интерес, эмоциональная насыщенность и яркость происходящих событий. В данном подходе иностранный язык выполняет не только функцию коммуникации, но также органически интегрируется в личность каждого обучающегося, что сопровождается модификацией и развитием всех психических процессов. Это также способствует развитию общих способностей и склонностей личности, что, в свою очередь, оказывает влияние на эффективное овладение иностранной речью.

Следует подчеркнуть, что данный подход основывается на реальных процессах порождения и восприятия иностранной речи, а не на искусственном моделировании этих процессов. Практическая составляющая включает в себя тщательно проработанные методы и процедуры тренинга. В заключение, стоит отметить, что речь, с точки зрения нашего подхода, рассматривается не только как средство общения, но и как важный компонент психической деятельности человека. Именно поэтому в предложенной концепции акцент сделан на органическом единстве речи и процесса обучения, направленного на всестороннее развитие всех аспектов этого явления, что в конечном итоге способствует формированию речевой деятельности. Наконец, важно уточнить, что цель данной работы заключалась не в представлении конкретных упражнений и методов, а в раскрытии механизмов речепорождения и речевосприятия, а также в объяснении структуры обучающей системы, направленной на оптимизацию и активизацию функционирования этих механизмов [8].

Следует отметить, что процесс обучения представляет собой не только практическую задачу психолингвистики, но и служит важной экспериментальной платформой, а также основой для разработки и проверки новых теоретических концепций, связанных с речью. Исследования в области речи и процесса её усвоения должны рассматриваться как неотъемлемая часть формирования личности, поскольку речь является не только системой знаков, используемых для коммуникации, но и важной составляющей физиологии, психики, активности и поведения человека. Для проведения таких комплексных исследований необходима поддержка данных из смежных научных областей, что в итоге формирует междисциплинарный подход.

На текущем этапе научного развития особую значимость приобретают исследования, ориентированные не на узкоспециализированные индивидуальные работы, а на комплексное междисциплинарное понимание явлений и их интеграцию в единую систему для решения сложных научно-практических проблем. Современная лингвистика рассматривает язык как семиотическую систему, которая развивается и используется человеком для общения. В рамках современного научного подхода лингвистика стремится к интеграции с психологией, а также с другими областями, которые тесно связаны с человеком и его языковыми процессами. Однако такие психолингвистические исследования остаются редкими. В этой связи предложенный исследовательский проект, который включает многогранный теоретический анализ и решение актуальных психолингвистических проблем, является крайне важным. Этот подход способствует не только внедрению теоретической и экспериментальной психолингвистики в практическую сферу, но и интеграции современных исследований в психолингвистике в широкий поток мировых научных изысканий последних десятилетий.

Кроме того, современный период характеризуется динамичным развитием высоких научных технологий, которые базируются на достижениях различных дисциплин, включая сферу образования. Потребность в таких инновационных образовательных технологиях

ощущается как учеными, так и практиками. Поэтому многие международные конференции ориентированы на поиск новых методов, подходов и технологий обучения иностранным языкам. Одной из таких конференций является регулярное мероприятие, организуемое Национальной ассоциацией преподавателей английского языка США в сотрудничестве с университетами разных стран. В ходе этих конференций, проводившихся в Сан-Франциско (США, 1991), Оксфорде (Великобритания, 1994), Хейдельберге (Германия, 1996), Бордо (Франция, 1998) и Утрехте (Нидерланды, 2000), впервые были представлены и проверены ключевые вопросы, касающиеся новейших методов преподавания иностранных языков.

В контексте изучения речи акмеологический подход, в отличие от традиционных данных о развитии речи, ориентируется на экспериментальные данные, касающиеся формирования и развития речи у взрослых, в частности на иностранном языке. Это также подразумевает существенное отличие от традиционных методов исследования, направленных на изучение онтогенеза речи.

Разработка современных технологий для развития речи, основанных на теоретических принципах, включает не только обучение иностранным языкам, но и другие области, такие как преподавание родного языка, коррекционная педагогика, дефектология, нейролингвистика, практическая психология и другие дисциплины, занимающиеся проблемами развития речи. В соответствии с общими тенденциями гуманитарных наук, современная лингвистика все больше обращается к личности носителя языка как к субъекту, который формирует и использует язык в качестве средства общения. Это требует взаимодействия лингвистики с психологией и смежными дисциплинами, связанными с человеком и его языковыми процессами. Психолингвистические исследования, которые осуществляются в таком сложном междисциплинарном контексте, остаются редкостью, что делает предложенное исследование, направленное на внедрение междисциплинарного подхода в изучение механизма формирования речи и методов развития речевых способностей, особенно актуальным.

Процесс обучения иностранному языку представляет собой развитие не только языковой, но и речевой способности, в котором применяются специализированные психологические и психолингвистические методы, влияющие на восприятие и порождение речи. Это особенно важно в контексте нашего исследования, поскольку это помогает глубже понять механизмы освоения речи человеком. А.А. Леонтьев определяет языковую способность как «психофизиологический механизм, обеспечивающий знание и усвоение языка». В связи с этим, на наш взгляд, уместно говорить не только о языке, но и о речевой способности как неотъемлемой части когнитивного развития личности.

Язык и речь находятся в тесной взаимосвязи, и речь существует исключительно на основе языка. В своем учебнике «Современная психология» В. Н. Дружинин подчеркивает, что «хотя язык усваивается в социальной среде, он после этого становится частью психической деятельности индивида». Некоторые психолингвисты, ориентируясь на языковую способность, а не на речь, исследуют различные аспекты этого феномена, что отражает их интерес к конкретным объектам исследования. В работах Б. Е. Арама и А. М. Шахнаровича рассматривается противоположность между языковой системой и языковой способностью, при этом отмечается, что, несмотря на то что языковая способность связана с речевыми механизмами, она не может существовать отдельно от речи.

Несмотря на существование разных теорий, оба подхода имеют научное обоснование, так как каждый из них представляет собой рациональную концепцию. Их совмещение открывает возможность для выработки третьего взгляда, который поддерживает нашу точку зрения: речевая способность является одной из когнитивных функций человека. Как и другие когнитивные функции, она развивается благодаря как врожденным предрасположенностям, так и внешним факторам, таким как взаимодействие с окружающей средой и образование. Развитие речевых способностей продолжается на протяжении всей жизни при наличии соответствующих условий.

Литература

1. Hume Karen, Wells Gordon. Making Lives Meaningful: Extending Perspectives Through Role Play // Building Moral Communities Through Educational Drama / Ed. by B.J. Wagner. Portland, Maine: Calendar Islands Pub., 2000. Pp. 63-91.
2. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. С.-Пб., 1998. С. 645.
3. Грановская Р.М. Элементы практической психологии. С.-Пб., 1997. С. 548-587.

4. Лозанов Г. Основы суггестопедии. София, 1973.
5. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. Минск, 1998. С. 203.
6. Jensen Eric. Brain-Based Learning & Teaching. Del Mar, CA, USA: Turning Point Publishing, 1995. 397 pp.
7. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. М.: Смысл, 1997. 287 с.
8. Развитие речевой и языковой способности в контексте нового психолингвистического подхода к обучению иностранным языкам. // Вестник Тамбовского Университета. Серия: гуманитарные науки, выпуск 1 (25), 2002, Тамбов, Издательство ТГУ с. 85-91.
9. Шахнарович А.М. Языковая способность // Лингвистический энциклопедический словарь. М., 1990. С. 617.

THE INFLUENCE OF SOCIAL MOTIVES AND STEREOTYPES ON DECISION-MAKING IN ADOLESCENTS

J.A.Yo'ldoshev

Tashkent University of Applied Sciences
Tashkent, Uzbekistan

Қазіргі уақытта бұл мақалада жасөспірімдердегі әлеуметтік мотивтер мен стереотиптердің психологиялық ерекшеліктері мен проблемалары, жасөспірімдердегі шешім қабылдау туралы стереотиптер мәселелері, шешім қабылдау және қабылдамау мәселелері талданады.

Түйін сөздер: жасөспірім, мотив, мотивация, стереотип, әлеуметтену, тәуелсіздік, көшбасшылық, шешім қабылдау, қабылдамау, тұлға, жеке-психологиялық ерекшеліктер.

В статье проанализированы психологические особенности и проблемы социальных мотивов и стереотипов у подростков, проблемы стереотипов в принятии решений у подростков, проблемы принятия или непринятия решений молодых людей.

Ключевые слова: подросток, мотив, побуждение, стереотип, социализация, независимость, лидерство, принятие решений, неприятие, личность, индивидуально-психологические особенности.

This article currently analyzes the psychological characteristics and problems of social motives and stereotypes in adolescents, the issues of stereotypes about decision making in adolescents, the issues of decision making and rejection.

Keywords: adolescent, motive, motivation, stereotype, socialization, independence, leadership, decision-making, rejection, personality, individual-psychological characteristics.

On the problem of motivation and motivation of psychologist scientists analyzing their views, it is possible to come to a scientific stop in this regard as follows. The perceived trait that motivates the individual to behavior and activity as well as to the goal that manifests itself as a high form of reflection of need the directed force is called the motive. The study of this problem allows us to consider in more detail how an individual perceives and visualizes his future, how this future can be associated with the past and the present, where it is located in the subjective perception of a person's life path, and what it is. The future will affect his behavior.

Motivation is one of the main concepts used in mobility forces and in its theoretical aspect, understanding is not complete. The problem of the formation of achievement motivation in adolescents is, firstly, due to the insufficient study of this issue, and secondly, motivational models, in which the tasks of optimizing the process of personality formation were used in adolescence, are not always effective.[1]

S. V. Rubtsov believes that the development of motivation theory occurred within the framework of these three main areas: biological, behavioral and cognitive.

Motive has been viewed as stimulation, intention, perception, attitude, thoughts, emotions, motives, etc. But all scientists agree that the motive is intended for this activity, and the motivation determines the orientation of the individual.

The problem of studying educational motivation has been brought to the attention of many domestic and foreign psychologists. Nevertheless, in the science of psychology, a single "concept" does not form a motive of educational activity, in the study of which various approaches and methods are used.

There are several approaches to understanding this in history. One of the most common considers it as a polymotiv phenomenon, that is, a certain motivation that is included in a wide range of human motives and characterizes the nature of human activity, which focuses its attention on the acquisition of knowledge, skills.

There are five levels of educational motivation:

1. High level of school motivation, educational activities. In such children there is a cognitive motive, a desire to successfully fulfill all the requirements of the school. Students clearly follow all the teacher's instructions, are conscientious and responsible, and are very worried if they receive an unsatisfactory assessment.

2. Good school motivation. Students are successfully struggling with academic activities. A similar level of motivation is average.

3. Positive attitude towards school, but the school attracts these children to extracurricular activities. Such children feel safe to communicate with friends and teachers at school. They like to feel like students, have a beautiful portfolio, pen, pencil case, notebooks. In such children, cognitive motives are poorly formed, and the learning process attracts them little.

4. Low school motivation. These children do not want to go to school, they prefer to drop classes. In classes, they are often engaged in foreign affairs, games. To experience serious difficulties in educational activities. They are seriously adapting to school.

5. Mistreatment of school, school education. Such children have serious difficulties in learning: they do not engage in educational activities, have problems in communication with classmates, in relationships with a teacher.

The school is often perceived by them as a hostile environment, where staying is unbearable for them. In other cases, students may show aggression, refuse to complete assignments, adhere to certain norms and rules.

Often such schoolchildren may have neuropsychic disorders.

Causes of decreased school motivation:

1. Adolescents experience a "hormonal explosion" and an uncertain sense of the future.

2. The ratio of the student to the teacher.

3. The attitude of the teacher to the student.

4. Due to the intense biological process in puberty in girls aged 7-8 years with age, the predisposition to educational activities decreases.

5. Personal significance of the topic.

6. Mental development of the reader.

7. Effectiveness of educational activities.

8. Fear of the school process.

In essence, many modern studies have been carried out on the issue of important factors that significantly affect its quality, since decisions are considered to be related to all areas, functions of professional activity. Decisions are made mainly during the activity cycle, which is not the case when the person reacts to the appropriate way of thinking and necessary situations. To psychological approaches in accordance, decision-making is considered a socio-psychological phenomenon, which, on the one hand, has a cognitive, regulatory, communicative character, and on the other hand, is the basis for the further actions of the individual in the bior area.[7]

P.V.Terelyansky says that a decision-making phenomenon is a continuous system of developing decisions and implementing them in different conditions. That is, to solve some pressing problem, the process of choosing one of the many directions of action is considered.[6]

An important ijtmoi-psychological feature of management decisions is that they make it widely possible to assess the differences between the actual state of the system and the expected new state in emergency situations. V. V. According to Redko, the various decisions made by a person perform the following functions:[7]

- Referrer i.e., organizational decisions aim and objectives of the activity defines;
- Organizing and coordinating, decisions between participants determines the order of their relationship;
- The provider, that is, it is necessary to implement them in decisions the types and amount of resources are indicated.

- Motivating, that is, how decisions reward participants defining phenomenon.

According to H.G.Taloranda's dissertation, the following features will be made to the personality to develop decisions and ensure the maximum opportunity.

- Public;
- Persistence;
- professionalism;
- Openness;
- Result orientation;
- Self-confidence;
- Altruism (self-sacrifice).

These highly noted qualities are considered socio-psychological characteristics that ensure the success of decisions of different content, they are considered one of the structural components of the model of effective decision-making. To date, modern approaches to decision-making have been developed, in which many cognitive styles and types of thinking related to the process are embodied.[7]

For example, researcher K.M.Zakkar according to, the process of making inter-industry decisions is divided into the following stages:

- Identification of a problem situation and its elimination;
- Determination of the purpose of decision making;
- Analysis of the content of the problem situation;
- Choosing the most alternative option or case;
- Control over the implementation of the adopted decision, assessment of its effectiveness etc.

In conclusion, the psychological development of a person, his historical course and deepen conceptual issues related to the development of ontogeny in the study, the trigger of the motivational field is the backbone. Motivation the process of encouraging a person to perform certain behaviors, most often analysis and evaluation of alternative methods, selection and decision making demanding physical-psychologically harmonized essence complex being a process of action, this process becomes more complex and reaches its essence according to which the subject is directed to satisfy the arising base needs determines the process of selection of activities and its implementation.

References

- 1 Chemers M. (1997) An integrative theory of leadership. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers. ISBN 978-0-8058-2679-1
- 2 G'oziyev E.G'. "Ontogenez psixologiyasi".-T.: Noshir. 2010
- 3 Yusupov E. Yoshlar o'rtasida vatanparvarlik tarbiyasini amalga oshirish yo'llari.- T.: O'qituvchi, 1996. – B. 187.
- 4 Маркова А. К. Психология труда учителя. М.: Просвещение, 1993.Талаба192 с.
- 5 Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании. www.eidoc.ru. 2005, 09, 10.
- 6 Терелянский П. В. Теория и методы принятия решений : учеб. пособие / П. В. Терелянский; ВолгГТУ. – Волгоград, 2016. – С.34.
- 7 Редько В. В. Психологічні механізми прийняття рішень у побутовій діяльності: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / В. В. Редько. – К., 2003. – С.58
- 8 Yo'ldoshev J.A. Levels of Effectiveness of Formation of Citizenship Position in Students Based on the Heritage of Repression Victims // International Journal of Advance Scientific Research (ISSN – 2750-1396) 30-34.
- 9 Norqulova N.T. Affiliatsiya motivi – talabalar ma'naviy qiyofasini shakllantiruvchi ijtimoiy-psixologik omil // Psixologiya fanlari bo'yicha falsafa doktori (PhD) ilmiy darajasini olish uchun tayyorlangan dissertatsiya. T.: 2017, - 144 b.

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

М.Б.Юлдашева

Ферганский государственный университет
Фергана, Узбекистан

Заманауи білім беру жүйесі цифрландыру, жаһандану және оқушылардың когнитивтік қажеттіліктерін өзгерту нәтижесінде жедел трансформациядан өтуде. Мақалада ХХІ ғасырдағы білім беру психологиясының негізгі мәселелері, соның ішінде когнитивті шамадан тыс жүктеме, мотивацияның төмендеуі, цифрлық тәуелділік, әлеуметтік оқшаулану және эмоционалдық интеллекттің жетіспеуі қарастырылады. Икемді ойлау, эмоциялық-бағдарланған оқыту және оқушылардың жас және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, цифрлық құралдарды біріктіру сияқты заманауи психологиялық тәсілдер негізінде ықтимал шешімдер ұсынылады.

Түйін сөздер: білім беру психологиясы, мотивация, цифрландыру, когнитивті жүктеме, эмоциялық интеллект, цифрлық педагогика.

Современная система образования переживает стремительную трансформацию, вызванную цифровизацией, глобализацией и изменением когнитивных потребностей обучающихся. В статье рассматриваются ключевые проблемы психологии образования в ХХІ веке, включая когнитивную перегрузку, снижение мотивации, цифровую зависимость, социальную изоляцию и недостаток эмоционального интеллекта. Предлагаются возможные решения на основе современных психологических подходов, таких как гибкое мышление, эмоционально-ориентированное обучение и интеграция цифровых инструментов с учётом возрастных и личностных особенностей обучающихся.

Ключевые слова: психология образования, мотивация, цифровизация, когнитивная нагрузка, эмоциональный интеллект, цифровая педагогика.

The modern education system is undergoing rapid transformation caused by digitalization, globalization and changing cognitive needs of students. The article examines key issues of educational psychology in the 21st century, including cognitive overload, decreased motivation, digital addiction, social isolation and lack of emotional intelligence. Possible solutions are proposed based on modern psychological approaches, such as flexible thinking, emotionally-oriented learning and integration of digital tools taking into account the age and personal characteristics of students.

Keywords: educational psychology, motivation, digitalization, cognitive load, emotional intelligence, digital pedagogy.

Психология образования в ХХІ веке находится на стыке традиционных подходов и новых вызовов, продиктованных эпохой цифровых технологий [3]. Изменения в способах получения информации, быстрая скорость современной коммуникации и разнообразие образовательных форматов требуют пересмотра психологических основ педагогического взаимодействия. Главный вопрос, стоящий перед современными учёными и практиками - как адаптировать образовательную среду к изменяющимся когнитивным и эмоциональным особенностям нового поколения? [1].

Актуальные проблемы психологии образования проявляются в следующих аспектах:

- Когнитивная перегрузка – информационная насыщенность приводит к снижению концентрации внимания, ухудшению памяти и трудностям в переработке знаний. Современные учащиеся часто сталкиваются с необходимостью обрабатывать большие объёмы разрозненной информации, что повышает уровень стресса и тревожности.

- Снижение мотивации к обучению - традиционные формы подачи материала теряют эффективность. Молодёжь требует интерактивности, персонализации и визуального контента. Без учета этих факторов у студентов и школьников снижается внутренняя мотивация, усиливаются прокрастинация и отстранённость от образовательного процесса.

- Цифровая зависимость – постоянное использование гаджетов и социальных сетей формирует зависимость, снижает способность к длительной концентрации и углублённому обучению. Также наблюдается рост тревожности, ухудшение сна и снижение общей эмоциональной устойчивости.

- Социальная изоляция - онлайн-обучение и цифровизация усилили проблему социальной отстранённости. Учащиеся испытывают дефицит живого общения, навыков командной работы и эмпатии.

- Низкий уровень эмоционального интеллекта - в условиях информационного общества недооценивается развитие эмоциональной сферы. Недостаток навыков саморегуляции, эмпатии и социального взаимодействия становится барьером в профессиональной и личной самореализации.

Для решения вышеперечисленных проблем психологии образования возможно достичь решение с помощью персонализированного обучения. Использование цифровых платформ и искусственного интеллекта позволяет адаптировать образовательный контент под индивидуальные когнитивные особенности и темп каждого учащегося. Это способствует повышению вовлечённости и снижению перегрузки. Также интеграция эмоционального интеллекта в образовательный процесс через программы SEL – социального и эмоционального обучения помогает развивать самосознание, эмпатию и коммуникативные навыки.

Психологическая устойчивость и способность к адаптации становятся ключевыми навыками XXI века. Образование должно включать формирование установок на рост, критического мышления и рефлексии. Включение в школьную и вузовскую систему психологов, тренингов по управлению стрессом, медитации и практик осознанности может снизить уровень тревожности и выгорания. Гибридное обучение, сочетающее технологии и живое общение, способствует формированию социальных связей и развитию эмоциональной сферы [2].

Также хотелось бы раскрыть развитие психологии образования в Узбекистане. В XXI веке Узбекистан переживает активные социальные, экономические и культурные трансформации, что неизбежно сказывается на системе образования. В центре этих изменений находится человек – ученик, студент, педагог, родитель. Психология образования становится ключевым направлением, которое позволяет глубже понять механизмы формирования личности, мотивации к обучению, психологического климата в образовательных учреждениях и внедрения инновационных подходов в педагогическую практику. Современная система образования требует не только знаний, но и формирования эмоционального интеллекта, устойчивости к стрессам, способности к сотрудничеству и критическому мышлению [4]. В этом контексте психология играет роль неотъемлемого элемента в формировании образовательной среды, соответствующей вызовам времени.

После обретения независимости в 1991 году Узбекистан начал реформировать все сферы, включая образование. Одним из важных направлений стала интеграция психологических знаний в педагогическую практику. В начале 2000-х годов в учебных заведениях начали вводиться должности школьных и вузовских психологов. В педагогических вузах стали преподаваться курсы по психологии образования, возрастной психологии, психодиагностике и коррекционной работе. Особое внимание уделяется научным исследованиям в области психологии образования. Национальные и региональные научные центры проводят исследования в области когнитивного развития, адаптации учащихся, мотивации к обучению, эмоционального благополучия и стрессоустойчивости в образовательной среде. В последние годы активизировались международные исследования в сотрудничестве с университетами Европы и Азии, что позволяет внедрять передовой опыт и адаптировать его к местным реалиям.

Современная психология подчеркивает важность учета возрастных и индивидуальных особенностей учеников. В Узбекистане практикуется возрастной подход к обучению: программы разрабатываются с учетом этапов психического развития ребенка, что позволяет оптимально подбирать методы обучения и воспитания. Психологи активно работают с младшими школьниками, помогая им адаптироваться к учебной деятельности, развивать навыки самоорганизации и сотрудничества. В средней школе внимание уделяется подростковым кризисам, формированию самооценки и построению здоровых социальных связей. В старших классах и вузах – работе с профессиональным самоопределением и стрессами, связанными с экзаменами и выбором жизненного пути.

Мотивация – один из важнейших факторов, определяющих успех обучения. В условиях Узбекистана, где наблюдается высокая конкуренция за места в вузах и активная миграция молодежи в поисках работы, тема мотивации приобретает особую значимость. Психологи проводят диагностику уровня учебной мотивации, выявляют внешние и внутренние факторы,

влияющие на нее. Всё чаще используются современные методы – проектные задания, групповые работы, кейс-методы – которые стимулируют познавательный интерес и активность учащихся [4].

Уровень психологической нагрузки на учеников и студентов возрастает: подготовка к экзаменам, конкуренция, семейные и социальные ожидания. В ответ на это образовательные учреждения начинают внедрять системы психологического сопровождения. Школьные и вузовские психологи проводят консультации, тренинги, семинары по управлению стрессом, развитию коммуникативных навыков, профилактике буллинга и агрессии. Также важной задачей является выявление детей с особыми образовательными потребностями и разработка индивидуальных программ обучения и поддержки.

Развитие цифровых технологий радикально изменило образовательный процесс. С одной стороны, технологии открывают новые возможности для обучения, делают его доступным и интерактивным. С другой стороны, порождают психологические риски: цифровую зависимость, дефицит живого общения, рассеянность внимания. Психологи разрабатывают рекомендации по здоровому использованию гаджетов, формированию цифровой гигиены и балансу между онлайн- и офлайн-обучением. В условиях пандемии COVID-19 и перехода на дистанционное обучение этот вопрос стал особенно актуальным.

Современный педагог становится не просто передатчик знаний, а он - наставник, психолог и лидер. В связи с этим в Узбекистане ведется работа по повышению психологической компетентности учителей. В рамках курсов повышения квалификации педагоги изучают основы конфликтологии, психологии общения, техники эмоциональной регуляции и методы работы с трудными детьми. Также внедряются элементы коучинга и менторства, позволяющие выстраивать более доверительные и эффективные отношения с учениками.

Несмотря на позитивные изменения, существует *ряд проблем*, требующих внимания:

- Нехватка квалифицированных школьных психологов в сельских регионах.
- Недостаточная информированность родителей о важности психологической поддержки.
- Формальный подход к психологической работе в некоторых учебных заведениях.
- Культурные стереотипы и табу, связанные с обращением к психологу.

Однако с каждым годом наблюдается рост интереса к психологии, особенно среди молодежи. Повышается престиж профессии психолога, расширяются возможности обучения, появляются частные психологические центры и онлайн-сервисы психологической помощи. В перспективе важными направлениями станут развитие инклюзивного образования, внедрение психолого-педагогического мониторинга и цифровых платформ в диагностике и сопровождении учащихся.

В заключении нужно отметить, что психология образования в XXI веке в целом сталкивается с комплексом новых задач, требующих мультидисциплинарного подхода. Актуальность развития эмоционального интеллекта, персонализации обучения и внедрения практик психологической поддержки возрастает на фоне глобальных изменений в обществе. Интеграция психологических знаний в педагогическую практику становится необходимым условием успешной адаптации образовательной системы к вызовам современности.

Психология образования в Узбекистане в XXI веке становится неотъемлемой частью процесса формирования гармоничной, устойчивой и успешной личности. Переосмысление роли психолога в образовательной системе, рост внимания к психоэмоциональному состоянию учащихся и педагогов, внедрение научных подходов – всё это говорит о переходе к более человечному, внимательному и индивидуализированному образованию. В условиях стремительного развития общества и технологий психология образования приобретает стратегическое значение, помогая сделать учебный процесс не только эффективным, но и здоровым, поддерживающим и развивающим.

Литература

1. Акулич М.М. Глобализация и образование // Безопасность Евразии. – 2006. - № 2. - с. 146-16
2. Мясников В.А. Образование сегодня: новые возможности, новые проблемы // Мир образования – образование в мире. - 2008. - № 1. - с. 41-53.
3. OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development). Future of Education and Skills 2030 project.
4. Серия аналитических докладов об образовании будущего: <https://www.oecd.org/education/2030-project/>.

5. Yuldashev, F., & Yuldasheva, M. (2021). Prospects of the educational system in Uzbekistan. § Рецензенты сборника, 308.

ЖОО-ДАҒЫ БІРІНШІ КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ БЕЙІМДЕЛУ ҚИЫНШЫЛЫҚТАРЫН ЖЕҢУДЕГІ МОТИВАЦИЯНЫҢ ӘСЕРІ

Болтаева А.М., Әсетова Ж.Ә.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада жоғары оқу орнына енді ғана түскен 1-курс студенттерінің жаңа ортаға бейімделу барысында кездесетін психологиялық, әлеуметтік және оқу үдерісіне байланысты қиындықтары қарастырылады. Мектептен кейінгі ортадан мүлде өзгеше жаңа өмір салты, бейтаныс орта мен академиялық талаптар студентке үлкен жауапкершілік жүктейді. Осындай жағдайда мотивация – студенттің бұл қиындықтардан сүрінбей өтуіне көмектесетін негізгі күш. Мотивация адамның ішкі сенімін нығайтып, алға ұмтылуға итермелейді. Мақалада мотивацияның түрлері (ішкі және сыртқы) және оны арттырудың нақты жолдары, сондай-ақ мотивация мен бейімделу арасындағы байланыс жайлы жан-жақты баяндалады. Сонымен қатар, студенттерге көмектесу үшін университет тарапынан қандай қолдау түрлері тиімді болатыны жайлы ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: мотивация, бейімделу, студент, қиындық, психологиялық қолдау.

В статье рассматриваются психологические, социальные и учебные трудности, с которыми сталкиваются студенты первого курса при адаптации к новой среде. Переход от школьной системы к студенческой жизни требует от них самостоятельности, умения принимать решения и справляться с новыми требованиями. В статье подробно раскрываются виды мотивации (внутренняя и внешняя), стратегии по её укреплению, а также связь мотивации с успешной адаптацией. Также предложены эффективные формы поддержки со стороны вуза для улучшения адаптационного периода студентов.

Ключевые слова: мотивация, адаптация, студент, трудности, психологическая поддержка.

This article explores the psychological, social, and academic challenges faced by first-year students as they adapt to a new environment. Transitioning from school to university life requires students to develop independence, decision-making skills, and the ability to meet new expectations. The article examines the different types of motivation (intrinsic and extrinsic), strategies for enhancing it, and the relationship between motivation and successful adaptation. It also outlines effective forms of university support to ease students' transition into academic life.

Keywords: motivation, adaptation, student, difficulties, psychological support.

Жоғары оқу орнына жаңадан түскен студент үшін алғашқы жыл өте маңызды болады. Бұл өміріндегі үлкен өзгерістер кезеңі болып саналады. Бұрынғы мектеп, сыныптастар мен үйреншікті орта артта қалып, жаңа ортаға, жаңа адамдар, жаңа ережелер, жоғары талаптарға үйреніседі. Сонымен қатар, кейбір студенттер алғаш рет ата-анасынан жырақ өмір сүреді, жатақханаға немесе жалдамалы пәтерге көшеді. Мұның бәрі оған бұрын болмаған жауапкершіліктерді, сенімділікті жүктейді. Осы кезеңде көптеген студенттер жалғыздықты, қорқынышты немесе өзіне деген сенімсіздікті сезінуі мүмкін. Көп сабақтар, күрделі тапсырмалар мен уақыт тапшылығы да бейімделуді қиындатады. Бұл кезде студентке ең керегі – ішкі ынта, яғни мотивация және сыртқы қолдаудың болуы.

Ал мотивация – адамның әрекеттерін, таңдауларын бағыттайтын ішкі және сыртқы күш. Мотивация әрекеттердің ұйымдасқандығын және мақсатқа бағытталған іс-әрекеттің тұрақтылығын түсіндіреді. Бұл жерде мотивациядан бөлек ерекше ұғым - мотивті де айта кету керек. Мотив – адамның белгілі бір әрекеттер жасауына түрткі болатын ішкі себеп десек болады. Мотивті жүзеге асыруда қажеттілік ұғымы үлкен рөл атқарады. Қажеттілік организмді белсендіреді, мінез-құлықты ынталандырады және әрекетке итермелейді. Студенттерде

қажеттіліктер өте көп әрі алуан түрлі болып келеді. Олар көп нарсені қажетсінір тұрады. Мысалға, физиологиялық, органикалық қажеттіліктер, рухани, әлеуметтік және мәдени қажеттіліктерді де жатқызсақ болады [4,4656].

Е.П. Ильин мотивацияны адамның ішкі қажеттіліктері мен мақсаттарына жету жолындағы қозғаушы, итермелеуші күші деп түсіндіреді. Демек, мотивация студенттің жаңа ортаға тез және тиімді бейімделуіне ықпал ететін фактор. Осы мақалада біз 1-курс студенттері қандай қиындықтарға тап болатынын, сол қиындықтарды қалай жеңуге болатынын және бұл жерде мотивацияның қандай рөл атқаратынын қарастырамыз.

Бейімделу дегеніміз – адамның жаңа ортаға үйренуі және сол ортаға сәйкес болу процесі. Әлеуметтік бейімделу – бұл адамның жаңа әлеуметтік ортаға, жұмыс немесе оқу саласына психологиялық тұрғыдан бейімделуі, яғни адамның өз мақсаттары мен қажеттіліктерін сол ортада жүзеге асыра алуы.

Ф.В. Шарипов еңбегінде, жоғары оқу орнының қазіргі басты мәселелерінің бірі – студенттердің университетке алғаш келгендегі әлеуметтік бейімделу мәселелерін қарастырады. Бейімделу бірнеше түрге бөлінеді:

Дезадаптация – адам жаңа ортаға сәйкес келмей, мақсаттары мен іс-әрекеттері нақты болмай, қарым-қатынасы мен шешілетін мәселелері тарылып, жаңа ортадағы нормалар мен құндылықтарды қабылдамай, оларға қарсы тұруы мүмкін.

Пассивті бейімделу – адам жаңа ортадағы нормалар мен құндылықтарды қабылдап, бірақ оларды өзгертуге ұмтылмайды. Мұндай адам үшін мақсаттар қарапайым, іс-әрекеттер жеңіл, бірақ ол тек шектеулі мәселелерді шешеді.

Белсенді бейімделу – адам жаңа ортадағы нормалар мен құндылықтарды қабылдап, өзінің іс-әрекеті мен қарым-қатынасын сол негізде құрады. Мұндай адам өзін толық жүзеге асыру үшін әртүрлі жаңа мақсаттарды қалыптастырады және оның қызығушылықтары мен қарым-қатынас ауқымы кеңейеді.

Бірінші курс студенттерінің бейімделуіне әсер ететін бірнеше мәселелерді айтасақ болады:

- Мектепте алған білім деңгейінің жеткіліксіздігі: яғни, көптеген университеттерде студенттерді қабылдау бәсекесіз өтеді, бұл кейде оқу деңгейіне әсер етеді.
- Уақытты жоспарлай алмай: яғни, көптеген студенттер алғашқы курсқа келгенде күн тәртібін тиімді ұйымдастыра алмай, қиналады.
- Жаңа ақпаратты игеруге дайын болмай: студенттер жаңа білім көлемін меңгеруге психологиялық тұрғыдан дайын емес, үлгере алмай жатады.
- Оқытушылар тарапынан қойылатын жоғары талаптарға дайын болмау, жаңа ортаға, жаңа білімдерге дайын болмау.
- Кейбір студенттердің еңбексүйгіштігінің жоқтығы, ерік күші мен оқу ықыласының төмендігі, қызығушылықтың жоқ болуы

Сонымен қатар, бірінші курс студенттерінің төмен оқу үлгерімінің себептері мыналар болуы мүмкін.

- Мектеп пен университеттегі оқу ұйымдастыру әдістері мен формалары арасындағы айырмашылықтар.
- Дайындық жұмыстарына жүйелі бақылаудың болмауы.
- Дәрістерді үнемі өткізіп алу және оқуға салғырт қарау.

Бірінші курс студенттерінің бейімделуі өзіндік орнымен қалыптасу үшін олардың әлеуметтік, психологиялық және оқу қабілеттерін дамытуда арнайы жұмыс істеп, шешімін табу жолдарын анықтау керек. Бірінші курсқа дайындық және бейімделу кезінде көптеген қиындықтар туындап, шеттеліп қалатын студенттер көп. Студенттің әлеуметтік бейімделуіне көптеген факторлар әсер етеді, оның ішінде жеке тұлғаның психологиялық ерекшеліктері, мақсаттары, әдеттер мен дағдылар, оқу мотивациясы және денсаулық жағдайы кіреді және ішкі, сыртқы мотивациясы төмее болуы[1,3196].

С.И. Гессеннің теориясына сәйкес, университеттік білім тұлғаның дамуындағы үшінші сатыға сәйкес келеді. Яғни, бұл кезеңде адамның «Мен» тұжырымы жетіледі. Дүниетанымы қалыптасатын кезең болып саналады. Алайда тек осы сатыны тұлғаның дамуын анықтайтын жалғыз кезең деп есептеу дұрыс емес, себебі бұл кезеңнің нәтижелі болуы, оның шығуы, балалық шақтағы сапалы даму мен қоршаған ортаны, оның заңдылықтарын белсенді тану кезеңінсіз мүмкін емес. Демек, студенттің мектепке дейінгі және мектептегі кезеңдегі дамуы тұлғаның қалыптасуында үлкен рөл атқарады. Осы ерекшеліктерді ескермейінше, білім беру

үдерісінен лайықты нәтиже күту қиын. Жоғары оқу орнында оқу барысында бірінші курс студенттері бұрын мектепте кездеспеген жаңалықтарға тап болады. Мысалы, дәрістер 1-1,5 сағатқа созылады, оқу жылы тоқсан емес, семестрлерге бөлінеді, ал әр семестр сессиямен аяқталады. Оның өзі өте алмаса жаздық оқуға қалып оқитын болады.

Сондай-ақ мектептегі білім беруде оқу үдерісі «жекеден жалпыға», «қарапайымнан күрделіге», «жақыннан алыстауға», қағидаттары бойынша құрылған болса, ал жоғары оқу орнында керісінше: оқытушылар сабақта «жалпыдан жекеге», «алыстан жақынға», «тұтастан бөлшекке» бағытында оқыту жүргізеді.

Сонымен қатар, студенттерге жаңа ортаға, күн тәртібіне бейімделуге, ақпаратты тез талдауды үйренуге, стресске төтеп беруге, жауапкершілікті сезіну және өз бетінше жұмыс істеуді меңгеру қажет болады. Студент көп әрі жылдам жазуға үйренуі қажет, себебі көптеген мәліметтер тек дәріс барысында ғана беріледі жыне толық қамтылмай қалады[2, 3-б].

Студенттер арасында жетекші оқу мотивтері «кәсіби» және «жеке беделге» негізделген, ал «прагматикалық» және «танымдық» мотивтер аз маңызды болып табылады (А.Н. Печников, Г.А. Мухина, 1996). Бұл, әртүрлі курстарда жетекші мотивтердің рөлі өзгеріп отыратынын көрсетеді. Бірінші курста басты мотив – «кәсіби», екінші курста – «жеке бедел», үшінші және төртінші курстарда – екеуі де, төртінші курста тағы «прагматикалық» мотивация қосылады. Оқытудағы табысты болу көбіне «кәсіби» және «танымдық» мотивтерге байланысты болды. «Прагматикалық» мотивтер негізінен нашар үлгеретін студенттерде байқалды. Жақсы оқитын студенттерде «кәсіби», «танымдық» және «жалпы әлеуметтік» мотивтер көбірек байқалды.

А.И. Гебос студенттердің оқу мотивациясын қалыптастыруға ықпал ететін факторларды келесідей көрсетті:

- оқу мақсаттарының жақын және түпкілікті мақсаттарын түсіну;
- игерілетін білімдердің теориялық және практикалық маңызын түсіну;
- оқу материалының эмоционалды түрде баяндалуы;
- ғылыми ұғымдардың дамуы бойынша «перспективалық бағыттарды» көрсету;
- оқу іс-әрекетінің кәсіби бағыттылығы;
- оқу іс-әрекетінде проблемалық жағдайлар туғызатын тапсырмаларды таңдау;
- оқу тобында қызығушылық пен «танымдық психологиялық климаттың» болуы[3, 264-б].

П.М. Якобсон оқу іс-әрекетінің мотивтеріне қатысты өз классификациясының 3 түрін ұсынған:

Оның айтуынша, оқу мотивтерінің бірінші түрі «теріс» мотивтер деп көрсетті. Бұл мотивтер студенттің қандай да бір қиындықтар мен қолайсыздықтардан туындайтын мотив. Мысалға: сөгіс алу, ата-анасының қатты ескертулері және ортамен келісе алмау, апайлармен конфликт болу т. б. Мұндай мотивацияда оқуға ешқандай қызығушылықсыз, білім алуға деген ынта жоқ, тек оқу орнына бару қажеттілігі ғана туындайды. Екінші түрі мотивтер П.М. Якобсонның пікірінше, оқу іс-әрекетінің сыртқы жағдайларымен байланысы, бірақ ол оқу процесіне оң әсерін тигізеді. Қоғам тарапынан ықпал ету студентте білім алу міндетін сезінуін қалыптастырады, бұл білім алу студентті толыққанды азамат болып қалыптасуға міндеттейді. Үшінші типтегі мотивация, оқу процесінің өзімен байланысты. Яғни, оқуға деген ынталандыру білімге деген қажеттілік, қызығушылық, жаңаны үйренуге деген ұмтылыс болып табылады. Студент жаңа материалды меңгеру барысында өз білімінің өсуінен қанағаттану алады; оқу мотивациясы тұрақты танымдық қызығушылықтарды көрсетеді[3,266-б].

Педагогикалық-психологиялық әдебиеттерді студенттердің типологиясына қатысты бірнеше көзқарас бар. Алайда ерекше қызығушылық тудыратын жіктеу, бұл студенттерді үш топқа бөлуге негізделген типология:

- Білім алуды кәсіби жол ретінде қарастыратын студенттер;
- Білімді жеке бизнесін дамыту құралы ретінде қарайтын студенттер;
- «Өзін анықтамаған» студенттер, яғни ағынмен жүзіп келе жатқан, білім мен мамандыққа қызығушылығы жоқ студенттер. Мүмкін олар кейінірек өз жолын табар, ал мүмкін мүлдем таба алмауы да ықтимал болып табылады.

Бұл ретте студенттің психологиялық дайындығы мен мотивациясы басты рөл атқарады. Себебі, жаңа ортаға үйрену, өз орнын табу және академиялық міндеттерді орындау үшін тек білім мен қабілет жеткіліксіз – ішкі сенім, өзін-өзі басқару қабілеті мен табандылық қажет болып табылады[2, 5-б].

Бейімделу кезеңінде студент түрлі психологиялық қысымға ұшырайды: өзіне сенбеу, жалғыздық, ортадан бөлектену, эмоционалдық тұрақсыздық. Бұл жағдайларға әсіресе үйінен жыраққа алғаш рет шыққан жастар жиі тап болады. Мұндай жағдайларда мотивация – студентке алға жылжуға көмектесетін ішкі қуат көзі ретінде әрекет етеді. Мақсаты айқын, оқуға қызығушылығы жоғары студент мұндай қиындықтарды уақытша өткел деп қабылдайды және оларды жеңу жолдарын іздейді. Ал мотивациясы төмен студент үшін бұл кедергілер үлкен проблемаға айналуы мүмкін. Сондықтан студенттердің ішкі сенімін, мақсатқа деген ұмтылысын қалыптастыру – бейімделу кезеңін табысты өткізуге негіз болады[4, 96-6].

Қорытындылай келе, студенттің академиялық және тұлғалық дамуы үшін мотивацияны қолдау – оқу орны мен оқытушылардың ортақ міндеті. Ал студенттің өзі үшін бұл – өмірге деген дұрыс көзқарас қалыптастыру жолындағы алғашқы маңызды қадам. Бірінші курс студенттері үшін университетке алғаш қадам басу – өмірлеріндегі үлкен әрі жауапты кезеңнің басталуы. Бұл уақытта олар тек білім ғана емес, жаңа ортада өмір сүруді, дербес шешім қабылдауды және психологиялық тұрақтылықты меңгереді. Жаңа ортаға бейімделу барысында кездесетін қиындықтар – жалғыздық, оқу жүктемесінің ауырлығы, уақыт тапшылығы, әлеуметтік байланыстар орната алмау – әрбір студенттің психологиялық жай-күйіне әсер етеді. Осындай жағдайда мотивация – студенттің бұл кезеңнен сүрінбей өтуіне көмектесетін маңызды фактор. Ішкі мотивациясы жоғары студент оқу үдерісіне қызығушылықпен қарап, мақсатқа жетуге талпынады. Ал сыртқы мотивация (баға, ата-ана үміті, стипендия т.б.) уақытша ынталандыру болғанымен, ол ұзақ мерзімді нәтиже бермеуі мүмкін. Сондықтан білім беру мекемелері студенттердің ішкі мотивациясын оятуға, қолдауға және дамытуға жағдай жасауы тиіс.

Әдебиеттер

1. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие / Ф.В. Шарипов. – М.: Логос, 2012. – 448 с. – (Новая университетская библиотека).
2. 10 трудностей с которыми сталкиваются первокурсники. Скорая помощь для зеленых студентов [Электронный ресурс] URL: <https://adukar.com/ru/news/abiturientu/10-trudnostej-s-kotorymi-stalkivayutsya-pervokursniki>. С-2-5.
3. Ильин Е. П. И 46 Мотивация и мотивы. - СПб.: Питер, 2002 - 512 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»)
4. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: ТВ 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. 1: Общие основы психологии. – 688 с.

СТУДЕНТТЕРДІҢ МОТИВАЦИЯЛЫҚ – ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЫ МЕН ОҚУ ҮЛГЕРІМІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Жубаназарова Н. С.¹, Қабылғажы Е.¹, Жұмағали А.А.²

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
²207 Мектеп-Лицей
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада кәсіби мотивация ұғымының теориялық негіздері, студенттердің оқу іс-әрекетіндегі танымдық қажеттіліктер мен мотивтердің құрылымы қарастырылады. Сонымен қатар оқытушы мен студенттің өзара іс-әрекеті негізінде кәсіби мотивацияны қалыптастыру ерекшеліктері сипатталады. Қазіргі кезеңдегі зерттеулерге сүйене отырып, кәсіби іс-әрекетті ынталандырудың полимотивациялық табиғаты мен мотивациялық құрылымының көпқырлылығы талданады. Мамандық таңдаудағы ішкі және сыртқы факторлардың әсері, кәсіби мотивацияның қалыптасуына ықпал ететін негізгі психологиялық механизмдер де ғылыми тұрғыда негізделеді.

Түйін сөздер: кәсіби мотивация, оқу іс-әрекеті, студент, мотив, мамандық таңдау.

В статье рассматриваются теоретические основы понятия профессиональной мотивации, структура познавательных потребностей и мотивов в учебной деятельности студентов. Также описываются особенности формирования профессиональной мотивации на основе взаимодействия преподавателя и студента. Опираясь на современные исследования, анализируется полимотивационная природа профессиональной деятельности и многогранность мотивационной структуры. Рассматривается влияние внутренних и внешних факторов при выборе профессии, а также основные психологические механизмы, способствующие формированию профессиональной мотивации.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, учебная деятельность, студент, мотив, выбор профессии.

This article examines the theoretical foundations of the concept of professional motivation, the structure of cognitive needs and motives in students' academic activities. It also describes the features of professional motivation formation based on the interaction between the teacher and the student. Based on current research, the poly-motivational nature of professional activity and the multidimensionality of motivational structure are analyzed. The influence of internal and external factors in career choice, as well as the main psychological mechanisms influencing the formation of professional motivation, are scientifically substantiated.

Keywords: professional motivation, academic activity, student, motive, career choice.

Кіріспе. Адамның мотивациялық саласының негізгі компоненттері ретінде келесі мотивациялық формаларға бөлінеді: диспозициялар (мотивтер), қажеттіліктер мен мақсаттар. Барлық мүмкін диспозициялардың ішіндегі ең маңыздысы, Р.С. Немовтың пікірінше, қажеттілік болып табылады. Қажеттіліктердің әрқайсысы көптеген жағдайларда жүзеге асырылуы мүмкін немесе әртүрлі заттардың көмегімен қанағаттандырылған), сондай-ақ мотивтердің әрқайсысы дәйекті түрде алға қойылған мақсаттардың әртүрлі қатынастарымен қанағаттандырылуы мүмкін. Сол сияқты, қызығушылық кез-келген салада бағдарлауға, жаңа фактілермен танысуға, шындықты толық және терең көрсетуге ықпал ететін мотив ретінде әрекет ете алады. Қызығушылық танымның қозғаушы механизмі ретінде тұрақты әрекет етеді [1, 496 б.]. Таным қажеттіліктерін, өз кезегінде, келесідей бөлуге болады:

- білімгерлерді жаңа ақпаратты іздеу және меңгеруге бағыттайтын танымдық мотивтерге;

- білімгерді білім алудың оқу-танымдық әдістерін меңгеруге бағыттайтын мотивтер (бұл жерде студенттің өз бетінше білім алып, оқу қызметін өз бетінше реттей алатын және оқу еңбегінің процесін ақылға қонымды ұйымдастыра алатын тәсілдерді қолдануға деген жеке қызығушылығын білдіреді);

- білімгердің білім іздеу әдістемелерін жақсартуға бағыттайтын өздігінен білім алу мотивтері [2, 161 б.]. Қазіргі кезде ғалымдар студенттердің кәсіби мотивациялық құрылымымен қатар білім беруді жүзеге асырушы педагогтың жеке тұлғасын, мотивациясын психологиялық зерттеудің қажеттілігін бірауыздан мақұлдайды. Бұл бағыттағы зерттеудің маңыздылығы білім беру мен тәрбиелеудің мақсаты мен мотивін анықтаудан тұрады. Студенттердің кәсіби мотивациясы оның тікелей айналысатын күнделікті іс-әрекеті барысында қалыптасатындықтан оқыту мен тәрбиелеу жағдайындағы кәсіби мотивтердің маңызы зор.

Негізгі бөлім: Оқу мазмұнын және студенттерге білім беруде қолданылатын әдіс- тәсілдерді анықтау тікелей оқытушы іс-әрекетіне байланысты. Оқытушының іс- әрекеті тұлғалық өсуге дайындық жасау кезінен басталады. Мұндағы ең маңыздысы - студенттер игеруге тиіс білім қорының құрылуы мен жүйеленуі, яғни оқытушы даярлаған білім қоры сабақ кезінде психологиялық тұрғыдан танымдық іс-әрекеттің тұлғалық өсуге әсер етуші мотиві болады. С.М. Жақыпов, Н.Қ. Тоқсанбаеваның зерттеулерінің нәтижесінде: «Топтық оқыту жағдайында студенттердің бірлескен ойлау іс-әрекетінің табиғатын қалыптастырудың маңызды алғышарты – олардың мотивациялық мағыналық құрылымын қалыптастыру... Мұның басты шарты оқыту үрдісінде тек білім ғана емес, сонымен бірге білімдердің мағынасын жеткізе білу», - деген тұжырым жасайды. Оқытушы мен студенттердің бірлескен іс-әрекетінің «мета немесе формальды», «макро немесе жеке адамдық», «микро немесе іс-әрекеттік» деңгейлерінде бастапқыда әр индивидке тән жеке мотив, қажеттілік, ұмтылыстар мен талпыныстардың мазмұны жағынан танымдық, формасы бойынша ірлескен- диалогтық іс-әрекетке айналуы

өтеді [3]. Біздің ойымызша ғалымдардың бұл пікірі жоғары оқу орындарындағы болашақ мамандарды кәсіби даярлау жүйесінің маңызды жағдаяты болып табылады.

Болашақ мамандардың оқу іс-әрекетінің мағыналылығына олардың өмір сүру образдары ықпалын зерттеуші Ф.С. Ташимованың пікірінше, кәсіби оқыту аясы болашақ маманның өміріндегі маңызды кезең. Сондықтан да, кәсіби даярлық студенттік қажеттіліктер жүйесін неғұрлым жоғары қанағаттандыру арқылы жоғарғы маңыздылыққа ие болады. Ол үшін студенттерге қажеттіліктердің қандай жүйесі тән екендігін білу қажет. Ф.С. Ташимова өзінің осы салада жүргізген ғылыми зерттеулерінің нәтижесінде төмендегідей тұжырымдарға келеді:

оқу іс-әрекетінің мағынасы студенттің өмір сүру образымен себептендіріледі;

оқу іс-әрекетінің бір мағынасы студенттің өмірлік бағыттылығы мен өзін-өзі жүзеге асыру ерекшеліктерінің арақатынасын қамтамасыз ететін қажеттіліктер жүйесі арқылы анықталады [4, 64 б.].

Кәсіби білім беру жүйесіндегі мазмұндық әрі уақыттық өлшемі жағынан алғанда ең маңыздысы – оқу іс-әрекеті болғандықтан, автор өз зерттеулерінде болашақ маман өміріндегі оқу іс-әрекетінің қаншалықты мәнділігін, оның қандай қажеттіліктер жүйесін қанағаттандыратынын, яғни студенттер үшін оқудың тұлғалық мағынасын олардың механизмдері мен детерминанттарын анықтауды басты мақсаттардың бірі ретінде қарастырады.

Зерттеу мәселеміздің мақсатына сәйкес еліміздегі кәсіби мотивация мәселесіне арналған маңызды әрі соңғы зерттеулердің қатарында Г.М. Карибаеваның «Кәсіби іс-әрекеттің мотивациялық құрылымының ерекшеліктері» тақырыбында қорғалған ғылыми жұмысын атауға болады. Бұл жұмысты кәсіби мотивация саласында мемлекеттік тілде жазылған ғылыми зерттеулердің алғашқысы деп бағалауға болады. Автор өзінің жүргізген ғылыми зерттеу жұмыстарының негізінде қандай да бір кәсіби іс-әрекеттің мотивациялық құрылымының ерекшеліктерін анықтау арқылы олардың өз кәсібіне қатысты қажеттіліктерінің қанағаттану дәрежесін анықтауға болады деген тұжырымға келеді. Сонымен қатар, тұлғаның мотивациялық құрылымының бағыттылығында кәсіби іс-әрекеттің сыртқы және ішкі мотивацияларының басымдылығымен сипатталады [5, 40 б.].

Автор пікірінше, қызметкерлердің кәсіби іс-әрекетінің жетекші мотивтерін басшылыққа ала отырып, әрбір кәсіби мотивациялық іс-әрекеттің өзіне тән ерекшеліктерін анықтауға қол жеткізуге болады. Автор бұл орайдағы тұжырымдарын әртүрлі салада еңбек ететін мамандық иелеріне (экономист, заңгер, оқытушы, дәрігер) жүргізілген ғылыми зерттеу жұмыстары барысында алған мәліметтерінің салыстырмалы талдауы арқылы бекітіп отырады.

ЖОО-да оқу барысында кәсіби қызметтің мотивациясын қалыптастырудың негізгі мәселесі: студенттің оқу іс-әрекетінің өзі игеретін кәсіби қызметке қатысты өзектілігі бір қызметтің түрі түбегейлі өзгеше болуы керек [6, 73 б.]. Кәсіби іс-әрекеттің мотиві мен мақсатын тану бірқатар танымдық ерекшеліктерге ие және оның объективті себептерін тану жолымен сәйкес келмейді. Кәсіби іс-әрекет ретіндегі мақсат пен мотивке тән сипат. Сонымен бірге мотив және мақсат қайталанбайды, тексеру барысында оны қайтадан еске түсіру мүмкін емес.

Ю.М. Орлов мотивация мәселелерінің жеткіліксіз дамуына байланысты, сондай-ақ, белгілі бір қажеттілікке байланысты мотивтердің жиынтығын белгілеу үшін «мотивациялық синдром» термин енгізді. Мотивацияны зерттеумен айналысып, ол жетістікке жету, қосылу, үстемдік мотивтерімен таным қажеттілігінің мотивтерін «кәсіп өту» фактісін атап өтеді. Бұл, оның пікірінше, бір мотивті басқалардың мотивтеріне әсер етуге ынталандыру арқылы мүмкіндік береді [7, 282 б.]. Сонымен, кәсіби қызмет атқарушы тұлғаның кәсіпкерлік құрылымындағы мотивациялық аймағының бірнеше маңызды және ерекше қызметтері бар. Кез келген адамның өмірінде мамандық таңдауына мүмкіншілік береді, белгілі бір кәсіп түріне тұрақты түрдегі қызығушылықты қалыптастырады; екіншіден, кәсіби тұлғаның ерекше маңызды қасиеттерінің дамуына мүмкіндік береді және қамтамасыз етеді; үшіншіден, кәсіби тұлғаның өз кәсібі саласында кәсіпқойлық деңгейіне өсуіне байланысты ынталандырушы қызмет атқарады.

Е.П. Ильин кәсіби қызметтің мотивациясы үш бағытта зерттелетінін атап өткен. Олар, еңбек мотивтері, мамандық таңдау мотивтері және жұмыс орнын таңдау мотивтері. Еңбек мотивтері - бұл адамды еңбекпен айналысуға мәжбүр ететін себептер (жұмыс қажеттілігі туралы, әлеуметтік көзқарас; табыс материалдық және рухани қанағаттану құралы ретінде қажеттіліктерін қанағаттандыру; шығармашылықта, беделде, өзін-өзі көрсету, қоғамдық мойындау және құрметтеу). Отбасындағы және мектептегі еңбек тәрбиесі еңбек қызметінің

мотивтерін қалыптастыру мен дамытудан тұруы керек, олар мамандық таңдау мотивтерінің қалыптасуына әкеледі [8, 373 б.].

Э.С. Чугунова мамандық пен жұмыс орнын таңдау мотивтерін талдау негізінде кәсіби мотивацияның типологиясын атады. Ол кәсіби мотивацияның басым түрін анықтайды: инженерлік қызметке тұрақты қызығушылық кәсіби мотивацияның ситуациялық түрі (мамандықты таңдаған адамның мүдделеріне әрдайым сәйкес келмейтін өмірлік жағдайлар мен кездейсоқ жағдайлардың әсері); кәсіби мотивацияның конформистік (немесе ұсыныс) түрі (жақын адамнан мамандық таңдау кезінде әлеуметтік орта - туыстар, достар, таныстар адамға қысым жасау).

Кәсіби мотивтерді қалыптастыру мәселесі оның полимотивациясына байланысты өте күрделі. Сондықтан жеке кәсіби мотивтің «таза мәдениетін» бөліп көрсету немесе оны басқаларға тәуелсіз қалыптастыру мүмкін емес. Кәсіби іс-әрекетті ынталандырудың интегративті моделін құру қажет, бұл «кәсіби мотивтер» ұғымының анықтамасын нақтылауға, жалпы идеяны құруға оны жүйелі тұрғыдан қалыптастыру және зерттеу мәселесін одан әрі қарастыруға көшуге мүмкіндік береді. [9, 136 б.].

Мамандық таңдау – өте күрделі және кейде ұзақ мотивациялық процесс, себебі мамандықты дұрыс таңдаудан адамның өз өмірімен қанағаттануы байланысты.

Кәсіптің саналы таңдауы адамның әлеуметтік құндылықтарға бағдарлануымен жүреді. Егер адам үшін ең бастысы қоғамдық бедел болса, онда мамандық қазіргі сұранысқа, қоғамдағы мамандықтың беделіне сүйене отырып таңдалады. Көптеген адамдар олардың материалдық әл-ауқатын қандай дәрежеде қамтамасыз ете алатынына байланысты мамандықты таңдайды.

Көптеген адамдар қызығушылық танытуына байланысты мамандықты таңдайды және бұл қызығушылықтың романтикалық сипаты бар. Таза сыртқы әсерге негізделген немесе ата-аналардың, достардың кеңестерінің негізінде таңдалған мұндай таңдау сәтті болады. Бірақ көп жағдайда, таңдалған мамандыққа адам моральдық, физиологиялық, психикалық жағынан дайын емес болып шығады, жұмыс адам үшін азапқа айналады және мамандықты өзгертуге мәжбүр етеді.

Өзінің «Жеке адам психологиясы: Жалпы психологиялық талдау принциптері» монографиясында А.Г. Асмолов Марк Аврелийдің тұжырымдамаларына сүйене отырып: «Әрбір адамның бағасы, оның қаншалықты бағаға әрекет жасайтынына тең», – деп тұлға құрылымындағы құндылықтардың рөліне баса назар аударады. Атап айтқанда, ол адам өмір сүретін құндылықтар, ұмтылатын мақсаттар шын мәнінде жеке адам психологиясы феномендерінің кеңістігіне кіретінін атап өтті, алайда олар да тұлғаны тірілтетін күш болып келмейді.

Ол ежелгі грек философы Сократ қашып, Афинадан кету мүмкіндігін пайдаланбай, неге қарауылда қалып, улы тамақ ішуді жөн көрді деген сұрақ қояды. Содан ол сұраққа өзі жауап береді, – Сократ тұтқында қалды, өйткені олай болмаған жағдайда оның алдындағы өмірінің бәрі құнсызданып, мағынасын жоғалтар еді. Егер Сократ қашып кетсе, онда бұл әрекеттің артында өзгеше, бірақ оның өмір сүруіне мән беретін құндылық болмас па еді? Құндылық жеке адамның әрекет таңдауын анықтайды, бірақ құндылықты таңдауды не анықтайды? Мақсаттар мен құндылықтарды талдау, олардың адам өміріне әсері осы сұрақты да жауапсыз қалдырады [10].

Осылайша, «тұлға» ұғымының қазіргі анықтамаларының әртүрлілігіне қарамастан, бүгінгі күні біз психологияда тұлға мәселесі ондай өзекті емес екенін көріп отырмыз, алайда қазіргі кезеңде оның осы әлеуметтің басқа өкілдерімен өзара байланыс жасай отырып, ол басшылыққа алатын құндылықтармен өзара байланысын зерттеу үлкен маңызға ие болады.

Демек, бұл жерде ең алдымен тұлға құрылымындағы құндылықтардың орны туралы сөз болады, яғни бұл ретте әлеуметтік табиғаты бар тұлғалық құндылықтар туралы.

Қазіргі заманғы психологияда мұндай тұлғалық құндылықтардың үш түрі беріледі:

- рухани құндылықтар;
- материалданған құндылықтар;
- интериоризацияланған құндылықтар («қайталама»).

Тұлға құрылымындағы құндылықтардың рөлін зерттеу және растау тұрғысынан ең үлкен қызығушылық интериоризацияланған («қайталама») құндылықтар болып табылады. Д.В. Каширский атап өткендей - қайталама құндылықтар пайда болады, социумда «болады» және субъект оларды «тауып», «иемденеді», «бөледі», «оларға қатысты анықталады», олар

«қайталама», «бейнеленген», тұлғалық құбылыстарға айналады және осы жағдайда ғана психологиялық зерттеу пәні ретінде қарастырылуы тиіс.

Қорытынды: Қазіргі заманғы жоғары білім беру жүйесінде студенттердің кәсіби мотивациясын қалыптастыру – олардың тұлғалық және кәсіби дамуының негізгі факторларының бірі болып табылады. Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, кәсіби мотивация тек оқу процесіне қызығушылықты арттырып қана қоймай, болашақ маманның кәсіби өзін-өзі анықтауы мен жетілуіне тікелей ықпал етеді. Студенттердің мотивациялық құрылымы олардың құндылық бағдарларымен, кәсіби ниет-себептерімен, ішкі және сыртқы стимулдарымен шартталады. Мотивацияның қалыптасуына оқу ордасының білім беру ортасы, оқытушының тұлғалық-кәсіби үлгісі, оқу мазмұнының маңыздылығы мен болашақ мамандыққа сәйкестігі де зор әсер етеді. Осыған байланысты, кәсіби мотивацияны мақсатты түрде дамыту білім беру процесінің стратегиялық міндеттерінің бірі ретінде қарастырылуы тиіс. Бұл болашақ мамандардың кәсіби құзыреттілігін арттырып қана қоймай, олардың еңбек нарығында табысты бейімделуіне және тұрақты кәсіби дамуына негіз болады.

Әдебиеттер

1. Климов Е.А. Психология удобств профессионала/ первой Е.А. Климов. – М.: Издательство разделни «Институтспроа практической информации психологии»,установлеи Воронеж, НПО закупочный «МО-ДЭК»,факторв 1996. – 400 с
2. Асеев В.Г. Формирование личности и структурный уровень мотивов [Текст] / В. Г. Асеев // Проблемы личности: Материалы симпоз. – М.: Всесоюз. об-во невропатологов и психиатров, 1970. – С. 334–343.)
3. Жақыпов С.М., Тоқсанбаева Н.Қ. Психологияны оқыту әдістемесі. – Алматы, Қазақ университеті, 2016, - 215 б.
4. Ташимова Ф.С. Некоторые когнитивно-эффективные теории в объяснении профессиональных и дифференциально- психологических аспектов внутренней мотивации //Познавательные процессы: теория, эксперимент, практика. -Алматы, 2000.- С. 63-82.
5. Деркач А.А. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости. -М., 1998. -136с.
6. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 512 с. – (Серия «Мастера психологии».
7. Чугунова, Э. С. Социально-психологические особенности профессиональной мотивации в инженерной деятельности и проблемы творческой активности [Текст] / Э. С. Чугунова // Психол. журн. – 1985. – № 4. – С. 73–8. Чугунова Э. С. Связь профессиональной мотивации и творческой активности инженеров [Текст] / Э. С. Чугунова // Вопр. психол. – 1986. – № 4. – С. 136–142
9. Асеев, В. Г. Формирование личности и структурный уровень мотивов [Текст] / В. Г. Асеев // Проблемы личности: Материалы симпоз. – М.: Всесоюз. об-во невропатологов и психиатров, 1970. – С. 334–343.)
10. Асмолов А.Г. Жеке адам психологиясы: Жалпы психологиялық талдау принциптері. – М.: Смысл, 2010. – 368 б.

ЖЕҢІЛ ЗЕРДЕ БҰЗЫЛЫСЫ БАР ОҚУШЫЛАРДЫҢ АРИФМЕТИКАЛЫҚ ЕСЕПТЕРДІ ШЕШУ ҚАБІЛЕТІН ДАМУ: ӘДІСТЕМЕЛІК ТӘСІЛДЕР МЕН ЕРЕКШЕЛІКТЕР

Төлеуғазиева Ж.Ә.

Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті
Ақтөбе, Қазақстан

Бұл мақалада жеңіл зерде бұзылысы бар оқушылардың арифметикалық есептерді шешу қабілетін дамыту процесі зерттеледі. Зерттеу барысында жеңіл және орташа деңгейдегі зерде бұзылысы бар балалардың оқу әрекеттерінің ерекшеліктері мен оқу дағдыларын қалыптастыру әдістері қарастырылады. Мәтіндік арифметикалық есептерді шешу мысалында оқушылардың есеп шығару барысында кездесетін қиындықтары мен бұл қиындықтарды жеңуге арналған тиімді әдістемелер талданады.

Түйін сөздер: жеңіл зерде бұзылысы, арифметикалық есептер, оқу әрекеттері, оқу дағдылары, әдістемелік тәсілдер, мәтіндік есептер

В статье рассматривается процесс развития способности решать арифметические задачи у учащихся с лёгкими интеллектуальными нарушениями. В ходе исследования рассматриваются особенности учебной деятельности и методы формирования учебных навыков у детей с лёгкой и умеренной степенью интеллектуальных нарушений. На примере текстовых арифметических задач анализируются трудности, с которыми сталкиваются учащиеся при решении задач, а также эффективные методики, направленные на преодоление этих трудностей.

Ключевые слова: лёгкая умственная отсталость, арифметические задачи, учебная деятельность, учебные навыки, методические подходы, текстовые задачи.

This article explores the process of developing the ability to solve arithmetic problems in students with mild intellectual disabilities. The study examines the characteristics of learning activities and methods for developing academic skills in children with mild to moderate intellectual impairments. Using word problems as an example, the article analyzes the difficulties students encounter while solving problems and discusses effective methodologies aimed at overcoming these challenges.

Keywords: mild intellectual disability, arithmetic problems, learning activities, academic skills, methodological approaches, word problems.

Еліміздегі білім беруді жақсарту жағдайында ерекше қажеттілігі бар балаларға сапалы білім беру негізгі бағыттардың бірі болып отыр. Осыған байланысты білімді қалыптастырудың жаңа, ұтымды жолдарын іздеу, сондай-ақ оқушылардың ерекшеліктерін ескере отырып, оқытудың құралдары мен әдістерін жетілдіру арқылы оқу процесінің маңызы артады.

Жалпы жеңіл зерде бұзылысы бар балаларды оқыту мен қарапайым математикалық қабілеттерін дамытудың бірқатар ерекшеліктерін атап өтуге болады. И.М. Бгажнокова, В.В. Воронкова, А.Н. Граборов, Т.В. Егоров, И.Г. Еременко, Ю.Т. Матасов, Б.Н. Пинский, И.М. Соловьев және басқалардың еңбектерінде оқу дағдыларын қалыптастырудың, сонымен қатар жеңіл зерде бұзылысы бар оқушылардың алған білімдерін өмірлік жағдайларды шешуде пайдаланудың рөлі атап көрсетілген. Бұл туралы А. Бинет өз еңбектерінде жазды. Бұл, ең алдымен, оқушыларда талдау, салыстыру, жалпылау процестерін дамытады (сатып алу құны, жол жүру уақыты, қашықтық және т.б.) [1, 15бет].

Осы бағытта математика оқу пәні ретінде, соның ішінде арифметикалық есептерді шешуге үйретуде маңызды рөл атқарады. Арнайы педагог балаларға өмірдің өзі күнделікті міндеттер қоятынын және мұндай міндеттерді шеше білуі - өзін қоршаған әлемде бағдарлауға дайындау екенін көрсетеді. Есептерді шеше отырып, балалар көптеген математикалық ұғымдардың нақты өмірде, адамдардың тәжірибесінде маңызды екеніне көз жеткізеді. Арифметикалық есептерді шешу оқу әрекеттерін нақтылауға және түсінуге көмектеседі. Сондай-ақ, арифметикалық есептер ойлау қабілетін кеңейтіп, оларды қоршаған орта туралы жаңа мәліметтермен таныстырады.

Жеңіл зерде бұзылысы бар оқушылардың ерекшеліктерін зерттеу саласындағы мамандар жүргізген зерттеулердің нәтижелеріне сүйене отырып, оларға тән келесі белгілерін көре аламыз:

- жүйке-психикалық функциялардың дамымауы кезінде абстрактілі ойлау формаларының тұрақты жеткіліксіздігі орын алады;
- интеллектуалды ақаудың, моториканың, сөйлеудің, қабылдаудың, есте сақтаудың, зейіннің, эмоционалдық саланың, ерікті мінез-құлықтың бұзылуымен үйлесуі;
- танымдық іс-әрекеттің дамымауы логикалық ойлаудың жеткіліксіздігінде көрінеді, көрнекі-тиімді ойлау, психикалық процестердің қозғалғыштығының бұзылуы; [2, 44-бет]

Сондай-ақ, әртүрлі пәндік жиындармен әрекет ету тәжірибесінің жеткіліксіздігі арифметикалық есептерді шешу дағдыларын игеруде айтарлықтай қиындықтар туғызады. Жеңіл зерде бұзылысы бар балалардың күнделікті өмірде және болашақ мамандықта қажетті қол жетімді математикалық білім, дағдылар жүйесін игеруіне қол жеткізу, олар өмір бойы оқушылардың меншігіне айналатындай берік, математиканы оқытудың негізгі жалпы білім

беру міндеті. Мектептегі оқу кезеңінде оқушылар келесі математикалық білім мен практикалық дағдыларды алуы керек:

- натурал сан, нөл, натурал сандар қатары, жай және ондық бөлшектер туралы идеялар;
- негізгі шамалар (кесіндінің ұзындығы, құны, заттардың массасы, фигуралардың ауданы, денелердің сыйымдылығы мен көлемі, уақыты), шамалардың өлшем бірліктері және олардың арақатынасы туралы түсінік;
- өлшемдердің, уақыт өлшемдерінің метрикалық жүйесін білу және оларды іс жүзінде қолдана білу;
- қарапайым өлшеу дағдылары, құралдарды қолдана білу (сызғыш, өлшеуіш кружка, таразы, сағат және т. б.);
- көп таңбалы сандар мен бөлшектермен төрт негізгі арифметикалық әрекетті шығара білу;
- қарапайым және күрделі (3-4 әрекетте) арифметикалық есептерді шеше білу;
- жазықтықтар мен көлемді геометриялық фигуралар туралы түсінік, олардың қасиеттерін білу, осы фигураларды сызу құралдарының көмегімен салу (сызғыш, циркуль, сызба квадраты, транспортер). [3, 56-бет]

Математиканы оқыту барысында балалар сөйлеуі дамиды, нақты математикалық терминдермен және олардың сөздік өрнектерімен байытылады. Олар өз іс-әрекеттеріне түсініктеме беруді, есепті шешу, арифметикалық әрекеттерді орындау немесе геометрия бойынша тапсырмалар туралы толық ауызша есеп беруді үйренеді. Мұның бәрі жеңіл зерде бұзылысы бар балалардың өз іс-әрекеттері туралы көбірек хабардар болуды талап етеді, олардың іс-әрекеттері жалпыланған сипатқа ие болады. Бұл жеңіл зерде бұзылысы бар мектеп оқушыларының ойлау қабілетінің кемшіліктерін түзету үшін үлкен маңызға ие.

Жеңіл зерде бұзылысы бар оқушылардың есептерді шешуге байланысты пайда болатын қиындықтар туралы зерттеуге және оны қалыптастыруды оңтайландыратын тәсілдерді әзірлеуде А.П. Антропов, И.В. Зыгманова, Р.А. Исенбаева, Н.Ф. Кузьмина, М.Н. Перова секілді бірқатар кеңестік ғалымдардың жұмыстары маңызды орын алды [4, 105-бет].

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, нақты мәселе арифметикалық есептерді шешуді оқытудың ерекшеліктерін зерттеу және әдістемелік әдебиеттерді талдау негізінде зерде бұзылысы бар оқушылардың арифметикалық есептерді шешу қабілетінің қалыптасу деңгейін зерттеу болып табылады.

Осы мәселе бойынша жеңіл зерде бұзылысы бар оқушыларға арналған бағдарлама аясындағы арифметикалық есептерді оқыту тәсілдерін қарастыра аламыз. М.Н. Перова және В.В. Эк 1-ден 4-ке дейінгі дайындық сыныптарындағы даму ерекшеліктері бар балаларға арналған бағдарламалар жинағына енгізілген. [5, 221-бет]

Бағдарламада:

- арифметикалық есептерді оқытудың мақсаттары, айырмашылықты, туындыны, бөлікті табуға байланысты міндеттерді, сондай-ақ қалдықты табуға, сандық деректерді жазуға, тапсырманың шарты мен мәселесін бөлуге байланысты міндеттерді шешу әдістері қарастырылды;

- оқу жылдары бойынша математика жоспары, бірінші сыныпта тапсырманың құрылымын талдау көрсетілген. Тапсырманың шарты қандай, тапсырма мәселесі қандай. Екінші сыныпта балалар күрделі тапсырмалармен танысады. Олар "көп", "аз" сияқты өрнектерді, сонымен қатар "қосу" және "азайту" орындауды қажет ететін күрделі есептерді қолдана отырып шеше бастайды. Үшінші сыныпта балалар "көбейту" мен "бөлуге" мысалы, тең бөліктерге бөлу, көбейту және бөлуді қамтитын күрделі есептерді шешуді жалғастырады. Төртінші сыныпта оқушылар санның бірнеше есе өсуіне немесе азаюына байланысты есептерді шешеді, мысалы, "2 есе көп", "3 есе аз".

Арифметикалық есепті шешу әдістемесінде келесі кезеңдерді бөліп көрсетуге болады:

1) есептің мазмұнымен жұмыс, оқушылар есептің мазмұнын, тапсырманың деректері мен сұрақ арасындағы байланысты түсінеді;

2) есептің шешу жолын табу- мұнда оқушылар тапсырма бойынша сұрақтарға жауап береді, қажетті арифметикалық әрекетті таңдайды;

3) оқушылар нақты тапсырманы орындап, есептің шешімін жазады, яғни, тапсырманы шешу процесі жазбаша түрде жүзеге асырылады.

4) қысқа немесе толық болуы мүмкін жауапты тұжырымдау;

5) шешімін тексеру, яғни жауаптың шынайылығын жауаптың тапсырманың шарты мен сұрағына сәйкестігін тексереді;

6) шешілген тапсырма бойынша кері байланыс, шешілген есеп бойынша қосымша сұрақтар қояды, оларды шешімнің барлық қадамдарын ауызша қайталауға шақырады.

Жеңіл зерде бұзылысы бар балаларды арифметикалық есептерді шешуге үйрету кезінде қолдануға болатын көптеген әдістер бар. Оларға:

- Екі тапсырманың мәтіндерін салыстыру әдісі: Бұл әдіс оқушыларға тапсырмаларды мұқият оқуға және олардың құрылымын түсінуге үйретеді. Тапсырмалардың мәтіндерін салыстыру кезінде оқушыларға келесі сұрақты қою ұсынылады: «Тапсырмалар қалай ұқсас және қалай ерекшеленеді?». Мысалы, егер екі тапсырмада да есептер мен сандық деректер ұқсас болса, оқушылар олардың айырмашылықтарын тауып, сәйкес шешімдерді шығарады. Бұл әдіс оқушылардың салыстыру және талдау қабілеттерін дамытып, оларды математикалық ойлауға үйретеді.

- Сұрақтардан тапсырмаларды қабылдау: бұл әдіс оқушыларға тапсырманы екі бөлікте қарастыруға көмектеседі: алдымен тапсырманың шартын түсініп, кейін сұраққа жауап береді, яғни оқушыларға тапсырманың құрылымын түсінуді жеңілдетеді және логикалық ойлау дағдыларын дамытады.

- Есепті шешу бойынша тапсырманың шарттарын толықтыруды қабылдау. Бұл әдісте педагог есептің шешімін сандарсыз немесе тек мәтін түрінде ұсынады. Оқушылар мәтіннен жетіспейтін сандық деректерді тауып, тапсырмаға сәйкес толықтырады. Оқушылардың әртүрлі қажеттіліктеріне және даму деңгейіне байланысты тапсырмаларды жеке түрде ұйымдастыруды талап етеді:

- Репродуктивті тапсырмалар. Бұл тапсырмалардың шешімі оқушылардан белгілі бір әдістерді немесе үлгілерді қолдануды талап етеді. Олар көбінесе таныс есептер түрінде болады, мысалы, бұрын үйренген амалдар мен формулаларды пайдалану. Бұл тапсырмалар оқушыларға білімін қайталап, оларды қарапайым жағдайларда қолдануды үйретеді, шығармашылықты және күрделі ойлау қабілеттерін талап етеді. Мұнда стандартты есептерден тыс тапсырмалар беріледі, мысалы, қосымша мәліметтермен жұмыс істеу немесе бірнеше тәсілмен есепті шешу.

- Қиындық деңгейі бойынша саралау. Бұл тәсілде оқушылардың дайындық деңгейіне қарай тапсырмаларды қиындау немесе жеңілдеу етіп бөлу қажет.

- Көлемі бойынша саралау. Оқушылардың жұмыс қарқыны әртүрлі болады, сондықтан оларға тапсырмалардың көлемін саралау маңызды. Көп жұмыс істей алмайтын оқушыларға қосымша уақыт пен жеңіл тапсырмалар беріледі. Бұл тапсырмалар шығармашылық немесе ойын сипатында болуы мүмкін.

- Тәуелсіздік дәрежесі бойынша саралау. Оқушылардың өзіндік жұмыс жасау дәрежесі әртүрлі болуы мүмкін. Кейбір балалар тапсырманы өздігінен орындай алса, басқалары мұғалімнің басшылығымен жұмыс істейді. Тәуелсіз жұмыс: балалар тапсырманы толықтай өздігінен орындайды. Бақылау және көмек: оқушылар тапсырмаларды орындау барысында мұғалімнің көмегіне жүгінеді.

- Оқу іс-әрекетінің нысаны бойынша саралау. Оқушыларға материалдық немесе символдық құралдарды пайдаланып тапсырмаларды орындауға мүмкіндік беру. Бұл әрекеттер нақты материалмен (санау құралдары) немесе символдық материалмен (модельдер, әріптер) жүзеге асуы мүмкін.

Ойын әдістері оқушыларға арифметика және басқа да оқу әрекеттерінде ынталандыруға және қолдау көрсетуге бағытталған шығармашылық тәсілдер.

“Сандарды тамшылар түрінде көрсету және салыстыру” әдісі. Бұл көбінесе бастауыш мектеп жасындағы балаларға арналған, атап айтқанда, 6-9 жастағы оқушыларға тиімді. Бұл әдіс балаларға сандардың тәртібін және олардың мәнін түсінуге көмектесетін көрнекі құрал ретінде қолданылатыны үшін, әсіресе жеңіл деңгейдегі зерде бұзылысы бар балалар үшін пайдалы болуы мүмкін. Бұл әдіс әсіресе балалардың кеңістік және сандық есте сақтау қабілеттерін дамытуға бағытталған, сондықтан балалардың санды визуалды түрде қабылдау, салыстыру және реттілікті меңгеру қажеттілігі бар оқушыларға тиімді. Жеңіл зерде бұзылысы бар балалар үшін көрнекі және практикалық тәсілдер арқылы ойлау қабілетін дамытуға, баланың санау, сандық мәнді түсіну және олардың арасында байланыс орнату дағдыларын нығайтуға ықпал етеді.

Әдістің алғашқы кезеңінде балалардың алдына өсу ретімен сандар пайда болады - мысалы, "1"-ден бастап "10"-ға дейін. Бұл әдіс баланың сандарды дұрыс тәртіппен реттеп, олардың арасындағы сәйкестікті түсінуіне көмектеседі. Сандық салыстыру: балалар тамшылардың өлшемін салыстырып, оларды ретімен орналастырады. Әр тамшының өлшемі санға сәйкес келеді, яғни үлкен сандар үлкен тамшылармен көрсетіледі. Бұл балаларға санның көлемін көру арқылы оны санамен байланыстыруға мүмкіндік береді. Балалар әрбір тамшының орнын және ретін есте сақтап, сандардың тәртібін меңгереді. Бұл жұмыс баланың кеңістік және сандық есте сақтау қабілетін дамытады. Тамшылардағы сандар: бұл кезеңде әр тамшының үстінде сандар мен кішігірім нүктелер көрсетіледі. Мысалы, "3" саны бар тамшыда "үш нүкте" болады. Бұл балаларға санды және санның мәнін визуалды түрде салыстыруға мүмкіндік береді. Нүктелерді санмен байланыстыру: балалар санды көргенде, оның мәнін көрсету үшін салынған нүктелерді санауға үйренеді. Мысалы, "3" саны бар тамшыда үш нүкте бар екенін көріп, балалар 3 санын сандық мәнімен байланыстыра алады.

Математикалық тапсырмаларды шешу кезінде қолданылатын әдістер. Бұл әдісте әңгімелеу, визуалды құралдар мен кезең-кезеңмен сұрақ қою арқылы оқушыларға тапсырманы түсінікті етіп жеткізу мақсатында әртүрлі әдістер қолданылады. Төменде берілген мысалдағы әдіс-тәсілдерді талдап көрейік:

Мақсаты: Мұғалім тапсырманы шешу үшін оқушылардың назарын аудару үшін қызықты және таныс әңгіме қолданады. Мысалы тапсырма аю, қасқыр мен түлкінің қатысуымен баяндалады. Оқушыларға қызықты болатын ертегі кейіпкерлері пайдаланылады. Мұғалім ертегінің қысқаша үзіндісін көрсетеді, онда қасқыр мен түлкі аюды қалай ояту туралы таласады. Тапсырманы оқып болған соң, мұғалім оқушыларға сұрақтар қойып, олардың тапсырманы қалай дұрыс түсіну керектігін көрсетеді. Қойылатын сұрақтар:

Бұл тапсырма не туралы? Қасқыр қанша рет үреді? Түлкі қанша рет үреді? Түлкі туралы не білеміз? Ол қасқырдан 9 есе көп үреді. Қасқыр мен түлкі қанша рет бірге үрді?

Оқушылар тапсырманың негізгі бөліктерін бөліп алады: Қасқыр: 5 рет үреді. Түлкі: қасқырдан 9 есе көп үреді, яғни $5 \times 9 = 45$ Барлығы: қасқыр мен түлкінің жалпы қанша рет үретінін есептейміз: $5 + 45 = 50$ рет. Оқушылар тапсырманы оқып, талқылап, бірге шешім шығарады. Бір оқушы тақтаға шығып, шешімді жазып, мұғалімнің нұсқауымен есепті шығарады. Оқушы тақтаға тапсырманың шартын және шешімін жазып шығады. Мұғалім бұл жазуда дұрыс амалдар мен есептеу жолдарын көрсетеді. Бұл әдіс оқушыларға тапсырмаларды шешуде нақты қадамдарды орындауды үйретеді және математикаға деген қызығушылықтарын арттырады. [6, 45-бет]

Жеңіл зерде бұзылысы бар оқушылардың арифметикалық есептерді шешу дағдыларын берік қалыптастыруға ықпал ететін осы дағдыны дамытуда әртүрлі әдістемелік әдістерді қолданған дұрыс. Оқушыларды оқуда ілгерілету және олардың қабілеттерін дамыту үшін көп деңгейлі тапсырмаларды қолданған жөн. Бұл жағдайда олар өздерінің мүмкіндіктеріне, сенімділікке ие болады, бұл олардың ақыл-ой белсенділігін арттыруға және оқуға мотивация жасауға ықпал етеді.

Әдебиеттер

1. Афанасьева, Ю.А. Анализ контингента обучающихся специальных (коррекционных) учреждений VIII вида / Ю.А. Афанасьева, И.М. Яковлева // Коррекционная педагогика: теория и практика. - 2014. - № 1. - С. 19 - 24.
2. Скира Е.В. Новые подходы к обучению умственно отсталых школьников решению арифметических задач // Сборники конференций НИЦ Социосфера. 2014. № 40. С. 57-66
3. Зыгманова, И.В. Умение учащихся вспомогательной школы решать арифметические задачи с опорой на предметные действия // Дефектология. - 1993. - №3. - С. 65 - 76.
4. Яковлева И.М. Состояние умений младших школьников с интеллектуальными нарушениями решать простые арифметические задачи \ И.М. Яковлева, Е.В. Скира \ Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: - Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 58. – Ч. 4. - С. 296–299.
5. Белошистая А. В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников: Вопросы теории и практики: Курс лекций. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. 400с
6. Эк В.В. Обучение математике учащихся младших классов специальных (коррекционных) образовательных. Учреждений VIII вида: пособие для учителя / В.В. Эк. - 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2005. 221 с.

ГУМАНИТАРЛЫҚ ЖӘНЕ ЖАРАТЫЛЫСТАНУ БІЛІМ БАҒЫТЫНДАҒЫ СТУДЕНТТЕР ТҰЛҒАСЫНЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ-МАҒЫНАЛЫҚ СФЕРАСЫНЫҢ ЕРЕКСЕЛІКТЕРІ

Амирсейтова А.Ж., Садықова Н.М.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Мақалада гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдары студенттерінің құндылық-мағыналық бағдарлары тұлға психологиясы тұрғысынан қарастырылады. Өртүрлі бейіндегі студенттердің құндылық бағдарлары (өмірлік құндылықтар) мен өмірлік-мағыналық бағдарлары (өмірлік мәндері) салыстырылатын зерттеулерді қамтитын ғылыми әдебиеттерге теориялық талдау жасалды. Гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдары студенттерінің құндылық-мағыналық сферасындағы ұқсастықтар мен айырмашылықтар туралы деректер жинақталған.

Түйін сөздер: құндылық-мағыналық сала, құндылық бағдарлар, өмірлік-мағыналық бағдарлар, гуманитарлық және жаратылыстану мамандықтары, студенттік кезең.

В статье рассмотрены ценностно-смысловые ориентации студентов гуманитарных и естественно-научных направлений обучения с позиций психологии личности. Проведен теоретический анализ научной литературы, в том числе исследований, сравнивающих ценностные ориентации (жизненные ценности) и смысловые ориентации (жизненные смыслы) студентов разных профилей. Обобщены данные о сходствах и различиях в ценностно-смысловой сфере гуманитариев и студентов естественно-научного профиля.

Ключевые слова: ценностно-смысловая сфера, ценностные ориентации, смысловые ориентации, гуманитарные и естественно-научные специальности, студенчество.

This article examines the value-semantic orientations of students majoring in the humanities and natural sciences from the standpoint of personality psychology. A theoretical analysis of scientific literature is conducted, including studies comparing value orientations (life values) and life-semantic orientations (life meanings) of students in different profiles. Data on similarities and differences in the value-semantic sphere of humanities and natural science students are summarized.

Keywords: value-semantic sphere, value orientations, life-meaning orientations, humanitarian and natural science specialties, students.

Өртүрлі бейіндегі студенттердің құндылық-мағыналық саласын зерттеудің өзектілігі бірнеше факторларға байланысты. Біріншіден, қазіргі қоғамда әлеуметтік-мәдени өзгерістердің әсерінен жастардың құндылықтарының трансформациясы жүруде. Мысалы, 2010-жылдар кезеңінде жастардың басымдықтарында жеке ләззат пен махаббат құндылықтарын жоғары бағаланып, кейіннен отбасы және денсаулық алдыңғы орынға шықты. Бұл жалпы үрдістер өртүрлі студенттік топтарда (гуманитарлық немесе жаратылыстану мамандықтар) көрініс табады, сондықтан заманауи студенттің бейнесін дәлірек сипаттау үшін бұл мәселе өзекті. Екіншіден, құндылық-мағыналық сала оқу мотивациясына, үлгерімге және кәсіби қалыптасуға әсер етеді. Студенттің жеке құндылықтары мен таңдаған мамандығының мазмұны арасындағы сәйкессіздік оқу үлгерімінің төмендеуіне, тіпті мамандық ауыстыруға алып келуі мүмкін. Үшіншіден, түрлі мамандықтағы студенттердің құндылықтары мен өмірлік мағыналарының айырмашылықтары туралы білімдер жоғары оқу орындарында тәрбиелік бағдарламаларды әзірлеу, бейіндік психологиялық қолдау және мансаптық кеңес беру үшін аса қажет. Осылайша, аталған тақырыпты зерттеу білім беру үдерісінің психологиялық қамтамасыз етілуі контекстінде теориялық және қолданбалы маңызға ие.

Психологиялық ғылымда тұлғаның құндылық-мағыналық саласы оның негізгі ішкі жүйесі ретінде қарастырылады, оған адамның құндылықтық бағдарлары және өмірлік мағыналары (мақсаттары, сенімдері, идеалдары) кіреді. Д.А. Леонтьевтің пікірінше, өмірдің мәні – тұлғаның мағыналық бағдарлар иерархиясында құндылықтардың интеграциялануын көрсететін, жеке

сананың жүйеқұраушы компоненті. Басқаша айтқанда, құндылық-мағыналық сала адам үшін ненің маңызды екенін (құндылықтар) және оның не үшін өмір сүретінін (өмір мәні) біріктіреді [1]. Құндылық бағдарлары жиі терминалдық (ақырғы мақсаттар – мысалы, бақыт, махаббат, мансап) және инструменталдық (мақсатқа жетуге көмектесетін қасиеттер мен әрекет тәсілдері – мысалы, еңбекқорлық, адалдық) болып бөлінеді. Рокич, Шварц және басқа авторлардың әдістемелеріне негізделген зерттеулер қазіргі жастардың типтік өмірлік құндылықтарын анықтауға мүмкіндік берді.

Студенттердің өмірлік-мағыналық бағдарлары өмірдің мағыналылық деңгейінде, мақсаттардың айқын болуында және өзін-өзі іске асыру процесіне қанағаттанушылықта көрінеді. Экзистенциалды-гуманистік дәстүр (В. Франкл, А. Маслоу және т.б.) аясында өмірдің мәнінің болуы психикалық амандық пен тұлғалық дамуға ерекше маңызды екендігі танылды. Айқын мағыналы мақсаттардың болмауы экзистенциалды вакуум, бейімсіздену, аддиктивті мінез-құлық түрлерінің дамуына әкелуі мүмкін. Сондықтан студенттік жылдарда, жастар өмірлік жолды таңдау алдында тұрған кезде, конструктивті өмірлік мағыналарды іздеуде қолдау көрсету ерекше маңыздылыққа ие.

Заманауи ресейлік психологтар (Д.А. Леонтьев, Е.Ю. Фанталова, И.В. Соколова және т.б.) өмірлік-мағыналық бағдарларды диагностикалаудың әдістерін әзірледі. Кең қолданыс тапқан Леонтьевтің өмірлік-мағыналық бағдарлар тесті (ӨМБ), өмірдің мағыналылығының жалпы деңгейін және оның жеке компоненттерін сандық бағалауға мүмкіндік береді: «Өмірдің мақсаты», «Өмір процесі» (өмірдің қызықтылығы мен эмоционалдық қанықтығы), «Нәтиже (өзін-өзі іске асыруға қанағаттану)», «Бақылаудың локусы – Мен» (өз өміріне қожалық етудегі сенімділік) және «Бақылаудың локусы – Өмір» (өмір ағымын бақылауға деген сенім). Осы шкалалар бойынша алынған көрсеткіштер және олардың үйлесімі студенттің өмірлік-мағыналық бағдарларының жеке «профилін» сипаттайды.

Д.А. Леонтьевтің еңбектерінде кеңестік психологиядағы мағыналық мәселелерді зерттеу үш негізгі кезең бойынша жүйеленеді:

1. мағына ұғымының ғылыми категория ретінде қалыптасуы (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия);
2. теориялық ұғымдарды нақтылау арқылы мағынаның феноменологиялық мазмұнын ашу (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.К. Вилюнас, В.В. Столин, О.К. Тихомиров және т.б.);
3. құндылық пен мағына туралы идеяларды біріктіру негізінде мағыналық саланың құрылымдық компоненттерін жіктеу (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, Ф.Е. Василюк және т.б.) [1].

Осылайша, құндылық-мағыналық сала тұлғаның бағыттылығын анықтайтын интегралды сипатқа ие (А.Д. Леонтьевтің терминологиясында). Бағыттылыққа мотивтер-құндылықтар да, дүниетанымдық мағыналар да кіреді, олар белсенділікке итермелеп, жас адамның оқуға, кәсібіне және қоршаған әлемге деген қатынасын айқындайды. Әрі қарай біз әртүрлі мамандық студенттерінің құндылықтары мен мағыналарының ерекшеліктері туралы мәліметтерге тоқталамыз.

Құндылық категориясы отандық және шетелдік зерттеушілердің еңбектерінде маңызды теориялық-әдіснамалық орын алады. Атап айтқанда, Г.Е. Залесский мен М. Рокич құндылықтарды жеке тұлғаның өмірлік бағдарлары мен тұрақты наным-сенімдерінің көрінісі ретінде сипаттайды. Авторлар құндылықтарға тән бірқатар белгілерді бөліп көрсетеді, олардың қатарына:

- құндылықтардың мәдениет пен әлеуметтік ортаның ықпалымен қалыптасуы;
- әлеуметтік құбылыстарға әсер ету қабілеті;
- жалпыадамзаттық мәнге ие құндылықтардың кең ауқымы;
- иерархиялық ұйымдасқан құрылымда болуы;
- мағынасы мен деңгейі әртүрлі құндылықтық жүйелердің болуы жатады [2].

Психология ғылымында құндылықтық бағдарлар тұлғаның мінез-құлқы мен саналы іс-әрекетінің реттеушісі ретінде қарастырылады. Бұл тұрғыда В.Э. Дильтей адамның өмірлік тәжірибесі, ішкі жан дүниесі – эмоциялық күйлері, қатынастар жүйесі мен құндылықтық бағдарлары – оның тұлғалық дамуының негізін құрайтынын атап көрсетеді. Ғалымның пайымдауынша, адамның мінез-құлқы мен әрекеттері ішкі эмоционалдық күйзелістер мен субъективті мағыналармен бағытталады. Сонымен қатар, ол құндылықтар мен эмоционалдық тәжірибенің өзара тығыз байланысын баса көрсетеді. Өсіресе, тұлғаның өміріндегі маңызды құндылықтар жағымды эмоциялар мен жоғары сезімдер арқылы көрініс табады [3, 336–344 б.].

Э. Шпрангердің пайымдауынша, құндылықтар тек қана жеке субъективті сезімдер мен эмоциялық реттеулердің нәтижесі емес, сонымен қатар олар қоғам өмірінің мазмұнын, мәдени-тарихи болмысын бейнелейтін объективті құрылымдар болып табылады. Зерттеуші құндылықтар адамзаттың тарихи тәжірибесінің негізінде қалыптасып, әрбір жеке тұлғаның рухани әлемінде өз көрінісін табатынын атап өтеді. Осыған орай, құндылықтар екіжақты сипатқа ие: субъективтік (жеке санамен және тұлғалық мағыналармен байланысты) және объективтік (қоғамдық нормалар, түсініктер мен мәдени құндылықтар жүйесінде орныққан) [4, 355–356 б.].

Құндылық категориясын тек біржақты қарастыру мүмкін емес, себебі ол адам болмысының тек субъективті қырын ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік ортадағы ережелер мен талаптар жүйесімен де сабақтасып жатады. Австриялық психологиялық мектеп өкілдері құндылықты көбіне тұлғаның ішкі әлемінде пайда болатын субъективті феномен ретінде қарастырады. Мәселен, Х. Эренфельс құндылықты индивидтің тілектерін қанағаттандыру үдерісімен байланыстырып, оны белгілі бір объектімен әрекеттесу нәтижесінде айқындалады деп түсіндіреді. Осы тұрғыда құндылықтар иерархиясы адамның қанағаттану мүмкіндігіне тәуелді болатыны байқалады.

А. Мейнонтің көзқарасы бойынша, құндылықтар адамның сезімдік тәжірибесі арқылы танылады және бұл таным процесі ішкі субъективті күйлер негізінде жүзеге асады. Ал К. Левин құндылықтардың мазмұны мен құрылымын саналы рефлексия арқылы қалыптастыруға болатынын атап өтеді. Оның пайымдауынша, құндылықтар – тұлғаның ішкі әлемін бейнелейтін психологиялық феномендер. Сонымен қатар, К. Левин құндылықтарды психологиялық зерттеудің негізін қалаушылардың бірі ретінде танылып, бұл мәселені теориялық жағынан тереңірек талдаған. Оның идеяларын Х. Эренфельс те қолдап, құндылықтардың тұлғаның адамгершілік және этикалық қасиеттерімен тығыз байланыста болатынына ерекше назар аударады [5].

Мағына феномені жеке тұлғаның өмірлік бағдарлары мен өзіндік болмысын айқындайтын негізгі психологиялық құрылым ретінде сипатталады. Тұлғаның санасы оның құндылықтарды жүзеге асыруға деген бағыттылығымен тығыз байланысты, ал оның психологиялық мазмұны – индивидтің психоәлеуметтік және әлеуметтік-мәдени детерминанттарының бірегейлігімен анықталады. Жеке және қоғамдық құндылықтардың өзара әрекеттесуі тұлғаның құндылықтары мәдениетпен, әлеуметтік институттармен және қоғамдық өмір тәжірибесімен шартталатынын көрсетеді. Бұл өз кезегінде әлеуметтік-мәдени құбылыстардың тұлғаның субъективті құндылықтық ерекшеліктері арқылы психологиялық делдалдануына әкеледі.

Тұлғаның түрлі өмірлік контексттерге тартылуы құндылық-мағыналық құрылымдардың детерминациялық үдерістерінің көпқырлылығы мен өзгермелілігіне байланысты болады. Мұндай жағдайда тұлғаның өміріндегі басым бағыттарды – яғни құндылықтарға негізделген мағыналық құрылымдарды – анықтау аса өзекті мәселеге айналады, себебі олар тұлғалық дамудың негізін құрайды.

Тұлғаның құндылық-мағыналық саласы оның ішкі психологиялық құрылымының өзегі ретінде қарастырылады және ол әлеуметтік мінез-құлықтың, тұлғалық бағдардың, өмірлік мақсаттар мен таңдаулардың бағыт-бағдарын анықтайды. Әсіресе гуманитарлық мамандықтарда білім алатын студенттер үшін бұл сала гуманистік, тұлғаға бағдарланған және әлеуметтік-мәдени маңызға ие құндылықтармен ерекшеленеді. С.Л. Рубинштейннің зерттеулеріне сәйкес, гуманитарлық сала студенттеріне жоғары деңгейдегі рефлексия, терең эмпатия, әлеуметтік жауапкершіліктің айқындығы мен өзін-өзі шығармашылық және қоғамдық қызмет арқылы іске асыруға ұмтылыс тән [6]. Мұндай сипаттар олардың білім беру жүйесінің мазмұнына – адам, оның психикалық процестері, мінез-құлқы мен мәдени-әлеуметтік болмысы жайлы білімге бағытталғанымен түсіндіріледі.

Л.С. Выготскийдің зерттеулері жеке тұлғаның мәдени-тарихи дамуы туралы жүйелі-динамикалық тұжырымдамаға негізделеді. Оның көзқарасында мағына – бұл белсенділікті реттейтін күрделі динамикалық құрылым. Тұлғаның мағыналық санасын ол «жағдай – ой – мағына – әрекет» тізбегіндегі өзара байланыстар жүйесінде қарастырып, бұл арқылы «динамикалық мағыналық жүйе», «мағынаның қалыптасуы» және «мағыналық өріс» сынды негізгі ұғымдарды анықтайды. Белгілі бір әрекет тәжірибесіне ену мағыналық өрісті әрекеттің саналы жағдаяты ретінде сипаттайды. Мағынаның қалыптасу үдерісі мағыналық құрылымдардың ішкі деңгейлері арқылы біртұтас қозғалыс ретінде қарастырылады [7, 117 б.]. Сондай-ақ,

Выготский мағынаның дамуында эмоционалды және интеллектуалдық үдерістердің бірігуін ерекше атап өтеді. Бұл үдеріс «әрбір идея шындыққа деген тұлғаның аффективті қатынасын өңделген түрде қамтиды» деген тұжырымға негізделеді [7, 114 б.]. Мұндай динамикалық семантикалық жүйе сана, мағына, белсенділік және тұлғаның даму тұтастығын қамтамасыз етеді.

Егер тұлғаның санасын оның белсенді әрекеті тұрғысынан қарастырсақ, онда құндылыққа бағытталған белсенділік оның ішкі мотивациясының деңгейін айқындайды. Бұл белсенділік адамның рухани әлеуетін ашуға және өзінің өмірлік мақсаттарын жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Мұндай даму тек тұлғалық жетілу процесі ғана емес, сонымен қатар оның қоғамдағы әлеуметтік рөлдерін жүзеге асырумен де тығыз байланысты. Осыған байланысты Л.С. Выготский тұлғаның дамуы мен қалыптасуын әлеуметтік ортаның ықпалымен түсіндіре отырып, ғылымға «дамудың әлеуметтік шарттылығы» ұғымын енгізді.

Мәдени құндылықтар адамға әлеуметтік өзара әрекет арқылы меңгеріледі, яғни тұлға бұл құндылықтарды басқа адамдармен және қоғаммен қарым-қатынас барысында игереді. Жеке тұлғаның ішкі мазмұны мен өмірлік мәні әлеуметтік байланыстар негізінде қалыптасады, әсіресе балалық шақтағы қарым-қатынастардың интериоризациясы бұл үдерісте шешуші рөл атқарады. Осы ішкілендіру нәтижесінде адамның санасында қоғамға тән нормалар мен құндылықтар орнығып, олар іс-әрекет арқылы жүзеге асырылады. Бұл процесс тұлғаның дамуына ықпал етіп, оның әлеуметтік ортамен өзара байланыс негізінде қалыптасуына және жетілуіне себепші болады.

Гуманитарлық мамандық студенттері әлеуметтік және тұлғалық мәселелерге ерекше сезімталдықпен қарайды, оларды жиі өз проблемаларындай қабылдайды. Бұл жастар әділеттілікке, тұлғааралық түсіністікке, эмоциялық айқындыққа, мәдениетаралық коммуникацияға ұмтылып, өз кезегінде еріктілік қозғалыстарына және әлеуметтік маңызы бар жобаларға белсенді араласуына түрткі болады. Сонымен, гуманитарлық бағыттағы студенттердің құндылық-мағыналық кеңістігі жоғары әлеуметтік және эмоциялық қабылдағыштықпен, гуманистік бағдармен, сондай-ақ өмірлік мақсаттар мен тұлғалық миссияны терең түсінуге бағытталғандығымен сипатталады.

Жаратылыстану бағыты бойынша білім алатын студенттердің мағыналық бағдарлары гуманитарлық сала өкілдерінен едәуір ерекшеленеді. Бұл топтағы жастар көбінесе рационалдылыққа, прагматикалық ойлауға және объективті дүниетанымға бейім болады. Олардың дүниені тануы нақты өлшемдер мен логикалық құрылымдар арқылы жүзеге асады.

Э. Фромм бұл құбылысты табиғи-ғылыми бағыттағы студенттердің құндылық-мағыналық кеңістігі жоғары бәсекелестік пен кәсіби нәтижелерге бағдарлану арқылы қалыптасатынымен түсіндіреді [8]. Бұл студенттердің жетістікке жету мен нақты нәтижелерге қол жеткізуді өзін-өзі тану мен тұлғалық мағына құрудың басты құрамдас бөлігі ретінде қабылдайтынын көрсетеді. Олар, әдетте, мақсат қою мен оны жүзеге асыруда нақты әрі саналы тәсілдерге сүйенеді, ал рефлексия мен эмоциялық көріністер екінші орында тұрады. Жаратылыстану бағытындағы студенттердің мағыналық құрылымдары ғылымилыққа, инновацияларға және білімді тәжірибеде қолдануға негізделген.

Алайда, бұл екі бағыт өкілдерінің арасында айқын айырмашылықтар болғанымен, құндылық-мағыналық салада кейбір ортақ сипаттар да байқалады. В. Франклдің пікірінше, студенттердің қай салада білім алуына қарамастан, олар тұлғалық даму мен өзін-өзі жүзеге асыруға, кәсіби мақсаттарына қол жеткізуге ұмтылады. Бұл ұмтылыс – тұлғаның мағыналық кеңістігінің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады.

Қорытындылай келе, тұлғаның құндылық-мағыналық саласын зерттеу барысында оның жеке өмір мен әлеуметтік қатынастардағы шешуші рөлі айқындалды. Құндылық-мағыналық құрылым – тұлғаның ішкі дүниесінің өзегі ретінде әрекет етіп, оның мінез-құлқын, іс-әрекетінің бағытын, өмірлік таңдауларын және мақсаттарын айқындайтын маңызды психологиялық жүйе болып табылады.

Теориялық тұрғыдан алғанда, бұл салада айрықша үлес қосқан ғалымдар қатарында Д.А. Леонтьев, В. Франкл, А. Маслоу және Э. Фроммның еңбектері ерекше атап өтуге тұрарлық. Аталған авторлардың концептуалдық көзқарастары негізінде тұлғаның құндылықтары мен өмірлік мағыналарының қалыптасу механизмдері, сондай-ақ олардың тұлғалық даму үдерісіндегі рөлі жан-жақты сипатталды.

Зерттеу шеңберінде гуманитарлық және жаратылыстану бағыттарында білім алып жатқан студенттердің құндылық-мағыналық ерекшеліктері сарапталды. Нәтижесінде, гуманитарлық мамандықтағы студенттердің мағыналық құрылымы гуманистік көзқарас, әлеуметтік жауапкершілік, эмоционалдық қабылдағыштық пен рефлексивтілік секілді сипаттармен ерекшеленетіні анықталды. Бұл студенттердің дүниетанымы тұлғааралық өзара әрекет пен әлеуметтік қарым-қатынастар негізінде қалыптасады, ал өмірлік мағыналарын олар көбіне қоғамдық және шығармашылық қызмет арқылы іске асырады.

Әдебиеттер

1. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд., доп. М.: Смысл, 2007. 511 с.
2. Залесский Г.Е. Психология мировоззрения и убеждений личности. – М., 1994. – 142 с.
3. Дильтей В. Описательная психология. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – С. 319-346.
4. Шпрангер Э. Два вида психологии. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – С. 347-361.
5. Левин К. Конфликт между аристотелевским и галилеевским способами мышления в современной психологии. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – С. 47-7
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 705 с.
7. Выготский Л.С. Лекции по психологии. М.: Союз, 2006. 555 с.
8. Фромм Э. Бегство от свободы. – М.: АСТ, 2016. – 384 с.

ИЗОТЕРАПИЯ АРҚЫЛЫ МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ДАМУ

Рапих Н.Е.

М. Нарықбаев университеті
Астана, Қазақстан

Мақалада 4–5 жас аралығындағы мектепке дейінгі жастағы балалардың креативтілігін дамытуға бағытталған зерттеу нәтижелері ұсынылған. Балалардың креативтілігін дамытуға арналған изотерапия әдістері және олардың жеке және топтық жұмыс барысында тиімділігі қарастырылады. Жұмыс психологиялық-педагогикалық тәжірибені талдау және Джозеф С. Рензуллидің «Шығармашылықтағы жаңа бағыттар» атты кітабында баяндалған изотерапия әдістерін қолдану арқылы алынған эмпирикалық деректерге негізделген. Зерттеу нәтижелері сапалық және сандық көрсеткіштер бойынша оң өзгерістерді көрсетеді: негізгі сұрақтарға кең көлемде жауап беруде балалардың заттарды бейнелеу қабілеті артып, сурет салу үдерісі туралы түсініктемелері мен бейнеленген заттардың функционалдық мүмкіндіктері кеңейе түсті. Жүргізілген сабақтардан кейін мектепке дейінгі балалардың креативтілік деңгейінің даму динамикасы оң нәтиже көрсеткені анықталды, демек, біздің жұмысымыз тиімді болды. Бұл зерттеу нәтижелері мектепке дейінгі балалармен жұмыс істейтін психологтар мен педагогтар үшін, сондай-ақ педагогикалық мамандықтар бойынша өндірістік практикадан өтетін студенттер үшін пайдалы болуы мүмкін.

Кілт сөздер: арт-терапия; изо-терапия; қиял; арт-терапия әдістері; даму психологиясы, шығармашылық, мектепке дейінгі жас.

В статье представлены результаты исследования, направленного на изучение развития креативности у детей дошкольного возраста (4–5 лет). Рассматриваются методы изотерапии, применяемые для стимулирования творческих способностей, а также их эффективность в индивидуальной и групповой работе. Исследование основано на анализе психолого-педагогического опыта и эмпирических данных, собранных в процессе использования изотерапевтических методов, предложенных Джозефом С. Рензулли в книге «Новые направления в творчестве». Полученные результаты демонстрируют положительные изменения в развитии креативности, выражающиеся в качественных и количественных показателях, а также в расширенных ответах, включающих изображения с глубоким смысловым контекстом и комментариями о процессе

создания и функциях объектов. Выводы подтверждают, что применение изотерапевтических методов способствует положительной динамике уровня креативности у дошкольников, что делает проведённую работу эффективной. Результаты исследования могут быть полезны для психологов, педагогов дошкольных образовательных учреждений и студентов педагогических направлений в рамках профессиональной подготовки.

Ключевые слова: арт-терапия, изо-терапия, воображение, методы арт-терапии, возрастная психология, творчество, дошкольный возраст.

This article highlights the results of a study focused on fostering creativity in preschool children aged 4 to 5 years. It explores the application of art therapy techniques aimed at enhancing creative abilities and assesses their effectiveness in both individual and group settings. The study draws on an analysis of psychological and pedagogical practices, supported by empirical data obtained through the implementation of art therapy methods outlined in Joseph S. Renzulli's work, "New Directions in Creativity." The findings reveal positive qualitative and quantitative outcomes, evidenced by detailed responses to key prompts. These responses included drawings of objects with broad semantic interpretations, reflections on the drawing process, and explanations of the potential functions of the depicted items. The study concludes that art therapy sessions contributed to significant improvements in the level of creativity among preschool children, confirming the effectiveness of the methods used. These findings can serve as a valuable resource for psychologists, preschool educators, and students in pedagogical fields during their practical training.

Keywords: art therapy, isotherapy, imagination, art therapy techniques, developmental psychology, creativity, preschool children.

Қазіргі білім беру үдерісінің басты басымдығы – балалар мен ересектердің жеке тұлғалық ерекшеліктерін дамытуға бағытталуы. Жеке тұлғаның ерекшелігін айқындайтын маңызды көрсеткіштердің бірі – креативтілік. «Креативтілік» ұғымы психология ғылымына жақында ғана енді және әлі де нақты, тұрақты анықтамаға ие болған жоқ. Қазіргі таңда психологияда креативтілікті түсінудің үш негізгі бағытын бөліп көрсетуге болады: біріншіден- жаңа, бұрын-соңды жасалмаған, ерекше нысан, әрекет немесе шығармашылық өнім жасауға бағытталған іс-әрекет; екіншіден - адамның әлемді қабылдаудағы және өзіндік ерекшелігін көрсететін, қоршаған мен бейнелеуіндегі даралығы; үшіншіден-жеке тұлғаның ерекше қасиеттерін дамытуға ықпал ететін үдеріс немесе әрекеттер жиынтығы [1, 183 б.]. Креативтіліктің барлық анықтамаларын біріктіре отырып, оны адамның қоршаған ортаны өзіндік әдістер мен тәсілдер арқылы, бұрынғы үлгілерге сүйенбей, дербес өзгерту қабілеті деп сипаттауға болады.

Креативтілікті дамыту білім беру үдерісінің барлық деңгейлерінде белсенді қолданылады. Э. Эриксонның кезеңдеуіне сәйкес, тұлғаның белсенді даму кезеңдерінің бірі – мектепке дейінгі жас, яғни 4-5 жас аралығы. Бұл кезең баланың бастамашылдығының қалыптасуымен ерекшеленеді, ал бұл қасиет өз кезегінде креативтіліктің дамуымен тығыз байланысты. Осыған орай, мектепке дейінгі білім беру – баланың жеке тұлғасы мен өздігінен білім алу қабілетін дамытудағы ең маңызды кезеңдердің бірі болып табылады. Бұл кезеңде қолданылатын әдістер мен тәсілдер баланың мәселелерді шешу дағдыларын қалыптастыруға негізделген. Мектепке дейінгі жастағы балалардың креативтілігін дамыту үдерісі олардың жеке ерекшеліктерін қолдауға, эмоционалдық әл-ауқатын қамтамасыз етуге және ойлау қабілеттерін кеңейтуге бағытталған инновациялық әдістерді қамтиды. Бұл әдістер стандартты емес шешімдер қабылдауға және түрлі жағдайлар мен мәселелерді шешуде шығармашылық тәсілдерді қолдануға ықпал етеді. Мектепке дейінгі балалармен жұмыс істеуде қолданылатын инновациялық әдістердің бірі – арт-терапия, оның ішінде изо-терапия (бейнелеу терапиясы).

Изо-терапияның креативтілікті дамытудағы маңыздылығы жалпы мойындалғанымен, ол әлі де жеткілікті зерттелмеген. Көбінесе, бұл әдіс гиперактивтілігі бар, дамуында ауытқулары бар немесе қарым-қатынас жасауда қиындықтары бар балалардың эмоционалдық жағдайын тұрақтандыру құралы ретінде ғана қолданылады [2], [3, 131-138 б.]. Біздің зерттеуіміздің мақсаты – мектепке дейінгі жастағы балалардың креативтілігін дамытуда изо-терапияны қолдану. Зерттеуіміздің басты зерттеу сұрағы – изо-терапия мектепке дейінгі балалардың креативтілігін дамытуда қаншалықты тиімді?

Изо-терапия – арт-терапияның әдістемесі, бейнелеу өнерін қолдана отырып психологиялық диагностика және коррекция мақсатына негізделеді. Изо-терапия батыс психологиясы

мәдениетінде пайда болды, психотерапиялық және психиатриялық сессияларда қолданылды. Изо-терапия әлеуметтік өзара әрекеттесуде психологиялық -эмоционалды қиындықтары бар жандарға денсаулығын қолдау мақсатында әдістерді жүргізіп дамуының бастамасын алған болатын. Кейіннен изо-терапия әр түрлі жастағы балалармен жұмыс жасайтын таптырмас құрал болды [4, 304 б.]. Изо-терапиядағы сурет – өзіндік «Менді» шығармашылық көрсетудің ең көне түрі. Суретте көрсетілген бейненің қырлары, символдар, сызықтар және манипуляцияның ерекшеліктері, бұл суретшінің қоршаған әлеммен қарым-қатынасындағы тұлғалық ерекшеліктерді көрсететін ақпарат, сонымен қатар сурет өзі және әлем туралы жаңа көзқарас, айнала қоршаған ортаны қабылдаудағы креативтілікті дамытады [5]. Изо-терапияны қолдану бұл арнайы оқыту әрекеті емес, ол мүмкіндік, яғни ойын арқылы бала өзінің перспективаларын таниды, көзқарасын дамытады, қоғаммен байланыстағы потенциалын ашады. Изо-терапия дәстүрлі сурет салу әдістеріне негізделмегендіктен, бала ойын арқылы шығармашылығын дамытады. Ойында дамудың бұл ерекшелігі жетекші қызмет негізінде жүзеге асады, сәйкесінше А.Н. Леонтьевтің баланың әрекетке негізделген теориясы бойынша әлеуметтік және тұлғааралық қарым-қатынас құру жүйесінде, ойын формасында мотив және мән, қоғамдағы әрекеттер, әлеуметтік нормалар, ереже, стандарттарды үйренеді [6, 882 б.]. Баланың дамуындағы әрекеті, тұлғаның психикалық процестер және психологиялық ерекшеліктердегі маңызды өзгерістердің дамуы оның жетекші қызметі барысында меңгеріледі. Демек бала мектепке дейінгі кезеңде сондай қатал стандарттар мен шекараларда дамыса оның әлемді қабылдауында креативтілік пен критикалық ойлауы әлсіз дамиды және шетке ысырылуы мүмкін. Осыған байланысты мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының мамандарына маңызды сұрақ туындайды, стандартты емес сұрақтарды шешуде креативтілік және критикалық ойлауды дамытып баланың потенциалын қалай ашуға болады. Бұл сұраққа жауап арт-терапия саласындағы зерттеулер болып табылады. [7].

Соңғы бірнеше онжылдықта зерттеушілерден тұлғаның өзгеру және дамуы үшін арт-терапия соның ішінде изо-терапия әдістерін қолдануда бірнеше үлгілер ұсынылды. 1980 жылы Рудольф Арнхейм өзіне сұрақ қойды: «Тұлғаның дамуының күші мен ойлауды дамытудың мүмкіндіктерінің айырмашылығы қандай?». Зерттеу жүргізіп, дамуға әсер ететін бірнеше себепкерлерді көрсетті: гедонизм, ләззат алу, символикалық қарым-қатынас, жаңа идеялар, сурет салу барысында тұтастықты сақтау және ерекше техникаларды қолдану.[8, 247–251 б.]. А. Блатнер 1992, он жыл өткеннен кейін ұйғарды, изо-терапияны даму құралы ретінде қолданатын тұлғалар өзінің эмоциялары мен жаңа идеяларын шығармашылық ортаға бейнелейді, оның функциясы өткізуші объект, қоғамның стандарттарына сәйкес келмейтін қабылдау мүмкіндіктерінің шекарасынан шығатын жаңа объект. Сонымен қатар символизация, креативтілік, кенеттік, ойнақылық, рөлдік кеңейту және бейнелеу изо-терапияның теңдессіз элементтері болып табылады. Олар түсінудің күрделі құрылымдарын болдырмай, үйлесімде дамуға көмектеседі. [9, 405–409 б.]. Д.Р.Джонсон (1998) изотерапияның терапиялық әсерін жан-жақты қарастырды және психодинамикалық модельді ұсынды. Бұл модель экстернализация, трансформация және реинтеграция үдерістерінің өзара байланысын қамтиды. Бейнелеу өнерінің классикалық, стандартты емес сурет салу техникалары креативтіліктің мүмкіндіктерін ашып шығармашылық әлеуетті кеңейтеді. [10, 85–99 б.]. В. Каркоу және П. Сандерсон 2006, өнер изо-терапияда шығармашылық сапаға шарт қоймай немесе шығармашылық өнімді қажет етпей бірлескен қызмет ретінде көрініс табады, олар креативтілік, бейнелеу, символизм, метафора және вербалды емес қарым-қатынасты изо-терапиядағы тұлғалық өзгерістің маңызды агенттері ретінде қарастырды, ол өз кезегінде изо-терапия техникаларын қолдану барысында пайда болды. [11, 303 б.]. Джонс 2021, арт-терапиядағы келесі негізгі процестерді ұсынды: шығармашылық проекция, тұлғааралық қарым-қатынас, перспектива, іске асыру, вербалды емес тәжірибе, ойын алаңы және ақпараттандырылған мүмкіндіктер ойлаудың жаңа категориялары, қабылдаудың және тұлға потенциалын ашудың дамуына көмектеседі.[12, 390 б.]. Осылайша арт-терапия саласындағы зерттеулер изо-терапия техникаларын қолдану арқылы креативтілікті дамыту мүмкіндіктерін дәлелдейді.

Баланың тұлғасының және ойлауының дамуы жөніндегі жоғарыда тізбектелген зерттеулерге және жаңа педагогикалық теорияларға сүйене отырып сүйене отырып, біз С. Рензуллидің «Шығармашылықтағы жаңа бағыт» кітабында келтірілген изо-терапия әдістерін таңдадық [13, 262 б.]. 4 және 5 жас аралығындағы балалардың креативтілін дамыту бойынша дәл осы әдістерді таңдауымызға оның Еуропа және АҚШ елдеріндегі креативтілікті дамыту

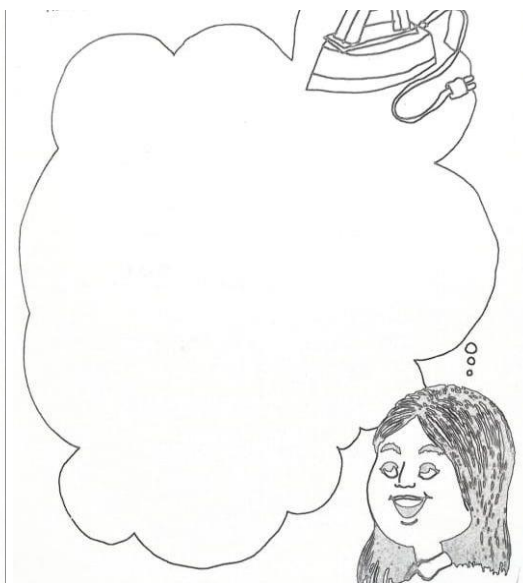
әдістерінің жоғары сыналғандағы себеп болды, біз зерттеу жүргізген жас аралығындағы балаларға тапсырманы түсіндірудің қолжетімділігі, креативтілікті дамытушы сурет салу техникасының бірегей батареясы және дамытушы әдістердің жеке, топтық қолданылу мүмкіндігі.

Креативтілікті дамыту сурет салу техникасының бірегей батареясы 24 тапсырмадан тұрады, оған суреттің жақтауларын бояу бойынша техникалары, тапсырмаға сәйкес өз суретінді жасау, дайын суретті түрлендіру, толық емес суретті жалғастырып салу жатады.

Біздің зерттеу креативтілікті өлшеу және креативтілікті жеке және топтық түрде дамытудан тұрды.. Креативтіліктің дамуының өлшемін білу үшін біз жалпы білім беретін мектептің бірінші және нөлінші сыныпқа қабылдау кезіндегі психологиялық тестілеудің 2 стандартты тапсырмасын алдық. Тапсырмалар келесі сұрақтардың жауабына негізделген: 1. Не салқын болуы мүмкін? Не ыстық болуы мүмкін? Бірақ та біздің қойған сұрақтарымызға балалар жәй ғана жауап беріп қана қойған жоқ, олар жауаптарын арнайы бланкаларға сурет салу арқылы жеткізді. (сурет 1 және сурет 2 қарау), Себебі сурет арқылы жауапты толықтай ашу мүмкіндігі, ойлау қабілетін дамытады және тағы да жаңа жауаптар ойлап табуға уақыт береді.



1-сурет – Не нәрсе суық бола алады?



2-сурет – Не нәрсе ыстық бола алады?

«Мектепалды жасындағы балалардың креативті ойлауын дамытуда изо-терапияны қолдану» зерттеуіне Астана қаласы балаларды дамыту орталығынан 4-5 жас аралығындағы 30 бала қатысты. Зерттеу жүргізілген қатысушылар ата-анасының/қамқоршыларының рұқсатымен, медициналық есепте тұрмаған, психологиялық және психикалық ауытқулары жоқ балалар. Барлық қатысушылар 3-топқа бөлінді, әр топта 10-баладан болды. Бірінші топта зерттеулер және креативті ойлау тапсырмалары топтық форматта болды; екінші топта тапсырмалар әр қатысушымен жеке-жеке өткізілді; ал үшінші топ бақылау тобы қатысушыларымен креативті дамудың изо- терапия жұмысы жүргізілмеді.

Зерттеу 02.09.2024-25.02.2025 аралығында зерттеудің әр қатысушысына кем дегенде аптасына бір сабақтан кесте бойынша, топтық, сондай-ақ жеке форматта да өткізілді. Креативтілік бойынша алғашқы өлшеу 20-27.08.2024, екінші өлшеу 3-11.03.2025 аралығында болды. Зерттеу соңғы екі жылдықта балаларға білім беру орталығында жұмыс жасайтын дипломды психологтармен жүргізілді. Зерттеуші топ бес психологтан, жетекшіні қосқанда, екі психолог зерттеу жүргізген және ата-аналармен байланыс құрған, екі психолог нәтижелерді өңдеумен айналысқан.

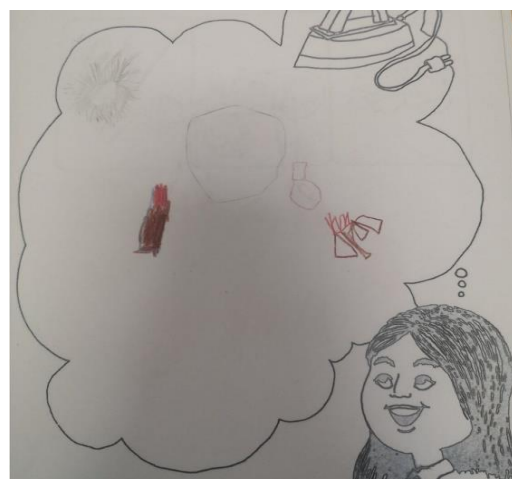
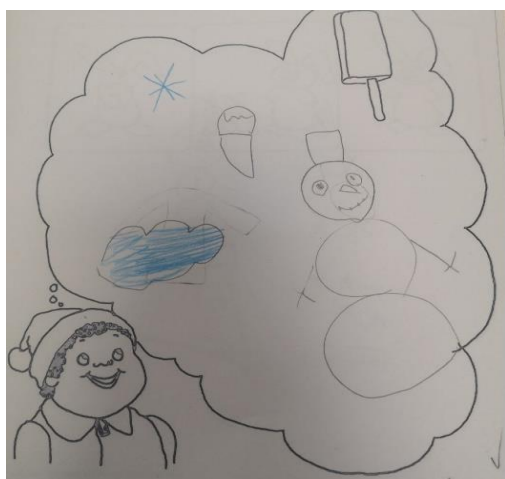
Барлық материалдар қатысушыларға жеткілікті және бірдей санды берілді. Тапсырманы жасауға арналған материалдар қатты А4 қағазында дайын болды, 12 дана бояу қарындаштар, әр түрлі түсті, тапсырманы орындау уақыты 40 минуттан 50 минутқа дейін өзгерді.

Зерттеу жұмысында біз толықтай дәлелдедік, сурет балаға өзінің көзқарасын ашуға және дамушы қабылдаудың жаңа бейнелермен толығына бірегей мүмкіндік береді. Бұл мүмкіндік баланың тұлға ретінде дамуының негізгі факторына айналады, сонымен қатар эмоционалды

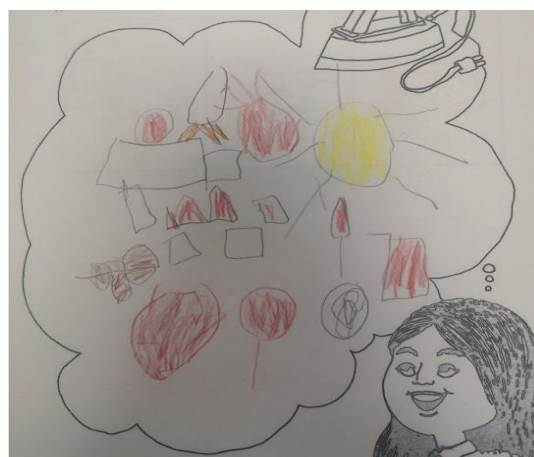
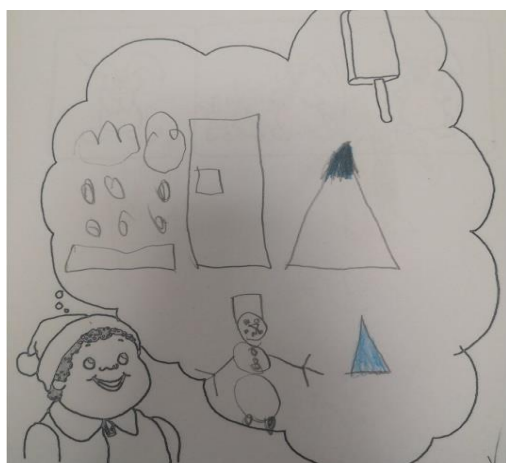
күйін бейнелеу қабілеті, таным процесстері, өңдеуде көрініс табатын жаңа бейнелер, сәйкестендіру, жаңа ақпаратты филтьрлеу [14, 262 б.]. Баланың суретті ойластыру, салу процесі үлкен терең ойлау процесстерімен сүйемелденеді. Қиялды қолдану креативтілікті дамытудағы негізгі факторларының бірі болып қалады. Қиялды қолдануды ынталандыру тікелей суретті ойлап табумен сүйемелденеді, сәйкесінше суреттің өзі қиялды қолдану мен креативтілікті дамытудың ынталандыру факторы болып табылады. Креативтілікті дамыту жұмысында қосымша факторлар дамиды баланың коммуникациясы сияқты, тәрбиешілердің пікірінше біздің зерттеуіміздің қатысушылары өз құрдастарымен жақсырақ коммуникация құра бастаған, құрдастарымен коммуникация барысында агрессивтілік төмендеген, тәрбиешілермен қарым-қатынас құру кезінде, сөйлеу тілі жақсарды, балалар көбірек қиялға беріле бастады және өз шығармалары жөнінде әңгімелер құрастырды, ертегілерге жаңа финалдар ойластырды.

Біздің зерттеуіміздің негізгі назары 4 және 5 жас аралығындағы балалардағы креативтілікті және креативтілікті дамытуды өлшеу болғандықтан, тәрбиешілердің процесс барысындағы атап өткен өлшеулері, балалардағы өзгерістер, біздің мақсат болмағандықтан оның дамуы туралы нақты сеніммен бекіте алмаймыз, бірақ тәрбиешілердің пікірлерін атап өтуді жөн көрдік, себебі олар балалардағы жағымды процесстердің дәлелдемесі.

Зерттеуіміздің мақсатына сәйкес зерттеу тобымен жұмыс барысында креативтілікті дамыту бойынша бірнеше ерекшеліктер анықталды: біріншіден, креативтіліктің дамуы бойынша нәтижелер жеке жұмыс тобымен және топтық форматтағы жұмыс кезіндегі белсенді қатысушылардың суреттері бойынша алынды; екінші, топтық формат жұмысының нәтижелері жеке жұмысқа қарағанда нәтижелер жоғары; үшіншіден, екіншілік өлшеудің процесінде зерттеуге қатысушылар сурет салу барысында өз пікірлерін білдіріп отырды, не салып жатыр, оны қай жерде кездестерді немесе кездестіруі мүмкін, ол нәрсені қалай қолдануға болады.



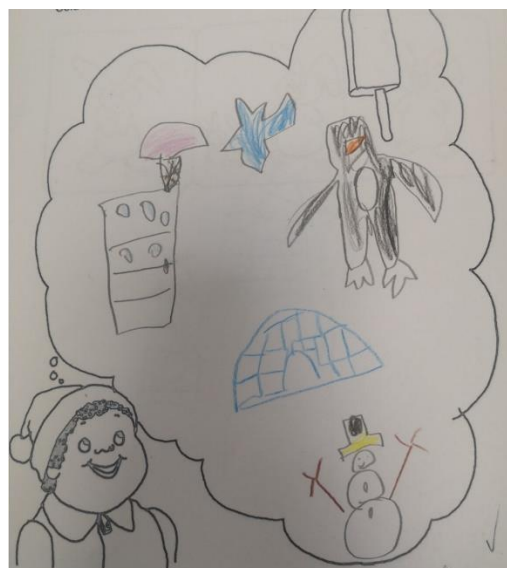
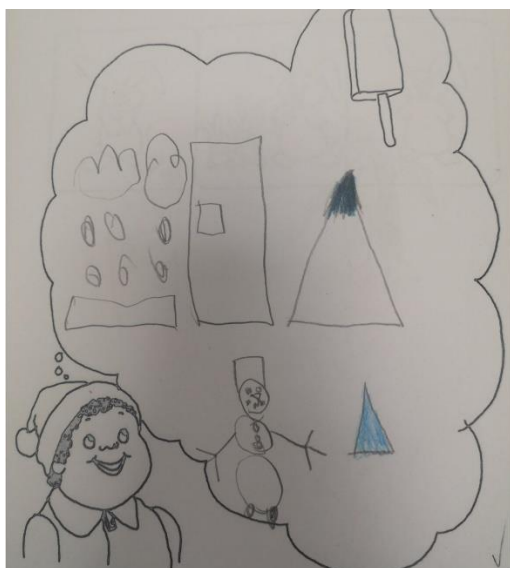
3-сурет – Креативтілікті тексеру біріншілік өлшем



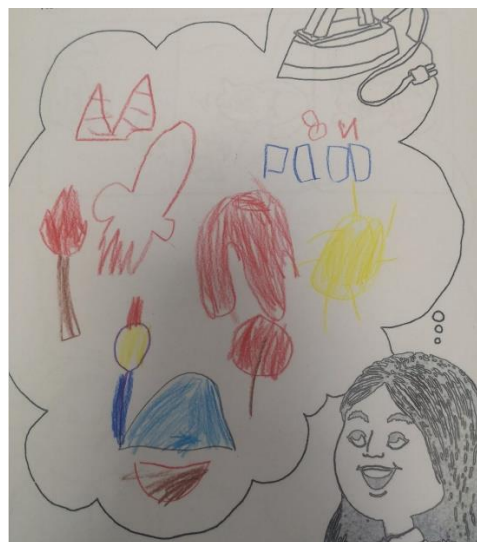
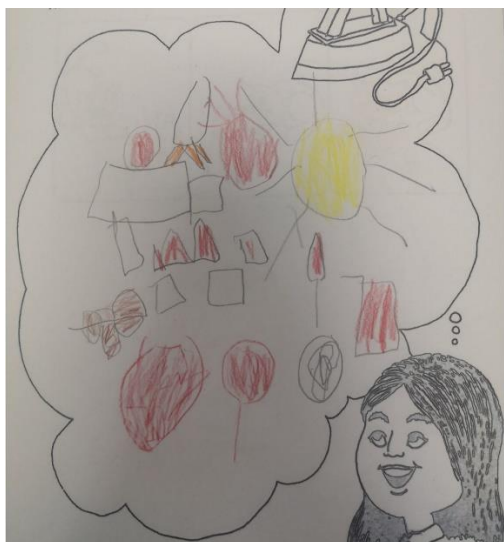
4-сурет – Креативтілікті тексеру екіншілік өлшем

Нәтижелерді бейнелердің санына қарай және тапсырмада мағынасына қарай максималды шашырауына қарай бағаладық, суреттердің саны, түстерді қолдану, сызықтар әр түрлі қалыңдығына қарай, суреттердің ұқыптылығы, суреттерге ілеспе пікірлер (мысалдар 3 сурет, 4 сурет).

Көрсетілген жұмыстар бойынша тапсырмада бейнеленген заттардың саны 3-4 пәннен 6-7 пәнге өскенін көреміз, пәндердің арасындағы мәндік байланыс максималды әр түрлі, түс ауқымын қолдану бір түстен өзгерген 2-3 түске өскен, түстерді қолданудың минималды өзгерісін уақыт тапшылығымен ақтай аламыз, зерттеу қатысушылары ойлағандарын салып үлгері алмай қаламыз деп асықты, бірақ ауызша қандай түстерді қолданғылары келетінін айтып және ата-аналарымен демалыста үйде салып аяқтағылары келді, бірақ тапсырма қатаң түрде зерттеу аясында болғандықтан ұсынылған уақыттан және форматтан бөлек суреттерді толықтыру қарастырылмады.



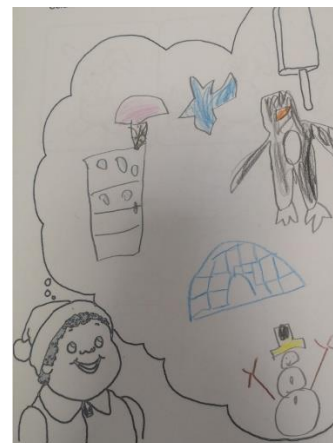
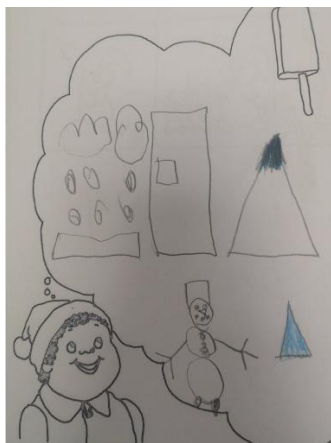
5-сурет – Екіншілік өлшемдегі суреттер, жеке және топтық жұмыс форматында
(Не нәрсе суық бола алады?)



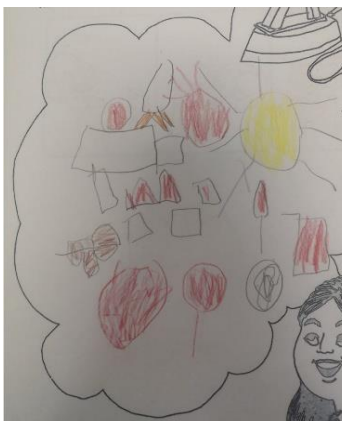
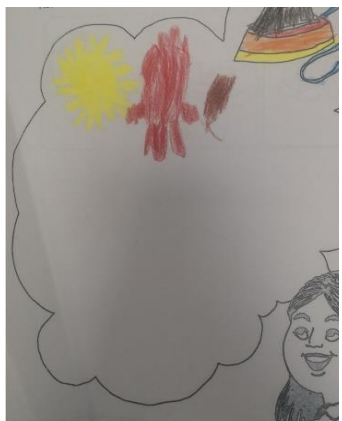
6-сурет – Екіншілік өлшемдегі суреттер, жеке және топтық жұмыс форматында
(Не нәрсе ыстық бола алады?)

Қатысушылардың әр түрлі зерттеу форматында өткен жұмыстарын салыстырып, келесідей қорытынды жасасақ болады, берілген суреттер бойынша (5 және 6-суреттер) бірінші сурет

жеке форматтағы сабақтарға қатысқан қатысушының жұмысы, екінші топтық форматта қатысқан қатысушының жұмысы, креативтіліктің дамуы топтық форматта тиімдірек болды, ол жерде балаларда топтық әңгімелесу болады және ойлау қабілеттерін тек жеке пайымдаулары емес топтық пайымдаулары негізінде дамытады. Мысалы, «Не нәрсе салқын болуы мүмкін?» деген суреттерде суреттер өте ұқыпты салынған, жауаптар саны көбірек, мағыналық диапазоны кеңірек. Бұл құбылысты «Не нәрсе ыстық деген?» деген сұрақтардың жауабынан да көрсек болады, санынан бөлек мағыналық диапазоннан бөлек онда бояуларды қолдану мүмкіндіктері бар, суреттер анық және нақты болып шыққан. Топтық жұмыста қатысушылардың жауаптарының толықтығын, өз дәлелдерін және ойларын толықтай жеткізу мүмкіндіктерін атап өтсек болады.



7-сурет – Үш зерттеу тобының екіншілік өлшемі (Не нәрсе суық бола алады?)



8-сурет – Үш зерттеу тобының екіншілік өлшем суреттері (Не нәрсе ыстық бола алады?)

Үш зерттеу тобындағы тәуекелді (7 сурет және 8-сурет) біз креативтілікті дамыту бойынша изо-терапия сабағы өтпеген, минималды түс және заттар салынған суреттерден бақылау тобының екіншілік өлшемінің нәтижелерінде көре аламыз. Сонымен бірге бақылау тобының екіншілік өлшемдегі суреттерінің минималды пікірлермен жасалғанын, пікірлер тек зерттеушілердің сұрақтарына жауап ретінде ғана берілгені, бақылау тобының қатысушылары зерттеушілермен байланыспағандары сол үшін өз ойын білдіруде қиындықтар кешкендері жөнінде ерекшелік жасай аламыз, себебі зерттеушілер білім орталығының психологтары болғандықтан бақылау тобының қатысушыларымен аптасын бір рет кездесті, зерттеудің белсенді топ қатысушыларымен бірдей, бірақ жұмыстың басқа тәжірибелерімен айналысты.

Қорытындылай келе, изо-терапия 4 пен 5 жас аралығындағы балалардың креативтілігін дамытуға көмектесетінін айта аламыз. Изо-терапия балалармен жеңіл қарым-қатынас құруға көмектесетін құрал болып табылады және осы жас аралығындағы балаларға тән жетекші қызмет ойын формасы екенін еске алсақ, сурет салу техникалары балаларда жаңа пайымдаулар, жаңа болжамдар мен идеяларды дамытады сонымен қатар қиял креативтілікті

дамытуға әсер етеді. Изо-терапия білім саласында үлкен потенциалға ие, зерттеуге белсене қатысқан топ тәрбиешілерінің кері байланысын ескере отырып, изо-терапия балалардың креативтілігін ғана дамытып қоймай, қарым-қатынас дағдыларының дамуына да жағымды әсер етті. Жаңа суреттерді ойлап табу барысы балалар үшін ойын процесі ретінде қабылданып, шаршау сезімін азайтады, жалықтырмай, сабақ барысында жаңа ақпаратты жеңіл қабылдап, белсенділіктерін сақтайды. Изо-терапияның әртүрлі техникаларын және әдістерін қолдану, балалар үшін өзінің және басқа балалардың мүмкіндіктерін көре алуға, эмоцияларын еркін білдіріп, мазасыздықты жойып, табыс сезімін дамытуға, белсенді қатысып және шығармашылық процесті қалыпты деңгейде қабылдауға әсер етеді. Осыған орай, изо-терапия 4 пен 5 жас аралығындағы балалардың креативтілігін дамыту құралы ретінде ұсынылады.

Әдебиеттер

1. Мороз В.В. Развитие креативности студентов. Монография. / В.В. Мороз; Оренбургский гос. ун-т. – Оренбург: ОГУ, 2011. – 183 с.
2. Калашникова О.В. Изотерапия как средство развития творческих способностей дошкольников с ограниченными возможностями здоровья // Universum: психология и образование. 2018. №4 (46). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izoterapiya-kak-sredstvo-razvitiya-tvorcheskih-sposobnostey-doshkolnikov-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 03.03.2025).
3. Форсеева И. В. Изотерапия и художественно-творческая абилитация детей дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра // Вестник практической психологии образования. – 2019. – Т. 16. – №. 3. – С. 131-138.
4. Крамер В. Арт как терапия с детьми. – М.: Когито-Центр, 2022. – 304 с.
5. Исаханова А.А., Омарбекова А.И. Изучение образа страха в младшем школьном возрасте. Казахский национальный педагогический университет имени Абая ХАБАРШЫ «Психология» сериясы Том 69 №4/2021 <https://doi.org/10.51889/2021-4.1728-7847.14>
6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – НПФ «Смысл», 2020. - 882 стр.
7. De Witte M. et al. From therapeutic factors to mechanisms of change in the creative arts therapies: A scoping review // Frontiers in psychology. – 2021. – Т. 12. – С. 678397.
8. Арнхейм, Р. Art as therapy // Arts in Psychotherapy. – 1980. – Т. 7. – С. 247–251. – DOI: 10.1016/0197-4556(80)90001-5.
9. Blatner, A. Theoretical principles underlying creative arts therapies // Arts in Psychotherapy. – 1992. – Т. 18. – С. 405–409. – DOI: 10.1016/0197-4556(91)90052-C.
10. Johnson, D. R. On the therapeutic action of the creative arts therapies: the psychodynamic model // Arts in Psychotherapy. – 1998. – Т. 25. – С. 85–99. – DOI: 10.1016/S0197-4556(97)00099-3.
11. Karkou, V., Sanderson, P. (eds.). Arts Therapies: A Research-Based Map of the Field. – Edinburgh: Elsevier, 2006. – 303 p.
12. Jones, P. Arts Therapies: A Revolution in Healthcare. 2nd ed. – New York, NY: Routledge, 2021. – 390 p.
13. Renzulli, J. S. New Directions in Creativity: Mark A. – New York: Harper & Row, 2022. – 262 p.
14. Дилео Д. Детский рисунок: диагностика и интерпретация. – М.ИОИ. 2018. – 262 стр.

КОЛЛАБОРАТИВНЫЕ МЕТОДЫ И ИНСТРУМЕНТЫ В ОБУЧЕНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Абдиева Г.И., Искандарова Р.Д.

КГКП Алматинский гуманитарно-педагогический колледж № 2
Алматы, Казахстан

Мақалада бастауыш сынып оқушыларын оқытуда бірлескен әдістер мен цифрлық құралдарды қолдану ерекшеліктері қарастырылады. Ресурстардың түрлері, олардың артықшылықтары мен білім беру тәжірибесіндегі шектеулері талданады. Бастауыш сынып оқушыларының коммуникативтік, шығармашылық және цифрлық дағдыларын дамытудағы ынтымақтастықтың маңыздылығы негізделген.

Түйін сөздер: бастауыш мектеп, ынтымақтастық, цифрлық технологиялар, бірлескен оқыту, коммуникативті дағдылар, интерактивті құралдар.

В статье рассматриваются особенности применения коллаборативных методов и цифровых инструментов в обучении учащихся начальных классов. Анализируются типы ресурсов, их преимущества и ограничения в образовательной практике. Обоснована значимость сотрудничества в развитии коммуникативных, творческих и цифровых навыков младших школьников.

Ключевые слова: начальная школа, коллаборация, цифровые технологии, совместное обучение, коммуникативные навыки, интерактивные инструменты.

The article examines the features of the use of collaborative methods and digital tools in teaching primary school students. The types of resources, their advantages and limitations in educational practice are analyzed. The importance of cooperation in the development of communication, creative and digital skills of primary school students is substantiated.

Keywords: primary school, collaboration, digital technologies, joint learning, communication skills, interactive tools.

Современное образование находится в постоянном поиске эффективных методов, способных раскрыть потенциал каждого ученика, особенно на начальном этапе обучения. Коллаборативное обучение выступает как метод, необходимый для развития когнитивных способностей учащихся начальной школы. Взаимодействие учащихся на уроке способствует более глубокому и быстрому усвоению теоретических знаний и оказывает значительное влияние на развитие целого комплекса познавательно-психических процессов (внимание, память, мышление и речь).

Актуальность данного исследования определяется тем, что младший школьный возраст (6-10 лет) представляет собой сензитивный период для становления познавательной деятельности. Именно в этот период закладываются основы для дальнейшего интеллектуального развития. Коллаборативные методы обучения обладают потенциалом активизировать мыслительную деятельность, формировать ценные навыки коммуникации и сотрудничества, что имеет особое значение на начальной ступени образования.

Целью настоящего исследования является изучение влияния коллаборативных методов обучения на когнитивное развитие младших школьников. Для достижения этой цели были определены следующие задачи:

1. Изучить теоретические и научные подходы к когнитивному развитию и коллаборативному обучению в педагогической и психологической литературе.
2. Проанализировать особенности познавательно-психической сферы детей младшего школьного возраста, выявив ключевые характеристики внимания, восприятия, памяти, мышления и речи на данном этапе развития.
3. Определить наиболее эффективные формы коллаборативного взаимодействия, способствующие развитию конкретных когнитивных процессов: внимания, восприятия, памяти, мышления и речи.
4. Оценить влияние систематического применения коллаборативных методов на учебную деятельность и динамику когнитивного развития детей в начальной школе.
5. Разработать практические рекомендации по внедрению и использованию коллаборативных методов обучения в образовательном процессе начальной школы.

Практическая значимость данного исследования заключается в обосновании эффективности коллаборативных методов обучения для развития познавательно-психической деятельности младших школьников и предоставлении конкретных методических рекомендаций учителям начальной школы для их внедрения в учебный процесс.

Младший школьный возраст является фундаментом для дальнейшего развития познавательно-психической сферы личности ребёнка. В этот сензитивный период происходит интенсивное формирование таких фундаментальных когнитивных процессов, как произвольное внимание (способность концентрироваться и удерживать фокус на задаче), различные виды памяти (кратковременная, долговременная, оперативная), восприятие (целостное отражение предметов и явлений), мышление (анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование) и речь (устная и письменная, как средство коммуникации и мышления). Успешное развитие этих познавательно-психических процессов является ключевым фактором для

эффективного усвоения знаний, формирования устойчивой учебной мотивации и развития самостоятельности учащегося в начальной школе.

Одной из важнейших особенностей когнитивного развития в этот период является переход от преобладающего наглядно-действенного мышления к более зрелому словесно-логическому мышлению. Дети начинают проявлять способность понимать абстрактные понятия, осуществлять более сложные операции обобщения, формулировать выводы и устанавливать причинно-следственные связи [1, с. 42]. Параллельно с этим развивается произвольное внимание, увеличивается объём и устойчивость различных видов памяти, активно совершенствуются речевые навыки, которые становятся не только средством общения, но и инструментом мышления. На данном этапе особую важность приобретает не только объём предоставляемой информации, но и активное вовлечение ученика в процесс познания. Использование инновационных методов обучения, стимулирование дискуссий и совместного решения проблем способствуют более глубокому пониманию материала, развитию критического мышления и активизации речевой деятельности [2, с. 19]. Мы убеждены, что систематическое применение коллаборативного обучения в начальной школе необходимо для активизации и развития познавательных-психических процессов учащихся.

В контексте развития когнитивной сферы младших школьников особое значение имеет культурно-историческая теория Л.С. Выготского. Согласно этой теории, развитие высших психических функций, к которым относятся и когнитивные процессы, происходит в социальном взаимодействии. Ребёнок первоначально усваивает знания и навыки в процессе совместной деятельности с более компетентными взрослыми или сверстниками, и лишь затем эти знания и навыки интериоризируются, то есть переходят во внутренний план [3, с. 78]. Таким образом, качественно организованное обучающее взаимодействие, каким и является коллаборативное обучение, играет фундаментальную роль в формировании и развитии познавательных-психических процессов у младших школьников.

Коллаборативное обучение представляет собой педагогическую стратегию, основанную на организации учебного процесса, в рамках которого учащиеся работают совместно в небольших группах над достижением общей учебной цели. В отличие от традиционной групповой работы, коллаборативное обучение характеризуется чёткой структурой взаимодействия, распределением ролей между участниками, взаимозависимостью членов группы в достижении результата, совместным поиском решений и обязательным вкладом каждого участника в общий результат [4, с. 55]. Ключевыми принципами коллаборативного обучения являются: взаимозависимость (стимулирует сотрудничество и взаимную поддержку); индивидуальная ответственность (каждый ученик несёт ответственность за свой вклад в работу группы и за усвоение материала); совместная деятельность (учащиеся активно взаимодействуют, обсуждают материал и совместно решают поставленные задачи); развитие социальных навыков (учатся эффективно общаться, слушать друг друга, разрешать конфликты и принимать коллективные решения); рефлексия (анализирует свою работу, обсуждает достигнутые результаты и процесс взаимодействия). Такой подход обеспечивает активное вовлечение учащихся начальной школы в учебный процесс, способствует развитию не только предметных знаний, но и важных социальных навыков (soft skills), формирует креативное мышление и способность к эффективному командному взаимодействию [5, с. 32]. Более того, обсуждение учебного материала, необходимость аргументировать свою точку зрения и совместно искать решения, который способствуют активизации когнитивной деятельности учащихся.

Многочисленные исследования подтверждают, что дети, обучающиеся в условиях сотрудничества, демонстрируют более высокий уровень развития речевых и мыслительных процессов по сравнению со своими сверстниками, обучающимися с использованием традиционных методов [6, с. 102]. Коллаборативное обучение создаёт благоприятные условия для формирования у младших школьников умений анализировать информацию, делать обоснованные выводы, сопоставлять различные точки зрения и чётко формулировать собственное мнение.

На сегодняшний день коллаборативное обучение оказывает существенное влияние на развитие основных познавательных-психических процессов младших школьников. Прежде всего, это касается развития внимания учащихся. Участие в групповой работе требует от ученика произвольной концентрации, устойчивости внимания к высказываниям других

участников, а также соблюдения установленных правил взаимодействия. Необходимость следить за ходом обсуждения, вносить свой вклад и понимать задачи других способствует развитию устойчивости и переключаемости внимания в учебной деятельности.

Мышление как сложный познавательный-психический процесс интенсивно развивается в процессе совместного поиска решений проблемных задач. В ходе коллаборативного обучения учащиеся начальной школы учатся взаимодействовать в команде, анализировать учебную информацию с разных сторон, высказывать и аргументировать свою точку зрения, генерировать креативные идеи и сравнивать различные подходы к решению. Совместное обсуждение учебного материала стимулирует развитие логического и критического мышления, способности к анализу, синтезу и обобщению [1, с. 42].

Особое значение коллаборативное обучение имеет для развития речевой деятельности. Необходимость активно общаться с одноклассниками, объяснять свои мысли, задавать вопросы и аргументировать свою позицию способствует развитию коммуникативной компетентности ученика. Учащиеся начальной школы учатся слушать и понимать друг друга, уважать чужое мнение и выстраивать конструктивный диалог. Это, в свою очередь, формирует навыки грамотной и связной речи, обогащает словарный запас и способствует развитию коммуникативных способностей в целом [2, с. 19].

Для достижения максимальной эффективности от применения коллаборативного обучения учитель начальной школы должен соблюдать ряд важных условий. Учебная деятельность должна быть целенаправленной и четко структурированной. На этапе планирования и проведения урока учитель не только формулирует цели и задачи, но и продуманно распределяет роли между учениками, обеспечивает активное включение каждого ребёнка в командное взаимодействие и осуществляет постоянный контроль за процессом работы. В контексте коллаборативного обучения учитель выступает не только как источник знаний, но и как организатор и фасилитатор – он задаёт направляющие вопросы, стимулирует дискуссию, поддерживает благоприятный эмоциональный климат в группе и помогает учащимся эффективно взаимодействовать [3, с. 78].

В эпоху стремительного развития информационных технологий коллаборативные методы обучения представляют собой особенно актуальный и эффективный инструмент для развития основных познавательных-психических процессов младших школьников. Успешное внедрение коллаборативного обучения требует целенаправленной работы как со стороны педагогов, так и при поддержке родителей, ориентированной на всестороннее развитие не только когнитивных, но и коммуникативных и личностных качеств младших школьников, что является залогом их успешной адаптации и обучения на последующих этапах образования.

Коллаборативное обучение способствует развитию не только произвольного, но и распределенного внимания. Учащиеся учатся одновременно следить за собственной работой, вкладом других членов группы и общей динамикой обсуждения. Различные игровые формы коллаборативной работы: "мозговой штурм" или решение головоломок в команде, требуют от учащихся постоянной концентрации и быстрого реагирования на идеи других учеников.

В процессе коллаборативного обучения активизируются различные виды памяти. Объясняя материал друг другу, учащиеся вынуждены воспроизводить информацию из долговременной памяти, структурировать ее и представлять в понятной форме, что способствует лучшему закреплению знаний. Совместное обсуждение и необходимость аргументировать свою точку зрения стимулируют оперативную память, так как учащимся приходится удерживать в уме несколько аспектов обсуждаемой проблемы и сопоставлять различные аргументы. Использование наглядных материалов и совместное создание схем или ментальных карт также способствует развитию визуальной памяти.

Коллаборативное обучение способствует развитию целостного и многогранного восприятия учебного материала. Обсуждая одну и ту же проблему с разных точек зрения, учащиеся получают возможность увидеть ее с различных сторон, что способствует более глубокому и объемному пониманию. Совместное выполнение практических заданий, требующих сенсорного взаимодействия (при работе с конструкторами или природными материалами), развивает чувственное восприятие и способствует лучшему усвоению абстрактных понятий через конкретный опыт.

Коллаборативное обучение создает идеальную среду для развития различных видов мышления. Дискуссии и обмен мнениями стимулируют критическое мышление, так как учащиеся учатся анализировать информацию, оценивать аргументы и формулировать

собственную обоснованную позицию [4, с. 55]. Совместное решение проблемных задач развивает творческое мышление, поскольку учащиеся вынуждены искать нестандартные подходы и генерировать новые идеи. Необходимость объяснять свои мысли и понимать рассуждения других способствует развитию логического мышления и способности к построению причинно-следственных связей [5, с. 32].

Коллаборативное обучение является мощным стимулом для развития всех аспектов речи. Участие в групповых обсуждениях, необходимость объяснять свои идеи и задавать вопросы способствуют развитию устной речи, обогащению словарного запаса и формированию грамматически правильных высказываний [6, с. 102]. Совместное создание письменных работ (отчеты о проектах или эссе), развивает письменную речь и навыки структурирования текста. Важно отметить, что в процессе коллаборативного обучения речь выступает не только как средство коммуникации, но и как основной инструмент мышления [1, с. 42].

Формы коллаборативного взаимодействия в начальной школе множество. Разнообразные формы коллаборативного взаимодействия могут быть эффективно использованы в начальной школе для развития когнитивных способностей учащихся [2, с. 19] таких как: работа в парах: Обсуждение вопросов, выполнение небольших заданий, взаимопроверка. Такого рода форма коллаборативного взаимодействия способствует развитию коммуникативных навыков и ответственности учащихся. А вот работа в малых группах (3-4 человека), решает проблемные задачи, выполнение проектов, ролевые игры. Эта форма позволяет каждому ученику активно участвовать в процессе и развивает навыки сотрудничества. «Мозговой штурм» выступает как генерация большого количества идей по определенной теме в группе. Эта форма эффективно стимулирует творческое и критическое мышление учащихся. Игра «Карусель», когда учащиеся работают в парах обсуждая различные вопросы. Эта форма обеспечивает активное взаимодействие и обмен идеями между всеми учениками как активное взаимодействие. Другая форма игры «Аквариум» развивает навыки наблюдения и анализа учеников на уроке. В процессе проектной деятельности учащиеся учатся совместно планировать, выполнять задание. Эта форма интегрирует когнитивные процессы и способствует развитию самостоятельности и ответственности. Игры с элементами сотрудничества (настольные игры, квесты, ролевые игры).

Роль учителя в организации коллаборативного обучения играет ключевую роль в успешном внедрении коллаборативного обучения. Его задачи включают [3, с. 78]: планирование (целей урока, подбор заданий, требующих взаимодействия, формирование групп с учетом индивидуальных особенностей учащихся). Инструктирование (объяснение правил работы в группе, распределение ролей, определение критериев оценки). Фасилитация (наблюдение за работой группы). Создание благоприятной атмосферы (поддержка сотрудничества, поощрение активного участия каждого ученика, формирование уважительного отношения к мнению других. Рефлексия (организация обсуждения результатов работы, анализ процесса взаимодействия в группах).

Коллаборативное обучения младших школьников оказывает положительное влияние и на другие важные аспекты развития младших школьников: эмоциональное развитие (проявляют эмпатию, уважает чужое мнение, берет ответственность, который способствует формированию социальных навыков и развитию эмоционального интеллекта учащегося). Личностное развитие (участие в совместной деятельности повышает уверенность в себе, развивает самостоятельность, инициативность и ответственность, принимать решения, отстаивать свою точку зрения и сотрудничать с другими).

Коллаборативное обучение представляет собой комплексный и многогранный подход, способствующий не только развитию когнитивных способностей младших школьников, но и их гармоничному личностному и социальному развитию. Эффективное применение данного метода требует от педагога глубокого понимания его принципов и владения разнообразными формами организации учебной деятельности.

Таким образом, в период инновационных технологии коллаборативные методы как мощный педагогический инструмент обучения способствуют развитию основных познавательно-психических процессов младших школьников, что делает их особенно актуальными в условиях современного образования. Эффективное внедрение коллаборативного метода обучения требует системной работы как со стороны педагогов, так и со стороны родителей, направленной на развитие не только познавательно-психических процессов, но и коммуникативных и личностных качеств младших школьников.

Литература

1. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 2009. – 208 с.
2. Гальперин П.Я. Психология мышления и обучения. – М.: Академический проект, 2011. – 320 с.
3. Выготский Л.С. Психология развития ребёнка. – М.: Смысл, 2013. – 430 с.
4. Джонсон Д., Джонсон Р. Обучение в сотрудничестве в школе. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
5. Козн Э. Стратегии кооперативного обучения. – М.: Эдиториал УРСС, 2002. – 312 с.
6. Бим-Бад Б.М. Образование и развитие мышления. – М.: Педагогика, 2007. – 208 с.

ЖОО-да ӨЗІН-ӨЗІ ТАНЫТАТЫН СУБЪЕКТИЛЕРДІҢ КИКІЛЖІНДІ ЖАҒДАЙЛАРДЫ ШЕШУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қуанәлі М.А., Сангилбаев О.С.

«Туран» университеті
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада өзін-өзі танытатын тұлғаның кикілжіңді жағдайларды шешудің психологиялық ерекшеліктері талданған. Мақала қазіргі кездегі қызықты да күрделі мәселе кикілжіңді жағдайларды талдауға арналған. Теориялық аспектісінде өзін-өзі танытатын тұлғаның қасиеттері мен кикілжіңді жағдайларды конструктивті шешу тәсілдері, типологиясы, себептері мен жоғары оқу орнында тиімді шешу тәсілдері қарастырылған.

Түйін сөздер: өзін-өзі танытатын субъект, кикілжіңді шешу тәсілдері, типологиясы, кикілжіңнің себептері

В статье дается анализ особенностей разрешения конфликтных ситуаций самоактуализирующейся личностью. Статья посвящена одной из актуальных проблем человеческой жизни - проблеме конфликтных ситуаций. В теоретической части рассмотрены различные типологии конфликтов, их причины и способы их разрешения в системе высшего образования.

Ключевые слова: самоактуализирующий личность, способы разрешения конфликтов, различные типологии конфликтов.

The article provides an analysis of the features of resolving conflict situations by a self-actualizing personality. The article is devoted to one of the urgent problems of human life - the problem of conflict situations. The theoretical part examines various typologies of conflicts, their causes and ways of resolving them in the system of higher education.

Keywords: self-actualizing personality, methods of conflict resolution, various typologies of conflicts.

Қазіргі таңда жоғары оқу орындарында білім алушы жастардың әлеуметтік белсенділігі артып, түрлі кикілжіңді жағдайларға тап болу қаупі жоғарылап келеді. Әсіресе, көшбасшылық қасиеті бар, өзін-өзі танытатын (танымал) студенттердің кикілжіңді жағдайларға түсуі жиі кездеседі. Бұл студенттердің психологиялық тұрақтылығына, академиялық үлгеріміне және әлеуметтік беделіне кері әсер етуі мүмкін.

Дәстүрлі мәдениетіміздің құндылықтары мен тәсілдері кикілжіңді шешудің бірегей амалдарын ұсынады. Алайда, жоғары оқу орындарында дәстүрлі мәдениет тәсілдерін қолдану мүмкіндіктері мен тиімділігі толық зерттелмеген. Өзін-өзі танытатын студенттердің кикілжіңді жағдайларды шешудегі психологиялық ерекшеліктерін дәстүрлі мәдениет аясында қарастыру арқылы, олардың бейімделуіне және табысты болуына ықпал ететін тиімді стратегиялар мен әдістерді анықтау қажет.

Мақаланың болжамы:

Егер ЖОО-да оқу-тәрбие үрдісінде өзін-өзі танытатын студенттерге кикілжіңді жағдайларды шешуде дәстүрлі мәдениет тәсілдерін қолданудың психологиялық ерекшеліктері туралы білім берілсе және оларды іс жүзінде қолдану дағдылары қалыптастырылса, онда олардың:

1. Кикілжіңді жағдайларды тиімді шешу қабілеті артады.

2. Психологиялық тұрақтылығы нығаяды.
3. Әлеуметтік беделі мен көшбасшылық қасиеттері дамиды.
4. ЖОО-дағы оқу-тәрбие ортасының әлеуметтік-психологиялық климаты жақсарады.

Қазіргі заманда кез-келген әлеуметтік ұйымда шиеленісті жағдайлар болып тұрады. Осындай жағымсыз жағдайларды дер уақытында тиімді шешу тұлғаның кемелдігіне және жекедара қасиеттеріне байланысты.

Жетілген тұлғаны психологияда өзін-өзі танытатын тұлға деп атайды. Алғаш рет осындай тұлғаларды әйгілі американдық гуманистік психолог А. Маслоу зерттеген болатын. Ол психологиялық денсаулық мәселелерін зерттеу мақсатында өзін-өзі үнемі жетілдіретін, еркін және шығармашыл тұлғаның ерекшеліктерін анықтаған [1].

Осы орайда, туындайтын **теориялық мәселелері:**

1. **Өзін-өзі танытатын субъектілердің психологиялық ерекшеліктері:** §Бұл санаттағы студенттердің тұлғалық қасиеттері, әлеуметтік интеллекті, көшбасшылық қабілеттері және кикілжіңге бейімділігі қандай?

2. **Кикілжіңдік жағдайлардың психологиялық аспектілері:** §ЖОО-да студенттер қандай кикілжіңді жағдайларға тап болады? Бұл жағдайлардың себептері, түрлері және салдары қандай?

3. **Дәстүрлі мәдениеттің кикілжіңді шешудегі рөлі:** §Қазақ халқының дәстүрлі мәдениетінде кикілжіңді шешудің қандай тәсілдері (билер соты, ақсақалдар кеңесі, татуластыру) бар? Бұл тәсілдердің психологиялық негіздері қандай?

4. **Дәстүрлі және заманауи тәсілдердің синтезі:** §Дәстүрлі мәдениет тәсілдерін заманауи психологиялық біліммен үйлестірудің тиімді жолдары қандай?

Біздің зерттеуде алған мақсатымыз өзінің дарындылығы мен қабілеттерін, өзінің тұлғалық әлеуметтерін толық қолдана алатын, өздерін толық қалыптастара алатын, өз күші келер істі атқара алатын тұлғаларды табу және кикілжіңді жағдайларды дәстүрлі мәдениет тәсілдері арқылы шешудің психологиялық ерекшеліктерін анықтау. Себебі осындай адамдарға өз уақытында көңіл бөлу және анықтау қазіргі кездегі қоғам үшін маңызды болады деп санаймыз.

Біз мақаламызда қарастырып отырған мәселе – ол өзін-өзі танытатын тұлға және оның кикілжіңді жағдаяттарды дәстүрлі мәдениет тәсілдері арқылы шешу тәсілдері.

Эксперименттік зерттеуімізде біз зерттеу объектісі ретінде студенттер мен оқытушылар топтарын алдық. Осы екі санаттағы зерттелушілердің өзін-өзі таныту деңгейлері мен кикілжіңді жағдайларды шешу стратегиялары арасындағы байланысты эксперименттік зерттеу нәтижесінде анықтауға тырыстық. Зерттелушілер ретінде Алматы қаласының әр түрлі жоғары оқу орнынан таңдалынған 100 оқытушы мен 400 студент алынды.

Зерттелушілерді осылай таңдау себебіміз, өзін-өзі кемелдендірудің ересек субъектілер көрсеткен формасы қазіргі қоғамда жаңадан ересек өмірге қадам басқан жас адамдар арасында болуы мүмкін деп есептеуімізде.

Ал оқытушылар санатын зерттеуге алған себебіміз, бұл топтағы мамандар кәсіби талаптарға сәйкес, өздері жетерліктей биікке жеткен тұлғалар болуы шарт. Өйткені шәкірт тәрбиелейтін ұстаздың тұлғалық қасиеттері жетілген, кәсіби қабілеттері өте ерекше дамыған болуы қажет.

Өзін-өзі танытатын тұлғалар қауіпсіздікке, махаббатқа, сыпайылыққа және өзін-өзі сыйлауға деген базалық қажеттіліктерін өтеумен қатар, білім алуға және басқа адамдарды жақсы түсінуге деген когнитивті қажеттіліктерін де қанағаттандыруға ұмтылады. Осы арқылы бұл субъектілер кез-келген жағдаяттарда, соның ішінде кикілжің жағдайларда өздерін бір қалыпты, сенімді ұстап, қоршаған адамдарға махаббат пен сыйластық сезімін танытады. Сонымен қатар, олардың өздерінің құндылықтар жүйесін қамтитын философиялық және діни ұстанымдары да болуы мүмкін. Бұл әсіресе, Қазақстан жастарын заманауи талаптарына сай барлық рухани қажеттіліктерін үнемі жетілдіру үшін аса қажет. Мысалы, олар танымдық, шығармашылық, рухани-адамгершілік құндылықтарын басшылыққа ала отырып, өзін-өзі жүзеге асырып отыруы шарт.

Біздің кешенді зерттеуімізден анықталғаны әр түрлі қоғам саласында іс-әрекет атқаратын тұлғалар өз мамандықтарына сай қасиеттерді өзіндік дамытуға, жетілдіруге, өзін-өзі көрсетуге, осылайша өз кәсіби ортасында өзін-өзі анықтауға тырысады. Мысалы, өзіндік кемелденетін ғалымдар әдетте, зияткерлік іс-әрекетпен айналысатындықтан, олар үшін маңыздысы - интеллектуалдық күшті жетілдіру.

Психоанализ бойынша, шығармашыл тұлғалар ішкі тұлғалық кикілжіңді әлеуметтік құпталған тәсілдер арқылы сыртқа шығарып, сублимациялауға тырысады. Конструктивтік психология бойынша, жетілген тұлғалар кез-келген жағымсыз әлеуметтік жағдаяттарды конструктивті, ересектік түрде саналы шешуге тырысады.

Әдетте, өзін-өзі танытатын тұлғалар кикілжің жағдайдан дұрыс жол табуға тырысады. Әрі бұл жол таба алу терең рефлексияны, жан-жақты білімділік пен руханилықты қажет етеді. Әрбір адам өмірінде қарым-қатынас едәуір орын алады, сондықтан да кикілжің жағдайлар болары сөзсіз. Олай болса, кикілжіңді өмірлік тәжірибенің өзі, өзін-өзі тәрбиелеудің, өзін-өзі анықтаудың және өзін-өзі танудың, өзін-өзі жетілдірудің, өзін-өзі реттеудің қайнар көзі деп қолдану керек. Өзін-өзі танытатын тұлғалар мұндай ұқсас кикілжіңді жағдаяттардың пайда болуына жол бермей, алдын-ала болжай алады, мұндай кикілжіңдерді шеше білу тәжірибесі болашақта дұрыс шешімге шешімге келуге алдын-ала бағдар беріп, келесі кикілжіңді болдырмауға үйретеді.

Кикілжіңнің әлеуметтік-психологиялық мәнін қарастыратын болсақ, шындығында, кикілжің бұл – карама-қайшылық, бірақ барлық карама-қайшылық кикілжің бола бермейді. Бізбен жүргізілген әлеуметтік-психологиялық зерттеу барысында бұның бірнеше себептері анықталған.

Әлеуметтік-педагогикалық үрдіс – тұлғаны әлеуметтендіру бойынша мақсатқа бағытталған іс-әрекет. Оған білім беру мен оқытудың, тәрбиенің барлық аспектілері қамтылады. Әлеуметтік-педагогикалық үрдістің негізгі мақсаты – тұлғаны нақты әлеуметтік мәдени сапаларымен тәрбиелеу (білім беру, оқыту) болып табылады. Әсіресе, жоғары білім беру жүйесінде оқыту үрдісінің негізгі субъектісі болып табылатын студенттердің дербестік қасиеттерін қалыптастыру қазіргі кредиттік оқыту кезеңінде маңызды рөл атқарады. Осыған орай, жоғары білім беру жүйесінде кикілжіңді негізгі үш топқа бөлуге болады (өзара әрекеттің үш деңгейі): кикілжің типтері: «оқытушы – оқытушы», «студент – оқытушы», «студент – студент».

«Оқытушы – оқытушы» кикілжің типі негізінен профессорлық-оқытушылық ұжымның әлеуметтік-кәсіби иерархиясымен және жеке даралық психологиялық ерекшеліктерімен байланысты.

Біздің зерттеуіміздің нәтижесі бойынша төмендегідей мәліметтер алынды. Жоғары оқу орны ұжымындағы оқытушылардың сұрақтарға жауап беруіне қарай, кикілжіңдерінің пайда болуының негізгі себептері төмендегідей болып анықталды:

- құндылықтық бағыт-бағдарлардың өзіндік ерекшеліктерімен;
- кәсіби деңгей ерекшеліктерімен;
- қарым-қатынаста бір-бірімен шыдамсыздық, әдепсіздік танытуы;
- кәсіби ұжым ішіндегі оқытушылардың өзара келісе алмаушылығы;
- тұлғалық өзін-өзі таныту деңгейімен;

Томас-Килменнің «Шиеленісті жағдаяттарды шешу стратегиясы» әдістемесін қолдану барысында анықталған нәтижелерді талдайық.

Жүргізілген зерттеу мәліметтерінің нәтижелері көрсеткендей, әсіресе педагогтардың ұжымында оқытушылардың көпшілік бөлігі өзінің әріптестерінің білікті маман емес деп қабылдап, қарым-қатынаста өзара бәсекестілікке түседі, осындай туындайтын шиеленісті жағдайлар, әсіресе, өзін-өзі адекватты емес жоғары бағалайтын тұлғаларда кездеседі.

Қазіргі бәсекелестік заманда тұлғалар өзін-өзі жетілдіріп, шиеленісті жағдаяттарда бірлесіп әрекет ету стратегиясынан гөрі, жеке мүдделерін қорғап, өзімшілдік таңытып, көбінесе бәсекелестік стратегиясын таңдайды. Мұның өзі қазіргі заманда белең алған, жаппай бәсекелестіктен адамдар біртіндеп гуманистік, адамгершілік қасиеттерінен айырылып бара жатқандығын байқатады.

Енді келесі «Оқытушы – студент» қатынас жүйесін қарастыратын болсақ, бұл қатынастар тұтас әлеуметтік-педагогикалық үрдістің маңызды субъектілері арасындағы өзара әрекет аумағын көрсетеді. С.М. Жақыповтың бірлескен диалогтық іс-әрекет теориясы бойынша жоғары білім беру жүйесіндегі танымдық іс-әрекет құрылымында маңызды оқу ақпараттары, білімдер мен тұлғалық қасиеттердің, құндылықтық-мағыналардың ауысуы жүретін бірден бір жүйе – осы білім алушы мен оқытушы арасындағы өзара қатынас [2, 132б]. Осы ретте оқытушының оқу орнында алатын шиеленісті жағдайларды шешу стилі мен тәсілдері студенттердің сәйкес мінез-құлық стратегиясы мен бағыт-бағдарларын қалыптастырады.

Зерттеуден алынған мәлеметтерді сараптай келе, студент пен оқытушылардың өзара қарым-қатынасына тән кикілжіңнің себептері төмендегідей болып келеді:

- құндылықтық бағыт-бағдарлардың сәйкес келмеуінен;
- қарым-қатынас әдебінің жеткіліксіздігінен;
- бір-бірінен күтулердегі келіспеушіліктердің болуынан;
- оқытушылардың кәсіби деңгейі мен студенттердің оқу үлгерімінің деңгейі арасындағы айырмашылықтардың болуынан;
- тұлғалық өзін-өзі таныту, өзін-өзі бағалау, стресске төзімділік деңгейімен;
- студенттердің өз-өзі таныту деңгейі мен оқытушылардың өзін-өзі бағалау ерекшеліктері арасындағы байланыстар.

Мысалы, қазіргі кезде көп жағдайда кездесетін жағымсыз жәйттардың бірі - әсіресе, ескі дәстүрлі әдіспен жұмыс істейтін оқытушылардың кейбір белсенділік танытатын студенттерге жағымсыз түрде қарап, бағаларын керісінше төмендетуі орын алып, студент пен оқытушы арасында кикілжіңді жағдайлардың пайда болуына әкеледі. Мұның өзі оқытушылардың кәсіби өзін-өзі жетілдіруіне, кемелденуіне кереғар үрдіс болып табылады. Оқытушылар мен студенттердің өзара бір-бірінен күткен үміттері құндылықтық бағыт-бағдарынан бастап, студенттердің алатын сапалы білімі мен оларды меңгерудің тиімділігі және оқытушылардың кәсіби құзырлылық мәселелерін толығымен қамтиды. Сондықтан да, «студент-оқытушы» тарапынан туындайтын кикілжіңдері көбінесе оқытушылардың кәсіби деңгейінің төмендігінен деп есептейді. Сауалнамадағы студенттердің 33 % пайызы осындай көзқарастарды қолдаған. Сонымен қатар, «студент пен оқытушы арасындағы шиеленісті жағдайларды тиімді шешу тұлғаның толеранттылық қасиеттерімен байланысты екендігі анықталды.

Студент пен студенттердің қарым-қатынасының түрлері көбінесе өзара әрекет етуші субъектілердің этномәдени, әлеуметтік, рухани-адамгершілік және тұлғалық жекедара психологиялық ерекшеліктерімен, сонымен қатар, жоғары оқу орнында қалыптасқан дәстүрлермен, студенттік топтың жетілу деңгейімен, қарым-қатынас нормасы мен ережелерінің қалыптасу жағдайларымен де тығыз байланысты.

Өз кезегінде, оқу үрдісінің тиімділігінің төмендігі және оқытушылардың қарым-қатынасындағы кикілжіңдер төмендегідей себептермен түсіндіріледі:

- сабаққа ғана қатысу, жалқаулық, оқығысы келмеу (жауап беруші оқытушылардың үштен бір бөлігі осы көзқарасты қолдайды);
- базалық білімдердің аздығы, студенттерде өзбетінше ойлау жүйесінің болмауы, саяси-мәдени жалпы білім деңгейінің төмендігі;
- болашақ мамандығына және оқуға деген қызығушылығының болмауы;
- болашақ перспективасын болжай алмау, өзін-өзі анықтаудың төмендігі.

«Студент - студент» типіндегі кикілжіңнің пайда болуы студенттердің өздерінің бағалаулары бойынша төмендегідей негізде пайда болады:

- өзіндік бағалаудың тұрақсыздығы ;
- құндылықтық бағыт-бағдардағы ерекшеліктер;
- қарым-қатынасқа түсу қиыншылықтары, басқалардың жетістігіне қызғанышпен қарау.

Соңғы кездері оқытушылар мен студенттер арасында ішкі тұлғааралық кикілжіңдер белең алып келеді. Ішкі тұлғааралық кикілжің пайда болуы педагогикалық үрдісте жағымсыз әсерін тигізеді анық. Өзін-өзі танытатын тұлғалар әлеуметтік ортада кездесетін кикілжіңдерден қашпай, олардың шешімін кейінге қалдырмай, бірлесіп дұрыс шешім қабылдауды жөн санайды.

ЖОО-да студент пен оқытушылар арасында кикілжіңді шешуге көмектесетін дәстүрлі мәдениет тәсілдері:

1. **Мүшелер кеңесі:** ЖОО-да беделі бар, тәжірибелі оқытушылар мен студенттердің қатысуымен кеңес құрылуы мүмкін. Бұл кеңес кикілжіңді жағдайларды талқылап, тараптарды татуластыруға және әділ шешім қабылдауға көмектеседі. Тәжірибелі оқытушы-профессорлардың даналығы мен тәжірибесі кикілжіңнің себептерін түсінуге және оны шешудің жолдарын табуға көмектеседі.

2. **Медиация (татуластыру):** Дәстүрлі қазақ қоғамында “бітімгершілік” институты болған. ЖОО-да медиатор ретінде бейтарап тұлға (психолог, тәжірибелі оқытушы) әрекет ете алады. Медиатор тараптардың пікірін тыңдап, олардың өзара келісімге келуіне көмектеседі. Медиация процесі тараптардың қарым-қатынасын жақсартуға және өзара сенімділікті арттыруға мүмкіндік береді.

3. **Кешірім сұрау тәсілі:** Егер кикілжіңнің себебі біреудің қателігі немесе әділетсіздігі болса, кінәлі тараптың кешірім сұрауы маңызды. Кешірім сұрау тәсілі кикілжіңді шешудің және тараптар арасындағы қарым-қатынасты қалпына келтірудің тиімді жолы болуы мүмкін. Кешірім сұрау тараптардың эмоциялық күйін жақсартып және өзара түсіністікті арттырады.

4. **«Топпен бірлескен жұмыс»:** Егер кикілжің жалпы мәселені шешуге байланысты болса, тараптардың бірлесіп жұмыс істеуі мүмкін. Бірлескен жұмыс тараптардың өзара түсіністігін арттырады және ортақ мақсатқа жетуге көмектеседі. Асар әдісі кикілжіңді конструктивті жолмен шешуге және тараптар арасындағы ынтымақтастықты нығайтуға мүмкіндік береді.

5. **“Тілек айту” (кері байланыс орнату):** Кикілжің жағдаяттар шешілгеннен кейін, субъектілердің кері байланыс барысында тілек айтуы тараптардың татуласуын және қарым-қатынастарының жаңа кезеңін бастауын білдіруі мүмкін. Оқу-тәрбие үрдісінде кері байланыс орнату – жақсы тілектерді білдіру және тараптардың келешекте табысты болуына сенім арттырады.

Осыған орай, поляк психологы Е. Мелибруданың «Қарым-қатынасты жақсартудың психологиялық мүмкіндіктері» кітабындағы кикілжіңді жағдайдағы адам әрекетінің конструктивті моделін ұсынуға болады. Оның пікірінше, кикілжіңдерді шешуде келесі факторлар рөл атқарады:

- кикілжің көрінуінің сәйкестілігі;
- қақтығысқан тараптардың қатынасының ашықтығы мен тиімділігі;
- өзара сенімділік пен бірігіп жұмыс істеуді ұйымдастыру;
- шиеленістің мәнін анықтау [3, 56 б.].

Кикілжің көрінуінің сәйкестігіне көптеген факторлар әсер етеді. Оқытушы кикілжіңнің тікелей қатысушысы болмаса да, ол өзінің өткен жұмыс тәжірибесінен қандай да бір субъективті талдауға дайын. Онда жақсы көзқарас негізінде саналы емес сипаттағы бағыт-бағдарлар пайда болады.

Өз әрекеттерін дұрыс және заңды, ал қарсыласының әрекеттерін әділетсіз және сорақы деп қабылдау феномені «екі жақты этика» деп аталады. Кикілжіңді шешуге тырысқанда оны дұрыс анықтап алып, жан-жақты талдап көру маңызды. Ол үшін тұлға қарсы адамның позициясына еніп, кикілжің жағдайын басқа қатысушының тұрғысынан талдау абзал.

Кикілжіңнің конструктивті шешілуінің негізгі шартты деп психологтар кикілжіңге түскен жақтардың ашық тиімді қарым-қатынасы деп есептейді. Сонымен кикілжіңді жағдаяттардың конструктивті шешілуіне өзін-өзі танытатын тұлғаның қасиеттері жағымды әсер етеді деген қорытындыға келеді.

Нақты кикілжіңдерді адам өзінің қатынасын және мінез-құлқын өзгерту арқылы және оппонент психикасы мен мінез-құлқына әсер ету арқылы ескертуге болады. Жоғары білім беру жүйесінде кикілжіңнің пайда болу себептерін ескере отырып, кикілжіңді шешу және оны басқарудың жаңа технологиясын жақсы меңгерген педагогқа мақсатқа бағытталған кикілжіңді құруға мүмкіндік береді. Мәселен, педагог оқыту тобында үлгерімдері немесе пән бойынша кикілжіңдерді әдейі тудыртуы да мүмкін. Кикілжіңді жағдайлардан шығу жолдарына зейін қоя отырып, студенттердің бірлескен іс-әрекеттерін белсендендіріп қана қоймай, өзін-өзі тануға, өзін-өзі саналы түрде түсінуге, шығармашылық ойлау қабілеттерін дамытумен қатар, күткен нәтижелерге қол жеткізуге болады деп тұжырымдаймыз.

Әдебиеттер

1. Психология. Адамзат ақыл-ойының қазынасы. 10 томдық: Гуманистік психология. 5-том/ Жетекшісі - акад. Ә.Н. Нысанбаев. – Алматы: Таймас баспа үйі, 2005. - 301-319 бб.
2. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. - Алма-Ата, 1992.- 195 с.
3. Мелибруда Е. Я – Ты – Мы: Психологические возможности улучшения общения. - М., 1988. – 145 с.

СӨЙЛЕУ ДАМУЫНЫҢ КЕШІГҮІ БАР МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ МЕКТЕПКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сарманова А.Т., Мандыкаева А.Р.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Бұл мақалада сөйлеу дамуының кешігуі бар мектеп жасына дейінгі балалардың мектепке психологиялық дайындық ерекшеліктері теориялық тұрғыда қарастырылады. Авторлар мектепке дайындықтың негізгі компоненттерін (танымдық, мотивациялық, эмоциялық-ерік, сөйлеу және әлеуметтік) сипаттай отырып, сөйлеу тілі бұзылыстарының олардың дамуына тигізетін әсерін талдайды. Сонымен қатар, логопед пен психологтың бірлескен қолдауының тиімді жолдары мен балаға бағытталған психологиялық көмектің мазмұны баяндалады. Жұмыс қазіргі инклюзивті білім беру жағдайындағы психологиялық қолдаудың маңызын көрсетеді. Мақалада ұсынылған теориялық тұжырымдар мен әдістемелік ұсынымдар тәжірибелік жұмысқа бағыт береді.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, балалардың мектепке дайындығы, логопед

В статье теоретически проанализированы особенности психологической готовности к школе детей дошкольного возраста с задержкой речевого развития. Авторы описывают основные компоненты школьной готовности (когнитивный, мотивационный, эмоционально-волевой, речевой и социальный) и анализируют влияние речевых нарушений на развитие каждого из них. Также подробно рассматриваются эффективные пути психологической поддержки, включая совместную работу логопеда и психолога. Работа подчеркивает значимость системной помощи в условиях инклюзивного образования. Представленные теоретические выводы и методические рекомендации могут быть полезны специалистам на практике.

Ключевые слова: инклюзивное образование, готовность к школе детей, логопед.

This article provides a theoretical analysis of the psychological readiness for school in preschool children with delayed speech development. The authors describe the key components of school readiness (cognitive, motivational, emotional-volitional, speech, and social) and examine how speech disorders affect the development of each component. The article also explores effective psychological support strategies, including collaborative work between speech therapists and psychologists. The study highlights the importance of systematic assistance within the context of inclusive education. The theoretical conclusions and methodological recommendations presented can serve as practical guidance for professionals.

Keywords: inclusive education, children's readiness for school, speech therapist.

Кіріспе

Мектепке дейінгі кезең – баланың психологиялық және тұлғалық дамуының ең маңызды сатыларының бірі. Бұл кезеңде баланың сөйлеу, ойлау, зейін, эмоциялық-ерік және әлеуметтік қарым-қатынас дағдылары қарқынды дамиды. Аталған қабілеттер мектепке психологиялық дайындықтың негізін құрайды.

Сөйлеу дамуының кешігуі – қазіргі таңда мектепке дейінгі балалар арасында жиі кездесетін бұзылыстардың бірі. Мұндай жағдайдағы балалардың танымдық және тұлғалық дамуы жалпы қалыпты болуы мүмкін, алайда сөйлеу тілі бұзылысы олардың өз ойын жеткізуіне, тапсырмаларды түсінуіне, құрбы-құрдастарымен және ересектермен қарым-қатынасына кері әсерін тигізеді. 2024 жылғы ресми деректерге сәйкес, Қазақстанда 60 мыңнан астам балада сөйлеу бұзылыстары тіркелген. Сонымен қатар, әрбір екінші мектепке дейінгі жастағы балада сөйлеу тілі дамуының әртүрлі дәрежедегі бұзылыстары байқалады. Бұл көрсеткіштер аталған мәселенің өзектілігін нақты дәлелдейді. Баланың мектепке барар алдындағы дайындық деңгейі оның алдағы оқу әрекетіне, сыныпта бейімделуіне және эмоционалдық жағдайына тікелей әсер етеді. Сондықтан сөйлеу дамуының кешігуі бар балаларға психологиялық қолдау көрсету – өте өзекті мәселе.

Мақаланың мақсаты – сөйлеу дамуының кешігуі бар мектеп жасына дейінгі балалардың мектепке психологиялық дайындық ерекшеліктерін теориялық тұрғыдан талдау және психологиялық қолдау жолдарын ұсыну. Мақалада сөйлеу тілі бұзылыстарының түрлеріне қысқаша шолу жасалып, мектепке дайындықтың негізгі компоненттері мен олардағы қиындықтар сипатталады. Сонымен қатар, сөйлеу тілі бұзылыстары бар балалармен жұмыс істейтін мамандарға арналған әдістемелік ұсыныстар ұсынылады.

Мектепке психологиялық дайындықтың теориялық негіздері

Баланың мектепке барар алдындағы психологиялық жағдайы – оқу әрекетіне бейімделудің, білімді сәтті меңгерудің және әлеуметтік ортаға икемделудің басты алғышарты болып табылады. Мектепке психологиялық дайындық тек танымдық қабілеттермен шектелмей, баланың ерік-жігері, эмоционалдық тұрақтылығы, мотивациялық деңгейі, қарым-қатынас жасау қабілеті, өзін-өзі басқаруы сияқты күрделі тұлғалық құрылымдарды да қамтиды. Бұл түсінік кешенді және көпқырлы сипатқа ие.

Л.С. Выготский (1982) мектепке дейінгі баланың дамуындағы басты фактор ретінде жоғары психикалық функциялардың (зейін, ес, ойлау, сөйлеу) әлеуметтік ортада қалыптасуын атап көрсеткен. Ол сөйлеу мен ойлау арасындағы байланысты дамудың қозғаушы күші ретінде қарастырып, сөйлеудің даму деңгейі баланың оқу әрекетіне дайындығын анықтайтынын тұжырымдады [1, 62-б.]. Д.Б. Эльконин (1974) мектепке дейінгі баланың оқуға деген ішкі мотивациясының, танымдық белсенділігінің және рөлдік ойындар арқылы тұлғалық дамуының мектепке дайындық үдерісіндегі маңызын ашып көрсеткен. Оның пікірінше, мектепке дайындық тек интеллектуалды деңгейді ғана емес, тұлғалық және әлеуметтік жетілу деңгейін де қамтуы тиіс [2, 78-б.].

Ғалымдар мектепке психологиялық дайындықты бірнеше негізгі компоненттер арқылы сипаттайды. Бірінші кезекте, танымдық компонент баланың зейін тұрақтылығын, ойлау операцияларының даму деңгейін, есте сақтау мен қабылдау мүмкіндіктерін қамтиды. Бұл компонент оқу материалына назар аудару мен оны меңгеру үдерісінде маңызды рөл атқарады, себебі баланың оқу тапсырмаларын қабылдап, оларды орындау қабілеті осы танымдық процестерге тікелей байланысты.

Эмоциялық-ерік компонент баланың тапсырманы соңына дейін орындау дағдысын, сәтсіздікке төзімділігін, эмоциялық тұрақтылығын және өзін-өзі реттеу қабілетін қамтиды. Бұл компонент баланың жаңа жағдайларға бейімделуіне, оқуда кездесетін қиындықтарға қарсы тұруына және ерік күшін басқаруына мүмкіндік береді. Эмоциялық-ерік тұрақтылығы – мектептегі табысты оқудың маңызды алғышарттарының бірі.

Мотивациялық компонент баланың оқуға деген ішкі қызығушылығын, танымдық белсенділіктің тұрақтылығын және жетістікке жетуге деген ұмтылысын сипаттайды. Баланың оқу әрекетіне оң көзқараспен қарауы, оқу процесін мәнді деп қабылдауы – мотивациялық компоненттің дамуына байланысты. Бұл ішкі түрткілер баланың белсенділігі мен дербестігін арттырады.

Сөйлеу компоненті – бұл нұсқаулықты қабылдау, өз ойын логикалық жеткізу, вербалды қарым-қатынасқа түсу қабілеті. Сөйлеу – баланың оқу процесінде негізгі құрал болып табылады. Ол арқылы бала өз ойын білдіреді, сұрақтарға жауап береді, мұғаліммен және құрдастарымен өзара әрекетке түседі. Сөйлеу компонентінің дамуы оқу тапсырмаларын тиімді орындауға және әлеуметтік ортада сенімді болуға көмектеседі.

Әлеуметтік компонент – баланың ұжымдық әрекетке бейімділігі, құрдастарымен және мұғаліммен тиімді қарым-қатынас орната білуі, әлеуметтік рөлдерді дұрыс қабылдауы. Бұл компонент мектептегі жаңа әлеуметтік ортада бейімделуге, ережелерді қабылдауға және бірлескен әрекетке қатысуға ықпал етеді. Әлеуметтік бейімделу мектепке сәтті кірудің тағы бір маңызды шарты болып табылады. Жалпы алғанда, мектепке психологиялық дайындықтың бұл компоненттері өзара тығыз байланысты және кешенді түрде қарастырылғанда ғана баланың мектеп өміріне табысты кірігуіне мүмкіндік береді.

Зерттеушілердің басым көпшілігі (А.Р. Лурия, В.С. Мухина, Г.Ж. Саттарова және т.б.) мектепке дейінгі жаста психологиялық дайындықтың жүйелі және кешенді түрде қалыптасатынын, бұл үдерістің тұлғаның әр түрлі даму аймағын қамтитынын атап көрсетеді [3, 128-б.; 4, 240-б.; 5, 98-б.].

Психологиялық дайындық деңгейін бағалау үшін бірқатар әдістемелер қолданылады: Керн-Йерасек тесті – баланың моторикасы мен көру-есте сақтау қабілетін бағалайды; Венгер

әдістемесі – ойлау мен логикалық байланыс орнату деңгейін анықтайды; Жеткіншектерге арналған мотивациялық сауалнамалар арқылы оқуға деген ішкі немесе сыртқы түрткілер анықталады.

Қазіргі таңда инклюзивті білім беру кеңістігінде бұл дайындықтың маңызы одан әрі артып отыр. Сөйлеу дамуының кешігуі сияқты ерекшеліктері бар балалар үшін бұл компоненттердің дамуы тежелуі мүмкін, сондықтан олармен жүйелі психологиялық және логопедиялық қолдау жұмыстарын жүргізу қажет. Бұл бағыт психологиялық қызметтің мектепке дейінгі мекемелерде белсенді жұмыс істеуін, ата-аналармен және педагогтармен бірлескен түзету-дамыту іс-шараларын талап етеді.

Сөйлеу бұзылыстары бар балалардың мектепке психологиялық дайындығы – көпқұрамды үдеріс, оған интеллектуалдық, эмоциялық, мотивациялық және әлеуметтік аспектілер кіреді. Зерттеулер уақтылы диагностика мен түзету жұмыстары бейімделу мен оқу үдерісіндегі қиындықтардың алдын алуға көмектесетінін көрсетеді. Практикалық ұсыныстардың қатарына үй жағдайында сөйлеу ортасын құру, психологтармен жұмыс барысында бейімделген әдістемелерді қолдану және логопедтер тарапынан заманауи түзету технологияларын пайдалану жатады. Болашағы бар бағыттарға – жаңа диагностикалық әдістемелерді әзірлеу және цифрлық технологиялардың сөйлеу дамуына әсерін зерттеу енеді. Бұл түзету жұмыстарының тиімділігін арттырып, балалардың оқу ортасына сәтті бейімделуіне мүмкіндік береді. Қазіргі әдістемелер сөйлеу ерекшеліктерін толық ескере бермейтіндіктен, оларды бейімдеу қажет. Логопедиялық қолдау, нейропсихологиялық жаттығулар және ойын әдістерін біріктіретін кешенді бағдарламалар ең жоғары нәтижелерге жетуге көмектеседі. Болашақта цифрлық диагностикалық құралдарды енгізу бағалау үдерісінің объективтілігін арттырып, түзету бағдарламаларының қолжетімділігін кеңейтеді [6, 125-б.].

Сөйлеу дамуының кешігуі бар балалардың психологиялық ерекшеліктері

Сөйлеу дамуының кешігуі (СДК) – баланың жасына сай сөйлеу дағдыларының қалыптасуының баяу жүруімен сипатталатын тілдік даму бұзылысы болып табылады. Бұл бұзылыстың пайда болуына биологиялық, әлеуметтік, педагогикалық немесе нейропсихологиялық факторлар әсер етуі мүмкін. Ерте жастағы сөйлеу тілі дұрыс қалыптаспаған балаларда танымдық, эмоциялық және әлеуметтік даму салаларында бірқатар қиындықтар кездеседі. Сөйлеудің жеткілікті дамымауы баланың қоршаған ортамен тиімді қарым-қатынас орнатуына, тапсырмаларды түсініп орындауына, эмоционалдық өзін-өзі білдіруіне және әлеуметтік бейімделуіне теріс ықпал етеді.

Алайда көптеген ғылыми еңбектерде, Т.В. Туманова (2006) сөйлеу бұзылыстары бар балалардың интеллектуалдық қабілеттері көп жағдайда сақталатынын атап көрсетеді. Яғни, мұндай балалардың зейіні, есте сақтау қабілеті, логикалық ойлауы дамымаған емес, тек олардың сөйлеу тілін қолдану мүмкіндіктері шектеулі болады. Сондықтан да баланың ойлау мен сөйлеу әрекеттері арасындағы дисбаланс көбінесе сыртқы ортадан түсетін ақпаратты өңдеуге және оны қайта жеткізуге кедергі келтіреді [7, 98-б.].

Сөйлеу дамуының кешігуі бар балалардың психологиялық бейнесіне тән сипаттар – ойды жүйелі және толық жеткізудің қиындығы, эмоцияны вербалды түрде білдірудегі шектеулілік, тапсырмаларды қабылдау мен орындауға көп уақыттың қажет болуы, қарым-қатынаста белсенділіктің төмендеуі, өзіне сенімсіздік, тұйықтық немесе, керісінше, гиперактивтілік және қырсық мінез-құлық көріністері. Бұл балалардың өз ойын жеткізуі қиын, сөйлемдері қысқа әрі үзік-үзік болады, кей жағдайда мүлде сөйлемдеуі мүмкін. Олар көбінесе топтық ойындардан қашқақтап, жаңа ортаға бейімделуде қиындық көреді.

А.Р. Лурияның нейропсихологиялық зерттеулері бойынша сөйлеу – тек қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар ойлау, есте сақтау, зейін, ерік процесстерінің біртұтас ұйымдастырылуына әсер ететін жетекші психикалық функция болып табылады. Ол сөйлеу бұзылыстары көбінесе эмоциялық-ерік саласының, танымдық процестердің және мінез-құлықтың өзгеруіне себеп болатынын ғылыми негіздеген. Бұл әсіресе мектепке дайындық кезеңінде анық байқалады: балаға нұсқаулықты толық түсіну, тапсырмаларды дұрыс орындау, өз ойын еркін айту қажет болғанда, сөйлеу шектеулері кедергі келтіреді.

Психологиялық тұрғыдан мұндай балаларда зейіннің тұрақсыздығы, ойлау операцияларында баяулық, оқуға және әрекетке деген мотивацияның төмендігі, құрдастарымен өзара әрекеттесу дағдыларының әлсіздігі жиі кездеседі. Бұл жағдай Қ. Жарықбаев (2004) еңбектерінде танымдық және ерік процесінің жеткіліксіз дамуы мектепке дайындықты қиындататыны

арқылы түсіндіріледі [8, 145-б.]. Олар жиі “үнсіз бақылаушы” (пассивті қатысушы) рөлінде қалып, белсенділік танытпайды. Бұл мінез-құлық көбінесе ішкі сөйлеудің шектеулі дамуымен, өз ойын ашық жеткізудің қиындығымен байланысты. Дегенмен, мұндай ерекшеліктер ерте кезеңнен басталған түзету-психологиялық жұмыстар арқылы едәуір жеңілдетіліп, баланың дамуында оң серпінге қол жеткізуге болады.

Сөйлеу дамуының кешігуі бар балалардың мектепке психологиялық дайындық ерекшеліктеріне келетін болсақ, мектепке психологиялық дайындық – бұл баланың оқу әрекетіне, жаңа әлеуметтік ортаға және тәртіп ережелеріне бейімделу қабілетін сипаттайтын кешенді психологиялық құрылым. Мұндай дайындықтың табысты қалыптасуы танымдық, эмоционалдық-ерік, мотивациялық, сөйлеу және әлеуметтік даму компоненттерінің жеткілікті деңгейде дамуына тәуелді. Сөйлеу дамуының кешігуі бар балаларда аталған компоненттердің бірі немесе бірнешеуі толық қалыптаспай, психологиялық бейімделу үдерісіне кері әсер етуі мүмкін.

Зерттеулер көрсеткендей, мұндай балаларда зейіннің тұрақсыздығы, ойлау операцияларының баяулығы, есте сақтау көлемінің шектеулілігі, қабылдау мен тапсырмаларды орындауда қиындықтар жиі байқалады. Бұл – танымдық компоненттің жеткіліксіздігін білдіреді.

Сонымен қатар, эмоциялық-ерік саласында да бірқатар ерекшеліктер байқалады: баланың өз-өзіне сенімсіздігі, сәтсіздікке төзімсіздігі, тапсырмаларды соңына дейін орындауға ерік күшінің жетіспеуі, эмоцияны жеткізуге қабілеттіліктің төмендігі. Мұндай балаларда оқу әрекетіне деген қызығушылық жиі байқалмайды, яғни мотивациялық компоненттің әлсіздігі орын алады. Олар жаңа білімді меңгеруге ұмтылмайды, ішкі түрткілері әлсіз, мақтауды немесе кері байланысты дұрыс қабылдау дағдылары жетілмеген.

Сөйлеу компонентіндегі бұзылыстар баланың өз ойын еркін жеткізуіне, нұсқаулықтарды түсініп, оқу тапсырмаларын орындауына тікелей әсер етеді.

Tager-Flusberg (2010) зерттеулерінде тіл дамуының тежелуі когнитивтік белсенділіктің төмендеуіне, сондай-ақ оқу әрекетіне бейімделу деңгейінің әлсіреуіне ықпал ететіні атап көрсетілген [9, 17-б.]. Вербалды қарым-қатынастың шектеулі болуы мектепке психологиялық дайындықтың барлық компоненттеріне жағымсыз әсер етеді. Сонымен қатар, әлеуметтік ортада құрдастарымен және педагогтармен байланыс орнатуда қиындықтар, ұялшақтық, топта әрекет етуден бас тарту сияқты мәселелер жиі кездеседі. Нәтижесінде кейбір балалар ойын барысында, жұптық немесе топтық жұмыстар кезінде белсенділік танытпайды, тіпті өзара әрекетке мүлде қатыспауы да мүмкін. Бұл ерекшеліктерді Norbury (2014) әлеуметтік (прагматикалық) сөйлеу бұзылыстары мен қарым-қатынас дағдыларындағы қиындықтармен байланыстырады [10, 210-б.].

Жалпы алғанда, сөйлеу дамуының кешігуі – мектепке психологиялық дайындықтың барлық компоненттеріне әсер ететін көп факторлы мәселе. Мұндай балалардың мектепке тиімді бейімделуі үшін психологиялық қолдаудың арнайы жүйесі қажет.

Психологиялық қолдау көрсету жолдары

Сөйлеу дамуының кешігуі бар мектеп жасына дейінгі балалар үшін мектепке психологиялық дайындық үдерісінде көрсетілетін қолдау – олардың сәтті әлеуметтенуі мен оқу әрекетіне бейімделуінің негізгі алғышарты болып табылады. Мұндай қолдау жүйелі түрде, кешенді бағытта ұйымдастырылуы тиіс және баланың танымдық, эмоционалдық, мотивациялық, сөйлеу мен әлеуметтік даму салаларын қатар қамтуы қажет.

Психологиялық қолдау жұмыстары, ең алдымен, баланың жеке ерекшеліктерін ескере отырып жоспарлануы тиіс. Жеке коррекциялық-дамытушылық сабақтар баланың зейінін тұрақтандыруға, есте сақтау мен логикалық ойлау қабілетін арттыруға бағытталады. Сонымен қатар, баланың өзіне деген сенімін нығайту, сәтсіздікке төзімділігін қалыптастыру және эмоционалдық тепе-теңдігін сақтау үшін тренинг элементтері мен арт-терапия, ойын терапиясы әдістерін қолдану тиімді нәтиже береді.

Сөйлеу тілінің бұзылыстары бар балалар үшін логопед пен психологтың бірлескен әрекеті маңызды рөл атқарады. Бұл мамандардың үйлесімді жұмысы сөйлеу қызметін, ойлау процестерін және эмоционалдық дамуды қатар жетілдіруге мүмкіндік береді. Мысалы, логопедтік жаттығулар психологиялық қолдау элементтерімен біріктірілгенде, бала өз ойын нақты, түсінікті түрде жеткізуге машықтанып, коммуникативтік белсенділігі артады.

Ата-анамен жүргізілетін психологиялық жұмыс та қолдаудың маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Ата-аналарға баладағы сөйлеу ерекшеліктерін түсіндіру, эмоционалдық қолдау көрсету жолдарын үйрету және баламен өзара әрекеттесудің тиімді әдістерін ұсыну –

отбасындағы тәрбиелік ахуалды жақсартып, баланың дамуына жағымды әсер етеді. Сонымен қатар, үй жағдайында жүргізілетін жаттығулар мен ойындар арқылы ата-ана баласының сөйлеу және психологиялық қабілеттерінің дамуына белсенді қатысушы бола алады.

Қолдау шараларында қолданылатын әдістердің ішінде танымдық қызығушылықты оятатын ойын түрлері, рөлдік және сюжеттік ойындар, эмоционалдық күйді реттейтін жаттығулар (мысалы, «Эмоция термометрі», «Сиқырлы айналар») мен өзін-өзі бағалауды нығайтатын әдістемелер кеңінен қолданылуы мүмкін. Сонымен қатар, баланың жетістігін мадақтап, мотивациялық жағынан ынталандырып отыру – ішкі түрткілерді дамытудың тиімді жолы.

Жалпы алғанда, сөйлеу дамуының кешігуі бар балаларға көрсетілетін психологиялық қолдау жұмысы олардың тек сөйлеу қызметін ғана емес, бүкіл тұлғалық құрылымын дамытуға бағытталуы тиіс. Баланың мектепке бейімделуін қамтамасыз ететін бұл үдеріс көпжақты, кәсіби ұйымдастырылған және үздіксіз болуы қажет.

Қорытындылай келе, сөйлеу дамуының кешігуі бар мектеп жасына дейінгі балалардың мектепке психологиялық дайындық деңгейі – қазіргі инклюзивті білім беру жүйесінде аса өзекті әрі күрделі мәселелердің бірі. Бұл топтағы балаларда танымдық, мотивациялық, сөйлеу, эмоциялық-ерік және әлеуметтік даму компоненттерінде айқын ерекшеліктер байқалады. Әсіресе сөйлеу тілі – баланың қоршаған ортамен қарым-қатынас орнатуында, нұсқаулықтарды қабылдауында, өз ойын білдіруінде және оқу әрекетіне бейімделуінде шешуші рөл атқарады.

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, сөйлеу дамуының кешігуі бар балаларға жүйелі психологиялық қолдау көрсету мектепке табысты дайындықтың басты шарттарының бірі екендігі анықталды. Мұндай қолдау баланың жеке психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, танымдық және эмоциялық-ерік дағдыларын дамытуға, мотивацияны арттыруға, сөйлеу белсенділігін ынталандыруға және әлеуметтік бейімделуді жеңілдетуге бағытталуы тиіс. Психологиялық қолдау логопед пен психологтың кәсіби бірлескен әрекетін, ата-анамен тығыз серіктестікті және ойын, арт-терапия, мотивациялық жаттығулар сияқты әдістерді кешенді түрде қамтуы қажет. Ерте кезеңнен басталған мұндай қолдау баланың тұлғалық дамуына, өзін-өзі бағалауы мен оқу мотивациясына оң әсер етеді.

Мақалада қарастырылған теориялық және практикалық тұжырымдар сөйлеу бұзылыстары бар балалармен жұмыс істейтін мамандар үшін әдістемелік бағдар бола алады. Сонымен қатар, бұл бағыттағы болашақ зерттеулерде сөйлеу дамуының әртүрлі деңгейлерін салыстыра отырып, эмпирикалық деректерге негізделген нақты интервенциялар әзірлеу қажет.

Әдебиеттер

1. Выготский Л.С. О воображении и творчестве в детском возрасте. – М.: Педагогика, 1982. – 96 с.
2. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. – М.: Просвещение, 1974. – 128 с.
3. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Изд-во МГУ, 1973. – 312 с.
4. Мухина В.С. Возрастная психология. – М.: Просвещение, 2003. – 345 с.
5. Саттарова Г.Ж. Дамуында ауытқушылығы бар балалар психологиясы. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 178 б.
6. Мандыкаева А.Р., Сарманова А.Т. Психологическая готовность детей к школе с нарушениями речи // SUN'TY INTELLEKT VA TA'LIM: MUAMMOLAR, IMKONIYATLAR VA ISTIQBOLLAR. – Tashkent: University of Innovation Technologies, 2025. – С. 122–125.
7. Туманова Т.В. Психологическая характеристика детей с нарушениями речи. – М.: Владос, 2006. – 160 с.
8. Жарықбаев Қ. Жантану негіздері. – Алматы: Пауан, 2004. – 272 б.
9. Tager-Flusberg H. Language and communicative development in autism. // Int. Review of Research in Mental Retardation. – 2010. – Vol. 23. – P. 1–36.
10. Norbury C.F. Practitioner Review: Social (pragmatic) communication disorder. // J. of Child Psychology and Psychiatry. – 2014. – Vol. 55(3). – P. 204–216.

ПСИХИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ДЕТЕЙ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сайфуллаева А.Е.

Актыбинский региональный университет им.К.Жубанова
Актобе, Казахстан

Мақалада инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕББҚ) бар балалардың психикалық әл-ауқатының ерекшеліктері қарастырылады. Мұндай балалардың мектеп ортасына бейімделуінің психологиялық аспектілері, сондай-ақ олардың эмоционалды жағдайына әсер ететін факторлар талданады. Психологиялық қауіпсіз білім беру ортасын құрудың заманауи тәсілдері ұсынылған, педагогтардың, психологтардың және отбасының ерекше білім беру қажеттіліктері (ЕББҚ) бар білім алушылардың әл-ауқатын қолдаудағы ролі ашылады. Инклюзивті тәжірибеде пәнаралық өзара іс-қимыл және сүйемелдеу жүйесін дамыту қажеттілігіне баса назар аударылады. Материал Қазақстанның ғылыми көздері мен білім беру құжаттарын теориялық талдауға негізделген.

Түйін сөздер: инклюзия, психикалық денсаулық, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, эмоционалды қолдау, мектепке бейімделу.

В статье рассматриваются особенности психического благополучия детей с особыми образовательными потребностями (ООП) в условиях инклюзивного образования. Анализируются психологические аспекты адаптации таких детей к школьной среде, а также факторы, влияющие на их эмоциональное состояние. Представлены современные подходы к созданию психологически безопасной образовательной среды, раскрывается роль педагогов, психологов и семьи в поддержке благополучия обучающихся с ООП. Делается акцент на необходимости междисциплинарного взаимодействия и развития системы сопровождения в инклюзивной практике. Материал основан на теоретическом анализе научных источников и образовательных документов Казахстана.

Ключевые слова: инклюзия, психическое здоровье, дети с ООП, эмоциональная поддержка, школьная адаптация

The article examines the features of the mental well-being of children with special educational needs (SES) in inclusive education. The psychological aspects of the adaptation of such children to the school environment, as well as factors affecting their emotional state, are analyzed. Modern approaches to creating a psychologically safe educational environment are presented, the role of teachers, psychologists and families in supporting the well-being of students with disabilities is revealed. The emphasis is placed on the need for interdisciplinary cooperation and the development of a support system in inclusive practice. The material is based on a theoretical analysis of scientific sources and educational documents in Kazakhstan.

Keywords: inclusion, mental health, children with special educational needs, emotional support, school adaptation.

Современная система образования в Казахстане ориентирована на принципы инклюзии, что отражает стремление к социальной справедливости, равенству возможностей и гуманистическим ценностям. Образовательные учреждения всё чаще включают в состав классов детей с особыми образовательными потребностями (ООП), что требует не только методических и организационных изменений, но и глубокого понимания психологических аспектов развития и благополучия этих обучающихся [1, с. 12].

Психическое здоровье является ключевым фактором успешного включения ребёнка в образовательный процесс. Однако при внедрении инклюзивного образования дети с ООП сталкиваются с рядом трудностей, связанных с адаптацией, общением, принятием себя и окружающими, что может вызывать эмоциональное напряжение.

Кроме того, часто не хватает квалифицированной психологической поддержки как со стороны образовательного учреждения, так и со стороны семьи. Это приводит к повышенной тревожности, низкой самооценке, риску развития вторичных поведенческих расстройств. Особенно подвержены риску дети с расстройствами аутистического спектра и эмоционально-

волевыми расстройствами, для которых чрезвычайно важно стабильное и предсказуемое окружение. Создание такой среды требует системного подхода, включающего подготовку педагогов, внедрение индивидуальных образовательных методик, а также активное взаимодействие с психологами и родителями.

Только при всесторонней поддержке можно добиться стабильной положительной динамики в эмоциональном состоянии ребенка, его мотивации к обучению и социализации [2, с. 34]. Теоретические основы психического благополучия в инклюзивной среде. Понятие «психическое благополучие» охватывает внутреннее ощущение ребёнком своей безопасности, уверенности, стабильности и принятия. Согласно концепции Всемирной организации здравоохранения, психическое здоровье – это не только отсутствие расстройств, но и состояние, при котором человек может реализовывать свои способности, справляться со стрессом и вносить вклад в развитие общества. В условиях инклюзии необходимо создание благоприятной среды, где ребёнок чувствует поддержку, принятие и безопасность. Особое значение имеет работа школьного психолога, педагогов и родителей.

Их сотрудничество обеспечивает системное сопровождение ребёнка с ООП. На теоретическом уровне концепция благополучия в инклюзивной среде тесно связана с такими понятиями, как эмоциональный интеллект, уровень привязанности, самооценка и социализация. Психическое благополучие также включает в себя позитивное самоопределение, чувство принадлежности к группе, развитие чувства компетентности.

Исследования в области педагогической психологии показывают, что включение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательный процесс становится эффективным при применении личностно-ориентированного подхода, гибких методов обучения и хорошо организованной системы поддержки. Важно учитывать индивидуальные психофизиологические особенности ребенка, в том числе уровень тревожности, восприятия и реакции на стресс. Комплексная оценка этих факторов позволяет своевременно корректировать образовательный курс и создавать условия для позитивной адаптации. Таким образом, теоретические подходы подчеркивают, что психическое благополучие детей в целостной среде формируется на основе взаимного доверия и принятия, а также доступности психологической помощи и адаптированных методов педагогического воздействия. Это требует профессиональной готовности всех участников образовательного процесса и четкой междисциплинарной координации. [3, с. 57]. Среди ключевых условий формирования психического благополучия детей можно выделить: положительное отношение со стороны сверстников; эмоционально стабильную обстановку в классе; доступ к психологической помощи; повышение компетентности педагогов в вопросах инклюзии [4, с. 76]. Чтобы эффективно формировать эти условия, необходимо учитывать особенности каждого ребенка, эмоциональное и когнитивное развитие, общение и поведение. В инклюзивной среде психическое благополучие напрямую связано с тем, как ребенок чувствует себя частью команды. Наличие друзей, участие в совместных играх и делах, а также уважительное отношение взрослых повышают уровень психологического комфорта.

Педагог играет одну из важнейших ролей в процессе поддержки психического здоровья ребенка с особыми образовательными потребностями. Именно он создает очень образовательную атмосферу, в которой ребенок может развиваться или отступать. Для этого учитель должен обладать как предметной, так и психолого-педагогической компетенцией. Важным элементом является постоянное профессиональное развитие в области интеграции детей и психологии. Для многих детей с ООП инклюзивная среда может стать стрессовым фактором.

Это связано с новыми требованиями, высокими социальными ожиданиями, а также ограниченными возможностями саморегулирования для некоторых категорий студентов. Эти дети могут испытывать беспокойство, гиперчувствительность к критике и страх оценки, что затрудняет социализацию и обучение. Важно, чтобы система образования не только включала детей-инвалидов в массовые школы, но и обеспечивала механизмы снижения эмоционального и социального стресса. Это могут быть гибкие формы оценки, адаптированные задания, индивидуальная поддержка, а также формирование толерантного отношения со стороны сверстников.

Одним из наиболее важных факторов является принятие ребенком ООП его одноклассниками. Исследования показывают, что дети с ограниченными возможностями или поведенческими трудностями с большей вероятностью будут отвергнуты, высмеяны или

изолированы. Это серьезно сказывается на их самооценке и может привести к формированию устойчивых комплексов. Семья играет ключевую роль в формировании психического здоровья ребенка. Поддержка, любовь, принятие и вера родителей в способности своего ребенка – все эти элементы укрепляют внутреннюю стабильность ребенка. К сожалению, не все родители готовы принять диагноз, особенности развития своего ребенка и не всегда обладают достаточными знаниями о воспитании и поддержке детей с ООП. Необходимо просвещать родителей и развивать систему психологической помощи семьям.

Консультации, семинары и группы поддержки могут стать эффективным средством профилактики эмоционального выгорания родителей и источником ресурсов для самих родителей, что, в свою очередь, положительно сказывается на детях. Чтобы преодолеть эти барьеры, необходимо проводить целенаправленную работу с классом: часы занятий, обучение развитию эмпатии, рассказывание историй об уникальности каждого человека, рейдовые игры. Вовлечение всех детей в совместную деятельность на равных способствует разрушению стереотипов и улучшает психологический климат в коллективе [5, стр. 81]. Мы также не должны забывать о важности сопровождения специалистов: психологов, логопедов, логопедов и, при необходимости, социальных педагогов.

Они обеспечивают всестороннюю поддержку, помогают выявлять скрытые трудности и разрабатывают индивидуальный путь развития для каждого ребенка. Совместная работа всех участников образовательного процесса способствует созданию среды, в которой учитываются не только академические потребности, но и эмоциональные потребности детей. Конкретизируя, обеспечение психического благополучия детей с ООП – это не только педагогическая задача, но и важный фактор устойчивого развития инклюзивного образования в Казахстане.

Заключение

Инклюзивное образование дает каждому ребенку возможность быть полноценной частью общества, но реализация этого принципа невозможна без систематической работы по поддержке психического здоровья детей с ограниченными возможностями. Принцип "образование для всех" подразумевает не только физическое присутствие ребенка в классе, но и его психологическую включенность, комфорт и уверенность в себе. На практике это означает создание атмосферы принятия, заботы и понимания, в которой каждый ребенок переживает не за свою успеваемость, а за свою уникальность. Психическое благополучие – это не только основа успешного обучения, но и ключ к формированию гармоничной, стабильной личности, способной к самореализации и конструктивному взаимодействию с внешним миром. Если ребенок испытывает тревогу, страх быть неправым или отвергнутым, это блокирует его познавательную активность и искажает самооценку. В таких условиях даже самая качественная образовательная программа не сможет дать ожидаемого результата. Поэтому важно, чтобы школа была не просто местом для обучения, но и пространством, где каждый ребенок чувствует себя в безопасности, принятым и нуждающимся. Эти требования к заявке включают информативный подход к некоторым учителям, учет индивидуальных особенностей детей, регулярное взаимодействие с психологом и то, насколько хорошо нужно подготовить команду к различиям в восприятии. Создание устойчивой инклюзивной среды – задача, требующая эффективности всех элементов образовательного процесса. Родители, учителя, администрация, школьные психологи, социальные педагоги и все учащиеся должны быть вовлечены в процесс создания атмосферы доверия, уважения и поддержки. Одной из ключевых задач является развитие эмоционального интеллекта у всех участников образовательной среды, формирование эмпатии и готовности к конструктивному взаимодействию.

Не менее важно участие государства, научного сообщества и общественных организаций в поддержке и развитии программ, направленных на охрану психического здоровья школьников. Это включает в себя не только методические разработки, но и правовые гарантии, повышение квалификации, научные исследования и постоянный мониторинг психосоциального состояния детей в условиях инклюзии. Это, формирование психического благополучия, является не вспомогательной, а фундаментальной задачей инклюзивного образования.

Только при ее реализации можно будет говорить о реальной интеграции детей с ограниченными возможностями в образовательную и социальную среду. Другие исследования показывают, что психическое здоровье ребенка является наиболее важным аспектом его психического здоровья.

Литература

1. Агапова Г.Н. Психология инклюзивного образования. – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 220 с.
2. Джакупов С.М. Теоретико-методологические основы развития личности. – Алматы: РОНД, 2017. – 304 с.
3. Назарбаева С.А. Эмоциональное здоровье ребенка. – Астана: Білім, 2018. – 152 с.
4. Толеубекова Р.К. Психология адаптации детей в школе. – Алматы: Мектеп, 2016. – 188 с.

СТРЕССТИҢ СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК МІНЕЗ-ҚҰЛҚЫ МЕН МОТИВАЦИЯСЫНА ӘСЕРІ

Кәрімхан Ә.А., Баймолдина Л.О.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Мақалада стресстің студенттердің әлеуметтік мінез-құлқы мен мотивациясына әсері қарастырылады. Стресс оқу үлгерімі мен сабаққа қатысуды нашарлатады, оқу ортасында жағымсыз мінез-құлық реакцияларын тудырады. С.М. Жақыповтың және басқа да қазақстандық авторлардың көзқарастарына назар аударылды, ХХІ ғасырдың сын-қатерлерін (цифрландыру, академиялық алаңдаушылық) ескере отырып, студенттердің академиялық күйзелісі, бейімделуі және өзін-өзі реттеуі бойынша заманауи зерттеулер талдануда. Шолу нәтижелері бойынша ЖОО-ларға стресстің жағымсыз салдарын азайту және білім алушылардың уәждемесін қолдау бойынша ұсынымдар ұсынылды.

Түйін сөздер: стресс, әлеуметтік мінез-құлық, студенттерді ынталандыру, әлеуметтік-психологиялық бейімделу, өзін-өзі реттеу, цифрландыру, академиялық мазасыздық.

В статье рассмотрено влияние стресса на социальное поведение и мотивацию студентов. Стресс ухудшает успеваемость и посещаемость, вызывает негативные поведенческие реакции в учебной среде. Уделено внимание подходам С.М. Джакупова и других казахстанских авторов, анализируются современные исследования по академическому стрессу, адаптации и саморегуляции студентов с учётом вызовов ХХІ века (цифровизации, академической тревожности). По результатам обзора предложены рекомендации для вузов по снижению негативных последствий стресса и поддержке мотивации обучающихся.

Ключевые слова: стресс, социальное поведение, мотивация студентов, социально-психологическая адаптация, саморегуляция, цифровизация, академическая тревожность.

The article examines the impact of stress on students' social behavior and motivation. Stress worsens academic performance and attendance, and causes negative behavioral reactions in the learning environment. Attention is paid to the approaches of S.M. Dzhakupov and other Kazakhstani authors, modern research on academic stress, adaptation and self-regulation of students is analyzed, taking into account the challenges of the 21st century (digitalization, academic anxiety). Based on the results of the review, recommendations are proposed for universities to reduce the negative effects of stress and support student motivation.

Keywords: stress, social behavior, student motivation, socio-psychological adaptation, self-regulation, digitalization, academic anxiety.

Стресс – бұл қазіргі студенттің мінез-құлқына, оқу мотивациясына, эмоционалдық күйіне және әлеуметтік бейімделу сапасына айтарлықтай әсер ететін өмірінің ажырамас бөлігі. Жоғары оқу жүктемесі, ақпараттың шамадан тыс көлемі, білім беруді цифрландыру, бәсекелестік және болашақтың белгісіздігі студенттердің когнитивтік, эмоционалдық және мінез-құлықтық тұрақтылығына кері әсер ететін созылмалы стресс жағдайына ұшыратуы мүмкін.

Ғылыми әдебиеттерде стресс әмбебап бейімделу механизмі ретінде қарастырылады. Алайда, белгілі бір деңгейден асқан жағдайда, ол өзінің жұмылдырушы функциясын жоғалтып,

адамның жеке және мінез-құлықтық реттеу механизмдерін бұзатын деструктивті факторға айналады. ХХІ ғасырдың білім беру ортасы оқыту форматтарының жиі өзгеруімен, академиялық талаптардың артуымен, әлеуметтік рөлдердің тұрақсыздығымен және жастардың күрес ресурстарының жеткіліксіздігімен сипатталады. Бұл факторлар студенттік қызметтің маңызды компоненттеріне – оқу іс-әрекеті мен әлеуметтік мінез-құлыққа стресстің әсер ету мәселесіне ғылыми қызығушылықты арттырады.

Стресстік әсердің түрі, мотивацияның көрініс формасы (ішкі немесе сыртқы), сондай-ақ білім беру процесіне бейімделу сапасы мен кәсіби өзін-өзі анықтаудың тиімділігін анықтайтын тұлғааралық өзара әрекеттесу стилдері арасындағы өзара байланыстарды зерттеу өзекті мәнге ие.

С.М. Жақыповтың пікірінше, оқу ортасына сәтті бейімделу үшін әрекеттің әлеуметтік-психологиялық контекстін және студент үшін білім беру мақсаттарының жеке маңыздылығын ескеру қажет [1, 3 б.]. Оның мақсат қою теориясы оқу ортасындағы бірлескен іс-әрекеттің шиеленісті азайтып, танымдық мотивацияны күшейтіп, білім алушының субъективті ұстанымын қалыптастыруға ықпал ететінін көрсетеді. Алайда созылмалы стресс бұл механизмдерді бұғаттауы мүмкін: эмоционалды шиеленіс студенттің белсенді мақсат қою қабілетін әлсіретіп, мотивацияны төмендетеді және ұжымдық жұмысқа қосылуға кедергі келтіреді.

Созылмалы стресс зейіннің бұзылуына, есте сақтау қабілетінің төмендеуіне, өзін-өзі реттеу деңгейінің әлсіреуіне, ерікті мінез-құлықтың әлсіреуіне және мазасыздық пен агрессияның артуына алып келеді. Бұл өзгерістер тек оқу стилінде ғана емес, сонымен бірге білім беру ортасындағы әлеуметтік өзара әрекеттесуде де байқалады. G. Kassymova және авторластарының зерттеуіне сәйкес, созылмалы күйзеліске ұшыраған студенттер академиялық белсенділіктің төмен деңгейін көрсетеді, оқытушылармен және құрдастарымен қарым-қатынаста қиындықтар көреді, топтық жобалардан аулақ болады және оқшаулануға бейім [2, 170 б.].

Әлеуметтанулық зерттеулер көрсеткендей, студенттердің жартысынан көбі оқу сәтсіздіктерін стресстің жоғары деңгейімен байланыстырады [3, 75 б.]. Стресстің жиі кездесетін салдары ретінде студенттер кейінге қалдыру, оқуға деген қызығушылықтың жоғалуы, зейіннің төмендеуі, апатия, мазасыздықтың жоғарылауы және эмоционалды күйіп кету жағдайларын атайды. Ұйқы режимінің бұзылуы және созылмалы шаршау оқу мен әлеуметтік белсенділікке қабілеттілікті төмендетеді.

Бірінші курс студенттері стресске әсіресе бейім келеді, себебі олар әлі күресу стратегияларын дамытпаған және жаңа ортаға бейімделмеген. Бұл кезеңдегі стресстік факторларға мектеп жүйесімен үзіліс, тәуелсіз шешім қабылдау қажеттілігі, академиялық болашақтың белгісіздігі және отбасы тарапынан қысым жатады. Сонымен қатар, әлеуметтік салыстыру – стресстің маңызды көзі. Әлеуметтік желілерде идеалдандырылған жетістіктер бейнесіне тап болған студенттер жеткіліксіздік сезімін бастан кешіреді және өз-өзіне сенімсіздік туындайды.

Стресстің мотивациялық салаға әсері ішкі және сыртқы мотивация арасындағы теңгерімнің бұзылуынан көрінеді. Қалыпты жағдайда студент таным, өзін-өзі дамыту және шығармашылық арқылы өзін жүзеге асыруға ұмтылуы мүмкін. Ал стресс кезінде сыртқы факторлар басымдық алады: жазадан қорқу, басқалардың үмітін ақтау, сәтсіздіктен қашу. Ішкі мақсаттар өз маңызын жоғалтады, оқу белсенділігі формалды сипат алады. Е.Ю. Панчук және авторластың зерттеулері көрсеткендей, мазасыздық деңгейі жоғары студенттердің шамамен 60%-ы ішкі мотивацияның төмендеуін және оқу әрекетін минималды күшпен орындау стратегиясына көшуді көрсеткен [4, 467 б.].

Стресстің мінез-құлықтық аспектілері де маңызды. Оның әсерінен студенттер деструктивті мінез-құлық үлгілерін қалыптастыруы мүмкін: қашу, агрессия, жанжалдарға бейімділік, әлеуметтік оқшаулану. Бұл студенттің академиялық қоғамдастықпен байланысын үзуіне, оқудың топтық формаларына деген қызығушылықтың жоғалуына әкеледі. Л.А. Имамғалиева зерттеуінде созылмалы күйзеліске ұшыраған студенттердің 54%-ы оқытушылармен және құрдастарымен қарым-қатынастың нашарлағанын атап өткен, бұл ашушаңдық, төзімсіздік және оқшауланумен сипатталады [3, 75 б.].

Цифрландыру дәуірінде стресс жаңа мазмұнға ие болып отыр – цифрлық стресс. Көп тапсырмалылық, ақпарат ағынының жылдамдығы, онлайн іс-шараларға қатысу, үнемі байланыста болу қажеттілігі тұрақты эмоционалды шиеленісті тудырады. FOMO (жіберіп алу қорқынышы) синдромын бастан өткеретін студенттер психологиялық шаршауға жиі ұшырайды. Сауалнамалар студенттердің 62%-ының цифрлық кеңістікте үнемі болудан психологиялық

шаршау сезінетінін, ал 48%-ының оны зейіннің нашарлауымен және ашушаңдықпен байланыстыратынын көрсетеді. Цифрлық стресс когнитивтік икемділікті төмендетіп, ұйқының бұзылуына, кейінге қалдыруға, эмоционалды күйіп кетуге ықпал етеді.

Стресске қарсы тұрудың негізгі факторы – бейімделген күресу стратегияларын меңгеру. Л.А. Черных мәліметтері бойынша, студенттердің тек 44%-ы ғана оң қайта бағалау, жоспарлау, әлеуметтік қолдау іздеу және өзін-өзі бақылау сияқты конструктивті стратегияларды қолданады. Қалғандары бейімделмеген тәсілдерге (болдырмау, терістеу, оқшаулану) жүгінеді немесе мүлде реттеу стратегияларын қолданбайды [5, 42–43 б.]. Бұл эмоционалды күйіп кету қаупін арттырады, әсіресе эмоционалды қатысуды талап ететін мамандықтарда оқитын студенттер үшін. Сындралы тәсілдерді (физикалық белсенділік, күнделік жүргізу, тренингтер, психологқа жүгіну) жүйелі түрде қолдану мазасыздықты азайтып, мотивацияны арттырады.

Білім беру ортасы да студенттің стресс деңгейіне айтарлықтай әсер етеді. Қолдау көрсететін, сенімді атмосфера, оқытушымен ашық диалог, бағалауда икемділік және білім беру траекториясын жоспарлауға қатысу мүмкіндігі студенттердің оқу белсенділігі мен психологиялық тұрақтылығын қолдайды. Керісінше, авторитарлық стиль, эмоциялық жағдайды елемеу, қатынастардың шектен тыс формализациясы мазасыздықты, сенімсіздікті және пассивтілікті күшейтеді. Қолдауы жоғары топтардағы студенттер жоғары қанағаттану деңгейін көрсетіп, күйіп кетуге аз ұшырайды.

Стресс – бұл қазіргі студенттің мінез-құлқына, оқу мотивациясына, эмоционалды күйіне және әлеуметтік бейімделу сапасына айтарлықтай әсер ететін өмірінің ажырамас бөлігі. Жоғары оқу жүктемесі, ақпараттың шамадан тыс көлемі, білім беруді цифрландыру, бәсекелестік және болашақтың белгісіздігі студенттердің когнитивтік, эмоционалды және мінез-құлықтық тұрақтылығына кері әсер ететін созылмалы стресс жағдайына ұшыратуы мүмкін.

Ғылыми әдебиеттерде стресс әмбебап бейімделу механизмі ретінде қарастырылады. Алайда, белгілі бір деңгейден асқан жағдайда, ол өзінің жұмылдырушы функциясын жоғалтып, адамның жеке және мінез-құлықтық реттеу механизмдерін бұзатын деструктивті факторға айналады. ХХІ ғасырдың білім беру ортасы оқыту форматтарының жиі өзгеруімен, академиялық талаптардың артуымен, әлеуметтік рөлдердің тұрақсыздығымен және жастардың күрес ресурстарының жеткіліксіздігімен сипатталады. Бұл факторлар студенттік қызметтің маңызды компоненттеріне – оқу іс-әрекеті мен әлеуметтік мінез-құлыққа стресстің әсер ету мәселесіне ғылыми қызығушылықты арттырады.

Стресстік әсердің түрі, мотивацияның көрініс формасы (ішкі немесе сыртқы), сондай-ақ білім беру процесіне бейімделу сапасы мен кәсіби өзін-өзі анықтаудың тиімділігін анықтайтын тұлғааралық өзара әрекеттесу стилдері арасындағы өзара байланыстарды зерттеу өзекті мәнге ие.

С.М. Жақыповтың пікірінше, оқу ортасына сәтті бейімделу үшін әрекеттің әлеуметтік-психологиялық контекстін және студент үшін білім беру мақсаттарының жеке маңыздылығын ескеру қажет [1, 3 б.]. Оның мақсат қою теориясы оқу ортасындағы бірлескен іс-әрекеттің шиеленісті азайтып, танымдық мотивацияны күшейтіп, білім алушының субъективті ұстанымын қалыптастыруға ықпал ететінін көрсетеді. Алайда созылмалы стресс бұл механизмдерді бұғаттауы мүмкін: эмоционалды шиеленіс студенттің белсенді мақсат қою қабілетін әлсіретіп, мотивацияны төмендетеді және ұжымдық жұмысқа қосылуға кедергі келтіреді.

Созылмалы стресс зейіннің бұзылуына, есте сақтау қабілетінің төмендеуіне, өзін-өзі реттеу деңгейінің әлсіреуіне, ерікті мінез-құлықтың әлсіреуіне және мазасыздық пен агрессияның артуына алып келеді. Бұл өзгерістер тек оқу стилінде ғана емес, сонымен бірге білім беру ортасындағы әлеуметтік өзара әрекеттесуде де байқалады. G. Kassymova және авторластарының зерттеуіне сәйкес, созылмалы күйзеліске ұшыраған студенттер академиялық белсенділіктің төмен деңгейін көрсетеді, оқытушылармен және құрдастарымен қарым-қатынаста қиындықтар көреді, топтық жобалардан аулақ болады және оқшаулануға бейім [2, 170 б.].

Әлеуметтанулық зерттеулер көрсеткендей, студенттердің жартысынан көбі оқу сәтсіздіктерін стресстің жоғары деңгейімен байланыстырады [3, 75 б.]. Стресстің жиі кездесетін салдары ретінде студенттер кейінге қалдыру, оқуға деген қызығушылықтың жоғалуы, зейіннің төмендеуі, апатия, мазасыздықтың жоғарылауы және эмоционалды күйіп кету жағдайларын атайды. Ұйқы режимінің бұзылуы және созылмалы шаршау оқу мен әлеуметтік белсенділікке қабілеттілікті төмендетеді.

Бірінші курс студенттері стресске әсіресе бейім келеді, себебі олар әлі күресу стратегияларын дамытпаған және жаңа ортаға бейімделмеген. Бұл кезеңдегі стресстік факторларға мектеп жүйесімен үзіліс, тәуелсіз шешім қабылдау қажеттілігі, академиялық болашақтың белгісіздігі және отбасы тарапынан қысым жатады. Сонымен қатар, әлеуметтік салыстыру – стресстің маңызды көзі. Әлеуметтік желілерде идеалдандырылған жетістіктер бейнесіне тап болған студенттер жеткіліксіздік сезімін бастан кешіреді және өз-өзіне сенімсіздік туындайды.

Стресстің мотивациялық салаға әсері ішкі және сыртқы мотивация арасындағы теңгерімнің бұзылуынан көрінеді. Қалыпты жағдайда студент таным, өзін-өзі дамыту және шығармашылық арқылы өзін жүзеге асыруға ұмтылуы мүмкін. Ал стресс кезінде сыртқы факторлар басымдық алады: жазадан қорқу, басқалардың үмітін ақтау, сәтсіздіктен қашу. Ішкі мақсаттар өз маңызын жоғалтады, оқу белсенділігі формалды сипат алады. Е.Ю. Панчук және авторластың зерттеулері көрсеткендей, мазасыздық деңгейі жоғары студенттердің шамамен 60%-ы ішкі мотивацияның төмендеуін және оқу әрекетін минималды күшпен орындау стратегиясына көшуді көрсеткен [4, 467 б.].

Стресстің мінез-құлықтық аспектілері де маңызды. Оның әсерінен студенттер деструктивті мінез-құлық үлгілерін қалыптастыруы мүмкін: қашу, агрессия, жанжалдарға бейімділік, әлеуметтік оқшаулану. Бұл студенттің академиялық қоғамдастықпен байланысын үзуіне, оқудың топтық формаларына деген қызығушылықтың жоғалуына әкеледі. Л.А. Иманғалиева зерттеуінде созылмалы күйзеліске ұшыраған студенттердің 54%-ы оқытушылармен және құрдастарымен қарым-қатынастың нашарлағанын атап өткен, бұл ашушаңдық, төзімсіздік және оқшауланумен сипатталады [3, 75 б.].

Цифрландыру дәуірінде стресс жаңа мазмұнға ие болып отыр – цифрлық стресс. Көп тапсырмалылық, ақпарат ағынының жылдамдығы, онлайн іс-шараларға қатысу, үнемі байланыста болу қажеттілігі тұрақты эмоционалды шиеленісті тудырады. FOMO (жіберіп алу қорқынышы) синдромын бастан өткеретін студенттер психологиялық шаршауға жиі ұшырайды. Сауалнамалар студенттердің 62%-ының цифрлық кеңістікте үнемі болудан психологиялық шаршау сезінетінін, ал 48%-ының оны зейіннің нашарлауымен және ашушаңдықпен байланыстыратынын көрсетеді. Цифрлық стресс когнитивтік икемділікті төмендетіп, ұйқының бұзылуына, кейінге қалдыруға, эмоционалды күйіп кетуге ықпал етеді.

Стресске қарсы тұрудың негізгі факторы – бейімделген күресу стратегияларын меңгеру. Л.А. Черных мәліметтері бойынша, студенттердің тек 44%-ы ғана оң қайта бағалау, жоспарлау, әлеуметтік қолдау іздеу және өзін-өзі бақылау сияқты конструктивті стратегияларды қолданады. Қалғандары бейімделмеген тәсілдерге (болдырмау, терістеу, оқшаулану) жүгінеді немесе мүлде реттеу стратегияларын қолданбайды [5, 42–43 б.]. Бұл эмоционалдық күйіп кету қаупін арттырады, әсіресе эмоционалды қатысуды талап ететін мамандықтарда оқитын студенттер үшін. Сындарлы тәсілдерді (физикалық белсенділік, күнделік жүргізу, тренингтер, психологқа жүгіну) жүйелі түрде қолдану мазасыздықты азайтып, мотивацияны арттырады.

Білім беру ортасы да студенттің стресс деңгейіне айтарлықтай әсер етеді. Қолдау көрсететін, сенімді атмосфера, оқытушымен ашық диалог, бағалауда икемділік және білім беру траекториясын жоспарлауға қатысу мүмкіндігі студенттердің оқу белсенділігі мен психологиялық тұрақтылығын қолдайды. Керісінше, авторитарлық стиль, эмоциялық жағдайды елемеу, қатынастардың шектен тыс формализациясы мазасыздықты, сенімсіздікті және пассивтілікті күшейтеді. Қолдауы жоғары топтардағы студенттер жоғары қанағаттану деңгейін көрсетіп, күйіп кетуге аз ұшырайды.

Сондай-ақ, талдаудың маңызды бағыты – стресс деңгейі мен академиялық өзін-өзі бағалау арасындағы өзара байланыс. Өзін-өзі бағалауы төмен студенттер стресстік жағдайларға анағұрлым сезімтал келеді: олар сәтсіздіктерді апат ретінде қабылдайды, өздеріне және айналасындағыларға шамадан тыс талап қояды. Бұл мазасыздықтың жоғарылауына және оқу мотивациясының төмендеуіне алып келеді. Өзін-өзі бағалаудың төмендігі студенттің сәтсіздікке сенуіне, өз құзыреттілігіне күмәндануына және оқытушылар мен құрдастар тарапынан жағымсыз бағалаудан қорқуына себеп болады. Мұндай үрей пікірталастарға қатысудан бас тартуға, көпшілік алдында сөйлеуден қашуға және оқу тобында “жасырынуға” ұмтылуға әкеледі. Өз кезегінде, бұл мінез-құлық әлеуметтік оқшаулануды күшейтеді және стрессті арттырып, жағымсыз эмоционалдық күйлердің жаңа толқынын тудырады.

Қазақстандық студенттер арасында жүргізілген зерттеулер жоғары мазасыздық пен өзін-өзі бағалаудың төмендігі академиялық кідіріс пен оқудағы дәрменсіздікпен тығыз байланысты

екенін көрсетті [6, 125 б.]. Бұл әсіресе сессия кезеңінде, курстық жұмыстарды қорғау және практикалық тәжірибеден өту барысында айқын көрінеді.

Сонымен қатар, стрессті қабылдаудың мәдени ерекшеліктерін ескеру қажет. Қазақстандық білім беру кеңістігі көбіне бағалауға, салыстыруға және қатаң бақылауға негізделген. Көптеген студенттер оқу процесін өзін-өзі дамыту мен шығармашылық еркіндік құралы ретінде емес, ата-ана мен қоғам үміттерін қанағаттандыру амалы ретінде қабылдайды. Мұндай көзқарас сыртқы мотивацияға тәуелділікті қалыптастырып, сәтсіздік қорқынышын күшейтеді және академиялық тапсырмалардың стресстік сипатын арттырады.

Оқытушылар тарапынан саналы қолдау жетіспейтін жағдайда студенттер көбіне өз мәселелерімен жалғыз қалады. Психологиялық көмек қызметтері болғанымен, маманға жүгіну әлі де әлсіздіктің белгісі ретінде қабылданады. Бұл психопрофилактиканың тиімділігін төмендетеді. Сонымен қатар, барлық оқытушылар студенттердің күйзеліс белгілерін дер кезінде анықтай алатын коммуникативтік құзыреттерге ие емес, ал білім беру бағдарламаларында эмоционалдық сауаттылық пен стрессті басқару дағдылары бойынша модульдер жеткіліксіз. Қазақстандық зерттеулердің мәліметтері бойынша, студенттердің 58%-ы стрессті қалай басқару керектігін білмейді, ал 46%-ы оны қалыпты жағдай деп қабылдап, жеңуге тырыспайды [7, 82 б.].

Стрессті қабылдау мен онымен күресудегі гендерлік айырмашылықтар да ерекше назар аударуға тұрарлық. Сауалнамалар көрсеткендей, қыз студенттер мазасыздық, эмоционалды шаршау және өзін-өзі сынау белгілерін жиі сезінеді, ал ұлдар шиеленісті жеңудің деструктивті тәсілдеріне – аулақ болу мен агрессияға бейім. Әйелдер қолдауға жүгіну, достарымен сөйлесу, мәселені ашық талқылау сияқты әлеуметтік күресу стратегияларын жиі қолданады, ал ерлер стрессті жасыруға және эмоцияларын іште ұстауға бейім. Бұл айырмашылықтарды психопрофилактикалық бағдарламаларды әзірлеу кезінде міндетті түрде ескеру қажет.

Студенттерге қолдау көрсетуде жекелендірілген тәсілдің маңызы зор. Тек стресс деңгейін ғана емес, сонымен қатар күресу стилін, тұлғалық ерекшеліктер мен мәдени фонды ескеретін бағдарлама жоғары нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Өзін-өзі реттеу, позитивті ойлау, рефлексия және жағдаятты сыни тұрғыдан қайта бағалау дағдылары дамыған студенттер стресске ең төзімді болып табылады.

Стресстің шамадан тыс жүктелуге байланысты пайда болатын аспектілері де маңызды. Бұл мәселе әсіресе оқу мен жұмысты қатар алып жүруге мәжбүр студенттер арасында өзекті. Көптеген студенттер, әсіресе жоғары курстарда, өзін материалдық жағынан қамтамасыз ету үшін жұмыс істейді. Соның салдарынан олар екі есе жүктемеге ұшырап, ресурстарын сарқып, қалпына келуге уақыт таппайды.

Зерттеулер көрсеткендей, оқуды жұмыспен қатар алып жүретін студенттердің 40%-ы тұрақты шаршауды, ұйқының бұзылуын, жалпы әлсіздікті сезінеді. Олар сабақты жиі босатады, семинарларға аз қатысады және тапсырмаларды соңғы сәтке дейін кейінге қалдырады. Ұзақ мерзімді перспективада мұндай шамадан тыс жүктеме білім беру сапасының төмендеуіне және оқуға деген негативті көзқарастың қалыптасуына әкеледі. Бұл әсіресе отбасында қолдау жүйесі жоқ студенттер үшін өте ауыр, себебі олар академиялық ортадағы қиындықтарға әлдеқайда осал келеді.

Сондай-ақ, экономикалық және әлеуметтік-мәдени факторлардың әсерін де ескеру қажет. Табысы төмен отбасылардан шыққан студенттер көбіне қаржылық тұрақсыздық, кінә сезімі және өзін-өзі жүзеге асыруға деген жоғары қажеттілік секілді қосымша қысымға ұшырайды. Алайда, ақылы курстар, тағылымдамалар және қосымша білім беру ресурстары көбіне қолжетімсіз болып қалады. Бұл мүмкіндіктер теңсіздігін тудырып, стрессті одан әрі арттырады.

Ауылдық аймақтан шыққан студенттердің қалалық академиялық ортаға бейімделуінде қосымша кедергілер туындайды. Олар өздерін оқшауланған, сенімсіз сезінуі мүмкін, бұл бейімделуді қиындатып, күйзеліс деңгейін арттырады. Мұндай жағдайларда университет тарапынан берілетін қолдау шешуші рөл атқарады. Бейімделу бағдарламалары, қаржылық гранттар, кеңес беру, қолдау топтары – мұның бәрі студенттерге өтпелі кезеңді жеңіл өтуге көмектесіп, созылмалы күйзеліс қаупін төмендетеді.

Студенттерге стресстің әсерін төмендететін негізгі факторлардың бірі – эмоционалды интеллект деңгейі. Бұл – адамның өз эмоцияларын тану, түсіну және басқару, сондай-ақ басқалармен тиімді қарым-қатынас орнату қабілеті. Зерттеулер көрсеткендей, эмоционалды интеллект деңгейі жоғары студенттер күйіп қалуға бейім емес, қиын жағдайларды сәтті

еңсереді, жоғары академиялық мотивация мен көңіл күй тұрақтылығын көрсетеді. Олар бейімделмеген күресу стратегияларын сирек қолданады, көбінесе қолдау іздейді, стресстік жағдайларды икемді түрде қайта бағалай алады және ішкі жағдайды бақылауды қалпына келтіре алады. Бұл қабілеттің дамуы әсіресе оқудың алғашқы курстарында маңызды, себебі дәл осы кезеңде жаңа мінез-құлық үлгілері қалыптасады және адам сыртқы әсерлерге айрықша сезімтал болады [8, 91 б.].

Қазақстанның жоғары оқу орындарында эмоционалды интеллектті дамыту психологиялық қызметтердің негізгі бағытына айналады. Эмоционалды өзін-өзі реттеу, эмпатия, қарым-қатынас, рефлексия сияқты дағдыларды дамытуға бағытталған сабақтар мен тренингтер өткізіледі. Алайда мұндай бағдарламалар студенттердің шектеулі бөлігін ғана қамтиды, көбінесе факультативті түрде өткізіледі және студенттің өз еркі мен мотивациясына байланысты. Бұл тәжірибелерді білім беру процесіне кеңінен енгізу үшін ЖОО әкімшілігі тарапынан жүйелі қолдау, оқытушылардың психологиялық құзыреттерін арттыру және оқу жоспарларында психологиялық-педагогикалық компоненттерді нормативті түрде енгізу қажет. Қазақстанның бірқатар ЖОО-ларының оқу бағдарламаларын талдау көрсеткендей, бакалавриаттың тек 23%-ында ғана эмоционалды даму мен өзін-өзі реттеуге қатысты пәндер бар [9, 34 б.].

Оқытушының студент пен білім беру ортасы арасындағы медиатор ретіндегі рөлі де ерекше маңызды. Оқытушы стресстік қысымды күшейтуі де, оны жұмсартуы да мүмкін. Ол тек білім беруші ғана емес, сонымен қатар топтың эмоционалды жай-күйін бақылаушы, кері байланысты қолдаушы, студенттің өз уайымын білдіруіне мүмкіндік беретін қауіпсіз орта қалыптастырушы болуы тиіс. Эмпатияға, қолдауға және икемділікке негізделген қарым-қатынас стилі студенттің уайымын азайтып, оның оқуға деген ішкі мотивациясын арттырады. Ал керісінше, директивтік стиль, түсініктемесіз талап қою, сындарлы кері байланыссыз сын айту студенттің белсенділігін төмендетіп, үйренген дәрменсіздік пен оқу мотивациясының жойылуына алып келуі мүмкін. З.Б. Мадалиева атап өткендей, университеттегі академиялық қарым-қатынас – бұл тек ақпарат алмасу емес, эмоциялар да мазмұнмен қатар маңызды рөл атқаратын күрделі әлеуметтік-психологиялық процесс [10, 61 б.].

Сонымен қатар, оқытушылардың өздері де өзін-өзі реттеу дағдыларына ие болуы қажет. Олар өз көңіл күйінің студенттік топқа әсерін сезіне білуі, эмоционалды өзара әрекетке дайын болуы тиіс. Эмоционалды күйіп кету жағдайында оқытушының төзімділік деңгейі төмендеп, ашушандық пен тітіркенгіштік пайда болады, бұл тікелей студенттерге әсер етеді. Әсіресе бұл жағдай сессия кездерінде және бағалау кезеңдерінде айқын байқалады. Сондықтан оқытушылар үшін эмоционалды интеллект, стресс-менеджмент және педагогикалық эмпатия сала-сындағы құзыреттерді дамытуға бағытталған біліктілікті арттыру курстарының маңызы артуда.

Қазақстанның кейбір жоғары оқу орындары академиялық стресс деңгейін төмендетудің инновациялық тәсілдерін енгізуде. Мысалы, Алматы университеттерінің бірінде «Студент+» жобасы жүзеге асырылды. Жоба аясында психологиялық түсіру кеңістігі құрылды, бағалаусыз күндер ұйымдастырылды, психогигиена бойынша шеберлік сыныптары өткізілді, өзара көмекке негізделген студенттік қауымдастық жұмыс істейді. Бағалау нәтижесінде осы бастамаларға белсенді қатысқан студенттердің мазасыздық деңгейі орта есеппен 27%-ға төмендеп, оқу процесіне қанағаттану 35%-ға артқаны анықталды [11, 4 б.]. Бұл нүктелік бастамалардың өзі жүйелі ұйымдастыру арқылы жоғары тиімділікке ие бола алатынын дәлелдейді.

Сонымен қатар, студенттің қалпына келу қабілеті де стресске төзімділікте маңызды рөл атқарады. Бұл тек ұйқы мен тамақтануды ғана емес, сондай-ақ «ауысу» мүмкіндігін – оқудан тыс әрекеттермен айналысуды, эмоциялық разрядты қамтиды. Спортпен, шығармашылықпен, достармен қарым-қатынаспен, хоббимен айналысатын студенттер стресске төзімділік бойынша жоғары нәтижелер көрсетеді. Алайда студенттердің көбісі демалысты «нәтиже бермейтін» уақыт ретінде қабылдайды. Әлеуметтік желілер мен академиялық қысым әсерінен пайда болған «үздіксіз жұмыспен қамтылу» мәдениеті адамның құндылығы тек өнімділігінде деген жалған сенім қалыптастырады. Бұл үнемі артық жұмыс істеуге, ұйқының бұзылуына, ашушандыққа және түптеп келгенде эмоционалды күйіп кетуге әкеледі. Бұл мәдениетке қарсы тұру – білім беру арқылы, оқытушылардың жеке үлгісімен және университеттің білім беру саясатында жеке ресурстар мен демалыс құндылығын тану арқылы жүзеге асырылуы тиіс.

Әдебиеттер

1. Джакупов С. М. Целеобразование в совместной деятельности. – М., 1985. – 22 с.
2. Kassymova G. K., Tyumaseva Z. I., Valeeva G. V., et al. Integrative model of student and teacher stress coping // Bulletin of NAS RK. – 2019. – №3(379). – С. 169–179.
3. Имамғалиева Л. А. Социологический анализ влияния стресса на учебное поведение студентов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Общественные науки. – 2017. – Т. 3, №2(10). – С. 73–76.
4. Панчук Е. Ю., Абрамов О. Л., Маркин А. В. Стресс у подростков и студентов: особенности проявления и способы преодоления // Сборник научных трудов Ангарского государственного технического университета. – 2024. – №1. – С. 465–469.
5. Черных Л. А. Возможности регуляции стресса студентов педагогического вуза // Вестник практической психологии образования. – 2024. – Т. 21, №3. – С. 38–44.
6. Құлыбекова Қ. Б. Студенттердің психологиялық бейімделу мәселелері // ҚазҰУ хабаршысы. Психология сериясы. – 2020. – №2(67). – Б. 122–127.
7. Бердібаева С. Қ. Университеттік білім беру үдерісіндегі психологиялық қауіпсіздік // Қазақстанның ғылым әлемі. – 2021. – №3(91). – Б. 80–85.
8. Жанабаева А. Т. Эмоциональный интеллект и академическая адаптация студентов // Вестник КазНПУ. – 2022. – №1(59). – С. 89–94.
9. Тлеубергенова А. И. Психолого-педагогическое сопровождение студентов в условиях университета // Вестник Евразийского гуманитарного института. – 2023. – №2(78). – С. 30–37.
10. Мадалиева З. Б. Коммуникативные аспекты преподавательского взаимодействия со студентами // Психология. – 2021. – №4. – С. 60–66.
11. Отчёт о реализации проекта «Студент+». – Алматы: Университет внутренней политики, 2023. – 10 с.

КОНФОРМДЫҚ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ СТУДЕНТТЕРДІҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЛАРЫН ӘЛЕУМЕТТІК БЕЙІМДЕЛУ БАРЫСЫНДА ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ӘСЕРІ

Токсанбаева Н. К., Салимова Г.Е.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада студенттердің әлеуметтік ортаға бейімделу үдерісінде конформдық мінез-құлықтың құндылық бағдарларын қалыптастыруға тигізетін психологиялық әсері жан-жақты талданады. Қазіргі жаһандану және әлеуметтік өзгерістер жағдайында жастардың құндылық жүйесі үнемі түрленіп отырады. Осы тұрғыда конформизм – әлеуметтік топ нормаларына бейімделу механизмі ретінде – тұлғаның ішкі дүниесіне және оның құндылықтар жүйесіне ықпал етуі мүмкін. Зерттеу барысында студенттердің конформдылық деңгейі мен олардың құндылық бағдарлары арасындағы өзара байланыс айқындалды. Сонымен қатар, әлеуметтік бейімделу жағдайындағы топтық қысым, әлеуметтік нормалар мен күтулердің тұлғалық құндылықтарға әсері теориялық және эмпирикалық негізде қарастырылады. Мақалада эксперименттік зерттеу нәтижелері келтіріліп, студенттердің құндылық бағдарлары мен конформдық бейімділігі арасындағы статистикалық өзара байланыстар талданады. Зерттеу нәтижелері білім беру жүйесінде тұлғалық даму мен құндылық тәрбиесін жетілдіруге бағытталған психологиялық қолдаудың маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: конформизм, құндылық бағдарлары, студенттер, әлеуметтік бейімделу, психологиялық ықпал, тұлғалық даму, топтық қысым, қоғамдық нормалар, жастар психологиясы,

В статье рассматривается психологическое влияние конформного поведения на формирование ценностных ориентаций студентов в процессе социальной адаптации. В условиях глобализации и социальных изменений система ценностей молодежи претерпевает значительные трансформации. Конформизм как механизм приспособления к нормам социальной группы может оказывать существенное влияние на внутренний мир личности и ее ценностную систему. В рамках исследования выявлена взаимосвязь между уровнем конформности студентов и их ценностными ориентациями. Также теоретически и

эмпирически обоснован анализ влияния группового давления, социальных норм и ожиданий на личностные ценности в условиях адаптации. В статье представлены результаты экспериментального исследования и проанализированы статистические взаимосвязи между склонностью к конформизму и ценностными установками студентов. Результаты подчеркивают важность психологической поддержки в образовательной среде, направленной на развитие личности и воспитание устойчивой системы ценностей.

Ключевые слова: конформизм, ценностные ориентации, студенты, социальная адаптация, психологическое влияние, развитие личности, групповое давление, социальные нормы, психология молодежи.

This article comprehensively explores the psychological impact of conformist behavior on the formation of students' value orientations during the process of social adaptation. In the context of globalization and rapid social change, the value systems of young people are undergoing significant transformations. Conformism, as a mechanism of adapting to group norms, may exert considerable influence on the individual's inner world and system of values. The study identified a correlation between students' level of conformity and their value orientations. Furthermore, the effects of group pressure, social norms, and expectations on personal values during adaptation are analyzed both theoretically and empirically. The article presents findings from an experimental study and discusses the statistical relationships between students' tendencies toward conformity and their value orientations. The results highlight the importance of psychological support in educational settings aimed at fostering personality development and the formation of stable value systems.

Keywords: conformism, value orientations, students, social adaptation, psychological influence, personality development, group pressure, social norms, youth psychology.

Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік өзгерістер жастардың өмірлік ұстанымдары мен құндылықтық бағдарларына тікелей әсер етуде. Бұл әсіресе жоғары оқу орындарына енген студент жастардың әлеуметтік бейімделу үдерісінде айқын байқалады. Университеттік орта – тұлғаның жаңа әлеуметтік жағдайға бейімделіп, өзіне тән құндылықтар жүйесін қалыптастыратын маңызды әлеуметтік алаң. Бұл үдерісте студенттің мінез-құлқы, оның ішінде конформдылық деңгейі – яғни көпшілік пікіріне бейімделу, әлеуметтік қысымға икемділік – құндылық бағдарларының құрылымына әсер ететін факторлардың бірі ретінде қарастырылады.

Зерттеулер көрсеткендей, тұлғаның топ ішінде әлеуметтік орнын табуы көбінесе оның конформды немесе дербес мінез-құлқына байланысты болады [3,7]. Бұл ретте, конформизм тек жағымсыз құбылыс ретінде қарастырылмайды, керісінше, ол әлеуметтік бейімделудің бастапқы кезеңінде қажетті мінез-құлық моделі ретінде көрініс табуы мүмкін.

Осы мақалада студенттердің құндылықтық бағдарлары мен әлеуметтік бейімделуіндегі конформдық мінез-құлықтың психологиялық әсері жан-жақты қарастырылады.

Қазіргі жоғары білім беру жүйесі тек кәсіби дағдыларды қалыптастырумен шектелмей, сонымен қатар тұлғаның құндылық бағдарларын дамыту мен әлеуметтік бейімделу үдерісіне де ерекше көңіл бөлуді қажет етеді. Бұл тұрғыда студенттердің мінез-құлқындағы конформизмнің рөлі айтарлықтай маңызды, себебі әлеуметтік топқа бейімделу барысында жеке тұлғаның құндылық жүйесі өзгеріске ұшырауы мүмкін [1;4].

Конформизм – бұл тұлғаның әлеуметтік қысымға жауап ретінде өзінің мінез-құлқы мен көзқарасын топ талаптарына сәйкес бейімдеуі. Бұл бейімделу әрдайым сыртқы мәжбүрлеу нәтижесінде емес, кейде ішкі қажеттілік пен қоғамда қабылдануға деген ұмтылыстан туындайды [3]. Студенттік ортада конформизм, әдетте, топтың көзқарасын қабылдау, өз пікірін ашық білдіруден тартыну, көпшілікке ұнауға талпыну арқылы көрінеді. Бұл құбылыс әсіресе оқу орнындағы алғашқы жылдары айқын байқалады, себебі жаңа ортаға енген студент өз орнын табуға тырысады және әлеуметтік қолдау іздейді [5].

Зерттеулер көрсеткендей, оқу басталған кезеңде студенттердің құндылықтық иерархиясында «қауіпсіздік», «мойынсұну» және «конформдылық» сияқты құндылықтар жетекші орын алады. Бұл студенттің жаңа ортада қабылдануға, конфликтіден қашуға және әлеуметтік нормаларды сақтауға бейімділігін көрсетеді. Конформизм бұл кезеңде қорғаныс механизмі ретінде жұмыс істейді – ол тұлғаны әлеуметтік шеттетілу мен сыннан сақтайды [6].

Алайда оқу процесі барысында және әлеуметтік тәжірибенің жинақталуымен қатар, бұл бағдарлар біртіндеп өзгеріске ұшырайды. Жоғарғы курстарда студенттерде «дербестік»,

«жетістікке жету», «жауапкершілік», «өзін-өзі дамыту» секілді жеке бағытталған құндылықтар күшейе түседі. Бұл өзгерістер тұлғаның ішкі еркіндігі мен өзіндік санасының нығаюын білдіреді. Яғни, бастапқыда конформдық мінез-құлық арқылы бейімделу жүзеге асса, кейіннен құндылықтық дербестікке көшу байқалады [2].

Ш. Шварцтың құндылықтар теориясы шеңберінде бұл құбылысты былайша түсіндіруге болады: адам құндылықтары түрлі мотивациялық бағыттармен анықталады және олар өзара бәсекелес немесе толықтырушы сипатта болуы мүмкін. Конформизм, қауіпсіздік пен дәстүр «консервация» тобына жатса, дербестік, ынталылық пен жаңашылдық «өзгеріс» блогына жатады. Уақыт өте келе тұлға бұл блогтар арасындағы ішкі басымдықтарды қайта белгілейді, бұл оның тұлғалық жетілуінің көрсеткіші бола алады [7].

Осыған байланысты, студенттерге бағытталған тәрбие жұмыстары тек сыртқы тәртіпке бағынуды емес, сондай-ақ ішкі құндылықтарды саналы түрде ұғынуға, сын тұрғысынан ойлауға және дербес шешім қабылдауға бейімдеуді мақсат етуі қажет. Бұл студенттердің тек әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз етпей, сонымен қатар олардың тұлғалық тұрақтылығы мен өмірлік ұстанымдарының қалыптасуына ықпал етеді.

Студенттік кезең – адамның өмірлік жолындағы шешуші әрі күрделі кезеңдердің бірі. Бұл кезеңде адам бұрынғы әлеуметтік статустан шығып, жаңа – кәсіби, академиялық, азаматтық рөлдерге өтеді. Осы өтпелі кезең тұлға үшін тек жаңа білім алу ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік ортаға бейімделу, жаңа ережелер мен нормаларды игеру, тұлғалық дербестікке қол жеткізу жолындағы маңызды тәжірибе алаңы болып табылады [2].

Әлеуметтік бейімделу – бұл индивидтің жаңа орта талаптарына, қарым-қатынас жүйесіне, мінез-құлық стандарттарына сәйкес келуге бағытталған әрекеттерінің жиынтығы. Психологиялық ғылымда бейімделу ұғымы тек сыртқы жағдайға үйрену ғана емес, сонымен қатар адамның ішкі құрылымдарының (құндылықтар, қажеттіліктер, «Мен» тұжырымдамасы) өзгеруін білдіреді. Жоғары оқу орнында бұл үдеріс ерекше сипатқа ие, себебі студенттің алдында жаңа әлеуметтік талаптар мен академиялық жүктемелер пайда болады [8].

Жаңа әлеуметтік ортаға енген кезде студент түрлі стресс-факторларға тап болады:

- жеке жауапкершіліктің артуы,
- өзін-өзі басқару қажеттілігі,
- қаржы, уақыт, қарым-қатынас секілді ресурстарды тиімді басқару,
- тұлғалық сәйкестендіру (идентификация) мәселелері.

Бұл факторлардың барлығы бейімделу барысында эмоционалдық шиеленіс туғызуы мүмкін, ал оның жеңіл-желпі немесе терең деңгейде өтуі студенттің жеке ерекшеліктеріне және сыртқы қолдау деңгейіне тәуелді [6].

Студенттердің әлеуметтік бейімделуінің құрылымдық компоненттері. Ғалымдардың пайымдауынша, бейімделу процесі мынадай негізгі бағыттар бойынша жүреді:

- **Психологиялық бейімделу** – мазасыздықты басқару, өзіне сенімділік деңгейін арттыру, эмоционалдық тепе-теңдікті сақтау;
- **Әлеуметтік-коммуникативтік бейімделу** – қарым-қатынас жасау, топқа кіру, өзара әрекеттестік мәдениетін меңгеру;
- **Кәсіби-академиялық бейімделу** – білім алу талаптарын орындау, оқуға ынтаны сақтау, өзін-өзі кәсіби іске асыруға дайындық.

Аталған үдерісте **құндылық бағдарлар** ерекше орын алады. Себебі тұлғаның бейімделуі оның қандай құндылықтарға басымдық беретіндігіне байланысты жүреді. Жоғары оқу орнында алғашқы курстарда студенттер арасында "топтық үйлесімділік", "қабылдануға ұмтылу", "сыни көзқарастан аулақ болу" секілді бейімделу стратегиялары жиі кездеседі. Бұл мінез-құлық конформизммен тікелей байланысты және бастапқы кезеңде әлеуметтік қысымның әсерімен қалыптасады [5].

Студенттік ортада **конформизм** көбіне топтық нормаларды қабылдау, өзіндік пікірді басып тастау, сыртқы талаптарға бейімделу түрінде көрінеді. Мұндай бейімделу уақытша тиімді болуы мүмкін, бірақ ол тұлғаның шынайы құндылықтарымен сәйкеспесе, ішкі күйзеліс, өзіне деген сенімнің төмендеуі және әлеуметтік оқшаулану туындауы мүмкін [9].

Бірқатар зерттеулер көрсеткендей, жоғары курстарда студенттерде дербестік, өзін-өзі тану, жауапкершілік және өмірлік мағына іздеуге бағытталған құндылықтар күшейе бастайды. Бұл әлеуметтік бейімделудің алғашқы кезеңінде сыртқы конформдық мінез-құлық басым болса, кейінгі кезеңдерде тұлғаның ішкі рефлексиясы мен жеке ұстанымдары күшейетінін білдіреді [7].

Сондықтан, әлеуметтік бейімделуді тек сыртқы ортаға үйрену ретінде қарастырмай, тұлғаның ішкі психологиялық құрылымындағы өзгерістермен сабақтастыра зерттеу қажет. Бұл білім беру жүйесінде студенттерді тұлғалық және кәсіби тұрғыдан толық қалыптастыруда аса маңызды.

Қазіргі уақытта психологиялық ғылымның дамуын сипаттайтын үрдістердің бірі – тұлғаның шынайылықты интеграцияланған және көп өлшемді бейнелеуі ретінде жеке санасының мазмұндық ерекшеліктерін зерттеуге деген қызығушылықтың артуы. Жеке тұлғаның ішкі өмірінің өзіндік ерекшеліктерін зерттеу, оның субъективті дүниетанымдық бейнесін қалпына келтіру қажеттілігі мәселесі барған сайын кеңірек талқылануда. Әлеуметтік стереотиптердің күйреуі және жаңа әлеуметтанулық-мәдени тенденциялардың күшеюі жағдайында жеке сана құрылымдарының қалыптасу мәселелері айрықша маңызға ие бола түсуде [10].

Жастар ерекше әлеуметтік топ ретінде психологтар мен әлеуметтанушылардың зерттеу нысанында үнемі болады, өйткені дәл осы топ қоғамда болып жатқан өзгерістердің ең сезімтал индикаторы болып табылады және қоғам дамуының әлеуетін айқындайды. Жас ұрпақта қандай құндылықтық іргетастың қаланатыны – қоғамның болашақ келбетін анықтайтын негізгі факторлардың бірі. Сонымен қатар, қоғамдағы орныққан құндылықтар жүйесінің күйреуі жағдайында құндылықтарды қайта бағалау, олардың дағдарысы ең алдымен дәл осы әлеуметтік топтың – жастардың санасында айқын көрініс табады [11]. Көптеген зерттеушілер қазіргі студенттер буыны – постмодерн дәуіріне тән ерекшелікке ие Next ұрпағы деп атап көрсетеді.

Жастық шақтағы психологиялық жаңа құрылымдар жүріп жатқан әлеуметтік өзгерістермен тығыз байланысты, олар бүкіл әлеуметтену процесінің серпінін анықтайды. Шетелдік және отандық бірқатар зерттеушілердің пікірінше, әлеуметтік өзгерістер жағдайында тұлғаның екі қарама-қарсы функцияға ие психологиялық қасиеттері – бір жағынан, үнемі өзгеріп жатқан әлеуметтік әлемге бейімделуге мүмкіндік беретін әлеуметтік икемділік пен бейімделгіштік, екінші жағынан, өзін-өзі анықтау үдерісінің бастау нүктесі ретінде қызмет ететін ішкі "өзек" – әлеуметтік сәйкестілік қатар іске қосылуы қажет. Әлеуметтік шындықты құрастыру үдерісінің динамикасы адамнан өзінің әлеуметтік ұстанымын, әрекет ету тәсілін, мақсаттарына жету құралдарын, тіпті сол мақсаттардың өзін таңдауды үнемі талап етеді [12].

Бірқатар зерттеулерде жасөспірімдік кезең құндылықтық бағдарлардың қалыптасуы үшін сензитивті, өте қолайлы уақыт екені көрсетіледі. Бұл бағдарлар тұлғаның өмірлік көзқарасының орнығуына ықпал ететін тұрақты қасиет ретінде көрінеді. Жастық шақтың ерекшелігі – өзін-өзі тануға, өз мүмкіндіктері мен қабілеттерін бағалауға, өмір жолын таңдауға ұмтылатын ішкі рефлексияның күрт артуы болып табылады [13].

В. Франклдің пікірінше, өмір мәні туралы сұрақтар жастық шақта ерекше өзектілікке ие. Мақсат қоя білу, өз орнықты табу – бұл жастағы тұлғалық жетілу деңгейінің маңызды көрсеткіші. Өмірде мағыналы мақсаттың болмауы логотерапияның негізін қалаушының пікірінше, адамның ішкі күйзелісі мен селқостығына, ішкі бос күйге әкелетін ноогендік невроздың бір себебі болып табылады. В. Франкл соңғы уақытта өмірдегі мазмұнның жоқтығы, яғни экзистенциалды вакуум құбылысының кең таралып, күшейіп бара жатқанын атап өтеді. Өмірдің мәнін іздеу, өмірлік мақсаттарды айқындау – кез келген адамның психикалық және психологиялық саулығын сақтаудың маңызды факторы. Дегенмен бұл мәселе әсіресе жастық шақта ерекше өзектілікке ие болады [14].

С.Л. Рубинштейннің пайымдауынша, жастық кезеңде тұлғаның мәнін көрсететін ғылыми-теориялық, философиялық, адамгершілік, эстетикалық құндылықтық бағдарлар қалыптасады; әлемді, басқа адамдарды, өзін-өзі тұтас тану жүйесі ретінде дүниетаным орнығып, соның негізінде адам өз қызметін ұйымдастырады; өмірге деген қорытынды, саналы қатынас қалыптасып, адамның өмір мәні мәселесін ұғынуына жол ашады [15].

«Құндылықтар» категориясы философияда, әлеуметтануда және психологияда аса күрделі ұғымдардың бірі болып табылады. Әдебиеттерге жасалған талдау «құндылықтар» және «құндылықтық бағдарлар» ұғымдарының көп мағыналы екенін көрсетеді.

Г.М. Андрееваның көзқарасы бойынша, құндылықтар – мотивациялық әрі когнитивтік құрылымдар болып табылады. Олар адамның мінез-құлқын белгілі бір мақсаттарға бағыттап, реттеп, бағдар береді және бір мезгілде ақпаратпен когнитивтік жұмысын анықтайды. Құндылықтар адам үшін шындықты, оның ішінде басқа адамдарды әрі өзін-өзі бағалаудың критерийлері болып табылады. Сонымен қатар, құндылықтық түсініктер адамның дүниедегі әртүрлі құбылыстарды сипаттауға қолданатын категориялары ретінде қарастырылады.

Осылайша, құндылықтар адамның айналасындағы әлеуметтік объектілер мен жағдайларды ұғынуы мен бағалауына, яғни әлеуметтік әлемнің тұтас бейнесін құрастыруына негіз болады. Адам әлемді құндылықтар призмасы арқылы таниды, демек, адамның әлеуметтік шындықты қабылдауы мен тануы құндылықсыз және мағынасыз бола алмайды [12].

Бұған қоса, құндылықтар адамның мотивациялық-қажеттілік саласының құрылымдары ретінде әлеуметтік мінез-құлқын реттейді. Олар – тұлғаның ұмтылатын идеалды мақсаттары, таңдау жағдайында шешім қабылдауға мүмкіндік беретін, іс-әрекетін белсендендіріп, бағыттаушы нұсқаулар. Бұл тұрғыда құндылықтар құндылықтық бағдарлар түрінде көрініс тауып, тұлғаның диспозициялық құрылымының элементін құрайды. Құндылықтық бағдарлар адамның мақсат қою процесін бағыттап, түзетіп отырады, оның қоршаған ортамен қатынасының ерекшеліктерін айқындайды, сөйтіп белгілі бір деңгейде мінез-құлқының ерекшеліктерін анықтайды. Яғни, құндылықтық бағдарлар тұлғаның әлеуметтік ортадағы мінез-құлқы мен қызметінің психологиялық реттелуін қамтамасыз етеді [16].

Сонымен, құндылықтарды тұлғаның когнитивтік құрылымының элементтері ретінде де, мотивациялық-қажеттілік саласының элементтері ретінде де қарастыруға болады. Мұндай қосарлы сипат олардың мағыналық табиғатымен түсіндіріледі. Дәл осы мағына – әлемді танудың іргетасы, ол адамның белсенді әрекетіне бағыт береді. Құндылықтар – мағыналық құрылымдар ретінде когнитивтік және мотивациялық салаларды біріктіріп, оларды біртұтас мағыналық салаға айналдырады, осылайша тұлғаның тұтастығын қамтамасыз етеді [16].

А.Н. Леонтьев тұлғаның әртүрлі қызмет түрлерін біртұтас құрылымға біріктіретін өзіндік "түйіндердің" бар екенін айтып, оларды тұлғаның негізін құрайтын құндылықтық құрылымдармен сәйкестендіреді [17].

Бірқатар авторлар құндылықтарды екі үлкен топқа бөлуді ұсынады: тіршілік мақсаттары ретіндегі терминалдық құндылықтар және тіршілік қағидаттары ретіндегі инструменталдық құндылықтар [18].

М.С. Яницкийдің пікірінше, құндылықтық бағдарлар жүйесі тұлғаның даму векторын, өмірлік перспективасын анықтайды. Ол тұлға мен әлеуметтік ортаны байланыстырып, мінез-құлықты реттеу мен оның мақсатын анықтау функцияларын орындайтын маңызды психологиялық механизм болып табылады [19].

Ф.Е. Василюк: «Құндылық бүкіл адам өмірін іштен нұрландырып, оны қарапайым әрі шынайы еркіндікпен толықтырады» – деп жазған [18]. Ол құндылықтардың нақты әрекет ететін мотивтерге, өмірдің мағынасын құрайтын және тұлғаның өсуі мен жетілуіне ықпал ететін көздерге айналатынын атап өтеді. Осыған байланысты, құндылықтық бағдарлар тұлғаның ішкі даму механизмі ретінде үнемі жетіліп отырады, яғни динамикалық жүйе болып табылады.

Осылайша, тұлғалық құндылықтар – әртүрлі деңгейдегі әлеуметтік топтар мен қауымдастықтардың құндылықтарынан туындайды. Құндылықтарды ірі әлеуметтік топтардан, соның ішінде жалпыадамзаттық құндылықтардан қабылдау, меңгеру және игеру тұлғаның әлеуметтік сәйкестілігіне, сондай-ақ оның маңызды болып табылатын референттік шағын топтардың құндылықтарына байланысты. Бұл топтар құндылықтарды игеруге ынталандырушы немесе кедергі келтіруші фактор бола алады. Жеке тұлғаның құндылықтары – әлеуметтік реттеудің ішкі тетіктері ретінде оның құрылымына терең бойлаған [20].

Қазіргі заманғы психологиялық ғылымда тұлғаның ішкі санасының мазмұнын, оның жеке шындықты қабылдау мен тану ерекшеліктерін зерттеу өзекті бағыттардың біріне айналды. Өсіресе жастардың құндылықтық бағдарларын талдау маңызды, себебі жастар әлеуметтік өзгерістерге ерекше сезімтал және қоғамның болашағын айқындайтын негізгі әлеуетті күш ретінде көрінеді. Қоғамдағы құндылықтардың дағдарысы мен қайта қаралуы ең алдымен осы әлеуметтік топтың – жастардың – сана-сезімінен байқалады.

Зерттеулер көрсеткендей, жастық шақ – тұлғалық қалыптасу мен өмірлік мағыналарды іздеуге өте сензитивті кезең. Бұл жаста өзін-өзі тануға, мақсат қоюға, өмірлік жолды таңдауға деген талпыныс артады. Мұндай кезеңде құндылықтар жүйесі тек жеке таным емес, сонымен қатар мінез-құлықтың бағыттаушысы және тұлғаның ішкі тұтастығын қамтамасыз ететін психологиялық құрылым ретінде қалыптасады.

Құндылықтар – когнитивтік (танымдық) және мотивациялық (ынталандырушы) құрылымдар ретінде тұлғаның дүниетанымын, әлеуметтік мінез-құлқын, мақсат қоюын, шешім қабылдау қабілетін анықтайтын басты фактор. Олар адамның әлеуметтік әлемді қалай қабылдайтынын,

оның әрекеттеріне не түрткі болатынын түсінуге мүмкіндік береді. Сонымен қатар, құндылықтық бағдарлар – тұлғаның әлеуметтік ортамен байланысын қамтамасыз ететін, мінез-құлқы мен даму бағытын айқындайтын ішкі реттеуші механизмдер.

Жеке тұлғаның құндылықтары әлеуметтік топтардың құндылықтарынан туындайды, ал олардың игерілуі тұлғаның әлеуметтік сәйкестілігіне және шағын референттік топтарға қатысына байланысты. Осылайша, құндылықтар – тұлғаның әлеуметтік кеңістікте бағыт-бағдар табуына мүмкіндік беретін және оны ішкі жағынан реттейтін негізгі психологиялық тетіктердің бірі.

Зерттеу нәтижесі көрсеткендей, қазіргі әлеуметтік-экономикалық өзгерістер студент жастардың құндылықтар жүйесіне әсер етіп, оның құрылымын трансформациялайды. Бұл олардың тұлғалық және әлеуметтік бейімделу деңгейін, болашаққа деген көзқарасын айқындайды. Сондықтан жастардың құндылықтық бағдарларын зерттеу тек психология ғылымы үшін ғана емес, сонымен қатар білім беру, әлеуметтендіру және қоғамдық тұрақтылық тұрғысынан да стратегиялық маңызға ие.

Әдебиеттер

1. Андреева Г.М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2001.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. Как стать личностью. – М.: Мысль, 1991.
3. Asch S.E. Effects of Group Pressure upon the Modification and Distortion of Judgments // Groups, Leadership, and Men. – 1951.
4. Rokeach M. The Nature of Human Values. – New York: Free Press, 1973.
5. Cialdini R.B., Goldstein N.J. Social Influence: Compliance and Conformity // Annual Review of Psychology, 2004, Vol. 55, pp. 591–621.
6. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – СПб.: Питер, 2001.
7. Schwartz S.H. Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries // Advances in Experimental Social Psychology, 1992, Vol. 25, pp. 1–65.
8. Бодалев А.А. *Личность и общение*. – М.: Питер, 2002.
9. Клигер С.А. *Психология адаптации личности в образовательной среде*. – М.: Институт психологии РАН, 2004.
10. Верейкина Л. В., Морозин В. Г. Общественная и субъективная система ценностей // Вестн. Томского гос. пед. ун-та. 2006. Вып. 2. С. 67-68.
11. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности. М.: Аспект Пресс, 2001. 301 с.
12. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2009. 363 с.
13. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школьная пресса, 2000. 416 с.
14. Франкл В. Психотерапия на практике. М.: Аспект Пресс, 2004. 84 с.
15. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2006. 424 с.
16. Тихомандрицкая О. А. Особенности социально-психологического изучения ценностей как элементов когнитивной и мотивационно-потребностной сферы. (Методические аспекты) // Мир психологии. 1999. Т. 3. С. 80-90.
17. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2005. 352 с.
18. Яницкий М. С. Ценностно-смысловая сфера личности. Кемерово: Кемеровский гос. ун-т, 1999. 92 с.
19. Василюк Ф. Е. Психология переживания. М.: Смысл, 2006. 200 с.
20. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2007. С. 223-232.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ К ОБУЧЕНИЮ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Тажина Г.О., Оразгулова А.А.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Жеке көрсеткіштерді және жалпы үдерісті ескере отырып, әлеуметтік-психологиялық бейімделуді оңтайландыру мәселесі – өмірлік және білім беру жағдайларына бейімделу стратегияларының үлгілерін әзірлеу арқылы, соның ішінде шынайы біртұтас білім беру

ортасын оңтайландыру, кеңейту және құру арқылы көрініс табады. Жалпы және қосымша білім беру ұйымдарының әртүрлі типтері мен олардың педагог қызметкерлері арасындағы интеграция, өзара толықтыру және сындарлы диалог бірегей ресурстар мен жинақталған әлеует есебінен кемшіліктердің орнын толтырып, олқылықтарды жоюға, сондай-ақ өсіп келе жатқан ұрпақтың қоғамдағы табысты болуын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: психологиялық бейімделу, ерекше білім беру қажеттіліктері бар студенттер, инклюзивті білім беру, жоғары білім, бейімделу үдерістері, әлеуметтік психологиялық қолдау, стресске төзімділік, оқуға мотивация, эмоционалдық әл-ауқат

Проблема оптимизации социально-психологической адаптации с учетом отдельных показателей, так и всего процесса выражается в разработке моделей адаптационных стратегий к жизненным, образовательным ситуациям, в том числе и посредством оптимизации, расширения и создания реально единой образовательной среды. Интеграция, взаимодополнение и конструктивный диалог между различными типами организаций – общего и дополнительного образования их педагогическими работниками позволит компенсировать недостатки, восполнить пробелы за счет уникальных ресурсов, накопленного потенциала и обеспечить успешность подрастающего поколения в социуме.

Ключевые слова: психологическая адаптация, студенты с особыми образовательными потребностями, инклюзивное образование, высшее образование, социально-психологическая поддержка, стрессоустойчивость, мотивация обучения, благополучие

The issue of optimizing socio-psychological adaptation, both in terms of individual indicators and the overall process, is reflected in the development of models of adaptive strategies for life and educational situations. This includes efforts aimed at optimizing, expanding, and creating a genuinely unified educational environment. Integration, mutual enrichment, and constructive dialogue between various types of institutions—general and supplementary education—as well as among their teaching staff, will help compensate for deficiencies and fill gaps by leveraging unique resources and accumulated potential.

Keywords: psychological adaptation, students with special educational needs, inclusive education, higher education, adaptation processes, socio-psychological support, stress resilience, learning motivation, emotional well-being, psychological readiness for learning.

Изучение социальной адаптации в контексте образовательных сред «подтянуло» аспекты, ранее не входившие в ее функционал, – социальную успешность, социальные компетенции и компетентность, социальные и образовательные риски. Востребованной сегодня представляется область прогнозирования возможных рисков социализации студента не только с позиции их констатации, систематизации, но и социально-психологической адаптации студента к их объективному и субъективному существованию.

По степени воздействия на данный процесс лидируют риски микросоциума – семейного окружения, университета, религиозных, общественных организаций, субкультур, риск информационной десоциализации. Особо выделяют факторы риска самой образовательной организации – наличие неблагоприятного психологического климата бытия студента, авторитарный стиль взаимодействия в системе «взрослый (педагог) – студент (ученик, воспитанник)», доминирование (а не паритет) обучения над воспитанием и др.

Рискоемкость социально-психологической адаптации достаточно высока, причем не только в «кризисные» периоды развития личности студента, но и в связи с полифункциональностью самого процесса адаптации, предполагающего включение в разновозрастное, полилоговое, полоролевое общение, отношения, связи через овладение различными социальными ролями, моделями поведения. Произошло перераспределение приоритетов и видов деятельности: учебно-познавательная (реально информационно- воспроизводящая) деятельность, как показывает анализ вузовской ситуации, практически оттеснила иные виды – художественную, творческую, спортивную, трудовую, игровую. Практически «на нет» сошла общественная, слабо представлены ценностно-ориентировочная деятельность и свободное общение. Вместе с тем значительно возросла значимость деятельности, связанная с использованием новых источников информации, в первую очередь Интернет.

Наряду с изменением соотношений между видами деятельности происходит переориентация ее форм. На смену коллективным, дающим возможность межличностного общения, ролевого поведения (как способа формирования социального опыта и социальной адаптации), приходит деятельность, нацеленная на реализацию исключительно индивидуальных планов и возможностей студента. Наличие того или иного фактора социально-педагогического риска – вероятность, но не обязательность дезадаптации, в том числе и социально-психологической. Любой риск выполняет одновременно стимулирующую и защитную функции. И если первая может быть конструктивной и деструктивной, то вторая опирается на признание реальности этих рисков и подготовку к ним. Происходит выработка стратегий поведения в ситуациях, обусловленных неопределенностью, что напрямую связано с социально-психологической адаптацией как способностью изменяться самому в зависимости от динамики социальных условий или средой организационных условий и воздействий, обеспечивающих когнитивное, эмоциональное, коммуникативное и в целом субъектно-личностное развитие личности на основе ее возрастных особенностей и с учетом целей общества [5]. Любая образовательная среда имеет определенные количественно-качественные параметры: среди них – широта как некая структурно-содержательная характеристика, с помощью которой можно узнать, какие субъекты, процессы и явления в нее включены [6]. И вместе с тем эта среда начинается там, где происходит встреча (сретенье) образующего и образуемого: где они совместно начинают ее проектировать и строить – и как предмет, и как ресурс совместной деятельности, где между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения [7].

Образовательная среда понимается сегодня как система педагогических, психологических и организационных условий и воздействий, обеспечивающих когнитивное, эмоциональное, коммуникативное и в целом субъектно-личностное развитие личности на основе ее возрастных особенностей и с учетом целей общества [5]. Любая образовательная среда имеет определенные количественно-качественные параметры: среди них – широта как некая структурно-содержательная характеристика, с помощью которой можно узнать, какие субъекты, процессы и явления в нее включены [6]. И вместе с тем эта среда начинается там, где происходит встреча (сретенье) образующего и образуемого: где они совместно начинают ее проектировать и строить – и как предмет, и как ресурс совместной деятельности, где между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения [7].

Безусловно, социально-психологическая адаптация в образовательной среде конкретного типа (вида) образовательного учреждения специфична. Особыми возможностями обладают учреждения дополнительного образования студентов, «направленные на формирование и развитие творческих способностей студентов, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию их свободного времени» [8]. УДОД обеспечивают своим учащимся доступ к широкому диапазону культурных ценностей, не охваченных основным образованием и не представленных в студенческих программах. Они не только конкретизируют, расширяют, углубляют знания, получаемые в университетах, но и дают возможность приобрести практический опыт их реализации, создают условия для социального и культурного развития личности. Дополнительное образование студентов обеспечивает их адаптацию к жизни в обществе, профессиональную ориентацию, а также выявление и поддержку студентов, проявивших выдающиеся способности [8].

Социально-педагогическая адаптация в учреждении дополнительного образования студентов есть процесс активизации механизмов формирования коммуникативных умений, организаторских способностей и самоопределения, самореализации учащихся, обучения социально значимым делам, способности позитивно преобразующему социальному действию [9]. Именно в них, в отличие от основных общеобразовательных организаций, существует реальная возможность включения студента в самый разнообразный спектр деятельностей. Образовательный процесс в УДОД, его основные направленности представляют возможность плавного перехода, смены видов деятельности, их взаимодополнение, взаимообогащение [10].

Выбор ведущего вида деятельности остается здесь за студентом. «Пробуя» себя во всех видах деятельности, студент не только развивается всесторонне, общается, самовыражается, но и формирует собственный социальный опыт как опыт деятельности, минимизируя, таким образом, риски дезадаптации. Факторами адаптации являются те качества, которые определяют человека, его личностные характеристики и внешнюю деятельность [6].

Адаптация студентов в вузе - это процесс, который может длиться на протяжении всего обучения студента. Даже если субъект успешно адаптировался к учебной группе, процесс адаптации не заканчивается, каждый семестр появляются новые дисциплины и одни преподаватели сменяют других, каждый преподаватель устанавливает свои правила и имеет свой стиль преподавания. Неуспешная адаптация к стилю какого-либо преподавателя, трудности в освоении отдельной учебной дисциплины или проблемы при формировании навыка одного из учебных видов деятельности могут сказаться на общей адаптированности в вузе даже на последнем курсе. Печальным результатом такого срыва может стать неуспешность окончания учебного заведения или снижение общего психологического здоровья человека. Следовательно, адаптированность студентов к обучению в вузе предполагает наличие многих особенностей в их поведении и деятельности. Т. Д.

Дубовицкая и А. В. Крылова предлагают считать таковыми: удовлетворительное психологическое и физическое состояние студента в учебных и вне учебных ситуациях в вузе; принятие им социальных ожиданий и предъявляемых к нему требований, а также соответствие его поведения этим ожиданиям и требованиям; способность придавать происходящему в вузе желательное для себя направление и пользоваться имеющимися условиями для успешного осуществления своих учебных и личностных стремлений и целей [7].

Продуктивным способом диагностики адаптированности можно считать методики, разработанные на модели критериев адаптации А.А. Реана. Он выделяет в качестве основных два критерия адаптации: внешний и внутренний. Первый является отражением понятия «приспособление» и понимается как достижение желательного соответствия требованиям среды. Он описывается в терминах эффективности, компетентности, успеха, объективного благополучия. Адаптация по внешнему критерию связана с так называемой «ценой адаптации» – объемом внутренних психологических ресурсов, затраченных на приспособление к среде. Она повышается, когда в процессе адаптации превалирует ориентация на внешний критерий и при этом игнорируются внутренние потребности личности.

Внутренний критерий является отражением чувства удовлетворенности, комфорта, общего психического состояния. Он связан с предпочтением экономии внутренних энергетических ресурсов, отсутствием напряжения и тревоги, ориентацией на изменение себя, собственной системы мотивов и ценностей для уменьшения противоречий с внешней средой. В качестве средства его реализации используются механизмы рефлексии, самовыражения и самопрезентации, релятивизации, диссоциации и др. Признаками адаптации по внутреннему критерию являются невысокая успешность, иногда - даже отклоняющееся поведение, но на фоне положительной тональности индивидуального настроения. Согласование внешнего и внутреннего критериев - требований среды и индивидуальных потребностей - является основной задачей процесса адаптации. В этом контексте оптимальной адаптированностью можно считать лишь результат, удовлетворяющий требованиям двух критериев, однако такое Системная адаптация предполагает высокую успешность, которая сопровождается субъективным чувством удовлетворенности. Она тесно связана с понятием самореализации. Именно на- внутреннего потенциала личности определяет возможности самореализации и, со- ответственно, высшую форму адаптации [8].

Системная адаптация предполагает высокую успешность, которая сопровождается субъективным чувством удовлетворенности. Она тесно связана с понятием самореализации. Именно нахождение социально одобряемого, продуктивного и социально полезного способа актуализации и выражения внутреннего потенциала личности определяет возможности самореализации и, соответственно, высшую форму адаптации [8]. На основании этой модели можно говорить о типах адаптации. Опросник «Адаптивные стратегии поведения» (АСП) Н. Н. Мельниковой является диагностическим инструментом, позволяющим определить тип адаптации, а точнее, адаптивные стратегии, сочетание которых в индивидуальном поведении характеризует стиль адаптации личности.

Автор исходит из трёх оснований, существенных для взаимодействия личности и социальной среды в процессе адаптации: 1) направленность происходящих изменений (изменяется среда – изменяется сам индивид), 2) контактность – избегание, 3) активность – пассивность индивида. В итоге автор описывает восемь поведенческих стратегий, каждая из которых может быть успешной в определённых ситуациях и обстоятельствах [9]. При том выбор предпочитаемой стратегии всегда обусловлен индивидуальными и личностными особенностями.

Таким образом, взгляд на адаптацию должен быть, как минимум, двухсторонним, т.е. рассматриваются личностные конструкты, обеспечивающие адаптационные процессы, и средовые условия, задающие конфигурацию, тип или стиль адаптированности, в обоих случаях должен учитываться оценочный аспект, т.е. «цена адаптации». При оценке адаптированности исследователь имеет право задаваться вопросом о качестве среды, о том, приспособительной или преобразующей аспекты адаптации должны превалировать в каждом конкретном случае. Выборка, методики и методы исследования Цель эмпирического исследования состояла в обнаружении значимых связей между содержательными компонентами адаптации и другими характеристиками личности.

В исследовании приняли участие студенты старших курсов факультета психолого-педагогического и специального образования Саратовского государственного университета. Объем выборки составил 130 человек, исследование проводилось индивидуально. Для диагностики процесса адаптации используются самые различные методики, ориентированные как на специфические области функционирования человека, так и на широкий спектр социально-психологических факторов. Об адаптационных процессах мы судили, выбрав следующие параметры: адаптированность студента к учебной группе и учебной деятельности (диагностировались по методике Т.Д. Дубовицкой и А.В. Крыловой) [7], социальная адаптивность, самопринятие, принятие других, доминирование и др. (что представляет собой шкалы методики диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда) [10], а также склонность студентов к той или иной стратегии адаптивного поведения (определялась по методике АСП-2 Н.Н. Мельниковой) [9]. В качестве факторов адаптации мы выбрали, прежде всего, стилевые особенности саморегуляции поведения, интернальность, экстраверсивность и иные свойства личности студентов. Диагностический инструментарий включал: методики «Уровень субъективного контроля» [13], «Личностный дифференциал» [11], «Стиль самореализации поведения» (ССП-98) В.И. Моросановой и Е.М. Коноз [12], оценку уровня алекситимии [3], 5-факторный личностный опросник Р. Мак Крае и П. Коста [13].

Для выявления факторов хорошей или недостаточной адаптированности студентов к образовательной среде вуза и их взаимного влияния в своем исследовании мы использовали корреляционный анализ. Таким образом, адаптированные к вузовской среде студенты обычно довольны собой, экстраверсивны, пребывают в хороших отношениях с окружающими и испытывают преимущественно положительные эмоции. При высоких показателях социально-психологической адаптивности проявляются гибкость и хорошие навыки саморегуляции, человек отдает себе отчет в том, что происходит в его эмоциональной сфере, и может сформулировать и высказать то, что происходит в его внутреннем мире, описать и поделиться как негативными, так и положительными переживаниями.

Активность личности также обнаруживается в качестве фактора, способствующего адаптации. Эмоционально устойчивые и позитивные студенты, умеющие справляться с трудностями и настаивать на своем, способны не только обеспечить собственную успешную адаптацию, но и будут стремиться поддержать и приободрить окружающих людей. Можно предположить, что преобладание в учебной группе адаптированных студентов будет способствовать скорейшей адаптации и дезадаптированных при условии сплоченности и дружелюбности коллектива. Дезадаптация связана с алекситимией и активно избегающей, направленной на себя стратегией поведения («стратегией улитки»), отрывающей субъекта от реальности, разрушающей связи с окружающими и приводящей к невозможности получения ресурсов извне. Помощь таким студентам должна быть ориентирована на включение их в безопасные и продуктивные формы взаимодействия, как в учебных, так и во внеучебных ситуациях, и на развитие у них эмоционального интеллекта, начиная с навыков распознавания и описании эмоциональных состояний и заканчивая управлением эмоциями.

Установлению и поддержанию контакта с реальностью могут служить различные средства: например, индивидуальное пристальное внимание к студенту со стороны профессорско-преподавательского состава и кадров, обеспечивающих воспитательную работу в вузе, оказание индивидуальной психологической помощи, создание психологических групп поддержки для студентов с трудностями обучения, а также использование различных тренингов и других активного социально-психологического обучения, повышающих групповую сплоченность студенческого коллектива. Реализация этих мер приведет к повышению комфортности образовательной среды и будет способствовать максимальному раскрытию и развитию потенциала подрастающего поколения профессионалов. На обеспечение и поддержку этих мер, по нашему мнению, должен быть направлен материальный и кадровый потенциал вуза.

Литература

1. Андреева Г. М. Социальная психология. М., 2011. 192 с.
2. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. СПб., 2008. 574 с.
3. Шамянов Р. М. Психология социального поведения личности. Саратов, 2009. 186 с.
4. Якиманская И. С. Мониторинг качества образования и механизмы социального партнерства как условия социальной адаптации воспитанников в дополнительном образовании // Адаптация личности в современном мире : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. М. В. Григорьевой. Саратов, 2012. С. 143–156.
5. Григорьева М. В. Психологическая структура и динамика взаимодействий образовательной среды и ученика в процессе его школьной адаптации : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Саратов, 2009. 51 с.
6. Ясвин В. А. Экспертиза школьной образовательной среды. М., 2000. 128 с.
7. Слободчиков В. И. Образовательная среда : от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.
8. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 13.07.2015) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 24.07.2015). Ст. 75. Дополнительное образование детей и взрослых. URL: // <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 27.04.2016).
9. Обухов Д. А. Социально-педагогическая адаптация подростков в учреждениях дополнительного образования : дис. ... канд. пед. наук. Курган, 2011. 208 с.
10. Осницкий А. К. Определение характеристик социальной адаптации // Психология и школа. 2004. № 4. С. 43–56.

ҚАЗІРГІ ҚОҒАМДАҒЫ БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯСЫ: ҰРПАҚ АУЫСЫМЫ МЕН БЕЙІМДЕЛУ

Жоракулова М.К.

№ 1 мектеп-лицейі

Құлан ауылы, Қазақстан

XXI ғасыр оқушысының психологиялық ерекшеліктері мен ішкі әлемін ескеру – заманауи білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі. Бұл мақалада оқыту үдерісіндегі психологиялық факторлар, баланың эмоционалды, когнитивті және тұлғалық дамуына әсер ететін жағдайлар қарастырылады. Жаңа буын баласына сай оқыту тәсілдері мен мұғалімнің рөлі талданады. Сонымен қатар, ұрпақ ауысымы жағдайында білім алушылардың әлеуметтік бейімделуі мен оқыту мазмұнының өзектілігі мәселелері қозғалады.

Түйін сөздер: жаңа ұрпақ, тұлғаның психологиялық ерекшеліктері.

Учет психологических особенностей и внутреннего мира учащихся XXI века является одной из главных задач современной системы образования. В статье рассматриваются психологические факторы учебного процесса и условия, влияющие на эмоциональное, когнитивное и личностное развитие ребенка. Анализируются подходы к обучению, соответствующие потребностям нового поколения, а также роль учителя. Кроме того, поднимаются вопросы социальной адаптации обучающихся и актуальности содержания образования в условиях смены поколений.

Ключевые слова: новое поколение, психологические особенности личности.

Taking into account the psychological characteristics and inner world of 21st-century students is one of the main objectives of the modern education system. This article explores psychological factors within the learning process and examines conditions that influence children's emotional, cognitive, and personal development. Teaching approaches suitable for the new generation and the role of the teacher are analyzed. In addition, the article addresses issues of students' social adaptation and the relevance of educational content in the context of generational change.

Keywords: new generation, psychological characteristics of personality.

Қазіргі жаһандану дәуірінде қоғам өмірінің барлық салаларында түбегейлі өзгерістер орын алып жатыр. Бұл өзгерістер, ең алдымен, жас ұрпақтың дүниетанымы мен тұлғалық дамуында айқын көрініс табуда. Технологиялық прогресс, цифрлық ақпараттың шектен тыс көптігі, әлеуметтік желілердің кең таралуы – мұның барлығы балалар мен жасөспірімдердің психологиялық, танымдық және эмоционалдық ерекшеліктеріне тікелей әсер етуде. **XXI ғасырдың білім алушысы – бұл жаңа буын, жаңа көзқарас иесі.** Олар үшін білім алу тек ақпаратты жаттау емес, өзін-өзі дамыту, шығармашылық қабілеттерді шыңдау және әлеуметтік ортада еркін бейімделу құралына айналып отыр.

Қазіргі білім алушылар – **Z ұрпағы (2000–2010 жж. туған)** мен **Alpha ұрпағы (2010 жылдан кейін туған)** – цифрлық ортада дүниеге келіп, сандық технологиялармен тығыз байланыста өсіп келе жатқан ұрпақ. Олар әлемді визуалды, бейне және интерактивті құралдар арқылы қабылдайды, ақпаратты тез әрі қысқа түрде меңгереді, сонымен қатар еркіндікті, дербестікті және жеке пікір білдіруді жоғары бағалайды. Бұл ұрпақтың психологиясы дәстүрлі педагогикалық әдістер мен оқу модельдеріне жаңа талаптар қояды.

Сондықтан да қазіргі заманғы білім беру жүйесі мен педагогика ғылымы осы ұрпақтың қажеттіліктерін ескере отырып, **жаңа әдіс-тәсілдер, оқыту стратегиялары мен психологиялық қолдау формаларын** іздеуге мәжбүр. Білім алушы тұлғасының қалыптасуы мен дамуында психологиялық бейімделудің рөлі артып, мұғалім мен мектеп психологының жұмысы жаңа мазмұнмен толықтырылуда.

Бұл мақалада ұрпақ ауысымының білім алушылар психологиясына әсері, олардың когнитивті және эмоциялық ерекшеліктері, сондай-ақ мектеп ортасына бейімделу мәселелері қарастырылады. Сонымен қатар, заманауи оқушылармен тиімді жұмыс жүргізу үшін педагогтардың қандай психологиялық және әдістемелік дайындықта болуы керектігі де талданады. [1, 284б.].

1. Қысқа мерзімді назар мен ақпаратты тез қабылдау

Z және Alpha ұрпақтары ақпаратты жылдам қабылдайды, себебі олар **интернет, әлеуметтік желі, видео платформалар (TikTok, YouTube, Instagram Reels)** сияқты қысқа форматтағы мазмұнға дағдыланған. Бұл – олардың **көру арқылы үйренуге** икемді екенін көрсетеді. Алайда, бұл дағдылардың кері жағы да бар: олар **ұзақ уақыт бойы зейінін бір бағытқа шоғырландыруда** қиындықтарға тап болады.

Мысалы, дәстүрлі 45 минуттық сабақ барысында олардың зейіні 10–15 минуттан кейін төмендеп кетуі мүмкін. Осыған байланысты сабақ құрылымын өзгертіп, **оқытуда шағын бөлімдер, үзілістер, белсенді әрекеттер немесе визуалды құралдар** пайдалану қажет.

2. Тәуелсіздік пен өзін-өзі көрсетуге ұмтылу

Бұл ұрпақтың басты ерекшеліктерінің бірі – **жеке пікірін ашық білдіруге ұмтылысы**. Z және Alpha ұрпағы балалары **"менің ойым маңызды", "мен де таңдау жасай аламын"** деген ұстаныммен өсіп келеді. Олар үшін мұғалімнің айтқаны – абсолютті шындық емес, керісінше, пікір алмасуға негіз болатын ұстаным. Бұл – **демократиялық, серіктестік қатынасқа** негізделген жаңа білім беру моделінің қажеттілігін көрсетеді.

Мұғалімдер мен ата-аналар осындай ұмтылысты **басып тастамай**, керісінше, **қолдап, бағыттап**, оқушының **сыни ойлауын, шешім қабылдау қабілетін** дамытуға ықпал етуі тиіс. Мысалы, таңдау жасау мүмкіндігін беру (мысалы, жоба тақырыптарын өз еркімен таңдауға рұқсат ету) олардың оқу процесіне қызығушылығын арттырады. [2, 284б.].

3. Технологиялық құзыреттілік және цифрлық сауаттылық

Бұл ұрпақ цифрлық құрылғылармен еркін жұмыс істейді: смартфон, планшет, компьютер, түрлі қосымшалар мен платформалар – олар үшін табиғи орта. Олар **ақпаратты іздеу, фильтрлеу, бағалау** дағдыларына ерте жастан машықтанады. Бірақ бұл – олар **ақпаратты**

сыни тұрғыда талдай алады дегенді білдірмейді. Керісінше, **ақпараттың шынайылығын ажырату, интернеттегі қауіптерді түсіну, кибермәдениетті ұстану** – үйретуді қажет ететін дағдылар.

Сондықтан мектеп пен мұғалімнің міндеті – тек технологияны қолдану ғана емес, **цифрлық сауаттылықты жүйелі түрде қалыптастыру**, ақпаратпен жұмыс істеудің қауіпсіз әрі этикалық жолдарын үйрету.

4. Әлеуметтік желілер арқылы байланыс орнату және шынайы қарым-қатынастың әлсіреуі

Z және Alpha ұрпақтары үшін достық пен қарым-қатынас көбінесе **онлайн кеңістікте** құрылады. Чаттар, әлеуметтік желі, виртуалды достар – олардың күнделікті өмірінің ажырамас бөлігі. Бұл оларды **жазбаша және визуалды тілде жақсы қарым-қатынас орнатуға** үйреткенімен, **бетпе-бет қарым-қатынас** жасау дағдылары әлсіреуі мүмкін.

Бұл кей жағдайда **эмоцияны тану мен жеткізуде қиындықтарға, эмпатияның төмендеуіне, әлеуметтік оқшаулануға** әкеліп соғуы мүмкін. Мұндай жағдайларда мұғалімнің рөлі – **нақты өмірде қарым-қатынас жасауға, командалық жұмысқа, пікір алмасуға мүмкіндік беретін жағдайлар** жасау.

Мысалы, рөлдік ойындар, пікірталастар, сынып сағаттары, топтық жобалар – шынайы әлеуметтік дағдыларды дамытуға мүмкіндік береді. [3, 312б.].

Ұрпақ ауысымы – білім беру саласына жаңа талаптар мен мүмкіндіктер әкеледі. Z және Alpha ұрпақтарының ерекшеліктерін ескере отырып, оқыту тәсілдерін, мұғалімнің рөлін және оқу ортасын өзгерту – заман талабы. Білім беруде **тек мазмұнмен емес, әдіспен, қарым-қатынас мәдениетімен, эмоциялық қолдаумен де жұмыс істеу қажет**. Осылайша, жаңа буынға бейімделген, жан-жақты дамуға бағытталған білім беру жүйесін қалыптастыруға болады.

Білім алушылардың бейімделу процесі

Ұрпақ ауысымы білім беру жүйесіне жаңа талаптар қойып қана қоймай, оқушылардың мектептегі ортаға бейімделу үдерісіне де айтарлықтай әсер етеді. Қазіргі білім алушылардың психологиялық қажеттіліктері, қабылдау стилі және қарым-қатынас тәсілдері өзгергендіктен, мектеп ортасына бейімделу – кешенді әрі көпаспектілі психологиялық құбылыс ретінде қарастырылады. Бейімделу процесі оқушының жаңа ортаға, оқу мазмұнына, тәртіп ережелеріне, мұғаліммен және сыныптастарымен қарым-қатынас орнатуға икемделуінен тұрады.

Бейімделу процесіне әсер ететін негізгі факторлар:

1. Отбасылық қолдау деңгейі

Бала дамуы мен бейімделуінде отбасы – алғашқы және ең маңызды әлеуметтік орта. Атаның эмоционалдық қолдауы, түсіністік танытуы, оқу процесіне белсенді қатысуы баланың мектептегі өзін-өзі жайлы сезінуіне тікелей әсер етеді. Отбасынан қолдау көрген оқушылар жаңа ортада сенімді, өзіне-өзі сенетін және белсенді болады. Ал эмоционалдық суықтық, немқұрайлылық, немесе ата-аналық қысым, керісінше, балада алаңдаушылық, өз-өзіне сенбеушілік пен әлеуметтік бейімсіздік тудыруы мүмкін.

2. Мектеп ортасының психологиялық климаты

Мектептегі жалпы ахуал, мұғалімдер мен оқушылар арасындағы қарым-қатынас, қолайлы эмоционалды орта – баланың әлеуметтік бейімделуіне тікелей ықпал етеді. Егер мектепте сенім мен өзара құрметке негізделген атмосфера орнаса, оқушы өзін қауіпсіз әрі жайлы сезініп, белсенділігін арттырады. Ал керісінше, агрессия, мұғалімнің қатап стилі немесе қатарластар тарапынан қысым болса, бейімделу үдерісі баяулайды және балада оқуға қызығушылық төмендеуі мүмкін.

3. Мұғалімнің эмоционалды интеллектісі және қарым-қатынас стилі

Мұғалім – оқушы үшін тек білім көзі ғана емес, сонымен қатар үлгі тұтар тұлға. Мұғалімнің эмоцияны басқару қабілеті, оқушының көңіл-күйін түсініп, оған сәйкес әрекет ете білуі – эмоционалды интеллектінің көрсеткіші. Оқушыны тыңдай білу, пікірін ескеру, сенім білдіру және эмпатиялық көзқарас көрсету – бейімделуді жеңілдетеді. Мұғалімнің авторитарлы, салқын немесе тым талапшыл стилі баланың өзін-өзі бағалауын төмендетуі мүмкін.

4. Білім беру мазмұнының баланың қызығушылығына сәйкестігі

Оқу материалдары оқушының жас ерекшелігі мен қызығушылықтарын ескермесе, бала өзін оқудан алшақ сезінуі мүмкін. Заманауи білім беру мазмұны баланың жеке қабілетін, хоббиін,

күнделікті өмірімен байланысын ескеруі тиіс. Мысалы, экологиялық тақырыптар, цифрлық құралдарды қолдану, анимациялар немесе дербес жобалар баланың белсенділігін арттырып, бейімделуін тездетеді.

5. Сабақтың ұйымдастырылу формасы: интерактивті, жобалық, зерттеушілік тәсілдер

Білім беру үдерісінде біржақты дәріс оқудан гөрі оқушыны белсенді әрекетке тарту – аса маңызды. Жаңа буын оқушылары ұжымдық жобаларда жұмыс істеу, өз пікірін білдіру, зерттеу мен шығармашылық арқылы таным процесіне қатысқанды ұнатады. Топтық жұмыс, дебаттар, тәжірибелер, зертханалық тапсырмалар, мультимедиялық контент – оқушының мектепке деген оң көзқарасын қалыптастырып, психологиялық бейімделуді жеңілдетеді. [4, 45-50 б.].

Бейімделу кезеңіндегі басты қиындықтар

Бейімделу кезеңінде көптеген оқушылар түрлі **психоэмоционалдық қиындықтарға** тап болуы мүмкін. Олардың қатарына мыналар жатады:

- **Эмоционалды тұрақсыздық** – көңіл-күйдің жиі ауысуы, мазасыздық, ашуланшақтық;
- **Әлеуметтік қысым** – қатарластарымен қарым-қатынас орнатудағы қиындық, мазаққа қалу, жалғыздық;
- **Өзін-өзі төмен бағалау** – өз күшіне сенбеу, "мен оқи алмаймын", "басқалар мені қабылдамайды" деген ойлар.

Осындай қиындықтар дер кезінде анықталып, оқушыға **эмоциялық және психологиялық қолдау** көрсетілмесе, оқу мотивациясы төмендеп, мінез-құлықта ауытқулар пайда болуы мүмкін.

Мұғалім мен мектеп психологының рөлі

Мұғалім мен мектеп психологының бірлескен жұмысы – бейімделудің табысты өтуінің басты шарты. Олар:

- **оқушының эмоционалды жағдайын бақылап**, қажет кезде жекелей қолдау көрсетуі;
- **бейімделу мониторингін жүргізіп**, тәуекел тобына кіретін оқушылармен жұмыс жүргізуі;
- **ата-анамен бірлесіп**, үй және мектеп ортасында үйлесімділік орнатуы;
- **бейімделу тренингтері мен психологиялық жаттығуларды** жүйелі түрде ұйымдастыруы қажет.

Білім алушының мектепке бейімделуі – бұл тек психологиялық емес, әлеуметтік әрі педагогикалық үдеріс. Ол тек баланың ішкі ресурсына емес, сонымен қатар мектеп ұжымының кәсіби және эмоционалды дайындығына, ата-ананың қолдауына да байланысты. Заманауи мектеп бейімделу процесін оңтайлы жүргізу үшін **жеке көзқарас, эмоциялық қолдау және ынтымақтастыққа негізделген орта** қалыптастыруы тиіс. [5, 60-65 б.].

3. Заманауи оқыту тәсілдері және мұғалімнің рөлі

Бүгінгі білім беру жүйесі оқушыға тек білім беріп қана қоймай, оның тұлғалық, эмоциялық және әлеуметтік дамуына да ықпал етуі тиіс. Осы бағытта қолдануға болатын әдістер:

- **Интерактивті оқыту:** ойын элементтері, дебаттар, пікірталастар, сандық платформаларды пайдалану;
- **Жобалық және проблемалық оқыту:** оқушыны дербес ізденіске баулу, шынайы өмірлік жағдайларды шешуге бағыттау;
- **Жеке білім беру траекториясы:** әр баланың мүддесі мен қабілетіне қарай білім беру жолын ұйымдастыру;
- **Құндылықтар мен эмоционалды интеллектіні дамыту:** өзін-өзі тануға, эмоцияларды басқаруға үйрету, эмпатия мен жауапкершілік қалыптастыру.

Мұғалім енді тек ақпарат беруші емес, бағыттаушы, кеңесші, сенімді тұлға рөлін атқарады. Оның коммуникативтік дағдылары, эмоционалды қолдауы, оқушымен сенімді қарым-қатынас орнатуы – оқушының бейімделуіне зор ықпал етеді.

4. Психологиялық қауіптер және қолдау көрсету жолдары

Қазіргі оқушылар түрлі психологиялық қауіп-қатерлерге жиі тап болады:

- **цифрлық тәуелділік**
- **әлеуметтік оқшаулану**
- **эмоционалды күйзеліс пен мазасыздық**
- **академиялық қысымнан туындайтын стресс**

Мұндай жағдайда мектеп психологтарының, педагог-психологтардың, әлеуметтік педагогтардың, сондай-ақ ата-аналардың рөлі күшейеді. Психологиялық тренингтер, эмоционалды релаксация әдістері, достық қарым-қатынасқа құрылған мектеп ортасы – оқушының ішкі күйіне оң әсер береді.

Қорытындылай келе, қазіргі таңда білім алушылардың психологиясы – уақытпен бірге өзгеріп, үздіксіз дамып отырған күрделі әлеуметтік және психологиялық құбылыс. ХХІ ғасыр оқушысы – бұл дәстүрлі білім беру жүйесі үйреніп қалған тұлға емес. Ол – жаңа заманның өкілі, цифрлық кеңістікте өмір сүретін, ақпаратты тез қабылдайтын, өз ойын ашық білдіруге ұмтылатын, эмоционалды әрі креативті тұлға.

Ұрпақ ауысымының әсері білім беру үдерісіне тың серпін беріп, оқытудың мазмұны мен форматына жаңа талаптар қойып отыр. Жаңа буынмен жұмыс істеуде дәстүрлі тәсілдер жеткіліксіз: **педагогтар баланың ішкі әлемін түсінуге, психологиялық ерекшеліктерін сезіне отырып жұмыс жүргізуге бейімделуі тиіс.**

Оқушының оқу жетістігі – тек оның академиялық қабілетіне емес, сонымен қатар **эмоциялық қолдау деңгейіне, өзін қауіпсіз сезінуіне және өзін-өзі бағалауына** тікелей байланысты. Сондықтан тиімді оқыту – бұл жай ғана білім беру емес, ол оқушының тұлғалық дамуына ықпал ету, оның қызығушылығын ояту, шығармашылығын ашу және әлеуметтену процесіне бағыт беру.

Бейімделудің сәтті өтуі үшін мыналар қажет:

- мұғалімнің эмоционалды интеллектісі мен эмпатиясы;
- жеке ерекшеліктерге бейімделген оқыту стратегиясы;
- мотивациялық орта құру;
- ата-анамен тығыз байланыс;
- мектеп психологымен жүйелі жұмыс.

Тек осындай кешенді тәсіл арқылы ғана білім беру үдерісі оқушының жан-жақты дамуына, өз орнын табуына және өмірге икемді, әлеуметті жауапкершілігі бар тұлға ретінде қалыптасуына жағдай жасай алады. [6, 352 б.].

Сондықтан қазіргі заман мұғалімі – тек білім беруші емес, сонымен бірге **кеңесші, бағыттаушы, қолдаушы, мотивация беруші тұлға**. Білім беру жүйесі де осы жаңа рөлдерге икемделіп, үздіксіз жетілуі тиіс.

Әдебиеттер

1. Мұқанова Б.Ж. Білім беру психологиясы. Алматы: Қазақ университеті. – 2017. - 284 б.
2. Жарықбаев Қ., Қалиев С. Қазақстандағы педагогикалық ой-пікір антологиясы. Алматы: Пауан. – 2004. - 312 б.
3. Tapscott, D. Grown Up Digital: How the Net Generation is Changing Your World. New York: McGraw-Hill. – 2009. - 366 p.
4. Құлымбетова Г. Жаңа буын оқушыларының психологиялық ерекшеліктері. Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Хабаршысы, 2020. - №2, 45–50-б.
5. Аймағамбетова Б. Білім алушылардың бейімделу үдерісінің психологиялық аспектілері. Педагогика және психология, 2019. - №3(40), 60–65-б.
6. Twenge J. M. iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy. New York: Atria Books. – 2017. - 352 p.

ОҚЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯСЫ: ХХІ ҒАСЫР БАЛАСЫНЫҢ ІШКІ ӘЛЕМІ

Шарибаева А.Б.

Құлан мектеп-гимназиясы
Құлан ауылы, Қазақстан

Бұл мақалада оқыту үдерісіндегі психологиялық факторлар, баланың эмоционалды, когнитивті және тұлғалық дамуына әсер ететін жағдайлар қарастырылады. Жаңа буын баласына сай оқыту тәсілдері мен мұғалімнің рөлі талданады.

Түйін сөздер: цифрлық ұрпақ, эмоционалды интеллект, мотивация.

В данной статье рассматриваются психологические факторы учебного процесса, а также условия, влияющие на эмоциональное, когнитивное и личностное развитие ребенка. Также анализируются методы обучения, соответствующие потребностям нового поколения, и подчеркивается роль учителя.

Ключевые слова: цифровое поколение, эмоциональный интеллект, мотивация.

This article explores the psychological factors involved in the learning process and the conditions that influence a child's emotional, cognitive, and personal development. It also analyzes teaching methods tailored to the new generation and highlights the role of the teacher.

Keywords: digital generation, emotional intelligence, motivation.

Білім беру жүйесі – қоғаммен тығыз байланыста дамитын, әлеуметтік, экономикалық, мәдени және технологиялық өзгерістерге бейімделетін күрделі жүйе. Қоғам өзгерген сайын, сол қоғамда өмір сүретін жеке тұлғаның, яғни оқушының да мінез-құлқы, дүниетанымы, танымдық ерекшелігі өзгеріп отырады. Қазіргі таңдағы оқушылар – цифрлық технологиялармен ерте жастан танысқан, ақпаратты тез меңгеретін, бірақ сол ақпараттың ішінен қажеттісін ажыратуда қиындық көретін ұрпақ. Олар – еркін, шығармашылыққа бейім, өз пікірін ашық жеткізгісі келетін, сонымен қатар эмоциялық тұрғыдан өте сезімтал тұлғалар.

Осындай ерекше сипаттарға ие жаңа буынды оқыту үшін дәстүрлі білім беру тәсілдері жеткіліксіз болып отыр. Оқушыға тек пәндік білім беру, яғни теория мен фактілерді жаттату – оның өмірлік дағдыларын дамытуға, өзін-өзі тануға, тұлғалық қалыптасуына қажетті деңгейде әсер ете алмайды. Бүгінгі білім беру жүйесінің басты мақсаты – оқушыны тек білім алушы емес, жан-жақты дамыған жеке тұлға ретінде қалыптастыру. Бұл мақсатқа жету үшін оқушының ішкі әлеуетіне, оның психологиялық жай-күйіне, эмоциялық тұрақтылығына, мотивациясына және өзін-өзі дамыту қабілетіне ерекше назар аудару қажет.

Сондықтан да қазіргі педагогикада оқытудың психологиялық аспектілеріне негізделген жаңа тәсілдер мен модельдер белсенді түрде енгізілуде. Бұл тәсілдер баланың танымдық, эмоциялық және әлеуметтік дамуындағы ерекшеліктерін ескеріп, оны қолдауға бағытталады. Оқыту психологиясы тек білім берудің тиімділігін арттырып қана қоймай, сонымен бірге баланың ішкі жан дүниесін түсінуге, оның жеке даму траекториясын анықтауға, әлеуетін толық ашуға мүмкіндік береді.

Осыған орай, мұғалімнің рөлі де өзгеріп келеді. Енді мұғалім – тек ақпарат жеткізуші ғана емес, оқушының ішкі дүниесіне серіктес бола алатын тұлға. Ол оқушының психологиялық қажеттіліктерін түсініп, қауіпсіз, сенімді орта қалыптастыра білуі керек. Бұл, өз кезегінде, оқушының оқу процесіне деген оң көзқарасын қалыптастырып, өзін-өзі бағалауына және тұлғалық дамуына үлкен септігін тигізеді [1, 256 б.].

Оқытудың психологиялық негіздері

Оқыту психологиясы – білім алу барысында баланың психикалық үдерістерін, оның танымдық, эмоционалдық және еріктік қасиеттерін зерттейтін ғылым саласы. Бұл бағыт баланың тұлғалық даму динамикасын, зейін мен есте сақтау қабілетін, ойлау мен қиялдың қызметін, мотивацияны және өзіндік бағалауды қамтиды.

Оқушының үйренуі оның ішкі мотивациясына, эмоционалдық күйіне және оқытушының қарым-қатынасына тығыз байланысты. Әр бала – ерекше тұлға, оның оқуға деген қабілеті мен ынтасы да әртүрлі. Оқытудың тиімділігі – осы даралықты ескергенде ғана артады [2, 312 б.].

XXI ғасыр оқушысының психологиялық ерекшеліктері

XXI ғасырда дүниеге келген балалар – Z және Alpha ұрпақтары – сандық технологиялармен қатар өскен, цифрлық ортада еркін бағдарлай алатын жаңа буын өкілдері. Бұл оқушылар визуалды ақпаратты тез қабылдайды, түрлі құрылғыларды (смартфон, планшет, компьютер) меңгеруде қиындық көрмейді. Алайда технологиялық сауаттылық олардың психологиялық саулығын толық қамтамасыз етпейді. Сандық орта мен ақпарат ағынының молдығы, өмір қарқынының жоғары болуы оқушылардың ішкі психологиялық жағдайына елеулі ықпал етеді.

Қазіргі оқушылардың негізгі ерекшеліктерінің бірі – **зейіннің тұрақсыздығы**. Көптеген зерттеулер көрсеткендей, олар ақпаратты тез қабылдағанымен, терең меңгеруге және ұзақ уақыт зейін қоюға қиналады. Себебі заманауи медиа-контент қысқа әрі тартымды болуға бағытталған, бұл баланың миын үнемі жаңа ынталандыру іздеуге бейімдейді.

Сонымен қатар, **еркіндікке ұмтылыс** пен **дербестікті сақтау қажеттілігі** де осы буынның басты сипаттарының бірі. Қазіргі оқушылар өз пікірін еркін жеткізуге, таңдау жасауға, өзіндік шешім қабылдауға бейім. Олар шынайылық пен адал қарым-қатынасты бағалайды, мұғалімнен формальды емес, серіктестік қарым-қатынас күтеді. Бірақ дәл осы еркіндікке деген ұмтылыс жиі **ішкі күйзеліс** пен **эмоциялық тұрақсыздықпен** ұштасады.

Балалар мен жасөспірімдер арасында:

- **Көңіл күйдің жиі ауытқуы,**
- **Уайымшылдық,**
- **Өзін-өзі бағалаудың төмендеуі,**
- **Әлеуметтік ортадан алыстау (әсіресе виртуалды кеңістікте өмір сүру**

салдарынан),

- **Жалған стандарттарға ұмтылудан туындайтын ішкі қысым** секілді психологиялық қиындықтар кең таралған [3, 312 б.].

Жоғары сенсорлық жүктеме де оқушылардың психикасына кері әсер етеді. Интернет пен әлеуметтік желілердегі шексіз ақпарат, түрлі ойындар мен визуалды контент баланың жүйке жүйесіне үнемі әсер етіп, тыныштық пен ішкі үйлесімділікке қол жеткізуін қиындатады. Бұл оқушылардың ұйқы сапасының төмендеуіне, шамадан тыс шаршау мен ашушаңдыққа әкелуі мүмкін.

Осы ерекшеліктерді ескере отырып, қазіргі білім беру жүйесінде оқушылардың **эмоциялық интеллектін дамыту, өзін-өзі тануға мүмкіндік беру, психологиялық қолдау көрсету** – басты бағыттардың бірі болуы тиіс. Эмоциялық интеллекті жоғары оқушы өз сезімін түсініп, оны басқара алады, басқалардың эмоциясын да тануға қабілетті болады. Бұл өз кезегінде қақтығыстарды азайтуға, оқу мотивациясын арттыруға, әлеуметтік бейімделуге оң әсер етеді.

Сонымен қатар, оқушының ішкі күйзелісін дер кезінде байқау және қолдау көрсету үшін білім беру мекемелерінде **мектеп психологтарының рөлі, қолдау топтары және эмоциялық қауіпсіз орта** аса маңызды. Оқу процесіне психологиялық сауаттылықты енгізу – бүгінгі күннің өзекті мәселесі ғана емес, келешек ұрпақтың психикалық саулығын сақтаудың маңызды жолы [4, 220 б.].

Эмоциялық интеллект және мотивацияның рөлі

Эмоциялық интеллект – адамның өз эмоциясын тану, түсіну және басқара білу қабілеті. Даниел Гоулманның пікірінше, бұл қабілет табысты өмір сүру мен білім алуда IQ-дан кем түспейді. Эмоциялық тұрғыдан дамыған оқушы:

- Өзінің және басқалардың эмоциясын түсінеді;
- Қақтығыстарды тиімді шеше алады;
- Стрессті жеңіл қабылдайды.

Білім беру барысында эмоциялық интеллекті дамыту үшін:

- Топтық жұмыс ұйымдастыру;
- Рефлексия сәттерін енгізу;
- Қиындықты жеңуге мотивация беру;
- Өз жетістігіне баға беруге үйрету қажет.

Сонымен қатар мотивация – оқушының оқуға деген ішкі немесе сыртқы түрткісі. Заманауи педагогиканың мақсаты – баланың ішкі мотивациясын ояту. Бұл үшін оқытушы:

- Оқушының қызығушылығына сай материал ұсынуы;
- Шынайы мадақтап, қолдап отыруы;
- Оқу процесін шығармашылыққа негіздеуі қажет [5, 288 б.].

Мұғалімнің психологиялық рөлі

XXI ғасырдағы білім беру жүйесінде мұғалімнің рөлі түбегейлі өзгерді. Енді ол тек ақпарат жеткізуші немесе пәнді түсіндіруші ғана емес, оқушының жеке дамуына ықпал ететін жетекші тұлғаға айналды. Қазіргі заманғы мұғалім – оқушыға бағыт-бағдар беретін, ішкі жан дүниесін түсіне алатын, оның әлеуетін ашуға көмектесетін сенімді серігі. Мұндай педагогикалық рөл терең психологиялық білім мен кәсіби сезімталдықты талап етеді.

Бүгінгі оқушы – сезімтал, өзіндік пікірі бар, өмірге өзіндік көзқараспен қарайтын тұлға. Ол мұғаліммен қарым-қатынасында шынайылықты, түсіністік пен қолдауды қалайды. Сондықтан мұғалімнің оқушымен байланыс орнатудағы психологиялық қасиеттері аса маңызды. Атап айтқанда:

- **Эмпатия** – оқушының ішкі күйін түсіне білу, оның көңіл күйі мен эмоционалды жағдайын сезу қабілеті. Эмпатиясы жоғары мұғалім баланың жасырын уайымын немесе қобалжуын дер кезінде байқап, оған дұрыс бағыт-бағдар бере алады.

- **Ашықтық** – мұғалім мен оқушы арасындағы кедергілерді азайтып, сенімді қарым-қатынас орнатуға жол ашады. Ашық, шынайы сөйлей алатын мұғалім оқушының ойын еркін айтуына мүмкіндік береді.

- **Қолдау көрсету** – оқушының қателесуге, ізденуге, өзіндік шешім қабылдауға деген батылдығын арттырады. Қолдау тапқан оқушы өзіне сенімді бола түсіп, оқу процесіне белсенді түрде қатысады.

- **Сенім арту** – мұғалім оқушыға сенім білдірсе, ол өзін маңызды сезінеді және жауапкершілік алуға дайын болады. Бұл оқу мотивациясының артуына әсер етеді.

Сабақ барысында **психологиялық тұрғыдан қауіпсіз, еркін атмосфера** қалыптастыру – оқытудың тиімділігін арттырудағы негізгі шарттардың бірі. Егер оқушы өзін бағаланатын, тыңдалатын, қателесуге құқылы адам ретінде сезінсе, онда ол білім алуға белсенді түрде қатыса бастайды. Мұндай жағдайда оқушының креативтілігі мен ішкі мотивациясы артады, өзін-өзі дамытуға деген ұмтылысы күшейеді.

Сонымен қатар, мұғалімнің психологиялық рөлі тек сабақпен шектелмейді. Ол оқушының өмірлік бағыт-бағдарын анықтауда, тұлғалық өзіндік бағасын қалыптастыруда, әлеуметтік қарым-қатынастағы қиындықтарды жеңуде де маңызды рөл атқарады. Осы орайда мұғалімнің психологиялық дайындық деңгейі, кәсіби жанашырлығы, эмоционалды тұрақтылығы аса қажет.

Мұғалімнің психологиялық рөлі – білім берудегі басты тіректердің бірі. Психологиялық жағынан сауатты, эмпатияға қабілетті және қолдау көрсете алатын мұғалім ғана қазіргі оқушының жан дүниесіне жол тауып, оны дамуға жетелей алады. Сондықтан мұғалім дайындығында психологиялық білім мен дағдыларды меңгеруге ерекше көңіл бөлінуі тиіс [6, 292 б.].

Оқыту психологиясындағы заманауи тәсілдер

Бүгінде оқытуда мына тәсілдер кеңінен қолданылады:

- **Саналы зейін (mindfulness):** оқу кезінде өз күйін бақылау;
- **Жобалық әдіс:** оқушының шығармашылығы мен дербестігін дамыту;
- **Ойын арқылы оқыту:** баланың ішкі әлеуетін ашуға көмектеседі;
- **Психологиялық тренингтер:** өзін-өзі тануға, сенімді болуға үйретеді;
- **Цифрлық платформалар:** оқушының қызығушылығына сай құралдар ұсынады.
- Әрине, төменде сіздің қорытындыңызды ғылыми стильде кеңейтіп, мазмұнын

тереңдете ашып жазып бердім:

Қорытындылай келе қазіргі білім беру жүйесінде оқушының тұлғалық дамуын бірінші орынға қою – уақыт талабы. ХХІ ғасырдағы педагогиканың басты міндеті – оқушыны тек білім алушы ретінде емес, жан-жақты дамыған, ойлы, сезімтал және жауапты тұлға ретінде қалыптастыру. Бұл мақсатқа жету үшін оқыту мазмұнын ғана емес, оқушының ішкі жан дүниесін, психологиялық ахуалын, эмоционалды жай-күйін де ескеру қажет.

Білім беру процесінде оқушының зияткерлік мүмкіндіктері мен танымдық қабілеттерін дамыту жеткіліксіз. Қазіргі оқушы – терең эмоциялық әлемге ие, сезімтал әрі күрделі тұлға. Оның жеке көзқарасы, ішкі уайымы, әлеуметтік ортаға деген реакциясы, мотивациясы мен өзін-өзі бағалауы оқу үлгеріміне және тұлғалық дамуына тікелей әсер етеді. Сондықтан оқу процесінде оқушының ішкі әлеміне енуді, оны тыңдап, түсінуді, сенім артуды және қажетті қолдау көрсетуді үйрену – әрбір мұғалімнің кәсіби міндеті болуы тиіс.

Психологиялық сауатты мұғалім баламен дұрыс қарым-қатынас орнатып, оның әлеуетін анықтап, дер кезінде қолдау көрсете алады. Мұндай ұстаз оқушыға сенім арта отырып, оны өзіндік ойлауға, жауапкершілікке, дербестікке және өмірлік мағына табуға жетелейді. Бұл процесте эмоциялық интеллект, эмпатия, мотивацияны ояту, кері байланыс беру сияқты психологиялық құралдар үлкен рөл атқарады.

Оқыту психологиясын білім беру үдерісіне тереңінен енгізу – оқушының тек білім деңгейін көтеру емес, оның өзін-өзі тануына, тұлғалық ерекшеліктерін дамытуға, ішкі мүмкіндіктерін толық ашуға мүмкіндік беретін маңызды жол. Әр оқушы – қайталанбас тұлға. Оны осы қырынан көру және қабылдау – табысты педагогиканың негізгі қағидаты [7, 156 б.].

Мектеп, мұғалім және білім беру жүйесі тұтастай алғанда оқушының психологиялық әлауқатына, өзін қауіпсіз сезінуіне, эмоциялық тұрақтылығына назар аударғанда ғана нағыз

сапалы, нәтижелі білім қалыптасады. Бұл – келешек ұрпақтың психологиялық денсаулығы мен әлеуетін арттырудың кепілі. Осылайша, ХХІ ғасыр оқушысын оқыту – бұл жай ғана білім беру емес, оның ішкі әлеміне терең бойлап, шынайы тұлға болып қалыптасуына жағдай жасау.

Әдебиеттер

1. Селигман М. Позитивті психология: Бақытты өмірге жол. Алматы: Кітап, 2002. - 256 б.
2. Гоулман Д. Эмоционалды интеллект. Алматы: Дөнекер, 1995. - 312 б.
3. Рифф К. Psychological well-being in adult life. Journal of Personality and Social Psychology, 1989. - 57(6), 1069–1081.
4. Жүсіпова А. Қазіргі білім беру психологиясы. Алматы: Арман, 2021. - 312 б.
5. Қожаназаров А. Жастар психологиясы. Алматы: Фолиант, 2019. - 220 б.
6. Маслоу А. Мотивация және тұлғаны дамыту. Алматы: Раритет, 2014. - 288 б.
7. Леви Г. Қазіргі психология және менталды денсаулық. Астана: Фолиант, 2018. - 292 б.
8. Бердинская И. Психологиялық қолдау және өзін-өзі бағалауды арттыру жолдары. Мәскеу: Логос, 2020. - 156 б.

БІЛІМ БЕРУ ПСИХОЛОГИЯСЫ: ЖАҢА БУЫНМЕН ЖҰМЫС ІСТЕУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Ауганбаева М.Б.

Құлан мектеп-гимназиясы
Құлан ауылы, Қазақстан

Бұл мақалада жаңа буынмен жұмыс істеудің психологиялық ерекшеліктері мен әдістері талқыланады. Оқушылардың технологиялық тәуелділігі, шығармашылыққа бейімділігі, топтық жұмысқа қызығушылығы сияқты аспектілер қарастырылып, білім беру процесінде тиімді әдіс-тәсілдер ұсынылады. Сонымен қатар, жаңа ұрпақтың психологиялық және эмоционалдық қажеттіліктеріне назар аударылып, оларға қолдау көрсету жолдары анықталады.

Түйін сөздер: педагогикалық психология, шығармашылық, топтық оқыту әдістері.

В статье рассматриваются психологические особенности и методы работы с новым поколением. Анализируются такие аспекты, как зависимость учащихся от гаджетов, склонность к творчеству и интерес к групповым формам работы. Предлагаются эффективные методы для организации образовательного процесса. Также акцентируется внимание на психологических и эмоциональных потребностях нового поколения и определяются пути оказания поддержки.

Ключевые слова: психология образования, творчество, групповые методы обучения.

This article discusses the psychological characteristics and methods of working with the new generation. It examines aspects such as students' dependence on technology, their inclination toward creativity, and interest in group work. Effective strategies for the educational process are proposed. In addition, the article highlights the psychological and emotional needs of the new generation and outlines ways to provide appropriate support.

Keywords: educational psychology, creativity, group teaching methods.

Бүгінгі таңда қоғам мен білім беру саласында орын алып жатқан өзгерістер жас ұрпақтың психологиясына және мінез-құлқына айтарлықтай әсер етуде. Өткен жылдармен салыстырғанда қазіргі жас ұрпақтың ойлау қабілеті, қабылдау дағдылары және әлеуметтік қарым-қатынас жүйесі жаңа деңгейге көтерілді. Әсіресе, ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы және жаһанданудың әсері жас ұрпақтың дүниетанымын түбегейлі өзгертіп, білім беру процесін жаңа арнаға бұруды талап етіп отыр. Мұндай өзгерістердің негізгі көріністері – балалар мен жастардың технологияларға тәуелділігі, жаңашылдыққа деген ұмтылысы, өздеріне қызықты әрі тиімді білім алу тәсілдерін іздеуі.

Қазіргі уақытта білім беру жүйесі тек классикалық әдістермен шектелмей, жас ұрпақтың психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, инновациялық оқыту тәсілдерін қолдануды қажет етеді. Оқушылардың мотивациясы мен қызығушылығын арттыру үшін дәстүрлі оқыту тәсілдері жеткіліксіз болуы мүмкін. Олар енді тек кітап оқып, дәстүрлі лекцияларға қатысуды қаламайды, керісінше, интерактивті әдістерді, технологиялық құралдарды қолдануды, топтық жұмыстарды ұнатады. Осы тұрғыда жаңа буынмен жұмыс істеудің ерекшеліктері білім беру психологиясында ерекше орын алады.

Жаңа буынмен жұмыс істеудің тиімді стратегиялары мен тәсілдері қазіргі білім беру жүйесінің негізгі сұраныстарына жауап береді. Олардың психологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, оқыту әдістерін жаңарту, оқушылардың қажеттіліктеріне бейімделген жеке оқыту тәсілдерін енгізу маңызды. Сонымен қатар, жас ұрпақтың әлеуметтік дағдыларын дамыту, креативтілігін арттыру және эмоционалды қолдау көрсету сияқты аспектілер де өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Бұл мақалада жаңа буынның психологиялық ерекшеліктері, онымен жұмыс істеудің әдістері мен стратегиялары кеңінен қарастырылады. Оқушылардың назарын аударуға, олардың белсенділігін арттыруға және білім алу процесіне қызығушылығын сақтау үшін мұғалімдерге жаңа тәсілдерді қолдану қажеттілігі туындайды. [1, 235 б.].

Жаңа буынның психологиялық ерекшеліктері

Азаматтық және әлеуметтік өзгерістер – Қазіргі заманның жас ұрпағы түрлі мәдениеттер мен технологиялармен қарым-қатынас жасайтын жаһандық қоғамда өмір сүреді. Осыған байланысты, жаңа буын көп жағдайда ашық ойлы, шығармашылыққа жақын, әртүрлі идеяларға бейім болады. Олар бір орында ұзақ уақыт отыруды, шектеулі бағдарлама бойынша жұмыс істеуді ұнатпайды.

Технологиялық тәуелділік – Жаңа ұрпақтың өмірі цифрлық технологиялармен тығыз байланысты. Олар интернет, әлеуметтік желілер мен мобильді құрылғыларды күнделікті өмірде кеңінен пайдаланады. Бұл жағдай жасөспірімдер мен жастардың назарын аудару және оқыту тәсілдерін өзгертуді талап етеді. Оқыту процесі де технологиялық құралдармен біріктірілуі қажет.

Тез ақпарат қабылдау және өңдеу қабілеті – Жаңа ұрпақ ақпаратты жылдам қабылдайды, бірақ терең ойлану мен ақпаратты ұзақ уақыт бойы сақтап қалу мүмкіндіктері төмен болуы мүмкін. Бұл ұстаздардың жаңа буынмен жұмыс жасағанда тақырыпты қызықты әрі интерактивті түрде ұсынуын қажет етеді.

Әлеуметтік ынтымақтастық және өзара байланыс – Бұл ұрпақ топтық жұмысқа бейім, өзара пікір алмасу мен ынтымақтастықты бағалайды. Олар жеке бастық жетістіктерден гөрі командамен бірге жұмыс істеуге құмар. [2, 289 б.].

Жаңа буынмен жұмыс істеудің тәсілдері

Жаңа буынмен жұмыс істеу барысында дәстүрлі оқыту әдістері, көбінесе, тиімді болмай қалуы мүмкін. Қазіргі білім беру процесі оқушылардың психологиялық және әлеуметтік қажеттіліктеріне сай жаңартылған тәсілдерді қолдануды талап етеді. Оқушыларды белсенді түрде тарту, олардың шығармашылық қабілеттерін дамыту және білім алу процесін қызықты ету үшін интерактивті әдістер өте маңызды. Бұл әдістер жаңа буынның назарын аударып, оқу процесіне қатысуын күшейтеді.

Интерактивті оқыту әдістері

Интерактивті оқыту әдістері – жаңа буынмен жұмыс істеуде тиімді құрал болып табылады. Осы әдістердің басты ерекшелігі – оқушылардың оқу процесіне белсенді қатысуын қамтамасыз ету. Қазіргі кезде ақпараттық технологиялар мен мультимедиялық құралдарды пайдалану оқушылардың назарын ұстап тұруға, оқу материалын оңай қабылдауға көмектеседі. Мысалы, ойындар, сұрақ-жауап сессиялары, топтық талқылаулар, пікірталастар және электронды ресурстарды пайдалану сияқты әдістер білім алу процесін қызықты әрі динамикалық етеді. Бұл тәсілдер оқушылардың шығармашылық ойлау қабілеттерін дамытуға, сондай-ақ топ ішінде өзара қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Оқушылар ойын элементтері арқылы ақпаратты жеңіл меңгереді, әрі бұл олардың мотивациясын арттырады. Топтық жұмыс барысында әр оқушы өз пікірін білдіріп, өз идеяларын ұсына алады, бұл оларға әлеуметтік дағдыларды үйренуге, бірлесіп шешім қабылдауға мүмкіндік береді. Электронды ресурстар мен мультимедиялық материалдар

оқушыларға білімді визуалды және дыбыстық құралдар арқылы қабылдауға көмектеседі, бұл олардың оқу тәжірибесін жақсартады. [3, 204 б.].

Кері байланыс беру және қолдау көрсету

Жаңа буынның өкілдері кері байланыс алуға және өз қателіктерін түсініп, жақсарту жолдарын табуға үлкен мән береді. Олар мұғалімдерден тек академиялық білім ғана емес, эмоционалдық және психологиялық қолдау да күтеді. Кері байланыс олардың оқу процесінде мотивациясын арттырып, өзін-өзі бағалауы мен өз мүмкіндіктеріне сенімін күшейтеді.

Кері байланыс беру кезінде оқушының жетістіктері мен қателіктері нақты әрі түсінікті түрде талқылануы керек. Бұл оларға өздерінің оқу процесінде қандай бағытта алға басып, қандай аспектілерді жақсартуға қажеттігін түсінуге көмектеседі. Сонымен қатар, оқушыларға эмоциялық қолдау көрсету, олардың оқу процесіндегі күйзелістерін жеңілдету және позитивті ортаны қалыптастыру маңызды. Мұғалімдердің қолдау көрсетуі олардың академиялық жетістіктеріне тікелей әсер етеді және оқушылардың мотивациясын арттырады.

Жеке көзқарас пен дифференциация

Жаңа буынның өкілдері арасында әртүрлі қажеттіліктер мен қызығушылықтар болуы мүмкін, сондықтан білім беру жүйесі осы ерекшеліктерді ескеруі тиіс. Әр оқушының жеке мүмкіндіктері мен оқу стилін түсіну маңызды, себебі бір оқушыға тиімді болатын әдіс екінші оқушы үшін жарамсыз болуы мүмкін. Бұл жағдайда мұғалімдердің жеке көзқарас танытып, әр оқушының оқуға деген қарым-қатынасын ескеруі керек.

Дифференциация – бұл оқыту процесінде әр оқушының ерекшеліктеріне бейімделу, оларды түрлі деңгейдегі тапсырмалармен қамтамасыз ету. Бұл әдіс оқушылардың оқуға деген қызығушылығын сақтауға, олардың әрқайсысына жеке назар аударуға мүмкіндік береді. Мұғалімдер оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескеріп, олардың оқу жылдамдығы мен деңгейіне сай тапсырмалар беріп, әр оқушының өзіндік дамуына мүмкіндік жасауы қажет. [4, 221 б.].

Креативтілік пен инновацияны қолдау

Жаңа буын өкілдері шығармашылық ойлау мен инновацияларды бағалайды. Олар тек білім алумен шектелмей, өз идеяларын іске асыруға, жаңа тәсілдерді табуға ұмтылады. Бұл ұрпақтың өкілдері білім алу барысында практикалық және шығармашылық тәсілдерді іздейді, сондықтан оқу процесі де соларға сай болуы тиіс. Мұғалімдер оқушылардың креативтілігін дамыту үшін қызығушылықтары мен хоббиіне сәйкес білім беру әдістерін қолдануы қажет.

Жаңа буын өкілдерінің шығармашылық әлеуетін ашу үшін білім беру процесінде инновациялық тәсілдер мен жобалық жұмыстарды қолдану маңызды. Оқушыларға белгілі бір тақырыпты зерттеуге немесе жаңа идеялар мен шешімдер ұсынуға мүмкіндік беру олардың креативті ойлауын дамытады. Бұл оларға болашақта шешім қабылдау, проблемаларды тиімді шешу қабілеттерін қалыптастыруға көмектеседі. Сонымен қатар, инновациялық оқыту тәсілдері оқушыларды өз бетінше ізденуге, зерттеу жұмыстарына қатысуға ынталандырады.

Жаңа буынмен жұмыс істеу барысында дәстүрлі оқыту әдістері ғана жеткіліксіз. Оқушылардың жеке психологиялық және әлеуметтік қажеттіліктерін ескере отырып, мұғалімдер мен білім беру мекемелері инновациялық тәсілдер мен интерактивті әдістерді қолдануы қажет. Бұл әдістер оқушылардың белсенділігін арттырып, олардың шығармашылық қабілеттерін дамытады. Сонымен қатар, жеке көзқарас пен дифференциация, кері байланыс және эмоционалдық қолдау көрсету білім беру процесінің тиімділігін арттырып, жаңа буынның толыққанды дамуына ықпал етеді. [5, 220 б.].

Жаңа буынмен жұмыс істеудегі қиындықтар мен шешу жолдары

Технологиялық кедергілер – Білім беру процесінің цифрландыруы оқушылар үшін көптеген мүмкіндіктер туғызса да, кейбір ұстаздар мен оқушылар үшін бұл қиындықтар туғызуы мүмкін. Сондықтан, мұғалімдерге жаңа технологияларды меңгеру, электрондық ресурстарды тиімді пайдалану дағдыларын дамыту маңызды. Сонымен қатар, интернетке қол жетімділігі шектеулі немесе басқа жағдайлар бойынша қиындықтар туындайтын оқушыларға ерекше көңіл бөлу қажет.

Эмоционалды және психологиялық мәселелер – Жаңа буынның психологиясы кейде эмоционалды тұрақсыздықпен сипатталуы мүмкін. Әлеуметтік медиа мен цифрлық құралдардан тәуелділік, кішігірім қақтығыстар мен қарым-қатынас дағдыларының болмауы психологиялық стресске әкелуі мүмкін. Мұғалімдер мен білім беру мекемелері психологиялық көмек көрсету үшін арнайы тренингтер мен бағдарламаларды енгізуі қажет.

Әлеуметтік желілер мен интернеттің ықпалы – Әлеуметтік желілер мен интернеттің теріс әсері оқушылардың өзін-өзі бағалауы мен қоғамдық пікірге тәуелді болуына әкелуі мүмкін. Оқушылардың интернетке тәуелділігін төмендету және оларға дұрыс ақпараттық мәдениетті қалыптастыру үшін білім беру бағдарламаларын құру қажет.

Қорытындылай келе жаңа буынмен жұмыс істеу білім беру психологиясының жаңа бағыттарын талап етеді. Қазіргі қоғам мен білім беру жүйесінің өзгерістеріне сәйкес, оқушылардың психологиялық және әлеуметтік ерекшеліктері ескерілуі тиіс. Мұғалімдер мен білім беру саласының мамандары инновациялық әдістерді қолдана отырып, оқушылардың шығармашылық әлеуетін толық ашуға, олардың жеке тұлға ретінде дамуына ықпал етуі қажет. Мұғалімнің басты міндеті – әр оқушының өзіндік ерекшеліктерін ескере отырып, білім беру процесін ұйымдастыру. Бұл тұрғыда технологиялардың тиімді пайдаланылуы, әр оқушыға жеке көзқараспен қарау және олардың психологиялық қажеттіліктерін қанағаттандыру маңызды рөл атқарады.

Жаңа буынның дүниетанымы, қызығушылықтары мен мінез-құлқы қоғамдағы өзгерістермен тығыз байланысты болғандықтан, білім беру жүйесі де осы өзгерістерге бейімделуге тиіс. Мұғалімдер оқушылардың эмоционалдық, психологиялық жағдайларын назарға алып, оларға кәсіби әрі жеке қолдау көрсетуі керек. Оқу процесіне интерактивті әдістер мен инновациялық технологияларды енгізу арқылы оқушылардың белсенділігін, қызығушылығын арттыруға болады.

Сонымен қатар, әлеуметтік және психологиялық даму да білім беру процесінің маңызды бөлігі болып табылады. Оқушылардың эмоционалдық тұрақтылығы мен әлеуметтік дағдыларының қалыптасуы олардың жалпы дамуына және болашақта кәсіби өмірде табысты болуы үшін қажет. Осы орайда, мұғалімдер оқушылардың тұлғалық дамуына көмектесетін кеңес беру, мотивация және психологиялық қолдау көрсету тәсілдерін дамытуы тиіс. [6, 312 б.].

Жаңа буынның ерекшеліктерін түсініп, оларға бейімделген білім беру жүйесін қалыптастыру білім сапасын арттыруға және жаңа ұрпақтың толыққанды дамуына ықпал ететін басты фактор болып табылады. Оқушылардың шығармашылық ойлауын дамыту, технологиялық мүмкіндіктерді тиімді пайдалану және психологиялық қолдау көрсету – заманауи білім беру жүйесінің негізі болуға тиіс. Осы бағытта жұмыс істегенде ғана жаңа буынның мүмкіндіктерін толықтай пайдаланып, болашаққа дайын, шығармашылықпен ойлайтын, әлеуметтік жауапкершілікті жастарды тәрбиелеуге болады.

Әдебиеттер

1. Құдайбергенова Б.Е. Білім беру психологиясы. Алматы: Қазақ университеті, 2017. - 235 б.
2. Мұхамедова З.Б. Психология негіздері және білім беру процесі. Астана: Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 2018. - 289 б.
3. Руденко И.А. Интерактивные методы обучения в школе. Москва: Издательство «Просвещение», 2019. - 204 б.
4. Қалиев Б.М. Білім беру мен педагогикадағы инновациялық әдістер. Алматы: Қазақ университеті, 2020. - 221 б.
5. Dewey J. Experience and Education. New York: Macmillan, 1938. - 220 p.
6. Vygotsky L.S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge: Harvard University Press, 1978. - 312 p.

ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ В ОРГАНИЗАЦИЯХ ОБРАЗОВАНИЯ

Омарова Г.Б., Аскарова А.Т.

НАО «ННПИБД «Өркен»

Алматы, Казахстан

Мақалада психодиагностиканың заманауи әдістерін жіктеуге қатысты көзқарастар (нейропсихология, кинезиология), психодиагностикалық әдістердің бағыттары, зерттеуді құру мен оны жүргізудің ерекшеліктері және оның нәтижелері бойынша қорытынды жасау, сонымен қатар, дамуында әртүрлі ауытқулары бар балалар мен жасөспірімдердің психологиялық диагностикасының ерекшеліктері қарастырылған. Т.Лиридің тұлғааралық диагностикасының бейімделген нұсқасы болып табылатын тұлғааралық қарым-қатынас диагностикасы және тұлғалық ерекшеліктерді зерттеуде қолданылатын кейбір психодиагностикалық әдістемелерге қысқаша шолу жасалған.

Түйін сөздер: психологиялық диагностика, нейропсихология, кинезиология, тұлғааралық қарым-қатынас, оқу мотивациясы, бейімделу

В статье раскрыты подходы к классификации современных методик психодиагностики (нейропсихология, кинезиология), направления психодиагностических методик, особенности построения, проведения обследования и составления заключения по его результатам, рассматриваются особенности психологической диагностики детей и подростков с различными отклонениями в развитии. Представлен краткий обзор некоторых психодиагностических методик, применяющихся при изучении личностной сферы, диагностики межличностных отношений, представляющего из себя адаптированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири.

Ключевые слова: психологическая диагностика, нейропсихология, кинезиология, межличностное общение, мотивация учения, адаптация.

The article reveals approaches to the classification of modern methods of psychodiagnostics, the directions of psychodiagnostic methods, the features of constructing, conducting an examination and drawing up a conclusion based on its results, also discusses the features of psychological diagnosis of children and teenagers with various developmental disabilities. A brief review of some psychodiagnostic methods used in the study of the personal sphere, diagnostics of interpersonal relations, which presented an adapted version of T. Leary's interpersonal diagnostics.

Keywords: psychological diagnostics, neuropsychology, kinesiology, interpersonal communication, learning motivation, adaptation.

Актуальность. Основная цель психологической диагностики обучающихся: способствовать улучшению системы развития учащихся, их интересов, способностей, а также созданию в организации образования благоприятного психологического климата для творческого роста учащихся. Формирование благополучной среды для детей осуществляется при психологическом сопровождении учащихся, которое направлено на создание условия для гармоничного развития личности, укрепления их психологического здоровья, также оказывать содействие в профессиональном и жизненном самоопределении в процессе обучения. Согласно психологическим исследованием не все обучающиеся могут преодолеть трудности социализации, профессионального и личностного самоопределения. Поэтому главной особенностью работы в психологической деятельности является адаптация детей, ориентированная на позитивный психологический климат, овладение нормами поведения и межличностного общения. Правильно организованная работа в организации образования должна ориентироваться на личность, индивидуальность, оказание учащимся комплексной социально-психологической, социально-педагогической помощи в решении жизненных проблем, и самое главное в осознании себя.

Цель: способствование улучшению системы развития обучающихся, их интересов, способностей, а также созданию в организации образования благоприятного психологического климата.

Задачи:

- ✓ организовывать психологического сопровождения процессов обучения, развития, воспитания и социализации детей и подростков при помощи психодиагностического инструментария;
- ✓ ознакомить педагогов с использованием нейропсихологических технологий, способствующих умственному и физическому развитию детей;
- ✓ познакомить методами диагностики межличностных отношений, представляющего из себя адаптированный вариант интерперсональной диагностики Т. Липри.

Основные методы исследования:

- наблюдение: внешнее (объективное), прямое (непосредственное), косвенное (за продуктами деятельности человека);
- эксперимент: естественный, психологический, вспомогательный (исследование психологических показателей в комплексе с анкетированием и беседой).
- сравнительный (сравнение между нормой и патологией);
- генетический (сравнение между различными возрастными группами).

Психодиагностика (с греч. «познание души», буквально «dia» и «gnosis» = «различительное познание») – ключевая отрасль психологии, которая предназначена для измерения, оценки и анализа индивидуально психологических и психофизиологических особенностей человека, а также выявления различий между группами людей, объединенных по какому-либо признаку [1].

Области знания психодиагностики [2]:

Предмет психологической диагностики составляют:

1. Познавательная деятельность: внимание, восприятие, память, мышление, воображение, речь, интеллект в целом;
2. Личностная сфера: характер, темперамент, самосознание, мотивы, интересы, потребности, эмоционально-волевая сфера, поведение в целом;
3. Общение и взаимоотношения: структура коллектива, взаимоотношения в макро и микро-социуме, общение с противоположным полом;
4. Виды деятельности человека: игровая, учебная, трудовая, профессиональная

Введение. Основой работы психологической диагностики являются краткие и емкие слова великого казахского мыслителя и поэта Абая Кунанбаева: “Человек-целый мир и если хочешь постичь вселенную, познай сперва самого себя”. Познавая себя, дети учатся лучше понимать друг друга, обретают внутреннюю свободу и уверенность, становятся интереснее окружающим и испытывают Любовь ко всему. [11.14]

Психологический настрой на урок как средство повышения качества образования. Каждый педагог знает: как начнешь урок, так он и проходит. Поэтому каждый урок должен начинаться с создания у детей благоприятного настроения. Благоприятный климат на уроке зависит от многих факторов. Учителю важно помнить, что психологический климат на уроке начинается создаваться вне урока. Отношение учащихся к учителю – это важнейший критерий психологической атмосферы урока. В самом начале задаются темп, работы динамика, заинтересованность процессом обучающихся. В этом помогает правильно подобранный и проведенный психологический настрой. Чтобы достигнуть высокой эффективности урока, следует учитывать физиологические и психологические особенности детей, предусматривать такие виды методики, которые снимали бы усталость.

Диагностическая работа для формирования мотивации учения и ее развитие в школьном возрасте. Нейропсихологическая методика.

Методика представляет собой исследование зрительного восприятия, в котором оценивается способность к зрительному анализу и синтезу, то есть способность как выделять части объекта, так и воспринимать целостный образ. Нейропсихология способствует решению задач топической диагностики очагов поражения мозга, более ранней и точной дифференциации общемозговых и локальных синдромов (с выявлением структуры последних), оценки эффективности лечения и психологической коррекции нарушений высших психических функций в результате болезни (или нейрохирургической операций), а также дефектов их развития. В этом плане она может рассматриваться как составная часть первой помощи.

Нейропсихологическая диагностика – это процесс исследования состояния мозга, особенностей памяти, внимания, мышления и других психических процессов личности для выявления нарушений и их коррекции. Диагностика дает комплекс заданий и наблюдает за пациентом. В ходе такого обследования можно выявить: особенности функционирования участков мозга и очаги патологий, которые могут быть напрямую связаны с трудностями в поведении, в характере, в обучении, в общении. Если у ребенка: трудности в обучении, нарушение различных видов восприятия (зрительного, слухового и пространственного), ухудшение памяти, концентрации внимания, дислексия, дисграфия, задержка мелкой и крупной моторики рук, снижение умственной работоспособности, трудности с выражением собственных мыслей, осмыслением чужой речи. Одним из актуальных направлений внедрения инновационных технологий является использование нейропсихологических технологий. [2]

Можно использовать разные техники снятия эмоционального напряжения, кинезиологические нейроупражнения для преодоления трудностей обучения. Эти игровые методы формируют у учащихся такие качества как: сплоченность, уравновешенность, собранность. Использование таких методов помогает активизировать любую деятельность, предупредить или безболезненно ликвидировать сложный конфликт, снять эмоциональное напряжение. Современные кинезиологические методики направлены на активизацию различных отделов коры головного мозга, ее больших полушарий, что позволяет развивать способности человека или корректировать проблемы. Далее приведены кинезиологические программы, направленные на развитие межполушарных связей; синхронизации работы полушарий; развитие мелкой моторики; развитие способностей; развитие памяти, внимания; развитие речи, мышления.[2]

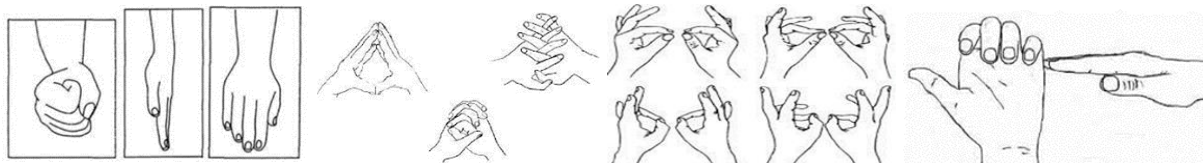
Продолжительность занятий зависит от возраста (от 5-10 до 20-35 минут в день). Заниматься необходимо ежедневно, длительность занятий по одному комплексу упражнений 45-60 дней. Упражнения для развития межполушарного взаимодействия улучшают мыслительную деятельность, синхронизируют работу полушарий, способствуют улучшению запоминания, повышают устойчивость внимания, облегчают процесс письма.

«Кулак-ребро-ладонь» Ребенку показывают три положения ладони на плоскости стола, последовательно сменяющие друг друга: ладонь, сжатая в кулак, – ладонь ребром – выпрямленная ладонь. Упражнение выполняют сначала правой рукой, потом левой, затем двумя руками.

«Домик-ежик-замок» Соединить кончики пальцев вытянутых рук и с усилием сжимать их друг с другом. Потом отработать эти движения для каждой пары пальцев отдельно.

«Колечко» Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д.. Проба выполняется в прямом и в обратном порядке. Вначале каждой рукой отдельно, затем сразу двумя руками.

«Лезгинка» Левую руку сложите в кулак, большой палец отставьте в сторону, кулак разверните пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук в течение 6–8 смен позиций. Добивайтесь высокой скорости смены положений.



«Кулак-ребро-ладонь»

«Домик-ежик-замок»

«Колечко»

«Лезгинка»

Произвольная регуляция деятельности

Способность ребёнка самостоятельно управлять своим поведением. Способствуют повышению сосредоточенности, реактивности, развитию навыков быстрого реагирования, переключения, преодолению двигательного стереотипа, развитию речевой и двигательной памяти.

Игра «Четыре стихии» Учитель, называя стихию, показывает соответствующее ей движение, ребёнок должен его запомнить и воспроизвести, когда услышит название стихии. Пример:

Земля – положить руки на стол, на колени.

Вода – Волнообразные движения руками вперед.

Воздух – Поднять руки над головой и потрясти кистями.

Огонь – Кисти вместе, шевелить пальчиками.

Можно усложнить игру, придумав для каждой стихии соответствующий звук, и воспроизводить его вместе с движением.

Техника проведения обследования межличностного общения на основании данных ДМО (Диагностика межличностных отношений) [6.7]

При исследовании межличностных отношений наиболее часто выделяются два фактора: доминирование-подчинение и дружелюбие-агрессивность. Именно эти факторы определяют общее впечатление о человеке в процессах межличностного восприятия. [8.11] Они названы М. Аргайлом в числе главных компонентов при анализе стиля межличностного поведения и по содержанию могут быть соотнесены с двумя из трех главных осей семантического дифференциала Ч. Осгуда: оценка и сила. В многолетнем исследовании, проводимом американскими психологами под руководством Б. Бейлза, поведение члена группы оценивается по двум переменным, анализ которых осуществляется в трехмерном пространстве, образованном тремя осями: доминирование-подчинение, дружелюбие-агрессивность, эмоциональность-аналитичность. [2]

Для представления основных социальных ориентации Т. Лири разработал условную схему в виде круга, разделенного на секторы. В этом круге по горизонтальной и вертикальной осям обозначены четыре ориентации: доминирование-подчинение, дружелюбие-враждебность. В свою очередь, эти секторы разделены на восемь – соответственно более частным отношениям. Для еще более тонкого описания круг делят на 16 секторов, но чаще используются октанты, определенным образом ориентированные относительно двух главных осей. Схема Т. Лири основана на предположении, что чем ближе оказываются результаты испытуемого к центру окружности, тем сильнее взаимосвязь этих двух переменных. Сумма баллов каждой ориентации переводится в индекс, где доминируют вертикальная (доминирование-подчинение) и горизонтальная (дружелюбие-враждебность) оси. Расстояние полученных показателей от центра окружности указывает на адаптивность или экстремальность интерперсонального поведения. Методика создана Т. Лири, Г. Лефоржем, Р. Сазеком в 1954 г. и предназначена для исследования представлений субъекта о себе и идеальном "Я", а также для изучения взаимоотношений в малых группах. [2] С помощью данной методики выявляется преобладающий тип отношений к людям в самооценке и взаимооценке.

Литература

1. А.К.Маркова, А.Б. Орлов, Л.М.Фридман «Мотивация учения и ее воспитание у школьников»
2. Людмила Николаевна Собчик «Методы психологической диагностики 1, 3»
3. Методы практической психологии общения: Учебное пособие А.А.Бутов, С.А.Векилова, О.В. Воронина, Е.К. Завьялова, В.П.Захаров, П.А. Кирюханцев, Е.В. Сидоренко, М.И. Тимофеев.
4. Басырова З.А., Степанова Н.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ ДЕТЕЙ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ // Международный студенческий научный вестник. – 2016. – № 5-2.
5. Божович Л.И., Этапы формирования личности. / М.; Воронеж, 2005.
6. Немов Р.С. Общая психология. В 3-х т. Т. 3. Психология личности: Учебник / Р.С. Немов. – М.: Юрайт, 2012. – 739 с.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. – М., 1984. – Т. 1. – С. 376
8. <https://dogmon.org/liri-interpersonalenij-diagnoz.html>
9. <https://edu.tatar.ru/elabuga/dou29/page1520899.htm>
10. <https://psycabi.net/testy/472-smil-566-mmpt-test-metodika-minnesotskij-mnogoaspektnyj-lichnostnyj-oprosnik-standartizirovannyj-mnogofaktornyj-metod-issledovaniya-lichnosti-sobchik-l-n>
11. <https://kopilkaurokov.ru/vneurochka/testi/diagnostikamladshikhshkolnikovtesty>
12. http://library.wku.edu.kz/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=11875&tmpl=component&format=raw&Itemid=2&lang=en
13. <http://testoteka.narod.ru/lichn/1/46.html>
14. https://studref.com/565564/psihologiya/osnovy_psihologo_pedagogicheskoy_fasilitatsii

АТА-АНАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АҒARTУ БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ӘЛ-АУҚАТЫН АРТТЫРУ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ

Шайланов Е.С.

“ӨРКЕН” балалардың әл-ауқатын арттыру
ұлттық ғылыми-практикалық институты” ҰКеАҚ
Алматы, Қазақстан

Мақалада балалардың әл-ауқаты мәселелері қарастырылған. Әлеуметтік әл-ауқаттың мәні мен мазмұнын заманауи түсіну өркениеттің материалдық және рухани ресурстарын барынша тиімді пайдаланумен байланысты. Әлеуметтік әл-ауқатты экономикалық, әлеуметтік, саяси-құқықтық және мәдени-рухани аспектісі негізінде жіктейміз. Балалардың әл-ауқаты көрсеткіштерінің төмендеуі мемлекеттің балалар саясатына қатысты бірнеше мәселелердің туындауына себеп болып отыр. Осы тұрғыда, мақалада балалардың әл-ауқатын арттыру мәселелерін ата-аналарға балалардың әлеуметтік әл-ауқаты мәселелері бойынша педагогикалық-психологиялық білім беру арқылы шешу мүмкіндігі қарастырылады.

Түйін сөздер: бала, ата-ана, әлеуметтік әл-ауқат, ата-аналарды педагогикалық қолдау, балалардың әл-ауқаты индексі

В статье рассматриваются вопросы социального благополучия детей. Современное понимание сущности и содержания социального благополучия связано с максимально эффективным использованием материальных и духовных ресурсов цивилизации. Мы классифицируем социальное благополучие на основе экономических, социальных, политико-правовых и культурно-духовных аспектов. Снижение показателей благополучия детей является причиной возникновения ряда вопросов, касающихся детской политики государства. В этом контексте в статье рассматривается возможность решения вопросов повышения благополучия детей через педагогическое и психологическое просвещение родителей по вопросам социального благополучия детей.

Ключевые слова: ребенок, родители, социальное благополучие, педагогическая поддержка родителей, индекс благополучия детей

The article deals with the issues of social well-being of children. The modern understanding of the essence and content of social well-being is associated with the most effective use of the material and spiritual resources of civilization. We classify social well-being on the basis of economic, social, political, legal, cultural and spiritual aspects. The decline in indicators of children's well-being is the reason for a number of issues concerning the state's children's policy. In this context, the article considers the possibility of solving issues of improving the well-being of children through pedagogical and psychological education of parents on the social well-being of children.

Keywords: child, parents, social well-being, pedagogical support of parents, index of well-being of children

Әлеуметтік әл-ауқат – адамның өмірлік қажеттіліктері мен қызығушылықтарын біріктіретін негізгі әлеуметтік құндылық. Барлық уақытта әлеуметтік әл-ауқатқа қол жеткізуге деген ұмтылыс әлеуметтік субъектілердің белсенділігінің тұрақты мотивациясы болды.

Ғалымдар әлеуметтік әл-ауқаттың мынадай төрт аспектісін айқындайды: экономикалық, әлеуметтік, саяси-құқықтық және мәдени-рухани. Әлеуметтік әл-ауқаттың тікелей әлеуметтік компоненттеріне, ең алдымен, адамның әлеуметтік капиталы, оның әлеуметтік рөлдері мен мәртебелері, олардың субъективті қанағаттануы жатады. Әлеуметтік әл-ауқаттың экономикалық компонентіне материалдық әл-ауқат және оның субъективті бағасы, кірістер, тұтыну деңгейі, тұрғын үй, кәсіпкер немесе жалдамалы жұмысшы ретіндегі қызметтің қауіпсіздігі мен еркіндігі, еңбек және жұмыспен қамту және т.б. Әлеуметтік әл-ауқаттың әлеуметтік компоненттеріне, ең алдымен, адамның әлеуметтік капиталы, оның әлеуметтік рөлдері мен мәртебелері, олардың субъективті қанағаттануы жатады. Әлеуметтік әл-ауқаттың саяси-құқықтық компоненттері саяси құқықтар мен бостандықтармен, олардың заңнамалық бекітілуі мен нақты орындалуының болуымен, өз құқықтары мен бостандықтарын субъективті бағалаумен

ұсынылуы мүмкін. Әлеуметтік әл-ауқаттың мәдени-рухани құрамдас бөлігі құбылыстардың кең спектрімен байланысты: ерік бостандығы, діни сенім бостандығы, әлемдік және ұлттық мәдениеттің жетістіктерінің қол жетімділігі, рухани-адамгершілік даму мүмкіндігі, бос уақыт саласы [1, 17 с.].

Балалардың әл-ауқаты бала өмірінің әртүрлі факторларына тәуелді. Бұл ұғым өзіне материалды, әлеуметтік және физикалық, психикалық денсаулығын, баланың өз әлеуетін болашақта жүзеге асыра алу мүмкіндігін қосады [2, 21 с.].

Бірқатар халықаралық нормативтік құжаттар балалардың лайықты өмір сүруін және әл-ауқатын арттыруда бірқатар шараларды бекіткен. Бала құқықтары туралы Конвенция барлық елдердің үкіметтері сақтауға және қамтамасыз етуге міндетті балалардың құқықтары мен бостандықтарын бөліп көрсете отырып, әмбебап құқықтар мен міндеттер жиынтығын анықтайды. Конвенция әлемдегі барлық балалар үшін әмбебап адамның негізгі құқықтарын белгілейді: өмір сүру және толыққанды даму құқығы, теріс әсерлерден, қатыгездік пен қанаудан қорғау, сондай-ақ отбасылық, мәдени және әлеуметтік өмірге толық қатысу құқығы. Конвенция денсаулық сақтау, білім беру, құқықтық, азаматтық және әлеуметтік қызметтер саласындағы стандарттарды белгілеу арқылы балалардың құқықтарын қорғайды [3].

Қазақстандық балалардың әр түрлі салада балалардың жағдайын жақсарту мақсатында елімізде Балалардың хал-ахуал индексі бекітілген. Индекс еліміздегі балалар әл-ауқатының жалпы және жеке бағыттар бойынша қаншалықты жақсы екенін анықтауға мүмкіндік береді. Сондай-ақ өңірлердегі ұлттық саясаттың тиімділігін бақылауға негіз болады. Индексті әзірлеу үшін еліміздегі ең өзекті көрсеткіштер іріктеледі. Индекс объективті және субъективті деректерден тұрады. Индексте Қазақстандық балалардың денсаулығы, білім деңгейі, әлеуметтік жағдайлары және өмір сүру сапасы секілді балалардың әлеуметтік әл-ауқаты мәселелері қарастырылады [4].

Балалар әл-ауқаты – қоғамның әлеуметтік даму деңгейінің маңызды көрсеткіштерінің бірі ретінде қазіргі таңда ғылыми зерттеулердің өзекті нысанына айналууда. Балалар әл-ауқаты ұғымы олардың физикалық, эмоционалдық және әлеуметтік жағдайларын қамтитын кешенді көрсеткіштер жүйесі арқылы бағаланады. Бұл көрсеткіштер баланың өмір сапасын, қауіпсіз ортада өмір сүру мүмкіндігін, қажетті ресурстар мен қолдау шараларына қол жеткізу дәрежесін айқындауға мүмкіндік береді. Атап айтқанда, балалардың денсаулық жағдайы – әл-ауқаттың негізгі индикаторы болып табылады. Физикалық әл-ауқат өсіп-жетілу, бой мен салмақтың жас ерекшеліктеріне сай болуы, созылмалы аурулардың таралу деңгейі, сапалы медициналық қызметтерге, профилактикалық шараларға қолжетімділік сияқты аспектілермен өлшенеді. Сонымен қатар, баланың психоэмоционалдық жағдайы да ерекше мәнге ие, бұл фактор ата-анамен, құрдастарымен қарым-қатынас сипаты, эмоционалдық тұрақтылық пен қауіпсіздік сезімі сияқты индикаторлар арқылы айқындалады.

Балалардың әлеуметтік әл-ауқаты олардың қоғамдағы орны мен әлеуметтену деңгейін сипаттайды. Бұл тұрғыда тұрғын үйдің қауіпсіздігі мен сапасы, толыққанды тамақтану, мәдени және демалыс қызметтеріне қол жеткізу, сондай-ақ сапалы білім алу мен болашақ кәсіби дағдыларды меңгеру мүмкіндігі маңызды рөл атқарады. Балаларға қолайлы әлеуметтік орта қалыптастыруда отбасы, мектеп және жергілікті қауымдастықтар ықпалы шешуші болып табылады. Балалар әл-ауқатын бағалау мақсатында кешенді зерттеу әдістері қолданылады. Олардың қатарына балалар мен ата-аналар арасында жүргізілетін сауалнамалар, әкімшілік және статистикалық деректерді талдау, бақылау нәтижелері мен сапалық зерттеу әдістері жатады. Мұндай көпәспектiлi тәсiл балалардың нақты жағдайын тереңрек түсінуге, әлеуметтік саясат пен қолдау бағдарламаларын тиімді жоспарлауға мүмкіндік береді. Осылайша, балалардың әл-ауқатын жан-жақты бағалау – олардың құқықтары мен қажеттіліктерін қорғаудың, сондай-ақ ұзақ мерзімді әлеуметтік тұрақтылық пен дамуға қол жеткізудің негізі.

Қазақстан Республикасының балалар халқы 6§717§954 баланы құрайды (2020 жылы – 6 110 156 бала), оның ішінде 3,7 млн. астам оқушы, 2,5 млн. астам мектеп жасына дейінгі балалар. Қазақстанда балалар халқының санына қатысты тұрақты өсім үрдісі байқалады: соңғы онжылдық ішінде балалар саны 25%-ға ұлғайған [5, 20 с.].

Қазақстандық балалардың әл-ауқатының орташа индексі 2021 жылы 55,3 % құрап отыр. Өмірлік қиын жағдайға ұшыраған балалардың 1000 балаға шаққандағы саны 7.0 құрады. Жүз мың балаға шаққанда балаларға қатысты болатын қылмыстар 36.0 ды, балалар мен жасөспірімдердің қатысуымен болатын қылмыстар 25.4 ті құрап отыр. 10-18 жас аралығындағы

өмірге қанағаттану деңгейі жоғары балалардың пайыздық үлесі – 8.3 %, ата-аналармен мәселелерін ашық талқылайтын балалардың көрсеткіші – 73,2 %, отбасында шешім қабылдауда пікірі ескерілетін балалардың - 70,1 % көрсетті [5, 20 с.].

Қазіргі қоғамдағы балаларға қатысты зорлық-зомбылық, агрессия және қатыгездік актілері балалардың өмірінің әртүрлі салаларында кеңінен таралып отырған алаңдатарлық әлеуметтік құбылысқа айналды. Бұл жағдай баланың психоэмоционалдық дамуына, әлеуметтік бейімделуіне және жалпы өмір сапасына елеулі кері әсерін тигізуде. Зорлық-зомбылықтың салдары заңсыз әрекеттерге, девиантты мінез-құлықтың қалыптасуына, сондай-ақ қылмыстық әрекеттерге бару ықтималдығының артуына әкеледі. Соңғы жылдардағы деректер жасөспірімдер арасындағы криминогендік ахуалдың ушығып келе жатқанын көрсетеді. Мәселен, 2021 жылы көмелетке толмағандар тарапынан 1529 қылмыс жасалған болса, 2022 жылы бұл көрсеткіш 1735-ке жетіп, 12%-ға артқан. Бұл жағдай жасөспірімдер ортасында девиантты мінез-құлық пен әлеуметке жат әрекеттердің кең етек алғанын көрсетеді. Сонымен қатар, соңғы үш жылда балалардың жыныстық қол сұғылмаушылығына қарсы жасалған қылмыстар саны 2 472 жағдайды құраған. Мұндай фактілер балалардың физикалық және моральдық қауіпсіздігіне тікелей қауіп төндіріп, қоғамдағы әлеуметтік тұрақтылық пен адамгершілік құндылықтарға нұқсан келтіреді [6].

Бала құқығы мен әл-ауқатын қамтамасыз етуде отбасылық жағдайдың маңызы айрықша, алайда қазіргі таңда әлеуметтік қолайсыз отбасылар саны да артып келеді. Қазақстан Республикасы Ішкі істер органдарының 2022 жылғы мәліметтеріне сәйкес, елімізде 9 мыңға жуық әлеуметтік-психологиялық тұрғыдан қолайсыз отбасы тіркелген, онда 12 мыңнан астам бала тәрбиеленуде. Мұндай отбасыларда тәрбиеленетін балалардың қауіпсіздігі, даму мүмкіндіктері және эмоционалдық қажеттіліктерінің қанағаттандырылуы көбіне елеусіз қалып жатады. Бұған қоса, қолайсыз ортада өскен балада агрессия, сенімсіздік, үрей, антисоциалды мінез-құлық сынды проблемалар туындауы мүмкін. Бұл жағдай балаларды қорғау бағытындағы құқықтық, әлеуметтік және психологиялық тетіктердің пәрменділігін арттыру қажеттігін көрсетеді. Аталған мәселені шешу үшін балаларға қатысты зорлық-зомбылықтың алдын алу, қауіпсіз әлеуметтік орта құру, тәуекел топтарымен жүйелі жұмыс жүргізу және мемлекеттік құрылымдар мен білім беру мекемелерінің өзара іс-қимылын жетілдіру – басым бағыттардың бірі болуы тиіс.

Қоғамымызда толық емес отбасылардың санында да өсім байқалады. Оның ішінде жалғыз басты аналар мен балалардың сандық көрсеткіштері 2009ж. – 15,1% құраса, 2021ж. бұл көрсеткіш 19,5% құрады. Тәжірибе көрсеткендей баланы толық емес отбасында тәрбиелеудің тұрмысы мен шарттары толық отбасындағы баланың тұрмысынан айтарлықтай ерекшеленеді. Ата-анасының біреуінің болмауына байланысты жалғызбасты ата-ана отбасының материалдық және тұрмыстық мәселелерін шешуі мүмкін. Ең өзекті мәселе әрбір толық емес отбасында кездесетін қаржылық мәселе. Ата-аналарының біреуінің болмауы бала (балалардың) тәрбиесінің жайсыз және толыққанды болмау себебі болуы мүмкін. Бұл балаларға жеткілікті көңіл бөлуге мүмкіндік бермейтін шамадан тыс жұмысбастылықпен түсіндіріледі.

Бұл көрсеткіштер ата-аналар мен балалар арасындағы бірқатар мәселелерді білдіреді. Оның ішінде:

- Ата-аналар мен балалар арасындағы қарым-қатынас деңгейінің төмендеуі;
- Ата-аналардың балаға қатысты жауапкершіліктерден жалтаруы;
- Балалардың әл-ауқаты мәселелері бойынша ата-аналардың білімдерінің жеткіліксіздігі;
- Отбасы институты құндылығының төмендеуі;
- Отбасын жоспарлау мен ата-ана болуға деген бейсаналық көзқарас;
- Балалар мен ата-аналар арасындағы қарым-қатынастың бұзылуы;
- Ұлттық мәдениетпен байланыстың жоғалуы.

Жоғарыда аталған мәселелер ата-аналар мен балалар арасындағы өзара қарым-қатынастың әлсіреуін, отбасындағы тәрбие үдерісінің жүйесіздігін және ата-аналық жауапкершіліктің төмендеуін айқын көрсетеді. Бұл жағдайлар, бір жағынан, отбасы институтының құндылығының әлсіреуіне, екінші жағынан, ата-аналардың балалардың әл-ауқаты жөніндегі базалық білім мен түсініктерінің жеткіліксіздігіне байланысты туындайды. Сонымен қатар, қазіргі қоғамда отбасын жоспарлауға және ата-ана болуға қатысты бейсаналық көзқарас қалыптасып отырғаны байқалады. Мұндай тенденциялар ұлттық мәдениеттен алыстау, балалармен

байланыс орнатудағы қиындықтар және ата-аналардың тәрбиелік функциясын толық атқара алмауы секілді факторлармен ұштасып жатыр. Осы орайда, қалыптасқан түйткілдерді еңсерудің тиімді жолдарының бірі – ата-аналарға бағытталған жүйелі психологиялық-педагогикалық ағарту жұмыстарын ұйымдастыру және кәсіби педагогикалық қолдауды қамтамасыз ету. Мұндай кешенді қолдау шаралары отбасы мен мектеп арасындағы өзара әрекетті күшейтуге, ата-аналардың тәрбиелік әлеуетін арттыруға және балалардың жан-жақты дамуына ықпал ететін қолайлы әлеуметтік орта құруға мүмкіндік береді.

Баланың әлеуметтік әл-ауқатын қамтамасыз етуде ата-ананың рөлі аса маңызды әрі шешуші фактор болып табылады. Ата-аналар баланы өмірге дайындауда жетекші тұлға рөлін атқарады, бұл – тек материалдық қамсыздандырумен шектелмейтін, сонымен қатар баланың жеке тұлғалық, әлеуметтік және эмоционалдық дамуын қамтамасыз ететін күрделі үдеріс. Ата-ананың басты міндеттері – өмірлік дағдыларды (гигиена, тамақ дайындау, тұрмыстық тазалықты сақтау), шекара мен тәртіпті ұғындыру, сонымен қатар адами қарым-қатынастардың мәнін балаға жеткізу. Қазіргі замандағы әлеуметтік өзгерістер мен жаһандану үдерісі аясында отбасының әлеуметтендіруші және тәрбиелік функциялары әлсіреп, ерекше алаңдаушылық тудырып отыр. Отбасының ішкі тұрақтылығының бұзылуы, құндылықтарының әлсіреуі, эмоционалдық ресурстарының таусылуы – балалардың толыққанды дамуына теріс әсер етеді. Осыған байланысты, отбасының ішкі құрылымын, өзара әрекет механизмдерін жан-жақты зерттеу, балаға қатысты психологиялық-педагогикалық жағдайларды саралау және ата-аналарды тәрбиелік жауапкершілікке дайындау – өзекті міндеттердің қатарында.

Өмірлік тәжірибенің жинақталуымен қатар баланың белсенділігі артып, оның дербес әрекет етуге деген талпынысы күшейе түседі. Мұндай жағдайда бала тек ересектер тарапынан берілген нұсқауларды орындап қана қоймай, өз бетімен бастама көтеріп, жеке пікірін білдіруге ұмтылады. Белсенділік пен дербестік – баланың дамуының маңызды көрсеткіштері ретінде қарастырылады. Бұл кезеңде бала өзінің ішкі ниеттері мен қызығушылықтары негізінде әрекет етеді, сондай-ақ ересектер тарапынан түсіністік пен қолдауды қажет етеді. Бала үшін бұл – өзін тұлға ретінде сезініп, өзінің жеке тәжірибесіне сүйене отырып, әлемді тану кезеңі. Ересектердің бала белсенділігіне кедергі келтірмей, керісінше, оны қолдай білуі – тәрбиенің табысты болуының басты шарттарының бірі. Осы тұрғыдан алғанда, ата-аналар мен педагогтердің әріптестігі, баланың даму ерекшеліктерін ескеретін отбасылық тәрбие моделі баланың әлеуметтік бейімделуі мен әл-ауқатының кепілі бола алады.

Қазіргі кезеңде баланың жеке тұлға ретінде жан-жақты және үйлесімді дамуы үшін отбасылық тәрбиенің рөлі аса маңызды ғылыми және практикалық мәнге ие болып отыр. Отбасы – баланың алғашқы әлеуметтік ортасы, әлеуметтенудің бастапқы институты ретінде оның өмірге бейімделуінің, өзін-өзі тануы мен бағалауының негізін қалайды. Дәл осы ортада балада "Мен" тұжырымдамасы, алғашқы моральдық нормалар мен мінез-құлық ережелері қалыптасады. Отбасындағы эмоционалдық қолдау, ата-ананың өзара қарым-қатынасы мен тәрбиелік рөлі баланың психоәлеуметтік дамуына тікелей әсер етеді. Осы орайда, отбасының тәрбиелік функцияларын нығайту, ата-аналардың педагогикалық және психологиялық құзыреттілігін арттыру – бала дамуының сапалық көрсеткіштерін жақсартудың негізгі тетігі ретінде қарастырылуы тиіс.

Баланың қалыпты әлеуметтік дамуы үшін тек отбасы ғана емес, оның айналасындағы ортада – мектепте, құрдастары арасындағы қарым-қатынаста да қолайлы психологиялық климаттың болуы аса маңызды. Баланың әлеуметтік құзыреттіліктері – яғни, өз пікірін білдіру, басқалармен өзара әрекеттесу, эмоцияны тану мен реттеу қабілеті – ересектердің бағыт-бағдары негізінде дамиды. Мұғалімдер мен ата-аналар бірлесе отырып, балаға өзін еркін сезінуге, ой-пікірін ашық айтуға, өз тәжірибесін ұғынуға мүмкіндік беретін орта қалыптастыруы қажет. Баламен сенімді әрі қолдаушы қарым-қатынас орната білу – оның өзіндік «Менін» дамыту мен өмірлік дағдыларды меңгеруінің кепілі. Осылайша, баланың толыққанды дамуы үшін педагогтер мен ата-аналар арасындағы серіктестік пен үйлесімді әрекет маңызды әлеуметтік шарт ретінде танылуы тиіс.

2023-2024 оқу жылынан бастап Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрлігі және «Өркен» БӨАҰҒПИ» КеАҚ «Ата-аналарды педагогикалық қолдау орталығы» Ұлттық жобасын жүзеге асырып келеді.

Педагогикалық қолдау орталығы қазіргі білім беру кеңістігінде отбасымен өзара іс-қимылды нығайтудың маңызды институционалдық тетігі ретінде қарастырылады. Оның басты мақсаты

– балалардың әл-ауқатын қамтамасыз ету жолында мемлекеттік орта білім беру ұйымдары мен ата-аналар арасындағы нәтижелі өзара іс-қимылға ықпал ететін жағдайларды қалыптастыру. Бұл орталықтың қызметі білім беру процесінде отбасылық тәрбиенің әлеуетін күшейту, ата-аналарға жүйелі психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету арқылы олардың педагогикалық мәдениеті мен әлеуметтік құзыреттерін арттыру бағытында жүргізіледі. Сонымен қатар, педагогикалық қолдау орталығы білім беру ұйымдары мен ата-аналар арасында өзара түсіністік пен сенімді орнатып, бала тәрбиесіне қатысты ортақ жауапкершілік жүйесін орнықтыруды көздейді [7, 8 с.].

Аталған міндеттер аясында орталық ата-аналар мен білім беру субъектілерінің педагогикалық әрекеттестігін күшейту, отбасылық тәрбиенің тиімділігін арттыру, сондай-ақ ата-аналардың уәждемесін нығайту бағытында кешенді жұмыс жүргізеді. Бұл процесте баланың әл-ауқаты көпқырлы ұғым ретінде қарастырылады. Ол тек денсаулық сақтау немесе материалдық қамтамасыз ету шеңберінде ғана емес, сонымен қатар баланың сапалы білім алуына, эмоционалдық және әлеуметтік даму мүмкіндіктеріне, қауіпсіз ортада өмір сүруіне байланысты факторлардың жиынтық ықпалы арқылы анықталады. Осы тұрғыдан алғанда, педагогикалық қолдау орталығы баланың жан-жақты дамуына әсер ететін ішкі және сыртқы орта факторларын ескеретін, ата-аналармен серіктестікке негізделген қолдаушы білім беру кеңістігін қалыптастыруда шешуші рөл атқарады.

Жоба аясында еліміздің мектептерінің 95%-нда Орталық жұмысы ұйымдастырылды. Жоба аясында 20 000 педагог жыл сайын біліктілікті арттыру курстарында білім алып, 29 000 педагог жыл сайын ғылыми-әдістемелік және ақпараттық-ресурстық сүйемелдеумен қамтылады.

Ата-аналарға білім берудің мазмұны Мазмұны Абайдың «Толық Адам» біртұтас тұлға тұжырымдамасына және балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес денсаулық жағдайы, әлеуметтік, эмоционалдық, когнитивтік әл-ауқаты контекстіндегі заманауи теорияларына негізделген.

Ата-аналарға білім беру олардың таңдауына сәйкес: 6-7-ден 10-11 жасқа дейінгі балалардың ата-аналарына арналған; 10-11-ден 14-15 жасқа дейінгі балалардың ата-аналарына арналған; 14-15-тен 17-18 жасқа дейінгі балалардың ата-аналарына арналған білім беру курстары негізінде жүзеге асырылады.

Ата-аналарды педагогикалық қолдау орталықтарының қызметі – баланың психоэмоционалдық әл-ауқатын қамтамасыз етуде ата-аналардың ролін күшейтуге бағытталған маңызды психологиялық-педагогикалық бастама ретінде қарастырылады. Бұл орталықтар ата-аналармен жүйелі түрде психологиялық ағарту жұмыстарын ұйымдастырып, олардың бала тәрбиесінде саналы, үйлесімді қарым-қатынас орната білу қабілеттерін дамытуға ықпал етеді. Ағартушылық жұмыстың мазмұны халықтың тарихи-мәдени тәжірибесіне сүйеніп, ұлттық дүниетанымды психологиялық тұрғыдан түсінуге және ата-аналар мен балалар арасындағы сенім мен түсіністікті нығайтуға бағытталады. Мәселен, сабақтар барысында ертегілер мен аңыз-әңгімелер (мысалы, «Ер Төстік», «Алтын сақа», Алдар көсе мен Қожанасыр хикаялары) бала психологиясының даму кезеңдеріне сай моральдық-эмоциялық үлгілер ретінде қолданылады. Сондай-ақ, мақал-мәтелдер, халық әндері мен шешендік сөздер арқылы ата-аналарға сөздің эмоционалдық әсерін тану, балаға дұрыс психологиялық үлгі көрсету жолдары түсіндіріледі.

Сонымен қатар, сабақтар мазмұнына Абай Құнанбаев, Ыбырай Алтынсарин, Ахмет Байтұрсынов сынды ұлы ойшылдардың шығармаларынан алынған үзінділерді талдау енгізіледі. Бұл үзінділер ата-аналарға баланың ішкі әлемін тану, тұлғалық қасиеттерін дамыту және оның өзін-өзі бағалауын қолдау тұрғысынан түсіндіріледі. Психологиялық ағартудың тағы бір маңызды бағыты – салт-дәстүрлер мен отбасылық құндылықтардың тәрбиелік әрі психотерапиялық әлеуетін көрсету. Ұлттық тағамдар, сәндік-қолданбалы өнер туындылары мен ұлттық киім элементтері арқылы отбасындағы эмоционалды байланыс пен рухани үйлесімділікті сақтау жолдары түсіндіріледі. Сонымен бірге, шежіре білу, аға буын тәжірибесін құрметтеу, ер мен әйелдің рөлдерін тарихи негізде түсіну, туыстық байланыстардың психологиялық ерекшеліктерін тану – ата-аналардың өз отбасындағы орны мен жауапкершілігін терең сезініп, балаға қауіпсіз әрі қолайлы психологиялық орта қалыптастыруына көмектеседі. Осылайша, ата-аналарға арналған психологиялық ағарту жұмыстары ұлттық рухани мұра арқылы баланың жан-жақты дамуына жағдай жасауға негіз болады.

Қазіргі уақытта отбасылық тәрбие саласында ата-аналар мен педагогтар арасындағы қарым-қатынасты нығайту мақсатында әртүрлі педагогикалық, психологиялық және

әлеуметтік әдіс-тәсілдер қолданысқа енгізілуде. Бұл бағыттағы оқу іс-шараларының нысаны ретінде семинар-практикумдар, тренингтер, тимбилдинг, іскерлік ойындар, пікірталас сабақтары (дөңгелек үстелдер, пікірталастар, талқылаулар) және ата-аналар мен педагогикалық мамандардың қатысуымен өткізілетін вебинарлар мен тренингтер ерекше орын алады. Бұл форматтар ата-аналардың кәсіби құзыреттілігін арттыруға, олардың бала тәрбиесіне қатысты білім мен дағдыларын жетілдіруге бағытталған. Сонымен қатар, мұндай оқу іс-шаралары қатысушыларға өзара тәжірибе алмасу, нақты мәселелер бойынша пікірталастар өткізу және түрлі жағдайларды талқылау арқылы өздерінің тәрбие әдістерін жетілдіруге мүмкіндік береді. Осы іс-шаралардың барлық түрлері ата-аналар мен педагогикалық қауымдастықтың бірлесе жұмыс істеуін қамтамасыз етіп, балалардың әл-ауқатын қамтамасыз ету мен тәрбиелеу мәселелерін кешенді түрде қарауға жағдай жасайды.

Нәтижесінде, отбасылық тәрбие саласында мұндай оқу курстары мен семинарлардың өткізілуі Қазақстандағы ата-аналар мен педагогтар арасындағы қарым-қатынастарды айтарлықтай жақсартады деп күтілуде. Бұл шаралар ата-аналар қауымдастығының психологиялық-педагогикалық білім мен дағдыларға деген сұранысын арттырады және оларды тәрбиелеу мен дамытуға қатысты жаңа тәсілдер мен әдістермен таныстыруға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, физикалық, когнитивтік, эмоционалдық және әлеуметтік аспектілердің бірлігіндегі балалардың әл-ауқаты көрсеткіштерінің оң динамикасы байқалып, бұл балалардың жалпы дамуына да оң әсер етеді. Әлеуметтік қолдау мен ата-аналарға арналған педагогикалық қызметтерді ұсыну арқылы отбасылардың әл-ауқаты қамтамасыз етіледі. Осы орайда ата-аналар мен педагогикалық жұртшылықты шоғырландыру және олардың тәжірибелерін біріктіру мақсатында жүйелі түрде ұйымдастырылатын осындай курстар мен семинарлар отбасылық тәрбиенің тиімділігін арттыруға және балалардың даму көрсеткіштерін жақсартуға ықпал ететіні сөзсіз.

6-7 жастан 10-11 жасқа дейінгі балалардың ата-аналарына арналған курстың мазмұндық негізі «Балада тапқырлық пен эрудицияны қалай дамытуға болады?», «Қазіргі заманғы отбасындағы ұлттық құндылықтар», «Балалардың ойынға тәуелділігін қалай жеңуге болады?» секілді тақырыптарға негізделген.

10-11 жастан 14-15 жасқа дейінгі балалардың ата-аналарына арналған курстың мазмұндық негізі «Позитивті ата-ана болу: тыңдау, есту, айтқаныңа құлақ асу», «Ақыл айтпа, жол көрсет. Оқытудың жаңа шарттары: балаға бейімделу кезеңінен қалай өту керек?», «Ақпараттан ақ қараны ажырату өнері. Интернеттегі бала: тиімді ортаны қалай анықтау керек?», «Бұлақ көрсең, көзін аш. Шығармашылыққа бейім тұлғаны тәрбиелейміз», «Тәлімменен өрілген біздің дәстүр. Құндылықтар отбасы бақытының негізі ретінде» секілді тақырыптардан тұрады.

14-15 жастан 17-18 жасқа дейінгі балалардың ата-аналарына арналған курстың мазмұндық негізі «Жақсыдан қашпа, жаманға баспа...Әлеуметтік желілер және интернет кеңістігі: дұрыс таңдау жасау», «Көркем мінез – баға жетпес байлық. Эмоционалды интеллект - табысты тұлғаның негізі», Ұлы болсаң, кіші бол! Ұлық болсаң, кішік бол! Баланың өз бетінше әрекет ету қабілеті: оны дамытудың әдіс-тәсілдері, ұлттық салт-дәстүрлер» тақырыптарына құрылған.

Педагогикалық қолдау бағдарламаларын жүзеге асыру білім беру ұйымдарындағы мұғалімдер, психологтар мен әлеуметтік педагогтардың кәсіби әлеуетіне негізделеді. Бұл бағдарламада қолданылатын әдіс-тәсілдер мен құралдарды тиімді пайдалану үшін әрбір педагогтың қарастырылып отырған мәселелердің мәнін терең түсінуі маңызды. Мұғалімдер мен басқа да білім беру қызметкерлері осы бағдарламалардың мақсатын, мазмұнын және қажеттілігін жақсы меңгерген жағдайда ғана оларды іске асыру тиімді болады. Оқыту үдерісінде педагогтың рөлі ерекше, өйткені олар білім алушылардың дамуы мен тәрбиесіне тікелей әсер етеді. Осы орайда, педагогтың мамандық қасиеттері мен дағдыларына қойылатын талаптар ерекше маңызды болып табылады. Мұғалімнің жоғары кәсібилігі, оқу бағдарламасын терең меңгеруі және оның мазмұнын тиімді жеткізе білуі бағдарламаның сәтті жүзеге асуына ықпал етеді. Сонымен қатар, педагогтың сөйлеу мәдениеті мен қажетті терминологияны еркін меңгеруі, коммуникативті дағдыларды қолдана білуі аса маңызды, себебі ол әрбір тыңдаушыға жеке көзқарас табуға, тиімді байланыс орнатуға және олардың қызығушылығын сақтап қалуға мүмкіндік береді.

Педагогикалық қолдау бағдарламасын жүзеге асыратын маманның коммуникативті қабілеттері мен кәсіби дағдылары бағдарлама нәтижесінің тиімділігіне тікелей ықпал етеді. Мұғалімнің реакция жылдамдығы, көшбасшылық қабілеті, диалог жүргізу шеберлігі және болжау дағдылары – бұның бәрі педагогтың тыңдаушылармен қарым-қатынасында маңызды

рөл атқарады. Сондай-ақ, материалды игерудегі қиындықтарды алдын-ала болжау, педагогикалық әсердің нәтижесін болжау және тыңдаушылардың сөйлеген сөздерін талдап, қажет болса түзету жүргізу қабілеті бағдарламаның сапасын арттырады. Мұғалімнің өзін-өзі басқара білуі және объективті болуы оның кәсіби этикасы мен білім беру үдерісіне деген адалдығын көрсетеді. Бұл дағдылар педагогтың тиімді жұмыс істеуіне және оқу процесінің нәтижелілігін қамтамасыз етуіне мүмкіндік береді. Педагогикалық қолдау бағдарламаларының сәтті іске асуы үшін мұғалімдер мен педагогикалық қызметкерлердің жоғары кәсіби дайындығы мен педагогикалық әдептілікті сақтау қажеттілігі айқын көрініс табады.

Ата-аналарға педагогикалық-психологиялық білім беру балалар саясатына қатысты өзекті мәселелердің шешілуіне ықпал етеді. Нәтижесінде, ата-аналардың педагогикалық-психологиялық құзыреті артады; Қазақстандық отбасылардағы «балалар-ата-аналар» қарым-қатынасы жақсарады. Ең бастысы, ата-аналар мен педагогикалық қоғамның бірігуі нәтижесінде, балалардың әл-ауқатының көрсеткіштерінің оң динамикасы байқалатын болады.

Қорытындылай келе, ата-аналарды психологиялық-педагогикалық ағартудың балалардың әлеуметтік әл-ауқатын арттырудағы маңызы зор. Әлеуметтік әл-ауқатқа қол жеткізу баланың физикалық, психоэмоционалдық және әлеуметтік жағдайына тікелей әсер етеді. Ата-аналардың білімін жетілдіру, олардың тәрбиелік әлеуетін арттыру, сондай-ақ балалардың құқықтары мен қажеттіліктерін қорғау бағытындағы кешенді шаралар балалардың толыққанды дамуында маңызды рөл атқарады. Осы арқылы ата-аналар мен мектеп арасындағы өзара әрекет нығайып, балалар үшін қолайлы және қауіпсіз әлеуметтік орта қалыптастырылады, бұл олардың психоэмоционалдық және әлеуметтік дамуына ықпал етеді.

Әдебиеттер

1. Власова А.А., Дворникова Е.В. Современные теории социального благополучия: учебно-методическое пособие. Ярослав. гос. ун-т им. П. Г. Демидова. – Ярославль: ЯрГУ, 2017. – 48 с..
2. Ролен К., Гассман Ф. Благополучие детей в Казахстане. – 2012, 76 стр
3. Бала құқықтары туралы Конвенцияны ратификациялау туралы. Қазақстан Республикасының Жоғарғы Кеңесінің 1994 жылғы 8 маусымдағы қаулысы. [Электронды ресурс]. – Қол жеткізу тәртібі: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/B940001400> (08.04.2024)
4. «Балалардың хал-ахуал индексын бекіту туралы». Қазақстан Республикасы Премьер-Министрінің 2022 жылғы 1 ақпандағы № 21-ө өкімі. [Электронды ресурс]. – Қол жеткізу тәртібі: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/R2200000021> (08.04.2024)
5. Аппельганц Е.П., Кусманова А.Г., Сатыбаева А.У., Беймишева А.С., Шаимова Д.Е., Мукан С.М. Доклад о положении детей в Республике Казахстан в 2022 году, Астана, 2023, –186 стр.
6. Балаларды зорлық-зомбылықтан қорғау, суицидтің алдын алу, олардың құқықтары мен әл-ауқатын қамтамасыз ету жөніндегі 2023 – 2025 жылдарға «Бала қорғау» арналған кешенді жоспар. [Электронды ресурс]. – Қол жеткізу тәртібі: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000748> (08.04.2024)
7. Білім беру ұйымдарында ата-аналарды педагогикалық қолдау бойынша нұсқаулық.- Алматы: АУДҰИ, 2023. – 228б.

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Тойбаева Б.С.

Әлихан Бөкейхан атындағы №15 тірек мектеп-лицейі (ресурстық орталық)
Жуалы, Қазақстан

Мақалада оқушылардың қарым-қатынас құзыреттілігін білім беру үдерісінде қалыптастырудың маңыздылығы туралы мәселе қарастырылған. Оқушылардың дұрыс сөйлеу, қарым-қатынас мәдениетін, сабақта ойын ауызша еркін жеткізу қабілетін дамыту. Қоғамда әлеуметтенуіне қолдау көрсету, білім беру арқылы қарым-қатынас мәдениеті туралы құзыреттілікті қалыптастыру.

Түйін сөздер: білім беру үдерісі, мәдениет, қарым-қатынас, құзыреттілік, әлеуметтену.

В статье раскрыта важность формирования коммуникативной компетентности учащихся в образовательном процессе. Развитие у учащихся культуры правильной речи, общения, умения свободно выражать свое мнение реализуется на уроке через игровую деятельность.

Ключевые слова: образовательный процесс, культура, общение, компетентность, социализация.

The article discusses the importance of the formation of students' communicative competence in the educational process. The development of students' culture of correct speech, communication, and the ability to freely express play in the classroom. Support of socialization in society, the formation of competencies about the culture of communication through education.

Keywords: educational process, culture, communication, competence, socialization.

«Құзыреттілік» (латынның «competere» - қол жеткізу, сәйкес келу, сөзінен шыққан) – оқу процесінде және қоғам үшін күнделікті оқуда міндеттердің тіл арқылы шеше білу қабілеттілігі; білім беру мен тәрбиелеу мақсатын іске асыруда педагогтің тіл және сөз құралдарын пайдалана алуы [1]. Егер ол сол тілде сөйлеушілермен тікелей немесе аралық қарым-қатынас барысында сол тілдің нормалары мен мәдени дәстүріне сәйкес өзара түсінісе алса, коммуникативті құзыреттілікті меңгергені.

Құзыреттілік пен қарым-қатынас – қатарлас және бір-бірлеріне тәуелсіз құбылыстар ғана емес, олар өзара байланыста тұратын процесс. Жалпы құзыреттілік – бұл тұлғаның белгілі бір мәселені шешудегі өзара байланысты білім, білік дағдылар жиынтығы. Ал коммуникативтік құзыреттілік – адамдармен өзара әрекет пен қарым-қатынас тәсілдерін білуді, түрлі әлеуметтік топтарда жұмыс істеу дағдыларын, қоғамдағы түрлі әлеуметтік рөлдерді орындауды, өмірдегі нақты жағдайларда шешім қабылдау үшін байланыстың түрлі объектілерін қолдана алу білігін, мемлекеттік тіл ретінде қазақ тілінде, халықаралық қатынаста шетел тілінде қатынас дағдылары болуын қарастырады.

Олардың психологиялық байланыстылығының негізі процестердің рухани бірлігі болып табылады. Құзыреттіліктің тиімділігі «субъект–субъект» схемасы бойынша бірлескен іс-әрекет қатынасының жақсаруына қаншалықты негіз болуына байланысты. Сәтті қарым-қатынас жасау үшін қатынасатын серіктердің осы қабілетті меңгеретін сапалар кешені болуы қажет. Ал мұндай қарым-қатынастық сапалар кешені (құралы, жағдай) «құзыреттілік» деп аталады [2].

Құзыреттілікті танымдық іс-әрекет, эмоциялық күй мен психикалық қасиеттері анықтайды. Оның қоршаған ортамен байланысы, яғни қазіргі таңда тұлғаның ұтымды әлеуметтенуін жүзеге асыру мен қорғау формасын қамтамасыз ету болып табылады. Оны анықтау жолдарын өз бетінше даму, тұлғаға қажетті ойлауды меңгеру кейбір мәдени сәйкес келетін тәсілдермен де жүзеге асырылады. Өзінің ойларын, өзіндік құндылықтары мен мағынасын таратуы үшін, жас адамға ойластырылған өмірлік және кәсіби жобаны жүзеге асыруда өзінде қандай тұлғалық сапаларды дамыту қажет екендігі туралы маңызды сұраққа жауап беруге көмек көрсету.

Ғылыми зерттеулерді талдау негізінде құзыреттілік тұрғының ерекшелігі – ол тұлғаның алынған білімдерді, іскерліктерді, іс-әрекеттің белгілі тәсілдерін пайдалану қабілеттерін көрсетіп қана қоймай, үздіксіз тұлғалық өзіндік жетілуін байқататындығында екенін көруге болады. Педагог мамандығы бір уақытта өзгертуші және басқарушы мамандық болып табылады. Ал тұлға дамуы процесін басқару үшін құзыретті болу керек. Ал құзыреттілік тұрғының мақсаты – толыққанды кәсіби, өндірістік-технологиялық, ғылыми-әдістемелік, зерттеушілік, т.б. іс-әрекетке даяр бәсекеге қабілетті маман тұлғасын кәсіби қалыптастыруды қамтамасыз ету, оның міндеттері – біріншіден, болашақ маманда өзінің кәсіби білімі мен кәсіби іс-әрекетіне құндылықтық қатынас қалыптастыру; екіншіден, оның тұлғасының кәсіби әлеуетін арттыру; үшіншіден, қоғамдық өмірде маманның толық өзіндік тұлғалық қасиеттерін көрсетуге даярлау [3].

Тәрбиеші мен бала арасындағы өзара түсіністікті орнату кезеңдерінің бірі – баланы зерттеу, оның ішкі дүниесіне ену болып табылады. С.Л.Рубинштейн: «Оқушының мінез-құлқындағы ішкі мазмұнды ашпай, сыртқы формальды сипатын есепке алып жұмыс жасайтын педагог, өз жұмысының нәтижесін көре алмайды» - деген [4]. Балаларды тану арқылы тәрбиеші, олардың мінез-құлқындағы мотивтері мен мақсаттарын, көңіл-күйлерін, сезімдерін түсініп, қорқыныштарын анықтау қажет. Бірақ, ол тек бір жақты әрекет емес. Тәрбиеші балалардың іс-

әрекетін ұйымдастыра отырып, оқу – тәрбие процесінде әр уақытта да олармен өзара қарым-қатынаста болады.

Педагогикалық қарым-қатынастағы білім беру процесінде субъектілерінің өзара әрекеттесуі туралы профессор С.М.Жақыпов былай деген: «Оқыту процесіндегі субъектілердің қарым-қатынасындағы мағыналардың өзгеруі біріккен іс-әрекеттің мотивтері мен мақсатының заңды құрылуына мүмкіндік береді және оларды оқыту процесінде ескеру, біріккен танымдық іс-әрекетті қалыптастыру үшін қажетті шартты жасайды» [5]. Сондықтан қарым-қатынастың нақтылы бірізділігі болашақ тұлғаның дамуына орасан зор ықпал етеді.

Педагогикалық қарым-қатынас стилінен біз педагогпен бала арасындағы біріккен іс-әрекеттегі өзара әсерлесудің әлеуметтік психологиялық ерекшеліктерін көреміз. Педагогикалық қарым-қатынас педагог және баланың өзара әрекеттесу, ынтымақтастық формасы:

- педагогтың коммуникативті мүмкіндігінің ерекшеліктері;
- педагогпен оқушының өзара қатынасынан туындаған мінез-құлық;
- педагогтың шығармашылық индивидуальдылығы;
- балалар ұжымының ерекшелігі.

Педагогтың балалармен қарым-қатынас стилі - әлеуметтік және адамгершілік жағынан байытылған сатысы. Педагог өзінің педагогикалық іс-әрекеті және үйренушілердің оқу іс-әрекеті негізінде қарым-қатынас қиындықтары пайда болады. Педагогикалық іс-әрекетте қиындықтар пәндік мазмұнның өзімен, педагогтың меңгерілуі оның іс-әрекетінің негізі болып табылатын білімдерге ие болу деңгейі және сипатынан да туындауы мүмкін, сондай-ақ кәсіби-педагогикалық іскерліктерден, дидактикалық құзырлылықтан да, үйренушілерге педагогикалық әсер ету тәсілдері және құралдарынан да туындауы мүмкін. Осыдан, педагогикалық қиындықтардың негізгі бағыттары білім беру процесінің дамуы, мазмұны және формаларымен, мұнда оқыту мен тәрбиелеу іс-әрекетінің субъекті ретіндегі оқытушының ерекшеліктері және қарым-қатынас процесімен байланысты.

Педагогикалық іс-әрекет үрдісіндегі құзыреттілікті төмендегідей жіктеуге болады:

- тәрбиеші мен бала қарым-қатынасының жалпы жинақталған / жүйесі;
- педагогикалық іс-әрекеттің нақты кезеңіне тәуелді қарым-қатынас жүйесі;
- нақты педагогикалық және коммуникативті тапсырманы шешуден туындаған ситуативті қарым-қатынас жүйесі.

Білім беру ортасындағы өзара әрекеттесуші тұлғаларды дамытудың, түрлі жағдайларда балалардың жетістікке жетуіне интермелейтін, топтық және жеке тапсырмаларды орындауда іскерлік пен тәсілдерді меңгеруде ықпал ететін тәрбиеші мен бала арасындағы бірлескен іс-әрекет неізінде болатын қарым-қатынас мәселесі. Коммуникативтік құзыреттілік жеке тұлғаның рухани өсуін қалыптастырады, адамдарды түсіне білуіне көмектеседі. Коммуникативтік құзыреттілік ұжым мүшелері мен білім алушылар арасында позитивті қатынас орнатады. Мұғалімнің өзара түсінушілік, тыңдай білу, түсіне білу, көмек көрсету қабілетін айқындайды. Сәттілік ситуациясын туғыза білген жағдайда оқушылардың өз мүмкіндігіне деген зор сенімі туады. Коммуникативтік құзырет – бірлесіп жұмыс істеуді бағалау, адамдар арасындағы сенімділік, бірін-бірі түсіну, тыңдау, сыйлау, этикет сақтау, дәстүрді білу, дау жанжалды шеше алу, бұзылған қатынастарды түзету, өз қателігін түсіне білу, топпен жұмыс жасай алу, орындаушылардың жұмысын дұрыс ұйымдастыру, басқару шешімдерін таба алу және қолдана білу қабілеттері.

Педагогикалық қарым-қатынастың өзгешелігі ең алдымен, оның көп объектілі бағыттылығынан көрінеді. Ол тек үйренушілердің өзара әрекеттесуінің өзінде олардың тұлғалық дамуы мақсатына бағытталмаған, сондай-ақ, педагогикалық жүйенің өзіне негіз болып табылатын, оқу білімдерін игеруді ұйымдастыруға және осы негізде шығармашылық іскерліктерді қалыптастыруымен сипатталады. Педагогикалық қарым-қатынас кем дегенде үш бағыттылықпен ерекшеленеді: тәрбиедегі өзара әрекеттесудің өзіне, үйренушілерге (қазіргі жағдайлары және болашақтағы бағыттары) және игеру (меңгеру).

Педагогтың шәкірттерімен қарым-қатынасы оқу-тәрбие үрдісін басқарудың өзіндік каналы ретінде іске асады. Бірақ қарым-қатынас каналдарында «ақпараттық тасқын» өте көп. Әрбір оқушыға әр түрлі ақпарат тасқыны әсер етеді. Оқушының дамуы мен жеке ерекшеліктеріне байланысты олар бір-біріне қарама-қайшы келуі де мүмкін. Осындай жағдайда педагогтың оқушылармен қарым-қатынасы белгілі дәрежеде бүкіл ықпал ететін ақпараты біріктіріліп, ықпал етуші элементтерді нақтылайды.

Коммуникативті құзырлылық белгілі бір орта жағдайында тұлғааралық қарым-қатынаста тиімді коммуникация құруда қажет болатын ішкі мүмкіндіктер жүйесі ретінде қарастырылады.

Қазіргі жағдайларда құзырлы қарым-қатынас дамуы оның үйлесімділігінің бірқатар ұстанымды бағыттарын қарастырады. Қарым-қатынастағы құзырлылық түрлі психологиялық қашықта қатынас орнату іскерліктеріне дайындықты көздейді. Сонымен, педагог-педагогтың балалармен біріккен іс-әрекетте болатын қарым-қатынасы жеке тұлғаны қалыптастырудың маңызды факторы ретінде жас ерекшелік деңгейінде жетілуін оқу-тәрбие әрекетінде ұйымдастыруда педагогтардың ықпалын талдау барысында мынадай нәтижелерге көңіл аудару маңызды:

- қарым-қатынастың тәсілдері мен формаларына мән беріп, оның нақты стратегиясы мен тактикасын өңдеу:

- тұлға аралық қатынастарды ұйымдастыру:

- жаңа қатынас, дағды мен қажеттігін тәрбиеші мұғалімнің педагогикалық іс-әрекетін жүйелі жоспарлау.

педагогикалық қарым-қатынастың оқу процесін ұйымдастыру барысында анықталған тұжырымдар:

- педагогикалық қарым-қатынас жеке бас дамуында жас ерекшелік деңгейінде жетілдірудің құралдарына бағытталады.

- түрлі жағдайлар кезінде қатынас техникалары әлеуметтік-психологиялық дайындықты қажет етеді.

- қарым-қатынастың қалыптасуы үлкендерге еліктеуден, топ ішіне ену және бейімделуден бастау алады.

Сонымен қорыта келгенде, педагог оқушыларда қарым-қатынас мәдениетін қалыптастыру – бұл оқыту процесінде субъектілердің біріккен іс-әрекетін үйлесімді ұйымдастыру, психологиялық ықпал ету мүмкіндіктерін біріктіретін жағдайдың құру, өзара әрекеттің жаңа жолдарын іздеуді талап ететін шығармашылық қасиет.

Әдебиеттер

1 Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. - А, 2014

2 Әбеуова И.Ә. Әлеметтік психология. – А, 2001.

3 Ахтаева Н.С., Әбдіғапарова А., Бекбаева Ж.Н. Басқару психологиясы.-А., 2009.

4 Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии.- М.: Педагогика, 1976. - 120 с.

5 Жақыпов С.М. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекет психологиясы. Оқу құралы – Алматы: «Алла прима» ЖШС, 2008 – 216 б.

6 Зимняя И.А. Педагогикалық психология -М.: Логос; Алматы, 2005- 453 б.

7 Карипова С.С. 5-6 жастағы балалардың коммуникативтік құзыреттілігін қалыптастыру/
<https://ustazvko.orleu-edu.kz/?p=2482>

БАЛАНЫҢ ОҚУ МОТИВАЦИЯСЫН ДАМУ ЖӘНЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Тұрсын Б.Қ.

Әлихан Бөкейхан атындағы №15 тірек мектеп-лицейі (ресурстық орталық)
Жуалы, Қазақстан

Мақалада баланың оқу мотивациясын дамыту және қалыптастыру мәселелері туралы ақпараттар беріледі. Оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын белсендіру. Мұғалімнің оқу іс-әрекетін ұйымдастырудағы инновациялық технологияларды қолдануы, педагогикалық қарым-қатынас шеберлігі. Оқу іс-әрекетінде мотивацияны дамыту сабаққа қызығушылықты белсендіру мақсатында ойындарды қолдану.

Түйін сөздер: оқу іс-әрекеті, мотивация, оқу мотивациясы, қабілет, зейін.

В статье рассмотрена проблема развития и формирования учебной мотивации ребенка, активизация интереса учащихся к занятиям. Для этого рекомендуется использовать инновационные технологии в организации учебной деятельности.

Ключевые слова: учебная деятельность, мотивация, учебная мотивация, способности, внимание.

The article provides information on the problems of development and formation of educational motivation of the child. Activation of students' interest in classes. The teacher's use of innovative technologies in the organization of educational activities, pedagogical communication skills. Development of motivation in learning activities using games to enhance interest in the lesson.

Keywords: learning activity, motivation, learning motivation, abilities, attention.

Болашақтың бүгінгіден де нұрлы болуына ықпал етіп, адамзат қоғамын алға апаратын күш тек білімде ғана. Қай елдің өсіп - өркендеуі, өркениетті өзіндік орын алуы оның ұлттық білім жүйесінің деңгейінде даму бағытына байланысты. Баланың физикалық дамуы генетикалық бағдарлама бойынша қаңқасының, бұлшық ет көлемінің өсуі арқылы нақты, көрнекті жағдайда өтіп жатады. Әрекетіне қажетті өзгерістерді әр түрлі тәжірибелер жөнініндегі мағлұматтарды жаңа-тәсілдерді дер кезінде қабылдап дұрыс пайдалана білуі керек.

Үстіміздегі ғасыр – жеке тұлғаны қалыптастыру, ізгендіру, дамыту ғасыры. Олай болса мұғалімдердің алдында тұрған аса маңызды бірден-бір мақсат – оқушылар алған білімдерін асырып, өздігінен әрекет ете алатын, оларды түрлі өмірлік жағдайда қолдана білетін, жалпы адамзаттың және ұлттық құндылықтарды қатар меңгерген, өзіндік көзқарасы бар. Отанын шын құрметтейтін азамат тәрбиелеу. Бұл міндеттерді шешу үшін білім беру орындары, әр оқытушылар күнделікті ізденіс арқылы барлық жаңалықтар мен өзгерістерге батыл жол ашарлық қарым-қатынас жасаулары керек. Оқыту түрлерін, әдістері мен құралдарын одан әрі жетілдіріп, тиімді тәсілдерді нәтижелі қолданудың жолдарын іздестірулері қажет.

Оқу іс-әрекетіне деген оқушының белсенділігі оның интеллектуалды дамуы мен шығармашылық қабілетінен көрінеді. Оқыту мен дамыту арасында тығыз байланыс бар екенін педагогика, психология ғылымдары жеткілікті дәрежеде дәлелдеп берді деп айтуға болады. Дамыта оқытуды ұйымдастыру балаға ақыл-ой әрекетін меңгеруге жағдай жасау деп қарастыру керек. Дамыта оқыту сабақтары ерекше ахуал, тәрбиеші мен бала арасындағы ерекше қарым-қатынас [1]. Педагог бұл жағдайда дайын білімді түсіндіріп қоюшы, бақылаушы, бағалаушы емес, танымдық іс-әрекетті ұйымдастыратын ұтымды істердің ұйтқысы және баланы оқу мен білімге бағыттаушы..

Адам қажеттіліктері оның қылықтары мен іс-әрекеттерінің ішкі түрткілеріне, оның себептеріне айналады. Жеке бастың біртұтас бағыттылығын әр жағы ретіндегі оның қызығуын, талпынысын, мақсатын, сенімін, дүниеге көзқарасын сипаттайды. Қызығу адам үшін қашан да эмоциялық тартымдылық тудыратын бір затқа бағытталады. Адамның қандай да бір нәрсеге – оқуға, ғылымға, өнерге, спортқа, еңбек әрекетіне - қызығуы соған сай іс-әрекетке талпындырады. Аса күшті қызығу, қандай болмасын бір іске, қызмет түріне әсерлі тұрақты бейімділік талант пен қабілеттің дамып, қалыптасуының басты факторы. Қабілеттілік – іс-әрекеттің белгілі бір түрін ойдағыдай орындаудан көрінетін жеке адамның ерекшелігі, қабілеттілік адамның басқа психикалық қасиеттері сияқты өмір мен іс-әрекет процесінде дамып, қалыптасып отырады.

Іс-әрекеттің түрі – оқу. Оқу адамның білім, икем мен дағды алу мақсатын көздейтін іс-әрекеттің түрі болып саналады. Оқу ұйымдастырылған түрде және арнайы мекемелерде іске асуы мүмкін. Ол ұйымдастырылмаған да болуы мүмкін. Үлкен адамдарда оқу өзін-өзі жетілдіру сипатында болуы ықтимал. Оқу әрекетінің ерекшелігі – оқу тікелей индивидтің психологиялық дамуының қызметін атқарады [2].

Оқу іс-әрекетінің белгілі бір құрылымы болады. Оның құрамдас бөліктері мыналар:

- 1) Оқу ситуациялары (немесе міндеттері);
- 2) Оқу әрекеті;
- 3) Бақылау;
- 4) Бағалау.

Оқу материалдарының ерекшеліктері тиісті білімдерді құру үшін қажетті заттың, перцептивалық және ақыл – ой әрекетінің әдістерін анықтайды. Демек, дұрыс білім мен ұғымдар қалыптастыру үшін мектеп оқушыларын танымдық әрекетінің өз әдістеріне арнайы үйрету керек; осы әдістер арқылы оқылатын заттар мен құбылыстардың мәнді белгілерін байқауға, бөлуге, біріктіруге қол жеткізеді.

Адамның қажеттіліктер саласының құрылымын құрастыру тұрғысынан А.Маслоудың «қажеттіліктер үшбұрышы» үлкен қызығушылық тудырады, мұнда бір жағынан, адамның әлеуметтік, интерактивті тәуелділігі, екінші жағынан- оның өзін-өзі өзектендірумен

байланысты танымдық, когнитивті табиғаты айқын көрінеді. Адамның мотивациялық саласын жүйелік түрде көрсету зерттеушілерге түрткілерді жіктеуге мүмкіндік береді.

Оқу үрдісінде танымдық қызығушылықты дамыту мақсатында ойындарды қолданудың жағымды жақтарына мыналарды жатқызуға болады:

- ойын жалпылама оқытуға қарағанда, өз тәжірибесімен оқытуға мүмкіндік береді ;
- ойындар ойын басшысының тәжірибесіне немесе дағдысына тәуелсіз

- ойындар эмоцияны басқаруға жаттықтырады, мәселені шешу қабілеттілігін және қажетті әлеуметтік мінез – құлықтың түрін таңдауға үрдістер мен құбылыстардың деректерін түсінуге, шешім қабылдауға, топты басқаруға үйретеді;

- ойындар жеке мәселелерді оқуда және шешуде қабілетті әрі қарай арттырады, ойынға қатысушылар оқытушының ролін ойнап бірін-бірі белгілі бір деңгейде оқытады, бірақ әрқайсысы бір ойында өзінің қабілеттілігі мен қажеттілігіне қарамай көп нәрсеге үйренеді [3].

Білім алу іскерлік пен дағдыны қалыптастыру өзін-өзі тексеру, өзін-өзі бағалау тек оқу әрекетінде ғана болады деп біржақты түсінуге болмайды. Ол басқа әрекеттерге де тән. Бірақ ол оқытуда бағытта жүргізіліп, басқа жағдайда өте баяу жүреді әрі ұзақ уақытты талап етеді. Оқу әрекетінің қалыптасуы білім мазмұнын теориялық деңгейін көтеру ұстанымымен тығыз байланысты. Бұл білім мазмұнындағы ғылыми ұғымдардың үлесін арттыруды қажет етеді.

Оқу тапсырмасын орындау тәсілдері оқулық таңдамайды. Оқу тапсырмасының әрбір кезеңін орындауда оқушылар білім негізін саналы меңгеріп, өз беттерімен әрекет жасауға мүмкіншілік алады. Сондай- ақ талдауға, нақты мақсатты анықтауға, тапсырманы орындауға қажетті ережелерді, іскерліктерді жаңғыртуға, мақсатқа жетудің реттік амалдарын белгілеуге, тексеру мен бағалауға үйренеді. Нәтижесінде болашақта ой және дене еңбегін белсенді атқаруға негіз қаланып, жоғары сыныптарда одан әрі жетіледі.

Оқу мотивациясы оқу іс-әрекетіне, оқудағы іс-әрекетке енетін мотивациялардың деке түрі ретінде анықталады [4]. Біріншіден, ол білім беру жүйесімен, оқу іс-әрекеті жүзеге асатын білім беру мекемесімен анықталады; екіншіден, білім беру процесін ұйымдастырумен; үшіншіден, оқушының субъектілік ерекшеліктерімен (жасы, жынысы, интеллектуалдық дамуы, қабілеттері).

Оқу мотивациясы, оның басқа түрлері сияқты жүйелі болып табылады. Ол бағыттылығымен, тұрақтылығымен және өзгермелілігімен сипатталады. Мысалы, Л.И.Божович және оның әріптестерінің жұмыстарында мектеп оқушыларының оқу іс-әрекетін зерттеу материалдары негізінде келесі жайт көрсетілген: оқу мотивациясы түрткілер бағыныстылығымен анықталынады және де олардың ішінде осы іс-әрекет мазмұнымен және оның орындалуымен байланысты ішкі түрткілер немесе баланың қоғамдық қатынастар жүйесінде белгілі бір орынға ие болуға ұмтылуымен байланысты кең әлеуметтік түрткілер үстем болуы мүмкін.

Мұғалімге, оқуға қызығушылықтың пайда болуы үшін жаңдай жасаудың және қызығушылықтың өзінің қалыптасуының маңыздылығын көтеген зерттеушілер атап көрсеткен.

М.Бондаренко жүйелілік талдау негізінде оқушы үшін қызықты болуын ықпал факторларды атады. Осы талдауларға сай, оқуға қызығушылықты тудырудың маңызды алғышарты ретінде іс-әрекеттің кең әлеуметтік түрткілерін тәрбиелеу, оның мағынасын ұғыну, өз іс-әрекеті үшін зерттеп отырған үрдістерінің маңыздылығын түсіну болады. Оқуға қызығушылықты қалыптастыруда проблемалық ситуация жасау – оқушылардың өздерінде бар білім қоры мен орындай алмайтын қиындықтарды қақтығыстыруда үлкен рөл атқарады; қиындықпен кездесе отырып, олар жаңа білім алудың немесе бұрынғы білімдерді жаңа жағдайда қолданудың қажеттілігіне көздері жетеді.

Ақыл-ойдың қысылуын қажет етпейтін жеңіл материал қызығушылық тудырмайды. Оқу іс-әрекетіндегі қиындықтардан өту – оған деген қызығушылықтардың пайда болуының маңызды шарты. Оқу материалы және оқу жұмысының тәсілдері жеткілікті түрде сан алуан болуы керек. Әр түрлілік оқушылардың оқу барысында түрлі объектілермен қақтығысуымен ғана емес, сондай-ақ, бір объектіде жаңа жақтар ашылу мүмкін болуымен қамтамасыз етіледі. Осы жағдайлар арнайы қызығушылықты қалыптастыруға бағытталған оқу процесін ұйымдастырудың белгілі бағдарламасы ретінде қызмет ете алады

Мектеп оқушыларының оқу мотивациялық аясын талдау үшін олардың оған деген қатынасының сипаты маңызды. Мысалы, А.К.Маркова қатынастардың үш түрін анықтай отырып, теріс, бейтарап және жағымды қатынастарды, оқушының оқу үрдісіне араласуы

негізінде, соңғы қатынастың нақты саралап жіктелінуін келтіреді. Бұл мектеп оқушыларының оқу іс-әрекетін басқару үшін өте маңызды [5]. Ол оқушылардың оқуға деген жағымды қатынасын төмендегідей бөледі:

а) жағымды, айқын емес, белсенді мектеп оқушысының оқуға кірісуге дайындығын білдіретін;

б) жағымды, белсенді, танымдық;

в) оқушының қарым-қатынас субъектісі ретінде, тұлға және қоғам мүшесі ретінде араласуын білдіретін дағымды, белсенді, тұлғалық-әуестік, басқаша айтқанда, оқу іс-әрекеті субъектінің мотивациялық саласы немесе оның түрткілері тек қана көп компонентті емес, сондай-ақ әр текті және әр деңгейлі, мұның өзі тағы да оның қалыптасуы мен есепке алынуына ғана емес, барабар талдауының тиімді екеніне көз жеткізеді.

Мотивацияны дамыту мен қалыптастыруда зейін маңызды орын алады. Зейін-барлық интеллектуалды функциялары өткізетін және интеллектуалды іс-әрекеттің нәтижелі болуын қатамасыз ететін, өзгермейтін психикалық процесс [6]. Көп жағдайда зейіннің даму деңгейі мектептегі баланың жетістіктерін анықтауда орындалады.

Оқыту процесінде мұғалім оқу материалын байланысты қандай да бір деректерді хабарлай отырып оқушылардың логикалық - әдістемелік білімдерін қалыптастыруды жүзеге асырады, керісінше, оқушыларды логика - әдістемелік білімдермен таныстыра отырып, ол үшін нақтылы оқу материалын пайдаланылады. Оқушылардың ақыл – ой дамуының негізін дамуының негізін олардың меңгеретін ғылыми білімдерінің жүйесі. Оқушылардың санасында белгілі бір білім қоры болмайтын болса, онда олар ойлай да алмайды. Оқушыны жеткілікті білім қорымен қаруландыру және өз бетінше ойлауға үйрету, оқушының білім алуға ынта – жігері, құмарлығы, қызығушылығы, білімдерді меңгеру, оның саналы ақыл – ой дамуының маңызды жолы болады.

Мектеп оқушыларының оқу-тәрбие процестерінде ақыл – ой іс - әрекетін талаптарға байланысты жүйелі түрде қалыптастырып, дамытатын негізгі мекеме болса, мұғалім – оны дамытушы тұлға.

Әдебиеттер

1 Мұқанов А. Жас және педагогикалық психология – А. 1981.

2 Давыдов В.В., Ломпшер И., Маркова А.К. Формирование учебной деятельности школьника. - М., 2002.

3 Петровский А.В. Педагогикалық және жас ерекшелігі психологиясы. – А.; 1987.

4 Құдайқұлов М.А. Способности умения и навыки. – А, 1986.

5 Маркова А.К., Матис Т.А., Орлов А.Б. Формирование мотивации учения. - М., 2010.

6 Маркова А.К., Орлов А.Б., Фридман Л.М. Мотивация учения и ее воспитание у школьников. - М., 1983., 2013.

ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Абишева Ж. А.¹, Абишева Э. Д.², Молбасынова Ж.М.³

¹Алматинский гуманитарно-экономический университет

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая

³Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақала қазіргі әлемдегі динамикалық әлеуметтік-мәдени өзгерістер контекстінде сыни ойлауды дамытудың маңыздылығына арналған. Авторлар ересек өмірдің табалдырығында тұрған және өз бетінше шешім қабылдауға дайын болуы керек орта мектеп оқушылары үшін сыни ойлаудың маңыздылығын қарастырады.

Түйін сөздер: сыни тұрғыдан ойлау, ойлау тәсілі, даму, икемді дағдылар, әлеуметтік интеллект.

Статья посвящена важности развития критического мышления в условиях динамичных социокультурных изменений современного мира. Авторы рассматривают значение критического мышления для старших школьников, которые стоят на пороге взрослой жизни и должны быть готовыми к самостоятельным решениям.

Ключевые слова: критическое мышление, мышление, развитие, гибкие навыки, социальный интеллект.

The article is devoted to the importance of developing critical thinking in the context of dynamic socio-cultural changes in the modern world. The authors consider the importance of critical thinking for high school students who are on the threshold of adulthood and should be ready for independent decisions.

Keywords: critical thinking, way of thinking, developed, flexible skills, social intelligence.

Обновленная система школьного образования требует нового подхода к улучшению и расширению знаний обучающихся. Особое требование при этом предъявляется к владению критическим мышлением.

Ранее, в государственной программе развития образования и науки РК на 2020–2025 годы указывается: «Школы поэтапно переходят на обновленные программы с акцентом на навыки широкого спектра: функционального и творческого применения знаний, критического мышления, проведения исследовательских работ, использования ИКТ, применение различных способов коммуникации, умения работать в группе и индивидуально, решения проблем и принятия решений» [1, 154 с.].

В настоящее время в Казахстане внедряется в систему школьного образования такой психологический проект как «Служба Qabilet», которая в свою очередь помогает развитию и раскрытию интеллектуального и творческого потенциала детей и молодежи. В рамках данного проекта проводится исследование, которое носит название «Навыки XXI века: 4 «К». В такое исследование входят следующие термины: критическое мышление, креативность, коммуникация и коллаборация [2, 93 с.].

Так же все чаще на первый план в требованиях работодателей выходят так называемые «гибкие навыки» (soft skills): креативное мышление, коммуникативность, восприятие нового, командное взаимодействие, стрессоустойчивость. И одним из важнейших и востребованных навыков является критическое мышление. Креативность важна тем, что в условиях, когда все одинаково, мало перспектив для роста и развития. Кроме того, ценится способность анализировать данные и использовать инструменты для их визуализации, чтобы наглядно представлять собранную информацию и свои идеи [3].

Учащиеся, у которых развивается критическое мышление, демонстрируют уверенность в использовании различных источников информации и могут эффективно использовать различные источники. Такой ученик может написать сочинение, или рассказ, который не только логически показывает его собственную точку зрения, но и учитывает точку зрения собеседника. Это также означает, что формирование отношения к себе и окружающему миру требует многогранного мышления о людях, природе, правилах, знаниях и других аспектах.

Таким образом, развитие критического мышления учащихся не только улучшает их знания, но и способность анализировать проблемы и общаться, что является важными аспектами их способностей в современном мире.

В процессе развития у учащихся критического мышления возникают некоторые трудности. Основная проблема заключается в том, что многие школьники предпочитают метод копирования, предполагающий изучение материала путем запоминания без глубокого понимания. Они склонны запоминать готовые ответы, не понимая сути проблемы или причины события.

Ученики часто используют заранее определенные шаблоны для выполнения задач, не ища альтернативных точек зрения или подходов. Некоторые преподаватели терпят такое поведение, что еще больше усугубляет проблему.

Эти трудности могут замедлить развитие критического мышления учащихся и создать препятствия для более глубокого понимания и аналитических навыков. Необходимо активно преодолевать эти трудности, чтобы способствовать более всестороннему развитию навыков критического мышления у школьников.

Во время того, как учащиеся сталкиваются с новой информацией не зависимо от того откуда они ее получают, им необходимо уметь анализировать ее, вдумчиво рассматривать новые идеи, рассматривать ее с разных точек зрения, при всем этом необходимо делать выводы касаясь точности и ценности получаемой информации. Другими словами, необходимо критически воспринимать предоставляемую информацию. В нашей работе была определена важность критического мышления, выявлены пути диагностики и уровни развития критического мышления у старшеклассников.

Свое начало такое понятие как «критическое мышление» берет еще около 2500 лет назад во взглядах Сократа. Однако в то время еще не было такого термина. Ученые просто стали подвергать общепринятые факты критике. Такой термин как «Критическое мышление» было впервые употреблено в книге Джона Дьюи «Как мы мыслим» в 1910 году. До этого момента критическое мышление сравнивали с логическим или аналитическим мышлением.

На данный момент до сих пор нет какого-то определенного понятия данному термину, так как каждый ученый и мыслитель давали свои понятия. Однако именно определение, которое было дано М.В. Кларингом считают рабочим понятием для такого термина. Такие ученые как Д. Халперн, Д. Клустер, У.Г. Самнер, Дж. Дьюи, Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и многие другие внесли свой вклад в понимание и развитие критического мышления.

Актуальность такой проблема как формирование критического мышления берет свое начало за рубежом в последние 25–30 лет. За последние 15–20 лет такая проблема привлекла внимание российских исследователей (А.В. Федоров, Е.В. Мурюкина, С.И. Заир-Бек, Б.С. Братусь, Б.В. Зейгарник, И.И. Кожуховская, К.С. Арсеньев и др.). С учетом важности и потенциала развития критического мышления у учащихся и учителей, следует отметить, что исследования по культивированию критического мышления среди школьников были начаты в 1970 – х годах прошлого века, но возобновились только в 1990 – х годах.

В Казахстане так же имеются ученые, которые внесли вклад в исследование критического мышления, к ним относятся Сатова А. К., Абишева Э.Д., Ниетбаева Г.Б., Момбиева Г.А., Садыкова А.Б., Ингайбекова Т.А. М.О. Кабышева, А.И. Ниязбаева и другие.

Такой термин как «Критическое мышление» был впервые употреблен в книге Джона Дьюи «Как мы мыслим» в 1910 году. Но как мы уже понимаем само критическое мышление появилось давно, однако носило разные названия.

Так же такой термин «критическое мышление» появляется в комплексной работе таких ученых как Кларк и Рива о «важности учебного плана по математике и роли точности мышления» (1928). Работа "Важность учебного плана по математике и роли точности мышления" вероятно подчеркивает важность развития навыков точности мышления и способности к логическому мышлению, что непосредственно связано с критическим мышлением. Критическое мышление – это способность применить коммуникативные навыки и тактики для постижения желаемых результатов, которые запрашивают всестороннего анализа информации, рационального мышления и оценки доводов. Проработка учебной программы по математике и также упор на точное мышление содействуют такому навыку как критическое мышление у учащихся, помогая им осмысливать, решать трудности делать оптимальные выводы на структуре фактов и сведений. В общем, работа по повышению точности мышления и развитию критического мышления взаимосвязаны и могут взаимодополнять друг друга для формирования у студентов комплексного мыслительного подхода. До этого в научной сфере не использовался такой термин, как «критическое мышление», и схожим понятием было «рефлексивное мышление».

Возникновение теории критического мышления в США в начале 20-го века было обусловлено социальной напряженностью, нестабильностью, вызванными революцией, Великой депрессией и мировым экономическим кризисом. Философы и социологи были вынуждены искать новые идеи, которые помогли бы адаптироваться к быстро меняющемуся миру и жить в нем. В этот период появление теории критического мышления в Соединенных Штатах показало, что люди постепенно осознали важность развития личных способностей критического мышления. В 20-м веке в истории образования все большее внимание уделялось развитию таких навыков как критическое мышление, анализа и размышлений. Теория критического мышления стала структурой общеобразовательных программ, которая обязана активизировать критическое мышление учащихся и содействовать формированию аналитических способностей и логического мышления. Появление этой теории характеризовало

обновления в общеобразовательных методах, где акцент стал даваться не только на передаче познаний, но и на совершенствовании навыков мышления, нужных для благополучной жизни и карьеры в нынешнем мире.

И уже в XX в. было понято, что критическое мышление имеет существенное значение. Ученые, такие как Уильям Грэхем Самнер, обнаружил, что школы играют роль в формировании социальных идеологий, и что образование должно развивать критическое мышление, чтобы избегать заблуждений и поверхностных обобщений. Джон Дьюи также поддержал эту идею и отметил, что человеческое мышление должно быть связано с реальными приоритетами и задачами. Людвиг Витгенштейн подчеркнул важность анализа концептов и их ограничений, а Жан Пиаже обратил внимание на потребность развивать критическое мышление и рассуждения с разных точек зрения. Он утверждал, «Критическое мышление развивается в результате прохождения различных стадий когнитивного развития с возрастом» [4, 7 с.]. В своих исследованиях Жан Пиаже акцентировал свое внимание на необходимости развития критического мышления и умения взглянуть на вопросы с разных сторон. Он считал, что развитие критического мышления тесно связано с процессом прохождения через различные стадии когнитивного развития, которые изменяются по мере взросления человека. Это указывает на значимость обучения критическому мышлению на всех этапах образовательного процесса, что способствует более полному и многогранному развитию личности. Так же можно добавить то что информация должна быть как можно тщательно собрана и также тщательно проанализирована, ведь благодаря психоанализу было понятно что ум может быть обманут и может обманывать нас самих создавая различные иллюзии.

Лев Выготский создал теорию о влиянии социальной среды и развития критического мышления. Выготский предполагал о том, что общение и обучение с другими людьми имеет значимую роль в развитии критического мышления у человека. Жаном Геттом была разработана теория о развитии когнитивных структур, доказывая, что «развитие критического мышления происходит через взаимодействие с окружающей средой и активную активность субъекта» [4, 3 с.]. Эти теории, представленные в психолого-педагогической литературе, предоставляют ключевое понимание процесса формирования критического мышления. На их основе можно разработать разнообразные образовательные программы для обучения такому навыку как критическое мышление у учащихся. Исследования Льва Выготского и Жана Гетто подчеркивают важность социальной среды и активного взаимодействия для развития критического мышления. Выготский особо акцентировал на том, что общение и образовательные взаимодействия с другими людьми играют ключевую роль в формировании критического мышления. Схожим образом, Гетто утверждал, что развитие когнитивных структур и критического мышления происходит через активное участие человека в процессах, происходящих в его окружающей среде. Такие теории говорят о том что обучение и развитие происходят не в изоляции, а в динамическом и взаимодействующем контексте, что делает социальную среду неотъемлемой частью образовательного процесса.

С.Л. Рубинштейн, являющийся одним из классиков российской психологии, который утверждал в своих высказываниях, что: «Свойство критичности – существенный признак рационального, зрелого ума. Некритический, а значит наивный ум, довольно легко принимает любое удачливое совпадение за нужное и выгодное ему объяснение. Критический ум всё взвешивает: все доводы обосновывает и подвергает свои гипотезы всесторонней перепроверке» [5, 62 с.]. Утверждения С.Л. Рубинштейна подчеркивают значимость критичности как ключевого атрибута рационального и зрелого мышления. С.Л. Рубинштейн описывает критический ум как способный к глубокому анализу и всесторонней проверке своих гипотез, в отличие от некритического ума, который склонен принимать случайные совпадения за объективные истины. Эти мысли подчеркивают важность развития критического мышления как средства защиты от ошибочных убеждений и наивного восприятия информации.

В эпоху информационного переизбытка и распространения фейковых новостей критическое мышление становится ключевым инструментом для различия правды от лжи, различия аргументации от манипуляции и принятия обоснованных решений. Оно также помогает развивать навыки анализа, логического мышления и аргументации, что важно как для личного развития, так и для социальной активности.

В настоящее время в интернете существует блог «4brain» авторы которого выяснили, каким должен быть человек в XXI веке. Ими было выделено что у такого человека должно быть около 10 базовых навыков. А именно:

- 1) Способность к отбору информации.
- 2) Способность мыслить нестандартно и гибко.
- 3) Способность понимать смысл.
- 4) Социальный интеллект.
- 5) Способность работать с современными СМИ.
- 6) Всесторонняя развитость и умение подходить к решению проблемы с разных сторон.
- 7) Способность ставить цели и планировать результат их достижения.
- 8) Обработка большого количества информации и определение ее достоверности.
- 9) Сотрудничество в виртуальном пространстве.
- 10) Владение иностранными языками.

Многие из этих навыков развиваются вместе с критическим мышлением. Такие как отбор информации, нестандартное мышление, понимание скрытого смысла, умение подходить к решению проблем используя разные пути, правильная постановка целей и умение обрабатывать большой поток информации. Но для того, чтобы у человека были хорошо развиты эти способности, то необходимо, в первую очередь, развить в себе навык критического мышления.

Литература

1. Кабышева М.О., Ниязбаева А.И. Критическое мышление: Современные определения и проблемы требований к выпускникам разных уровней в Казахстане // Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің Хабаршысы № 2(82), 2020. – 154 с.
2. Сатова А.К., Абишева Э.Д., Момбиева Г.А., Садыкова А.Б., Ингайбекова Т.А. Развитие навыков XXI века: 4 «К» -критическое мышление, креативность, коммуникация, коллаборация детей 10-11 лет. // Учебно-методическое пособие для работников Службы Qabile. - Нур-Султан: Корпоративный Фонд «Академия Елбасы», 2021. – 93 с.
3. Научная статья: «Навыки будущего: что нужно знать и уметь в XXI веке» // Институт экономических исследований (ERI) – 09.05.2023.
4. Рожкова А.В. Обзор научных теорий формирования критического мышления в исследованиях российских и западных ученых. // Мир науки. Педагогика и психология. – 2023. № 5: 1–10.
5. Арсеньев К.С. К проблеме формирования критического мышления у студентов вуза // Образование и наука. – 2011. – № 10. – С. 68–82. (Электронная версия).

МОТИВАЦИЯ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Мамырова М.И., Мазаркина А.Д.

Кыргызский государственный технический университет им. И.Раззакова
Бишкек, Республика Кыргызстан

Бұл мақалада оқу іс-әрекетінің сәттілігін анықтайтын негізгі фактор ретінде мотивацияның рөлі зерттеледі. Мотивацияның әртүрлі түрлері қарастырылады—ішкі және сыртқы, олардың танымдық қабілеттерге, өнімділікке және оқушылардың жетістіктеріне әсері. Мотивацияны қалыптастырудың психологиялық және педагогикалық аспектілеріне, соның ішінде өзін-өзі анықтау, Әлеуметтік және білім беруді қолдау теорияларына ерекше назар аударылады. Сондай-ақ мақсат қою, оң оқу климатын қалыптастыру және білім беру процесінде заманауи технологияларды пайдалану сияқты мотивацияны ынталандырудың тиімді стратегиялары талданады. Мақалада мотивация деңгейін арттыруға және оқу нәтижелерін жақсартуға бағытталған оқытушыларға, студенттерге және білім беру мамандарына арналған практикалық ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: академиялық мотивация, ішкі мотивация, когнитивті қабілет, мотивация, оқыту психологиясы, педагогикалық әдістер, мақсат қою, мотивация стратегиялары, өзін-өзі дамыту, оқу қызметі, сәттілік, оқу өнімділігі.

В статье исследуется роль мотивации как ключевого фактора, определяющего успешность учебной деятельности. Рассматриваются различные виды мотивации внутренней и внешней, их влияние на когнитивные способности, продуктивность и достижения учащихся. Особое внимание уделяется психологическим и педагогическим аспектам формирования мотивации, включая теории самоопределения, социальной и образовательной поддержки. Также анализируются эффективные стратегии стимулирования мотивации, такие как постановка целей, формирование позитивного учебного климата и использование современных технологий в образовательном процессе. В статье приводятся практические рекомендации для преподавателей, студентов и специалистов в области образования, направленные на повышение уровня мотивации и улучшение учебных результатов.

Ключевые слова: академическая мотивация, внутренняя мотивация, когнитивные способности, мотивация, психология обучения, педагогические методы, постановка целей, стратегии мотивации, саморазвитие, учебная деятельность, успешность, учебная продуктивность.

This article examines the role of motivation as a key factor determining the success of learning activities. Various types of internal and external motivation are considered, their impact on cognitive abilities, productivity and achievements of students. Special attention is paid to the psychological and pedagogical aspects of motivation formation, including theories of self-determination, social and educational support. Effective strategies for stimulating motivation are also analyzed, such as setting goals, creating a positive learning climate, and using modern technologies in the educational process.

The article provides practical recommendations for teachers, students, and education professionals aimed at increasing motivation and improving learning outcomes.

Keywords: academic motivation, internal motivation, cognitive abilities, motivation, psychology of learning, pedagogical methods, goal setting, motivation strategies, self-development, educational activity, success, educational

Введение

В современном образовательном процессе мотивация играет решающую роль в достижении высоких академических результатов. От уровня мотивации учащихся зависит их способность к освоению новых знаний, развитию когнитивных навыков и формированию устойчивого интереса к обучению. Мотивация не только определяет уровень вовлеченности студентов в учебный процесс, но и влияет на их способность преодолевать трудности, ставить перед собой амбициозные цели и добиваться успеха. Исследования показывают, что высокая учебная мотивация способствует развитию самостоятельности, критического мышления и устойчивости к стрессу. В данной статье рассматривается влияние мотивации на учебную деятельность, анализируются её виды, факторы формирования и стратегии повышения. Особое внимание уделяется психологическим и педагогическим аспектам мотивации, а также практическим методам её укрепления. Исследование данной темы важно как для преподавателей, стремящихся повысить качество обучения, так и для студентов, заинтересованных в эффективном освоении учебного материала. Оцениваются такие работы как А.К. Маркова, Л.И. Божович, И.Я. Зимняя, Н.Г. Морозова и другие. За рубежом также существует большой интерес к этой проблеме, такие ученые как Дж. Аткинсон, Д. Маккеланд, Дж. Роттер и другие разработали различные теории мотивации.

Мотивация обучения - это общее название для процессов, методов, средств побуждения учащихся к продуктивной познавательной деятельности, к активному освоению содержания образования [1]. Образно говоря, образы мотивации держат в своих руках совместно преподаватели (мотивация обучения, их отношение к профессиональным обязанностям) и учащиеся (мотивация учения, внутренняя, автомотивация).

Мотивация является ведущим фактором, регулирующим активность, поведение, деятельность личности. Любое педагогическое взаимодействие с обучаемым становится эффективным только с учётом особенностей его мотивации. За объективно одинаковыми действиями учащихся могут быть совершенно различные причины. Успешность (эффективность) учебной деятельности зависит от социально-психологических и социально-

педагогических факторов. На успешность учебной деятельности влияют также сила и структура мотивации [2].

Мотив обладает количественными (по принципу «сильный - слабый») и качественными характеристиками (внутренние и внешние мотивы). Если для личности деятельность значима сама по себе (напр., удовлетворение познавательной потребности в процессе учения), то это - внутренняя мотивация. Если же толчком к деятельности личности являются социальные факторы (напр., престиж, зарплата и др.), то это - внешняя мотивация. Кроме того, сами внешние мотивы могут быть положительными (мотивы успеха, достижения) и отрицательными (мотивы избегания, защиты). Очевидно, что внешние положительные мотивы более эффективны, чем внешние отрицательные мотивы, если даже по силе они равны. Внешние положительные мотивы влияют эффективно на успеваемость учебной деятельности. Продуктивная творческая активность личности в учебном процессе связана с познавательной мотивацией [3]. На основе определяющего значения мотивации для учебной деятельности был сформулирован принцип мотивационного обеспечения учебно-воспитательного процесса.

Есть связь также и с интересами, приоритетами человека. Если учебная деятельность действительно интересна, если проявлен энтузиазм и присутствует заинтересованность, то человек может сделать на самом деле многое.

Есть 2 вида мотивации:

1. Внутренняя;
2. Внешняя [4].

И внутренние и внешние факторы играют роль. Например, может быть внутренняя убежденность, что делать что либо необходимо (внутреннее желание), и также могут проявляться ориентиры на высокое положение в обществе.

В этом же контексте можно выделить два подхода к обучению, бессмысленный и осмысленный. Для мотивации очень важна потребность в компетенции. Т.е. человек намерен стать эффективнее, плодотворнее, не сдаваться и быть на выходе поистине компетентным специалистом. Для мотивации студентов значимо выстраивать и правильные отношения с людьми: чем больше поддерживает окружение, тем лучше. Разумеется, мотивация связана и с похвалами, с тем, чтобы человека заметили а так же выделили его.

Огромную роль играет ценность самой деятельности. Приносить пользу людям крайне важно, и это сильно мотивирует. Особое внимание стоит уделить сознательному и волевому компоненту. Так же нужно подчеркнуть, что виды мотивов могут быть самыми разными [5]. Это касается учебы, и сферы образования.

Выделение тех или иных видов зависит от степени осознания, от того, что именно побуждает студента, обучающегося действовать, от множества факторов. Основания могут быть разноплановыми, многогранными и это нужно учитывать.

Мотивы, действующие в системе обучения делятся по:

По видам: Социальные, познавательные, побудительные, смыслообразующие, внешние, внутренние, осознанные, реальные, мнимые

По уровням: Широкие социальные мотивы, узкие социальные (или позиционные) мотивы, мотивы социального сотрудничества, широкие познавательные мотивы, учебно – познавательные мотивы, мотивы самообразования.

По направленности и содержанию: Социальные (социально – ценностные), познавательные, профессионально – ценностные, эстетические, коммуникационные, статусно – позиционные, традиционно – исторические, утилитарно – практические [6].

Достижения связаны со следующими возможностями и навыками:

- Умением выдерживать конкуренцию
- Проявлять свои таланты и способности
- Преодолевать все возникающие на пути препятствия
- Соперничать
- Ориентироваться на свои знания, умения и навыки, таланты [7].

Анализ литературы и проблемы, затрагиваемой в статье, позволяет так же указать на то, что само достижение предполагает некоторые нижеописанные условия и аспекты:

- Задачи
- Успешность проделанной работы
- Приверженность стандартам и критериям

- Оценка окружением, друзьями, одноклассниками и т.д.
- Самооценка, т.е. то, как человек оценивает свои достижения, и полученные зримые результаты.

Для профессионального становления а так же для развития человека мотивация играет важную роль. Мотивация достижения важна и для группового решения задач, и для индивидуальной работы. Высокую эффективность логично связать с достижениями, с целеполаганием, с настойчивостью и преданностью своему делу. Мотивация, связанная с достижением и результатами, значима для студентов. Вне зависимости от того, какое направление обучения выбрал студент выпускником какого ВУЗа он будет, для студентов важно проявлять себя, показывать свои сильные стороны. Различных людей мотивируют разные факторы, не возможно обобщить и вывести универсальную формулу. Но, похвала, всеобщее одобрение, признание, а также достижение целей заставляет людей самовыражаться, презентовать свои знания, навыки, умения, фантазию, задействовать резервные ресурсы и все силы для достижения поставленных целей в студенческие годы.

Заключение

В данной статье рассмотрена роль мотивации в учебной деятельности, её влияние на успешность студентов и способы её формирования. Анализ различных теоретических подходов и эмпирических исследований показал, что высокая внутренняя мотивация способствует не только академическим достижениям, но и развитию личностных качеств, необходимых для дальнейшего профессионального роста. Например, исследования Э. Деци и Р. Райана подтверждают, что студенты, обладающие высоким уровнем автономной мотивации, чаще достигают успехов в обучении и проявляют инициативу. Ярким примером являются финские образовательные программы, в которых активно поддерживается внутренняя мотивация учащихся – благодаря этому Финляндия стабильно занимает лидирующие позиции в международных рейтингах качества образования.

Кроме того, практика использования игровых методик обучения в школах США демонстрирует, что элементы геймификации способствуют росту интереса к предметам и повышению успеваемости. В российских университетах также активно внедряются практики наставничества, в которых студенты старших курсов помогают младшим в обучении, что повышает мотивацию обеих сторон. Таким образом, мотивация является ключевым фактором, определяющим продуктивность обучения. Важно учитывать индивидуальные особенности учащихся и применять различные стратегии её повышения, такие как создание благоприятной образовательной среды, использование активных методов обучения и развитие автономности в учебном процессе.

Литература

1. Бандура А. Теория социального научения. – СПб.: Питер, 2000.
2. Деци Э., Райан Р. Самоопределение в личности: мотивация и психическое развитие. – СПб.: Речь, 2013.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Академия, 2004.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2003.
6. Хекман Дж. Умение добиваться успеха: Почему характер важнее интеллекта. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2017.
7. Шинер К. Психология мотивации: от теории к практике. – СПб.: Питер, 2018.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Мамырова М.И., Мамцева Н.Н.

Кыргызский государственный технический университет им.И.Раззакова
Бишкек, Республика Кыргызстан

Мақалада бастауыш мектеп жасындағы балалардың танымдық қабілеттерінің дамуы мен қалыптасуының психологиялық ерекшеліктері зерттеледі. Дамудың негізгі процестері қарастырылады, мысалы: есте сақтау, зейін, ойлау және қабылдау, жас заңдылықтары мен білім беру ортасының әсерін ескере отырып.

Осы процестердің қалыптасуының жас ерекшеліктері талданады, сонымен қатар педагогикалық әдістер қарастырылады. Когнитивті функцияларды қалыптастырудағы мотивацияның, эмоционалды жағдайдың және жеке айырмашылықтардың рөліне ерекше назар аударылады. Қазіргі психологиялық теориялар мен эмпирикалық деректерді талдау негізінде авторлар интеллекттің сәтті дамуына ықпал ететін факторларды, сондай-ақ балалардың осы кезеңде кездесетін қиындықтарын анықтайды.

Түйін сөздер: Бастауыш мектеп жасы, білім беру ортасы, есте сақтау, зейін, интеллектуалды даму, когнитивті даму, когнитивті процестер, мотивация оқу, ойлау, педагогикалық әдістер, психикалық даму, қабылдау, танымдық белсенділік

В статье исследуются психологические особенности развития когнитивной сферы детей младшего школьного возраста. Рассматриваются основные психологические процессы развития такие как: восприятие, внимание, память, мышление, с учетом их возрастных закономерностей и влияния на образовательную среду.

Анализируются возрастные особенности этих процессов, а также рассматриваются психологические методы. Особое внимание уделено роли мотивации, эмоционального состояния и индивидуальных различий в становлении когнитивных функций.

Цель исследования заключается в изучении психологических особенностей развития когнитивных способностей детей младшего школьного возраста (6–10 лет) для выявления ключевых факторов, влияющих на этот процесс, и определения оптимальных условий для их интеллектуального роста.

Ключевые слова: Внимание, восприятие, интеллектуальное развитие, когнитивное развитие, когнитивные процессы, младший школьный возраст, мотивация учебная, мышление, образовательная среда, память, педагогические методы, познавательная активность, психическое развитие.

The article examines the psychological characteristics of the development of the cognitive sphere of children of primary school age. The main psychological processes of development such as: perception, attention, memory, thinking are considered, taking into account their age patterns and influence on the educational environment.

The age characteristics of these processes are analyzed, and psychological methods are considered. Particular attention is paid to the role of motivation, emotional state and individual differences in the development of cognitive functions.

The purpose of the study is to study the psychological characteristics of the development of cognitive abilities of children of primary school age (6-10 years) in order to identify the key factors influencing this process and determine the optimal conditions for their intellectual growth.

Keywords: Attention, perception, intellectual development, cognitive development, cognitive processes, primary school age, educational motivation, thinking, educational environment, memory, pedagogical methods, cognitive activity, mental development.

Введение

Когнитивное развитие детей младшего школьного возраста – это динамичный и многогранный процесс, определяющий способность воспринимать, анализировать и усваивать информацию.

Понимание психологических особенностей развития когнитивных способностей в этом возрасте имеет важное значение для создания эффективных образовательных программ и поддержки индивидуального потенциала каждого ребенка.

Психологические особенности развития способностей представляют собой совокупность специфических характеристик и закономерностей, определяющих процесс становления и совершенствования познавательных функций человека, таких как внимание, память, мышление, восприятие и воображение, в определенный возрастной период [1].

Эти особенности включают как внутренние факторы – биологическое созревание нервной системы, индивидуальные черты темперамента и личности, так и внешние условия – влияние окружающей среды, воспитания, обучения и социального взаимодействия.

Таким образом, психологические особенности отражают уникальное сочетание природных предпосылок и внешних воздействий, определяющих траекторию когнитивного развития.

Развитие когнитивной сферы у детей младшего школьного возраста – одна из основных задач современной педагогики и психологии. Современные исследования показывают, что когнитивное развитие ребенка напрямую связано с его академическими успехами, способностью к саморазвитию и критическому мышлению [2].

Теоретические подходы к развитию когнитивной сферы у детей, психологические концепции были подробно проанализированы и рассмотрены в работах Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, которые освещают механизмы формирования и эволюции познавательных процессов у детей младшего школьного возраста.

Ж. Пиаже разработал теорию стадийного развития когнитивных способностей, согласно которой мышление ребенка развивается постепенно, проходя определенные этапы. В младшем школьном возрасте (7–11 лет) дети находятся на стадии конкретных операций [3]. В этот период они начинают осваивать логические операции, такие как классификация, сравнение, установление причинно-следственных связей и принцип сохранения количества. Однако их рассуждения все еще опираются на конкретные примеры, а способность к абстрактному мышлению остается ограниченной.

Л.С. Выготский внёс огромный вклад в понимание психологического развития ребёнка, в том числе в формирование когнитивной сферы в младшем школьном возрасте. Его культурно-историческая теория рассматривает развитие мышления, памяти, внимания и речи не как внутренне биологический процесс, а как результат активного взаимодействия ребёнка с окружающей социальной средой – взрослыми, сверстниками, обучением и культурой.

Одним из ключевых понятий, которое предложил Л.С. Выготский, является зона ближайшего развития. Он считал, что развитие происходит не автоматически, а в том случае, если ребёнок сталкивается с задачами, которые сам решить пока не может, но может сделать это при поддержке взрослого или более опытного сверстника [4].

Это положение тесно связано с современными методами когнитивной терапии, особенно в её адаптированных формах для детей. В рамках КПТ взрослый помогает ребёнку осознать свои негативные или неэффективные мысли, научиться заменять их на более рациональные и тем самым развивать не только мышление, но и способность к саморегуляции.

Л.С. Выготский также подчёркивал особую роль речи в развитии мышления. В раннем возрасте дети проговаривают свои действия вслух, и только позже эта речь становится внутренней – превращается во внутренний диалог, с помощью которого ребёнок управляет своим поведением, размышляет, принимает решения. В когнитивной терапии с детьми большое внимание уделяется как раз этой внутренней речи – её осознанию, анализу, корректировке [5]. Через работу с речевыми формулировками ребёнок учится иначе смотреть на свои ошибки, страхи, переживания, а также увереннее действовать в учебной ситуации.

Кроме того, Л.С. Выготский утверждал, что обучение ведёт за собой развитие. Это значит, что правильно выстроенный образовательный процесс может ускорить развитие познавательных способностей. В этом контексте элементы когнитивной терапии, встроенные в учебный процесс, могут служить эффективным инструментом как развития когнитивной сферы, так и профилактики эмоциональных и поведенческих трудностей.

Таким образом, идеи Л.С. Выготского создают мощную теоретическую основу для использования когнитивного подхода в работе с младшими школьниками. Его представления о социальной природе мышления, роли речи и направляющей силе обучения актуальны и

сегодня, особенно в сочетании с современными практиками, направленными на формирование у ребёнка осознанного, гибкого и конструктивного мышления.

П.Я. Гальперин считал, что усвоение знаний проходит поэтапно: от действий с предметами к мысленным операциям. Развитие мышления требует постепенного перехода от внешних действий к внутренним. Обучение должно начинаться с практических заданий, а затем приводить к их самостоятельному выполнению в уме.

Особенности когнитивных процессов у младших школьников (возраст 6–10 лет) связаны с интенсивным развитием познавательных функций, таких как восприятие, внимание, память, мышление, воображение и речь. В этот период происходят важные изменения, которые подготавливают детей к более сложным учебным и социальным задачам. Дети начинают не просто воспринимать информацию через конкретные действия и предметы, но и способны оперировать образами, представлениями, устанавливать простые причинно-следственные связи. Тем не менее, мышление на этом этапе всё ещё тесно связано с наглядностью: ребёнку легче понять и усвоить материал, если он представлен в визуальной, яркой форме. Значительное развитие получает произвольное внимание [6]. Если в дошкольном возрасте внимание носило в основном непроизвольный характер, то теперь дети учатся сознательно сосредотачиваться на учебной задаче, удерживать внимание в течение более длительного времени. Однако внимание остаётся неустойчивым, быстро истощается, поэтому в обучении важно использовать разнообразные виды деятельности и поддерживать интерес ребёнка. Происходит и формирование произвольной памяти. Дети начинают осознанно запоминать информацию, учатся применять простейшие приёмы запоминания – группировку, повторение, осмысление. Развитие речи также играет ключевую роль. У детей значительно расширяется словарный запас, улучшается грамматический строй речи, формируются навыки связного изложения – как устного, так и письменного. Речь становится не только средством общения, но и важным инструментом мышления и саморегуляции.

Особое значение в этом возрасте приобретает становление рефлексии. Ребёнок начинает осознавать свои действия, может анализировать их результат, сравнивать с требованиями и нормами. Это способствует формированию критического отношения к себе и своим успехам, развивает способность к самооценке [7].

Младший школьный возраст является сенситивным периодом для развития познавательной активности. Именно в этом возрасте у детей формируются основы учебной деятельности, развивается познавательный интерес, мотивация к обучению, способность ставить цели и добиваться их достижения. Всё это создаёт фундамент для дальнейшего успешного обучения и интеллектуального развития.

Стадия развития интеллекта у детей младшего школьного возраста соответствует стадии конкретных операций, согласно теории когнитивного развития швейцарского психолога Жана Пиаже.

На данной стадии интеллект ребёнка развивается, и появляются следующие особенности:

- Дети начинают логически мыслить, но их логика опирается на конкретные, реальные объекты и ситуации.
- Формируются основные мыслительные операции – классификация, сравнение, понимание сохранения количества, массы и объёма.
- Ребёнок начинает учитывать сразу несколько признаков предмета (например, цвет и форму одновременно).
- Развивается умение понимать точку зрения другого человека, что раньше было недоступно – это важный шаг к развитию социального интеллекта [8].

Таким образом, на стадии конкретных операций интеллект становится более организованным, но остаётся связанным с наглядностью и конкретными примерами. Это важный этап, который готовит ребёнка к следующей стадии – стадии формальных операций, когда появляется способность к абстрактному мышлению.

Одним из современных подходов, способствующих гармоничному развитию когнитивной сферы ребёнка, является когнитивная психотерапия.

Ключевая идея когнитивной психотерапии – влияние мыслей на эмоциональное состояние и поведение человека. Для младших школьников эта связь может быть неочевидной, однако именно в этом возрасте дети начинают осваивать навыки анализа собственных переживаний, задавать себе вопросы, пытаться осмысливать причины своих неудач и успехов.

Основателем когнитивной психотерапии является американский психиатр Аарон Бек. В 1960-х годах, работая в Пенсильванском университете, он проводил исследование депрессии и заметил, что пациенты с этим расстройством склонны к устойчивым негативным мыслям о себе, окружающем мире и будущем. Эти автоматические мысли носили иррациональный характер, и, как выяснилось, именно они играли ключевую роль в формировании симптомов депрессии. Не удовлетворённый результатами психоаналитического подхода, Бек начал разрабатывать собственную терапевтическую модель, основанную на работе с мышлением пациента. Эффективность когнитивной терапии подтверждена в многочисленных научных исследованиях [9]. В первых клинических испытаниях Аарона Бека когнитивная терапия сравнивалась с медикаментозным лечением депрессии. Результаты показали, что терапия была как минимум столь же эффективной, а в долгосрочной перспективе даже превосходила медикаменты по стойкости эффекта и уровню рецидивов.

Со временем идеи когнитивной психотерапии нашли широкое применение не только в клинической практике со взрослыми, но и в педагогике и детской психологии. Особенно актуальным стало использование когнитивного подхода в работе с детьми младшего школьного возраста – в период, когда активно формируются познавательные процессы: внимание, восприятие, мышление, память и воображение. Психологи и педагоги стали разрабатывать занятия, на которых дети учатся размышлять о своих мыслях, анализировать их и находить более конструктивные способы реагирования на трудности. Через игровые задания, рассказы, обсуждения и творческие упражнения детям предоставляется возможность переосмысливать привычные реакции и вырабатывать более рациональные установки.

Важно отметить, что когнитивная психотерапия тесно связана с развитием метапознания – способности осознавать и контролировать собственные мыслительные процессы. Именно младший школьный возраст является сензитивным периодом для формирования этих способностей [10]. Включение когнитивно-поведенческих техник в учебный процесс может выступать как профилактика эмоциональных и поведенческих трудностей, так и как средство развития ключевых компонентов когнитивной сферы: внимания, памяти, мышления, речи и саморегуляции.

Таким образом, когнитивная психотерапия, применяемая в адаптированной форме, может быть эффективным инструментом психологической и педагогической поддержки детей младшего школьного возраста. Это способствует более глубокому пониманию ребёнком самого себя, повышает его устойчивость к стрессам, укрепляет познавательный интерес и помогает формировать здоровую, реалистичную самооценку – то есть напрямую влияет на успешность обучения и общее психологическое благополучие ребёнка.

Заключение

Психологическое развитие когнитивной сферы детей младшего школьного возраста представляет собой сложный и многогранный процесс, в котором взаимодействуют различные познавательные процессы: восприятие, внимание, память, мышление. Возрастные особенности этих процессов, а также влияние образовательной среды играют ключевую роль в становлении когнитивных функций у детей в возрасте 6–10 лет.

В ходе исследования было выявлено, что развитие когнитивных способностей детей в значительной степени зависит от их эмоционального состояния, мотивации и индивидуальных различий. Мотивация, как важный фактор, не только стимулирует познавательную деятельность, но и определяет эффективность усвоения учебного материала. Эмоциональное благополучие детей также оказывает существенное влияние на их когнитивные функции, так как тревожность и стресс могут затруднять процесс восприятия и запоминания информации.

Кроме того, особое внимание следует уделить индивидуальным различиям, которые играют важную роль в развитии когнитивных способностей. Учитывая эти различия, важно создавать оптимальные условия для детей, способствующие их интеллектуальному и личностному росту. Это включает в себя дифференцированный подход в обучении, использование различных методов и техник, направленных на развитие ключевых когнитивных функций, а также создание атмосферы, способствующей развитию уверенности в себе и саморегуляции.

Результаты исследования подтверждают, что понимание психологических особенностей развития когнитивной сферы детей младшего школьного возраста и учет этих факторов в образовательном процессе являются важными условиями для их успешного

интеллектуального и личностного роста. Таким образом, дальнейшее развитие когнитивных способностей детей возможно при условии комплексного подхода, который включает внимание к их эмоциональному состоянию, мотивации, индивидуальным особенностям и созданию соответствующей образовательной среды.

Литература

1. Бек А. Т. Когнитивная терапия депрессии / А. Т. Бек. – М.: Речь, 2006. – 336 с.
2. Виготский Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Виготский. – М.: ТИЛО, 2001. – 320 с.
3. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Ж. Пиаже. – М.: Когито-Центр, 2007. – 256 с.
4. Бендюк Е. В. Развитие когнитивных функций у детей младшего школьного возраста // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36, № 4. – С. 34-42.
5. Радюк Л. И. Психология мотивации и эмоций в образовательном процессе / Л. И. Радюк. – М.: Наука, 2013. – 284 с.
6. Меркулова Н. Г. Методы работы с детьми с тревожностью и депрессией: подходы и практика / Н. Г. Меркулова. – СПб.: Питер, 2019. – 224 с.
7. Артемьева Т. С. Психологические особенности развития детей младшего школьного возраста / Т. С. Артемьева. – М.: Экзамен, 2018. – 280 с.
8. Ильин Е. П. Психология личности / Е. П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 432 с.
9. Фрейд З. Психоанализ и его применение в детской психологии / З. Фрейд. – М.: Издательство «Академический проект», 1999. – 312 с.
10. Зельченко Е. В., Мельникова Л. С. Психология когнитивных процессов у детей / Е. В. Зельченко, Л. С. Мельникова. – М.: Академия, 2017. – 360 с.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІ МЕН ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚАБІЛЕТТЕРІНІҢ БАЙЛАНЫСЫ

Айтышева А.М., Берікқазы С.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Мақалада студенттердің тұлғалық қасиеттерінің олардың зерттеушілік әлеуетіне қалай ықпал ету мүмкіндігі бар екендігі қарастырылған. Бұл байланысты нақтылау барысында білім алушылардың кәсіби бағытының да әсері болатыны ескерілген. Студенттің зерттеушілік әлеуеті – бұл психологиялық қасиеттердің жиынтығы (мотивациялық, когнитивтік және мінез-құлық сфералары, әлеуметтік, әлеуметтік-психологиялық жағдайлар мен университет талаптары), сондай-ақ ғылыми-зерттеу міндеттерінің тиімді шешілуін қамтамасыз ететін (оқу-зерттеу және ғылыми-зерттеу қызметтерінің шеңберінде) олардың тұлғалық мазмұны. Сондықтан, ЖОО жағдайында студенттерді ғылыми жұмысқа тартуда олардың жауапкершілігіне, дербестігі мен еңбекқорлығы сияқты тұлғалық қасиеттеріне ерекше мән берілетіні анық. Мақалада осы бағытта жүргізілген ғалымдардың еңбектеріне талдау жасалады.

Түйін сөздер: ғылыми-зерттеу әлеуеті, университет, студенттер, ғылыми-зерттеу жұмысы

В статье рассматривается проблема влияния личностных особенностей студентов на их исследовательский потенциал. При выяснении этой взаимосвязи учитывалось и профессиональная ориентация студентов. Научно-исследовательский потенциал студента – это совокупность психологических качеств (мотивационная, познавательная и поведенческая сферы, социальные, социально-психологические условия, а также вузовские условия), также их личностные особенности (в рамках учебно-исследовательской деятельности), обеспечивающие эффективное решение исследовательских задач. Поэтому очевидно, что в условиях вузов при привлечении студентов к научной работе особое внимание уделяется таким их личностным качествам, как ответственность,

самостоятельность, трудолюбие. В статье анализируются труды ученых, проводившие исследования по данному направлению.

Ключевые слова: исследовательский потенциал, вуз, студенты, НИРС

The article examines the problem of the influence of students' personal characteristics on their research potential. When determining this relationship, the students' professional orientation was also taken into account. A student's research potential is a combination of psychological qualities (motivational, cognitive and behavioral spheres, social, socio-psychological conditions, as well as university conditions), as well as their personal characteristics (within the framework of educational and research activities), ensuring an effective solution to research problems. Therefore, it is obvious that in the conditions of universities, when attracting students to scientific work, special attention is paid to such personal qualities as responsibility, independence, and diligence. The article analyzes the works of scientists who conducted research in this area.

Keywords: research potential, university, students, research work

Қазіргі қоғамның даму сатысындағы ғылым мен инновацияның рөлінің артуына сәйкес сала мамандарының ғылыми-зерттеушілік әлеуетінің маңызы артып келеді. Зерттеу саласындағы жетістіктерді көбейту жоғары оқу орындарының білім беру саласын дамыту үрдістерінің бірі болып табылады. Студенттерді оқытуда жоғары оқу орындары білім беруді жан-жақты және тиімді ұйымдастыруға тырысады: академиялық ұтқырлық бағдарламалары, ғылыми жобаларға қатысу, конференциялар, т.с.с. Білімді дамытуға арналған мұндай іс-шаралар білім алушылардың зерттеу әлеуетінің қалануына қызмет етеді. Қазіргі таңда студент тек жай ғана білім алушы ғана емес, ең алдымен оқу және зерттеу процестерінің белсенді қатысушысына айналуы қажет. Ғылыми зерттеулерді ілгерілетуде студенттердің, оқытушылардың бірлескен ғылыми ізденістері маңызды рөл атқарады.

Г. Харман зерттеу әлеуетін білімді тереңдету немесе нақты тәжірибелік және теориялық мәселелерді шешу мақсатында жүйелі түрде жүргізілетін сыни және шығармашылық зерттеуге деген қауқарлық деп есептейді [1].

Студенттер зерттеу арқылы зерттеу объектісін тереңірек түсінеді, идеяларды талдауға және синтездеуге үйренеді, өз бетінше жұмыс істеуге дағдыланады. Студенттік зерттеулер оқытушыларға өз зерттеулерін дамытуға мүмкіндік береді, қажетті дағдыларды дамытуға, кәсіби және жеке біліктілікті өсуге, ғылыми ойлауды жақсартуға, мансаптық жоспарларды нақтылауға, ғылыми қызмет пен мансапқа дайындалуға ықпал етеді. Студенттер зерттеуді қалай жүргізу керектігін, сондай-ақ жұмыс істейтін ғылым саласын жақсы түсінеді. Зерттеулермен айналысу ғылыми дәреже алуға көмектеседі, ақпаратпен жұмыс істеуге, өз білімі мен оқуы үшін жауапкершілікті сезінуге көмектеседі.

Студенттер белгілі бір салаға тән жаңалықтармен танысады, сонымен қатар болашақ жұмыс пен кейінгі зерттеулер үшін бәсекеге қабілеттілігін арттырады.

Студенттердің зерттеу қызметі процесінде дамитын ең көп таралған дағдылары – коммуникативті – ауызша және жазбаша, ақпаратпен жұмыс істеу қабілеті, сыни ойлау, зерттеу дағдылары, белгілі бір білім саласында, зерттеу процестері мен әдістерінде зерттеулердің қалай жүргізілетінін түсіну, сұрақтар мен зерттеу мәселелерін қою, тәуелсіз ойлау, ғылыми қоғамдастықтың бір бөлігі болу, зерттеу тақырыбы бойынша негізгі әдебиеттерді таңдай алу, кедергілерге төзімділік пен жауапкершілік алу.

Д. Уиллисон мен К.О. Реган "Зерттеу дағдыларын дамыту негіздері" моделін ұсына отырып, оқытушылар мен студенттердің ғылыми зерттеулердегі дағдыларды дамыту процесі туралы хабардарлығын арттыратын құрал ретінде ұсынды [2].

Х. Валкингтон "Білім беру тәсілі" – «Студенттер зерттеуші ретінде» деп тұжырымдады. Студенттер зерттеушілер ретінде - студенттерді қолдауға, оларды оқу процессінен тыс жерлерде ғылыми-зерттеу жұмыстарына тартуға негізделген педагогикалық тәсіл [3].

Зерттеушілік әлеуеттің маңызды функцияларының бірі-бұл зерттеу қызметін тиімді ұйымдастырудың және осы қызмет түріне ынталандырудың психологиялық негізі. Зерттеушілік әлеуетті зерттеуде әдіснамалық негізді С.Л. Рубинштейн алғашқылардың бірі болып әзірлеген [4]. Ғалым субъективті-белсенді тәсіл таңдаған, оған сәйкес субъект пен зерттеу (қызмет) ажырамас байланыста болады және бір-бірін дәлелдейді.

"Зерттеу әлеуеті" тұжырымдамасы салыстырмалы түрде жаңа тұлғалық бағытпен қоса зерттеген И. В. Ключева зерттеу әлеуетін "Тұлғаның психологиялық дайындығын, жалпы зерттеу қызметіне немесе оның жекелеген кезеңдеріне бейімділігін қамтамасыз ететін жеке қасиеттерінің жиынтығы" ретінде қарастырады [5]. Автор тұлғаның зерттеу әлеуетінің құрылымын құрайтын келесі компоненттерді анықтайды: мотивациялық, когнитивті, операциялық және рефлексивті. Мотивациялық фактор-бұл жалпы зерттеу қызметіне қызығушылықты анықтайтын маңызды компонент. Операциялық компонент нақты кезеңдерді орындауда көрінуі мүмкін: проблеманы іздеу, деректерді талдау, гипотезаларды ұсыну және тексеру. Когнитивті компонент-бұл зерттеу іс-әрекетіндегі әдістерді меңгеруді жатқызамыз. Рефлексиялық фактор зерттеу қызметін ұйымдастыру және зерттеу нәтижелерін ұсыну қабілеттерін қамтиды.

Е.В. Шитикова жеке тұлғаның мәдени генезисін ескере отырып, мәдени көзқарас тұрғысынан маңызды ұғымды - ғылыми әлеуетке қоса қарастырады [6]. Ол тұлғаның ғылыми әлеуеті деп интегративті жеке психикалық процесстердің дамуын айтады. Ғылыми әлеует танымдық қажеттіліктер мен мотивтерден, интеллектуалдық қабілеттерден, эмоционалды-ерікті саладан, зерттеу позициясынан және ғылыми қызметке қажетті жеке ресурстардан тұрады. Ғылыми әлеуеттің креативті және эвристикалық деңгейлері бар, студенттер өзіндік ерекшелігімен, икемділігімен, интеллектуалды жаңалыққа ұмтылуымен ерекшеленеді, жоғары дамыған тұжырымдамалық аппаратқа ие. Осылайша, автордың пікірінше, студенттердің ақыл-ой қызметі олардың ғылыми әлеуетін дамытудың психологиялық шарты болып табылады.

Зерттеумен айналысатын студенттер жеке тұлғалық қасиеттермен қатар, зерттеу қызметінің мазмұны мамандықтардың гуманитарлық және жаратылыстану бейіндеріне байланысты ерекшеленеді. Сәйкесінше, гуманитарлық мамандықтарда қызметтің субъективті аспектілері бойынша айтарлықтай айырмашылықтар бар (мысалы, "Адам-адам" немесе "Адам-белгі жүйесі" мамандықтары сияқты) [7].

Психология мамандығы мен жаратылыстану бағытындағы білімді меңгерген тұлғаның жеке ерекшеліктерін салыстыруды алғашқы болып Е.С. Ермакова жүргізді, оның зерттеу нәтижелері бойынша психологиялық бағыттағы студенттер 56%- ы жаратылыстану бағытындағы студенттерге қарағанда эмоционалды тұрақтылығы анықталған. "Эмоционалды тұрақтылық" сияқты фактордың орташа ауырлығы стресстік жағдайларда өзін-өзі ұстау қабілетін көрсетеді [8].

О.В. Чувгунова студенттердің зерттеу әлеуетін іске асыруын, танымдық саласының сипаттамаларымен байланысын талдау мақсатында зерттеу жүргізді. Зерттеуге Санкт-Петербург мемлекеттік университетінің психологиялық және тарих факультеттерінің магистранттары қатысты. Зерттеу нәтижесінде магистранттар міндетті зерттеу жұмыстарын (мақала, диссертация) жоғары деңгейде орындайтыны, бірақ конференцияларда белсенділік танытпайтындығы, сөйлемейтіндігі анықталды [9].

Қызықты зерттеу (Н.В. Носовой, О.К. Соколовская, И.В. Фокина), зерттеу қызметіндегі белсенділікті психолог студенттердің кәсіби және жеке ерекшеліктерімен байланыстырған. Нәтижесінде зерттеу жұмыстарымен белсенді айналысатын студенттерде экстраверттілік пен көркемдіктің жоғары деңгейі, сондай-ақ жаңа тәжірибе іздеуге бейімділік тән екенін анықтаған. Психолог студенттердің зерттеу әлеуетіне қарым-қатынас, түсіну және сезімталдық деңгейі де әсер етеді. Эмоционалды тұрақтылық, өзін-өзі бақылау, ұстамдылық, қызығушылық және шығармашылық сияқты жеке ерекшеліктері бар студенттер зерттеу процесіне белсенді қатысады. Экспрессивті қызығушылық өз кезегінде ғылыми-зерттеу қызметіне теріс әсер етеді.

Анна Ведель студенттердің жеке ерекшеліктері олардың кәсіби дамуымен қалай байланысты екендігі туралы зерттеу жүргізді (зерттелушілер саны 13000-нан астам болды). Таңдалған студенттер арасында психология мамандығының студенттері "тәжірибеге ашықтық" және "нейротизм" шкалалары бойынша көбірек ұпай жинады, бұл олардың эмоционалдық тұрақсыздығын көрсетеді. Экономика мамандығының студенттері психологтарға қарағанда экстраверсияға бейім, бірақ мейірімділі шкалласы төмен болды. Бұл зерттеу туралы шетелдік ғалымдар көп талдап, кең жарияланды. Соның нәтижесіне, алынған кейбір мәліметтер сол кезеңге дейінгі зерттеулерде келтірілген нәтижелерге қайшы келетіндігі көпті қызықтырды [10].

Нәтижесінде, кәсіптік оқытудың әртүрлі профильдерінде оқитын студенттердің жеке ерекшеліктері жеке қасиеттерімен айтарлықтай ерекшеленеді, бұл зерттеу қызметіне, атап айтқанда зерттеу әлеуетіне әсер етеді деп айтуға болады. Мүмкін студенттердің жеке ерекшеліктері олардың зерттеу әлеуетіне қатысты гипотеза функциясын орындайды деген

пікірлерде көптеп кездеседі. Осы болжам аясында біз тұлғалық қасиеттерге баса назар аударуымыз қажет деп санаймыз. Жоғарыдағы мақсаттарды көздей отырып енді тұлғалық тұжырымдарға сараптама жасауымыз қажет.

Студенттер әртүрлі психологиялық себептерге байланысты білім беру процесінде зерттеу жүргізуге ынталандырылуы мүмкін:

1. Интеллектуалды қызығушылық: көптеген студенттер жаңа идеяларға, тұжырымдамаларға және тақырыптарға қызығушылық танытады, зерттеулер олардың түсініктерін тереңдетуге және өз салаларында білімдерін кеңейтуге мүмкіндік береді.

2. Өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігі: зерттеу студенттерге өздерін және өз идеяларын білдірудің, сондай-ақ олардың қабілеттері мен дағдыларын көрсетудің тәсілі бола алады.

3. Сыни ойлауды дамыту: зерттеулерге қатысу сыни ойлау мен аналитикалық дағдыларды дамытуға ықпал ететін ақпаратты талдауды, бағалауды және синтездеуді қажет етеді.

4. Жеке қанағаттану: кейбір студенттер үшін зерттеулер жеке қанағаттану мен жетістікке қанағаттану көзі бола алады, бұл олардың оқуына сенімді және қанағаттанарлық сезінуіне көмектеседі.

5. Қоғамға әсер ету мүмкіндігі: кейбір студенттер зерттеулерді қоғамға үлес қосу, әлеуметтік мәселелерді шешу немесе ғылыми білімді кеңейту құралы ретінде көре алады.

6. Өзін-өзі дамыту және өзін-өзі анықтау: зерттеулер студенттерге өздерінің қызығушылықтарын, құмарлықтарын мен мақсаттарын жақсы түсінуге көмектеседі, бұл өз кезегінде олардың жеке дамуы мен өзін-өзі анықтауына ықпал етеді.

Бұл факторлар студенттің жеке басына, олардың мақсаттарына және білім беру ортасының контекстіне байланысты өзгеруі мүмкін.

Жоғары оқу орындары қызметінің ғылыми бағыты әрқашан стратегиялық бағыт ретінде қарастырылады. Бұл үшін студенттердің ғылыми-зерттеу жұмыстарына деген ынтасын арттыру қажет. Студенттердің ғылыми-зерттеу қызметіне деген ынтасын қалыптастыру үшін оның мәнін қарастыру қажет.

Студенттерді ғылыми-зерттеу жұмыстарымен айналысуға итермелейтін бірнеше себептер бар:

- Интеллектуалды қызығушылық: көптеген студенттер қоршаған әлемді зерттеуге және түсінуге табиғи бейімділікке ие. Зерттеулер қызығушылық тудыратын тақырыптарды терең зерттеуге мүмкіндік беру арқылы осы қызығушылықты қанағаттандыруға мүмкіндік береді.

- Академиялық шеберлік: кейбір студенттер үшін оқу жетістіктері күшті мотиватор болып табылады. Ғылыми-зерттеу жұмыстарына қатысу олардың білімдерін, дағдыларын мен мақсаттылығын көрсетуге мүмкіндік береді, бұл олардың академиялық жетістіктеріне айтарлықтай көмегін тигізеді.

- Мансаптық ұмтылыстар: академиялық ортада, ғылыми зерттеулерде немесе зерттеу тәжірибесі бағаланатын басқа салаларда мансапқа ұмтылатын студенттер ғылыми қызметке қатысудың әлеуетті мансаптық артықшылықтарына түрткі болуы мүмкін. Зерттеу тәжірибесі олардың түйіндемелерін жақсартып, оларды еңбек нарығында кәсіби бағдарламаларға түсу кезінде бәсекеге қабілетті ете алады.

- Жеке даму: зерттеу қызметі жеке өсуге мүмкіндік береді. Студенттер академиялық тұрғыдан да, болашақ мансабында да құнды ғылыми жобаларға қатысу арқылы сыни ойлауды, проблемаларды шешу, қарым-қатынас және ынтымақтастық дағдыларын дамыта алады.

Бұл мотивтер бір-бірін жоққа шығармайды және жеке мүдделерге, мақсаттарға және тәжірибеге байланысты өзгеруі мүмкін. Олар бірге студенттерді ғылыми-зерттеу жұмыстарына тартуға және олардың жалпы академиялық және жеке дамуына ықпал етеді.

Ғылыми-зерттеу қызметі әрқашан жоғары білім берудің және студенттердің кәсіби дайындығының маңызды құрамдас бөлігі болды және болып қала береді. Алайда, қазіргі жағдайда ғылыми жұмыстың мазмұны мен сипаты, оның әлеуметтік мәртебесі мен ұйымдастыру шарттары ғана емес, сонымен бірге осы қызмет түрінің субъектісі де өзгереді. Осыған байланысты болашақ мамандардың ғылыми-зерттеу қызметінің психологиялық мазмұнын терең зерттеу өзекті бола түсуде. Зерттеу жұмысын тиімді орындауға ықпал ететін жеке, когнитивті, мотивациялық және басқа психологиялық факторларды анықтау алдыңғы қатарға шығады.

Зерттеу әлеуеті ұғымын ғылыми лексикаға енгізілуі, біріншіден, зерттеу қызметінің субъектісінің оның сәтті жүзеге асырылуын қамтамасыз ететін ерекше қасиеттерін сипаттау үшін бастапқы терминдердің жеткіліксіздігіне байланысты. Екіншіден, оны тиімді зерттеу

қызметі субъектісінің қасиеттерін сипаттайтын бірнеше анықтамалар мысалында көрсетуге болады.

1. Зерттеу қабілеттері. Зерттеу қызметінің сәттілігі оның субъектісінің танымдық қабілеттеріне ғана емес, сонымен қатар оның басқа сипаттамаларына да байланысты екені анық: мотивация, әлеуметтік-психологиялық, жеке (ерік-жігер, өзін-өзі реттеу қабілеті) және т. б.

2. Зерттеу дағдылары. Әрине, зерттеу дағдылары зерттеу қызметін сәтті орындаудың маңызды, бірақ әлі де жеткіліксіз ішкі шарты болып табылады.

3. Зерттеу құзыреттілігі. Бұл тұжырымдаманы әзірлеу кезінде зерттеу қызметінің сәттілігін қамтамасыз ететін жеке қасиеттердің спектрі толық зерттелмеген.

Адамның әртүрлі мүмкіндіктерін ашу үшін қолданылатын әлеует ұғымы қазіргі ғылыми әдебиеттерде көптеген тұжырымдар кездеседі. Адамның "әлеуетінің" барлық түрлері мен формаларының ішінде біз үшін ең маңыздысы мыналар.

Зияткерлік әлеует-зерттеу мәселелерін шешуде көрінетін ойлау, танымдық және іздеу стратегияларымен байланысты адамның танымдық сипаттамаларының жүйесі. Оны интеллектуалды ресурс ретінде қарастыруға болады.

Жеке потенциал-өзін-өзі дамытудың қозғаушы күштерімен, зерттеу қызметінің мотивациясымен және өзін-өзі бағалаумен байланысты сипаттамалардың күрделі жүйесі.

Шығармашылық – бұл белгісіздікті қамтитын мәселелерді шешудегі маңыздылығына байланысты жеке потенциалдың бір аспектісі. Шығармашылық әлеуетті тергеу субъектісінің іс жүргізу және шығармашылық ресурсы ретінде қарастыруға болады.

Атап айтқанда, жеке кәсіпкердің мотивациялық компонентінің психологиялық мазмұнын танымдық қажеттілік, қызығушылық, зерттеу бастамашылығы, зерттеуге эмоционалды қатысу, құндылықтардың жалпы құрылымындағы танымның құндылығы сияқты сипаттамалар арқылы сипаттауға болады. Бұл элементтердің әрқайсысы зерттеуге деген ұмтылысты қолдайтын мотивациялық негіз болып табылады. Олар бірге зерттеу қызметіне жоғары ынталандырушы күштің психологиялық ресурсын – зерттеу қызметін жүзеге асырудың ынталандырушы механизмін құрайды.

Жалпы алғанда, студенттер білім беру процесінде ғылыми-зерттеу жұмысында маңызды рөл атқарады, кеңейтілген оқу тәжірибесінен пайда әкеледі және білім мен қоғамның дамуына құнды үлес қосады. Зерттеу жұмысымен айналысу танымдық процесстердің жетілуімен байланысты екендігі сөзсіз.

Әдебиеттер

1. Grant Harman. Research Policy and the Changing Role of the State in the Asia Pacific Region. // Higher Education, Research, and Knowledge in the Asia Pacific Region, 2006. pp. 43-64
2. John Willison, Kerry O'Regan. The Researcher Skill Development Framework. //URL:<http://www.adelaide.edu.au/rsd2/framework/rsd7/>
3. Helen Walkington. Students as researchers: supporting undergraduate research in the disciplines in higher education. The Higher Education Academy
//URL:https://www.heacademy.ac.uk/system/files/resources/Students%20as%20researchers_1.pdf
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер». 2000. 712 с.
5. Клещёва И. В. Методическая система развития исследовательского потенциала учащихся при изучении математики// Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2015. –С. 131-140.
6. Шитикова Е.В. Типы мышления студентов вуза с разным научным потенциалом// Научные ведомости Белгородского государственного университета. – 2014. – №12.Т.22. – С. 321-326.
7. Климов В. М. Личностный потенциал студентов как фактор профессионального успеха (обзор литературы) / В. М. Климов, И. А. Галай, Р. И. Айзман // Сибирский педагогический журнал. - 2015. – № 4. – С. 53–59.
8. Ермакова Е. С. Личностные особенности студентов вуза как основа формирования профессионально важных качеств специалистов// Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина.– 2016.– С. 131-141.
9. Чувгунова О.А. Реализация исследовательского потенциала студентов в условиях образовательного процесса вуза// Вестник Южно-Уральского государственного университета. Психология. – 2015. – №1.– С. 78-86.
10. Vedel A. Big Five personality group differences across academic majors: A systematic review// Personality and Individual Differences, 2016. pp. 1-10.

ТҰЛҒАНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ПОЗИТИВТІ ОЙЛАУДЫҢ РӨЛІ

Әуелбаева А.Ж., Мырзағұлова М.Д.

Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Мақалада жағымды ойлау әдісінің тұлғаның эмоционалдық тұрақтылығын қалыптастырудағы маңызы жан-жақты қарастырылады. Тұлғаның өзін-өзі дамытуы, жетілдіруі, тәрбиелеуі мен басқару қабілеттері көбіне оның ішкі эмоционалдық күйінің тұрақтылығына тікелей байланысты. Қазіргі таңда білім беру мен тәрбиелеу жүйесінде оқу үдерісінің нәтижелілігімен қатар, білім алушылардың тұлғалық сапалық қасиеттерін дамыту мәселесіне де ерекше назар аударылуда.

Түйін сөздер: эмоционалды тұрақтылық, жағымды ойлау, тұлғалық даму, эмоциялық ұстамдылық.

В статье всесторонне рассматривается значение метода позитивного мышления в формировании эмоциональной устойчивости личности. Саморазвитие, самосовершенствование, самовоспитание и способность к саморегуляции во многом зависят от внутреннего эмоционального состояния человека. В современном образовательном и воспитательном процессе наряду с результативностью учебной деятельности особое внимание уделяется формированию качественных личностных характеристик обучающихся.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, позитивный настрой, развитие личности, эмоциональная сдержанность.

The article comprehensively examines the significance of the positive thinking method in developing an individual's emotional stability. Self-development, self-improvement, self-education, and the ability to self-regulate largely depend on a person's internal emotional state. In today's educational and upbringing processes, alongside the effectiveness of academic performance, special attention is given to the development of learners' personal qualities.

Keywords: emotional stability, positive attitude, personality development, emotional restraint.

Қазіргі заманғы қарқынды өзгеріп жатқан цифрлық-ақпараттық қоғам жағдайында білім алушылардың эмоционалдық тұрақтылығын дамыту – педагогикалық, психологиялық және әлеуметтанулық зерттеулерде ерекше өзектілікке ие кешенді мәселе болып отыр. Оқушылардың оқу барысында түрлі эмоционалдық қиындықтарға қарсы тұра алуы, ең алдымен, олардың көңіл-күй деңгейі мен эмоционалдық ұстамдылығына тәуелді.

Эмоционалдық тұрақтылық оқу процесі мен оқу тәжірибесі аясында қалыптасатындықтан, бұл ұғым педагогикалық ғылымдар жүйесінде педагог маманның эмоционалдық мәдениетінің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Эмоционалды тұрақтылықтың психологиялық негіздерін зерттеген Л.М. Аболин, В. Виллюнас, Л.Г. Дикая, В.И. Долгова, П.Б. Зильберман, А.Н. Леонтьев, В.Л. Марищук, Е.А. Милерян, Я. Рейковский, С.Л. Рубинштейн, О.А. Черникова сынды ғалымдар бұл қасиетті іс-әрекетпен тығыз байланысты феномен ретінде сипаттап, тұлғаның эмоционалдық саласын дамытудың маңызын тереңінен талдаған.

Тұлға – мәдени және жалпыадамзаттық құндылықтар жүйесінде өзіндік көзқарасы, идеалдары, ар-ұжданы, борышы мен жауапкершілігі қалыптасқан әлеуметтік бірлік. Оның әрекеттік дамуында эмоционалдық тұрақтылығы, сезімге беріктігі мен өзін-өзі реттеу қабілеті оқу үдерісінде, адамдармен қарым-қатынаста және өмірдің әртүрлі салаларында кездесетін түрлі қиындықтарға қарсы тұра білуімен ерекшеленеді.

Тұлғаның қоғамға бейімделуіндегі маңызды фактор – оның моральдық және эмоционалдық қанағаттану деңгейімен тікелей байланысты. Себебі адамның түрлі әлеуметтік ортаға сәтті бейімделуі мен оқу және сыныптан тыс әрекеттерде оңтайлы шешімдер қабылдауы оның педагогикалық талаптармен үйлескен ішкі өзіндік іс-әрекетінде көрініс табады.

Осыған орай, студенттердің тұлғалық дамуында тұрақты эмоционалдық көңіл-күйдің маңызы ерекше. Эмоционалды тұрақтылықты тұлғалық феномен әрі іс-әрекет ретінде

қарастыру – бұл ұғымды тұлғалық құрылыммен сабақтасқан оқу әрекетінің функционалдық қызметі арқылы зерделеуді қажет етеді.

Эмоционалды тұрақтылық мәселесі психологияда жан-жақты зерттелгенімен, оны білім беру, оқыту және тәрбиелеу процестеріндегі нақты қолданысын негіздеу – әлі де өзекті зерттеу бағыты болып қала береді.

Тұлғаның эмоционалды тұрақтылығын зерттеуде ғалымдар әртүрлі тұғырларды, жетекші идеяларды, зерттеу нысандарын басшылыққа ала отырып, өздерінің ғылыми тұжырымдарын айқындайды. Ғалымдар М.И. Дьяченко и В.А. Пономаренко білім алушылардың эмоционалды тұрақтылығын эмоционалды, ерік-жігерлілік, интеллектуалдық және мотивациялық компоненттердің интегративтік сипаты ретіндегі тұлғаның дамуымен айқындап, әр компоненттің субъект дамуындағы өз ерекшелігін ашып көрсетеді. Мәселен, эмоционалды компонент тұлғаның сезімталдығы, өмірдегі кейбір жағдайларға төтеп бере алмаушылығы, тұрақсыздық деңгейі, қобалжулардың қаншалықты дәрежеде көрінуімен талданады. Интеллектуалды компонент зияткерлік біліктердің шоғырлануы, тұлғаның танымдық белсенділігі мен өзін-өзі болжамдай алуы және өзін-өзі ұйымдастыруымен негізделеді. Мотивациялық компонент психологиялық кедергілерді жоюға, қалыпсыз жағдаяттарды реттей алуға бейімділіктен көрінеді. Ерік-жігерлілік компоненті адамның өзінің мінез-құлқын басқара алуы, әр ісіне деген жауапкершілігі және өзін-өзі бағалау мен өзін-өзі тексеруде құзыреттілік танытуымен дәйектеледі. (Дьяченко М.И., Пономаренко В. А. 1990. - № 1. - С. 106- 113.) [1].

Поляк ғалымы Я. Рейковский адамның эмоционалды тұрақтылығының екі ерекшелігін атап көрсетеді: 1) егер, эмоционалды қобалжу шектен шықпаса, онда тұлға эмоционалды тұрақтылыққа ие болады; 2) адамның мінез-құлқында бұзылушылықтардың болмауы, оның эмоционалды тұрақтылығын көрсетеді. (Рейковский Я. 2009. 392 с) [2].

Ал О.А. Черникова эмоционалды тұрақтылықты эмоциялық реакциялардың интенсивті көрінуі және оның мәселені шешуге ықпалы ретінде түсіндіреді. (Черникова О.А. 2009. – 237с.) [3]. Кез келген қиындық жағдайды басқара алу әртүрлі заңдылықтармен тұжырымдалады, сондықтан қазіргі ғылыми айналымда эмоционалды тұрақтылықты қалыптастырудың нақты механизмдері әлі де зерттеуді қажет етеді. Өйткені, бұл мәселе көп жағдайда тұлғалық сапалармен емес, керісінше психикалық ерекшеліктермен түйінделеді.

Бірқатар ғалымдар эмоционалды тұрақтылықты құзыреттіліктер тұрғысынан қарастырып, мұнда педагогикалық қолдау мен психологиялық сүйемелдеудің көпфункционалдығын алға тартады. Л.М. Аболин, П.Б. Зильберман, Е.А. Милерян, В.М. Писаренко және т.б зерттеушілер біртекті білімдер мен біліктердің пәндік және пәнаралық мазмұнында күнделікті өмірдегі, сабақтағы, оқудан тыс әрекеттердегі тұлғаның ішкі резервтерін дамытудағы, оның эмоциялық күйін тиімді реттеудің арнайы бағдарламаларын дайындаудың психологиялық- педагогикалық аспектілерін айқындап береді. Л.М.Аболиннің ойынша эмоционалды тұрақтылық - бұл шиеленісті әрі эмоционалды жағдайда денсаулыққа, өзін-өзі жақсы сезінуге одан әрі нәтижелерге елеулі жағымсыз әсер етпестен күрделі және жауапты әрекеттерді сәтті орындау қабілеттілігі. (Аболин Л.М. 2013.–262 с)[4]. Өзін-өзі бағалай алатын тәрбиелі тұлға өте жоғары эмоционалды жағдайда да әлеуметтік үйлестірушілік механизмдердің тоғысуында өзінің эмоциясын басқарып, тұрақтылықты сақтай алады. Эмоционалды тұрақтылық деңгейлерін өзін-өзі реттеу және әр адамның жекедаралық ерекшеліктеріне сәйкес дамытуға болатынын оқу-тәрбие үдерісінің дұрыс ұйымдастырылуы оқушылардың эмоционалды тұрақтылығының кепілі екендігін В.М. Писаренко дәйектеген. (Писаренко, В.М. 1986. - Т.7. - №5. - С. 62-72.) [5]. Мұнан біз оқушылардың эмоционалды тұрақтылығын дамытуда танымдық қабілеттер мен оқу дағдыларының маңызды рөл атқаратынын байқаймыз.

Қазақстандағы психология ғылымында тұлғаның эмоционалды дамуы мәселесі М.М. Мұқанов, С.М. Жақыпов, Д.М. Джусубалиева, Х.Т. Шерьязданова, К.Х. Закирьянов, А.М. Ким, С.И. Калиева, Н.А. Логинова, З.Б. Мадалиева және т.б ғалымдардың еңбектерінде қарастырылған. Профессор С.М. Жақыпов «тұлғаның эмоционалды реакцияларды түсіне алуы оның өзінің жеке даралығын түсінуімен сипатталады. Эмоцияға тыйым салу оны санадан алыстауға әкеледі» деп эмоцияны психологиялық өңдеудің қиындығын айтады. (Джакупов С.М. 2009. – 226 с.) [6].

«Эмоционалды тұрақтылық» ұғымына әртүрлі анықтамалар берілгенімен, бұл ұғымды тұжырымдап анықтау әлі де зерттеуді қажет етеді. Өйткені, кейбір зерттеушілер эмоционалдық тұрақтылықты «эмоцияның тұрақты болуы» деп түсінсе, кейбіреулері тұлғаның дағдарыстық

жағдайларға деген функционалды тұрақтылығы деп қарастырады. Эмоционалды тұрақтылықты анықтауда ғалымдар адамның шиеленісті ортада күрделі және жауапты міндеттерді ойдағыдай шеше алу қабілеттілігіне сүйенеді. Эмоциялардың даму проблемасы – философиялық, психологиялық және педагогикалық мәселелердің бірі.

Қазақстандық ғалымдар тұлғаның бойында эмоционалды тұрақтылықтың болмауын көбінесе баланың өзіне деген сенімсіздігінің болмауымен және әртүрлі табиғи, генетикалық және әлеуметтік факторлармен байланыстырады. Сондай-ақ бұл мәселеде эмоционалды қиындықтарды шешу үшін әртүрлі арт-терапияларды қолданудың тиімділігін алға тартады. Балалардың эмоционалды күйзелісі мәселелері, атап айтқанда, балалық шақтың беймазалылығы мәселесі өзінің ұзақ тарихына қарамастан, өзектілігін жоғалтпайды. Мазасыздық көптеген физикалық және психикалық проблемалардың қайнар көзі болуы мүмкін екендігі белгілі. Оның әрекеті әсіресе, әлеуметтік ортада және оқу үдерісі кезінде және жеке тұлғаның үйлесімді дамуы мен тұлғаның өзін-өзі қалыптастыруында кедергі болған кезінде және тұлғаның әлеуметтенуі мен әлеуметтік бейімделуі кезінде өз зиянын тигізеді. Сыртқы эмоцияларды көрсетпеу, ұстамдылық, жағымсыз жағдайларға сабырлылық және байсалдылықпен қарау қабілетін қалыптастыру педагог маманның міндеттерінің бірі деп айтуға болады. Оқушының мазасыздығының себебін анықтап, оның эмоционалды тұрақтылығын қалыптастыра отырып оны керісінше, оқушының жан-жақты дамуының қайнар көзіне айналдыруға болады. Мазасыздану адамның әр нәрседен секем алып, тынышсыздыққа, үрейлілікке, қорқынышқа деген бейімділігін көрсетеді. Көптеген ғылыми зерттеулерде мазасыздық ұзақ уақытқа созылатын қорқу сезімінен болатыны айтылады. М. Жұмабаев «Педагогика» (Баланы тәрбие қылу жолдары) атты кітабында «Қорқу сезімі - адам жаны бір бақытсыздық күткенде болады. Қорқу сезімінің бірнеше басқышы бар. Жеңіл қорқу-тынышсыздану деп, қатты қорқу-үрей ұшу деп аталады. Қорқу сезімінің күштілігі келе жатқан қорқыныштың шамасына, дененің сезімталдығына байлаулы. Қорқу сезімі неғұрлым күшті болса, оның жанға һәм денеге әсері де сонша күшті болады» деп қорқыныштың мазасыздыққа, тыныштықтың бұзылуына әкелетінін айтады. (Жұмабаев М. Педагогика.(Баланы тәрбие қылу жолдары) 1993.-112 б) [7]. Мұнан біз баланың қорқынышын басу үшін оған жылы, жақсы сөздер айтып тәрбие беру керектігін байқаймыз.

А.М. Прихожан мазасыздықты тұлғаның қауіп-қатерді сезінуге байланысты эмоционалды жайсыздықты бастан кешіруі екенін айта отырып, оны эмоциялық күй ретінде және тұлғалық ерекшелік немесе темперамент ретінде зерделеп, мазасыздықтың түрлерін келесі жағдайлармен байланысты: оқу үдерісіне байланысты – оқу мазасыздығы; өзі туралы ойларына байланысты – өзін-өзі бағалау мазасыздығы; қарым-қатынасқа байланысты- тұлғааралық мазасыздық деп бөліп жіктейді. (Прихожан, А.М. 2008. -§№ 2. - С. 11-17.) [8]. Жалпы алғанда үрейлену немесе мазасыздануды жағдайлық және тұлғалық деп қарастыру бізге баланың бойындағы түрлі алаңдатушылықты жоюға қажетті әдістерді таңдауға мүмкіндік береді. Әрине, психологиялық тұрғыда әртүрлі әдістер, жаттығулар мен тренингтер өте көп.

Педагогикалық іс-әрекетте эмоционалды тұрақтылықтың белгілері біріншіден, өзін-өзі реттеудің интегралды функционалды жүйесінің нәтижесі, өнімді іс-әрекет, екіншіден, индивидтің ерік-жігерлік және тұлғаның іс-әрекетіндегі эмоционалды, интеллектуалды қабілеттерді басқарушы болып саналады. «Эмоционалды тұрақтылық» ұғымы қазіргі уақытта «эмоционалды интеллект» түсінігімен бірге қарастырылуда. Эмоционалды интеллектісі жоғары адамдар позитивті, яғни жағымды ойлауға бейім болады. Алдына қойған мақсаты жоспарға сәйкес келмей, қиындықтар туындап жатса да ондай адамдар еш мойымайды. Керісінше, әр оқиғадан, әр істен сабақ пен тәжірибе алуға, одан дұрыс қорытынды шығаруға ұмтылады. Осындай өзін-өзі жігерлендіре алатын адамдарға мотивация жетістік әкеледі. Сөйтіп, мұндай тұлғалар эмоционалды тұрақтылықты сақтауға мүдделі болады. М.А. Манойлованың пайымдауында эмоционалды интеллект өзінің күйлері мен сезімдерін және басқа адамдардың сезімдерін білуді, қабылдауды және реттеуді қамтамасыз ететін коммуникативті және реттеуші тұлғалық қасиеттердің жиынтығы болып табылады. (Манойлова, М.А. 2008. – 128 с.) [9].

Осы тұрғыдан алғанда, білім беру жүйесінде тұлғаның ішкі ресурстарын, соның ішінде эмоционалды тұрақтылығын дамыту – жеке тұлғаның өмірлік табыстылығы мен әлеуметтену үдерісінің негізгі шарттарының бірі болып табылады. Эмоционалды тұрақты тұлға өзін қоршаған ортада сенімділікпен әрекет ете алады, күйзелісті жағдайларда дұрыс шешім қабылдауға бейім болады және әлеуметтік қатынастарда тепе-теңдікті сақтай біледі.

Жағымды ойлау – адамның ішкі сенімін нығайтып, өз мүмкіндіктеріне деген сенімді арттыратын қуатты психологиялық құрал. Бұл әдіс арқылы оқушы өзіне сенуді, болашаққа үмітпен қарауды, жағымсыз ойларды тежеп, өзін-өзі қолдай білуді үйренеді. Мұндай қабілеттердің қалыптасуы эмоционалдық тұрақтылықтың дамуына тікелей әсер етеді. Қорытындылай келе, тұлғаның эмоционалдық тұрақтылығын дамыту – тек психологиялық емес, сонымен қатар педагогикалық, әлеуметтік, мәдени маңызы зор кешенді процесс. Бұл үдерісте жағымды ойлау әдісін тиімді қолдану білім алушылардың өз-өзіне сенімді, белсенді және табанды болуына ықпал етеді. Эмоционалды тұрақты тұлға – бұл қоғамдағы өз орнын таба алатын, өмірлік қиындықтарға қарсы тұра алатын, саналы және жауапты азамат. Сондықтан қазіргі білім беру кеңістігінде бұл бағытты тереңдетіп зерттеу мен тәжірибеге ендіру – уақыт талабы.

Әдебиеттер

1. Дьяченко М.И., Пономаренко В. А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости // Вопросы психологии. - 1990. - № 1. - С. 106- 113.
2. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. Пер. с польского В.К. Вилюнаса. М.: Прогресс, 2009. 392 с
3. Черникова О.А. Психолого-педагогические условия развития эмоциональной устойчивости будущего учителя [Электронный ресурс]: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08 /О.А. Черникова.- Барнаул, 2009. - 237с.
4. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека [Текст] / Л.М.Аболин. –Казань: КЗУ, 2013.—262 с
5. Писаренко, В.М. Роль психики в обеспечении эмоциональной устойчивости человека [Текст] / В.М. Писаренко // Психологический журнал. - 1986. - Т.7. - №5. - С. 62-72.
6. Джакупов С.М. Становление экспериментальной этнопсихологии в Казахстане. Экспериментальная психология. Том. 2, № 2, 2009. – 226 с.
7. Жұмабаев М. Педагогика. (Баланы тәрбие қылу жолдары) Алматы: «Рауан» 1993. -112 б
8. Прихожан, А.А. § Причины, § профилактика § и § преодоление тревожности. // § Психологическая наука § и § образование. 2008. - § № 2. - С. 11-17.
9. Манойлова, М.А. Эмоциональный интеллект будущего педагога: акмеологическая диагностика и методы развития. (Учебно-методическое пособие). – Москва: «POLEOGRAFF PRESS», 2008. – 128 с.

СТРЕСКЕ ТҰРАҚТЫЛЫҚТЫ ЗЕРТТЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АМАЛДАРЫ

Турниязова Ж.К., Сангилбаев О.С.

Туран Университеті,
«Q» University
Алматы, Қазақстан

Мақалада отандық, ресейлік және шетелдік әдебиеттер негізінде тұлғаның стресске тұрақтылығы мәселесіне теориялық талдау жасалған. "Стресс" пен "стресске тұрақтылық" ұғымдарының түрлі ғылым салаларындағы түсіндірмелері мен негізгі теориялық тұжырымдар жүйеленген. Авторлар оны бейімделу мен психологиялық денсаулықты сақтаудың маңызды факторы ретінде сипаттайды.

Түйін сөздер: стресс, стресске тұрақтылық, бейімделу, психофизиологиялық күй, тұлға, психикалық шиеленіс, сыртқы қысым, теориялық талдау.

В статье представлен теоретический анализ проблемы стрессоустойчивости личности на основе отечественной и зарубежной литературы. Систематизированы определения понятий «стресс» и «стрессоустойчивость» в различных научных дисциплинах, а также основные теоретические положения. Авторы рассматривают стрессоустойчивость как важный фактор адаптации и сохранения психологического здоровья.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, адаптация, психофизиологическое состояние, личность, психическое напряжение, внешнее давление, теоретический анализ.

This article presents a theoretical analysis of the issue of individual stress resilience based on domestic and international literature. Definitions of the concepts of "stress" and "stress resistance" across various scientific fields are systematized, along with key theoretical positions. The authors view stress resilience as an important factor for adaptation and maintaining psychological well-being.

Keywords: stress, stress resilience, adaptation, psychophysiological state, personality, psychological tension, external pressure, theoretical analysis.

Отандық, ресейлік және шетелдік әдебиеттердегі тұлғаның стресске тұрақтылығы мәселесін зерттеу амалдарына теориялық талдау.

Қазіргі психологияда «стресс» және «стресске тұрақтылығы» сияқты ұғымдарға әртүрлі анықтамалар бар. Ағылшын тілінен аударғанда «стресс» сөзі «басымдық, қысым, кернеу» дегенді білдіреді. Психологиялық сөздік стресті қоршаған ортаның күшті факторларының әсерінен адамда немесе жануарда пайда болатын шиеленіс күйі ретінде анықтайды.

Ғалымдар Б.Г. Мещеряков пен В.П. Зинченко келесі анықтаманы ұсынады: стресс – «адамның күнделікті өмірде де, ерекше күш-жігерді қажет ететін жағдайларда да ерекше күрделі және қиын жағдайларға тап болған әрекет үрдісінде пайда болатын психикалық шиеленіс жағдайы».

Психологиялық-педагогикалық ғылымдағы «стресс», «стресске тұрақтылық» құбылыстарын зерттеудің концептуалды амалдары мен теориялық негіздері стресс мәселесі психология, биология, физика және психофизиологияны қоса алғанда, бірнеше ғылыми пәндердің тоғысында зерттелетін ең қызықты және сонымен бірге күрделі тақырыптардың бірі болып табылады. Әрбір адам өмір бойы көптеген факторлардың әсерінен туындайтын стрестің әсеріне ұшырайды. Үздіксіз жаһандық өзгерістермен, қоғамның өсіп келе жатқан қажеттіліктерімен және жаһандық еңбек бөлінісінің тереңдеуімен сипатталатын қазіргі әлем адам тұлғасына жоғары талаптар қояды. Осы жағдайларда табысты жұмыс істеу үшін қажетті негізгі қасиеттердің қатарында стресске тұрақтылығы, ұтқырлық, икемділік, тактикалық және стратегиялық шешімдерді жылдам қабылдау мүмкіндігі бар.

Осындай жағдайлардың нәтижесінде адамдарға қойылатын жауапкершілік пен талаптардың деңгейі ауыр күйзелістің көзіне айналады, бұл өз кезегінде адам денсаулығына қауіп төндіретін фактор болып табылады. Стресс факторларының ұзақ уақыт әсер етуі физикалық және психологиялық жағдайға теріс әсер етіп, физиологиялық бұзылыстарға, психоэмоционалдық тепе-теңдіктің бұзылуына және өмірдің ұйымдаспауына әкеледі.

Зерттеушілер стресті «ғасыр дертінің» басты бірі деген тұжырымға келген. Тұрақты психикалық стресс тұлғаның қалыптасуына айтарлықтай әсер етуі мүмкін және эмоционалдық салаға да, физикалық денсаулыққа да деструктивті әсер етеді. Психофизиолог Ю.И. Александров атап өткендей: "Стресс ең өзекті медициналық-психологиялық диагноздардың біріне айналды. Бұл диагноз адамға жеке өмірінде, жұмыста немесе күнделікті өмірде оның психологиялық және физикалық жағдайының нашарлауына әкелетін проблемалар туындаған кезде қойылады" [1].

Т. Холмс пен Р. Рагениң айтуынша, кернеу (қысым) сыртқы ортадан шығатын тітіркендіргіштердің немесе қысымның әсеріне жауап береді. Бұл сыртқы ынталандырулар ұзақ мерзімді салдары бар маңызды өмірлік оқиғаларды да, кішігірім, күнделікті жағдайларды да қамтуы мүмкін, олар елеусіз болып көрінгенімен, адамға теріс әсер етуі мүмкін.

Авторлар "қарбалас" деп атайтын осындай күнделікті жағдайлар тітіркендіргіш, ренжітетін немесе алаңдататын талаптар болып табылады. Бұл талаптар адамның қоршаған әлеммен күнделікті қарым-қатынасы үрдісінде туындайды және олардың күнделікті өмірінің ажырамас бөлігі болып табылады.

Осылайша, шиеленіс жаһандық өзгерістердің немесе маңызды оқиғалардың әсерінен де, біртіндеп жинақталатын және адамның эмоционалды және психологиялық жағдайына айтарлықтай әсер ететін ұсақ тітіркендіргіштердің тұрақты әсерінен де пайда болуы мүмкін.

М.Ф. Фроловтың пікірінше, стресс-бұл организмнің сыртқы және ішкі ортада болатын өзгерістерге реакциясындағы маңызды емес компонент. Ол организмнің энергетикалық және пластикалық ресурстарын жұмылдыруда шешуші рөл атқарады, бұл оның бейімделуін қамтамасыз ету үшін қажет. Бұл организмнің жаңа жағдайларға бейімделуіне мүмкіндік беретін әртүрлі резервтерін белсендіру арқылы жүреді. Осы үрдістің нәтижесінде стрестік әсер ету жағдайында олардың жұмысын оңтайландыруға бағытталған дененің функционалды

жүйелерін нақты қайта құру жүреді. Осылайша, стресс ағзаның қоршаған ортаның қиындықтарына тиімді жауап беруіне және өзгермелі жағдайларда оның өмірлік белсенділігін сақтауға мүмкіндік береді [2, 15-24 бет].

М.М. Умуркулова стресті организмнен ерекше реакцияны қажет ететін төтенше немесе ерекше жағдайлардың әсерінен пайда болатын ерекше емес психофизиологиялық стрестің жағдайы ретінде қарастырады. Мұндай жағдайларға жауап ретінде дененің әртүрлі жүйелерін өзгертуге және қайта құруға бағытталған бейімделу механизмдерінің күрделі тізбегі іске қосылады. Бұл механизмдер дененің жаңа немесе өзгерген жағдайларға бейімделуін қамтамасыз етеді, осылайша ол әдеттегі, қалыпты режимде жұмыс істей алады. Бұл үрдістің негізгі мақсаты-ағзаның сыртқы және ішкі сын-қатерлермен тиімді күресуге мүмкіндік беретін оңтайлы өмір сүру деңгейін сақтау.

Р. Лазарус стресті қоршаған ортаға қойылатын талаптар тым үлкен болған кезде пайда болатын үрдісс ретінде анықтайды және адам оларға жеткілікті ішкі ресурстармен жауап бере алмайды. Бұл үрдісс статикалық емес, сыртқы және ішкі факторларды қамтитын динамикалық транзакция. Маңызды аспект - бұл факторлардың өзара әрекеттесуі, сайып келгенде, адамның туындаған қиындықтарды қаншалықты тиімді жеңе алатынын анықтайды. Стресс адамның ішкі мүмкіндіктері мен сыртқы талаптардың өзара әрекеттесуінің күрделілігінен туындайды, бұл үрдісті күрделі және көп қырлы етеді.

Ф.И. Фурдуй стресті төтенше тітіркендіргіштердің әсеріне жауап ретінде көрінетін организмнің спецификалық емес реакцияларының жиынтығы ретінде сипаттайды. Бұл тітіркендіргіштер табиғаты мен табиғаты бойынша әр түрлі болуы мүмкін, бірақ олардың басты ерекшелігі-олар дененің функционалды жүйелерінде шиеленісті тудырады. Мұндай шиеленіс дененің барлық ресурстарын жұмылдыруға ықпал ететін әртүрлі физиологиялық үрдістерді белсендіреді. Бұл жұмылдырудың негізгі мақсаты-ағзаны өзгерген жағдайларда бейімделуге дайындау немесе гомеостазды – ішкі ортаның тұрақтылық күйін сақтау. Бұл сыртқы немесе ішкі қиындықтарға қарамастан дененің қалыпты жұмысын жалғастыруы үшін маңызды. Осылайша, Стресс денеге тепе-теңдікті сақтауға және қолайсыз факторлардың әсерінен тіршілік әрекетін қамтамасыз етуге көмектесетін механизм ретінде қызмет етеді [3, 8-33 б.].

К.В. Судаков стресті адамның жаңа өмір сүру жағдайларына бейімделу үрдісінде пайда болатын ерекше жағдай ретінде қарастырады. Бұл жағдай қоршаған шындықты қабылдауды және адамның мінез-құлқын реттейтін психологиялық механизмдерде болатын өзгерістерді қамтиды. Әр түрлі сипаттағы және күрделілік дәрежесіндегі қиын жағдайлардың әсерінен адамның эмоционалды және танымдық саласына әсер ететін өзгерістер болады. Бұл өзгерістер сыртқы факторларды қабылдауды және оларға жауап беруді қиындатады, бұл адамды бейімделудің және кездесетін қиындықтарға жауап берудің жаңа тәсілдерін іздеуге мәжбүр етеді. Стресс адамның мінез-құлқына әсер етіп, оның психоэмоционалды күйін ғана емес, сонымен бірге қиын жағдайларды жеңу үшін жасайтын әрекеттерін де өзгертетінін ескеру маңызды. Осылайша, стресс күрделі және көп қырлы үрдісс болып табылады, оның барысында стандартты емес және күрделі өмір сүру жағдайларына бейімделуге бағытталған психологиялық және мінез-құлық механизмдерінде бейімделу өзгерістері орын алады.

Э.М. Рутман ағылшын тілінен аударғанда "стресс" сөзі қысым, шиеленіс және күш сияқты мағыналарды қамтитынын түсіндіреді. Бұл терминдер сыртқы әсерлердің әсерінен пайда болатын белгілі бір жағдайларды көрсетеді. Стресс жағдайында бұл сыртқы әсер адамның денесінде немесе психикасында шиеленісті тудыратын жағдайларға немесе жағдайларға байланысты болуы мүмкін. Осылайша, Стресс сыртқы факторлардың әсерінен пайда болады, бұл шиеленіске әкеледі және адамнан белгілі бір реакцияны талап етеді. Бұл шиеленіс жағдайы күрделі немесе жаңа жағдайларға бейімделуге бағытталған күш-жігерді қажет етуі мүмкін. Демек, стресті әдеттегі тепе-теңдікті бұзатын және адамнан туындаған қиындықтар мен өзгерістерді жеңу үшін өзінің ішкі ресурстарын жұмылдыруды талап ететін сыртқы қысымға жауап ретінде пайда болатын нәрсе ретінде қарастыруға болады [4, б. 128].

К. Решеке стресті қоршаған орта мен ішкі ортадағы өзгерістерге жауап ретінде пайда болатын адамның психофизикалық белсенділігі деп сипаттайды. Бұл үрдісс сыртқы және ішкі жаңа жағдайларға бейімделуге бағытталған дененің белсенді жұмысын қамтиды. Решкенің пікірінше, Стресс-бұл спецификалық емес реакция, яғни организмнің сыртқы ортада немесе оның ішкі күйінде болатын кез-келген өзгерістерге әмбебап реакциясы. Бұл өзгерістер қоршаған ортадағы немесе әлеуметтік жағдайдағы өзгерістер сияқты сыртқы факторларға да, физиологиялық немесе эмоционалды жағдайдағы өзгерістер сияқты ішкі факторларға да

қатысты болуы мүмкін. Мұндай өзгерістерге жауап ретінде дене өз ресурстарын жұмылдырады және қалыпты жұмыс істеуге бейімделуге және сақтауға бағытталған механизмдерді белсендіреді, бұл оған жаңа жағдайларға бейімделуге және туындаған қиындықтарды жеңуге мүмкіндік береді.

К. Решеке стресті адамның қоршаған ортамен өзара әрекеттесуі қайшылық деңгейіне жеткенде пайда болатын психофизикалық жағдай ретінде қарастырады. Бұл әдеттегі Автоматты реакциялар мен игерілген іс-қимыл әдістері сыртқы өзгерістерге барабар жауап беру үшін жеткіліксіз болған жағдайларда орын алады. Нәтижесінде дереу араласу мен шешуді қажет ететін проблемалық жағдай туындайды. Решеке стресс – бұл адамның субъективті үміттері мен ол кездесетін сыртқы орта талаптары арасындағы өзара әрекеттесу мен реттеуді қамтитын үрдіс екеніне назар аударады.

Қазіргі заманғы стресс концепциялары оны адам мен оны қоршаған орта арасындағы қарым-қатынас шиеленісіп, қарама-қайшылыққа айналатын үрдіс ретінде анықтайды. Бұл қарым-қатынастарда күйзеліс факторлары немесе өмірлік талаптар көбінесе адамның мүмкіндіктері мен ресурстарынан асып түседі, бұл оның күйзеліске ұшырауын немесе оны жеңе алмайтындығын сезінеді. Стресс теориялары адамдардың қоршаған ортамен өзара әрекеттесу арқылы қанағаттандырылуы тиіс биологиялық және әлеуметтік қажеттіліктері бар екенін атап көрсетеді. Адамның ішкі қажеттіліктері мен сыртқы ортаның сұраныстары арасындағы бұл қайшылықтар үйлесімді қарым-қатынастарды сақтау және туындайтын қиындықтармен тиімді күресу үшін тұрақты реттеуді талап етеді.

К. Решеке стресс – адамның сыртқы ортада да, ағзаның ішінде де болып жатқан өзгерістерге жауап ретінде пайда болатын психофизикалық әрекеті деп атап көрсетеді. Бұл дененің спецификалық емес реакциясы, физикалық, эмоционалдық немесе әлеуметтік өзгерістерге жауап ретінде белсендіріледі. Бейімделудің басқа түрлерінен айырмашылығы, стресс көбінесе адам өзінің қажеттіліктерін қанағаттандыруында бұзылулармен бетпе-бет келген жағдайларда, әсіресе ол әрекет етуге мәжбүр болған немесе оның әрекеттерін орындауға кедергі келтіретін кедергілерге тап болған жағдайларда пайда болады. Айта кету керек, стресс пен эмоциялар бір-бірімен тығыз байланысты, бірақ олар бірдей құбылыс емес. Негізгі аспектілердің бірі – стресті басқару үрдісінде және адамның өмірінде болып жатқан өзгерістерге бейімделуін қолдауда шешуші рөл атқаратын стресс пен күресу стратегияларының арасындағы байланыс [5].

Стресс терминін зерттеген кезде стрессордың түсінігін де ескеру қажет, өйткені ол стрестің негізгі себебі болып табылады. Стресс - бұл адамда стрестік реакция тудыратын оқиға немесе жағдай. Й. Хрусос бұл анықтама әрқашан жеке адамда белгілі бір физиологиялық және психологиялық реакцияларды тудыратын фактормен байланысты екенін дәлелдейді. Бұл реакциялар гомеостазды қалпына келтіруге бағытталған, яғни оның қалыпты жұмыс істеуі үшін маңызды органның тұрақты ішкі күйін сақтауға бағытталған. Өз кезегінде стрессор адам өзгерістерге бейімделіп, тепе-теңдік күйіне оралуы үшін осы механизмдерді белсендіру қажеттілігін тудырады. Осылайша, стрессор ағзаның қалыпты жұмысын сақтау үшін қажетті бейімделу үрдісін бастайтын триггер ретінде маңызды рөл атқарады [6].

Стресс құбылысы психикалық денсаулыққа кері әсер етуіне байланысты психологиялық әдебиеттерде көп көңіл аударды. Бірқатар зерттеушілердің пікірінше, психологиялық күйзеліс тапсырмалардың күтпеген өзгерістері, қажетті дайындықтың жеткіліксіздігі, уақыттың жеткіліксіздігі немесе индивид пен оның психикалық жағдайына қатты әсер ететін ақпараттың шамадан тыс жүктелуі жағдайында туындауы мүмкін.

Стресті зерттеудің бастапқы кезеңдерінде ғалымдар оның пайда болу жағдайларына басты назар аударған. Бұл бағыттағы зерттеулер көбіне когнитивтік стресс теориясының ұстанымдарына негізделген. Аталған құбылысты белсенді зерттеген ғалымдар қатарында С. Фолкман, С. Шайфер, Р. Лазарус, Д. Розенхам, М. Селигман, Р. Скотт және А. Ховард сынды зерттеушілерді атап көрсетуге болады. Кейіннен психологиялық стресс адамның әлеуметтік орта талаптарын өзінің ресурстарынан асып түседі деп бағаланған жағдайда пайда болатын үдеріс ретінде қарастырыла бастады [7].

Мәселен, Л. Лемурье мен Л. Лаланды-Маркур психологиялық стресті адамға үздіксіз әсер ететін стрессорлардың нәтижесінде туындайтын ширығу мен алаңдаушылық күйі ретінде сипаттайды. Бұл зерттеуде стресс организмнің (физиологиялық, психологиялық немесе әлеуметтік) гомеостазындағы теңгерімнің бұзылуы немесе ширығуы ретінде қарастырылады.

Бұған әсер ететін стрессорлар физиологиялық, психологиялық немесе әлеуметтік, ішкі немесе сыртқы сипатта болуы мүмкін [8].

Физиологиялық стресс нақты физикалық тітіркендіргіштердің – ауырсыну, шамадан тыс дене жүктемесі, өте жоғары немесе төмен температура секілді денеге тікелей әсер ететін басқа да факторлардың ықпалымен байланысты. Ал психологиялық стресс күрделі шешімдер қабылдау қажеттілігінен, тапсырмаларға жауапкершілікпен қараудан, уайымнан, реніштен, жанжалдардан, қорқыныштан немесе жеке өмірде туындайтын қауіп сезімінен пайда болуы мүмкін.

Соңғы жылдары «психологиялық стресс» ұғымымен қатар, кейде «эмоциялық стресс» терминімен бірге қолданылатын бұл құбылыс жиі жағдайда «кәсіби», «ақпараттық», «операциялық», «посттравмалық» және басқа да түрлерге бөлініп саралана бастады. Бұл адамдар өмір сүретін түрлі салалардағы стрестік жағдайлардың алуан түрлілігі мен көпқырлылығын көрсетеді. Осылайша, стресс феномені психология, физиология, медицина, социология және басқа да ғылыми салаларда зерттеудің өзекті нысаны болып қала беруде.

Стресс классификациясына келетін болсақ, А.М. Столяренко адамға әсер ету қарқындылығы мен дәрежесі бойынша ерекшеленетін психологиялық стрестің төрт негізгі түрін анықтайды. Бұл түрлерге мыналар жатады: 1) эустресс – адам үшін оңтайлы, қолайлы күйзеліс, оның қалыпты жұмыс істеуі мен өмір сүруіне ықпал етеді; 2) экстремалды күйзеліс – экстремалды жағдайларда жиі болатын және адамның психикасы мен мінез-құлқына қарама-қайшы әсер ететін қарқынды, шиеленісті күйзеліс; 3) дистресс – жеке адамның психикалық ресурстары тиімсіз пайдаланылатын, оның мінез-құлқы мен психикалық жай-күйіне теріс әсер ететін өте қарқынды күйзеліс; 4) гиперстресс – адамдардың көпшілігі үшін шыдамайтын, олардың психикалық белсенділігі мен мінез-құлқын бұзатын, денсаулығы мен жұмыс істеуіне ауыр зардаптарға әкелетін аса қарқынды стресс [9].

А.Маслоу теориясы бойынша адамның әртүрлі қажеттіліктерімен байланысты стрестің бес негізгі түрі бар. Бұл стрестер көбінесе қанағаттандырылмаған қажеттіліктерден туындайды және мыналарды қамтиды: 1) тамақтың, судың, ұйқының, шаршаудың, өмір салтын өзгертудің немесе басқа дене белсенділігінің жетіспеушілігінен туындаған физикалық стресс; 2) өз өміріне, денсаулығына немесе жақындарының әл-ауқатына қауіптенуден, сондай-ақ қауіпсіздікке қатер төндіретін жағдайларға алаңдаушылықтан көрінетін қауіпсіздікке байланысты күйзеліс; 3) жақындарынан айырылу, әлеуметтік мәртебесін жоғалту немесе басқа адамдардан оқшаулану жағдайларында туындайтын әлеуметтік тиесілілікке немесе оқшаулануға байланысты күйзеліс; 4) қоғамда құрметті немесе мойындауды жоғалтудан туындаған стресс, мысалы, мансаптағы сәтсіздіктер немесе әлеуметтік өмірдегі проблемалар; 5) өз мүмкіндіктерін, мақсаттарын немесе амбицияларын жүзеге асыра алмауынан туындайтын өзін-өзі актуализациялау стрессі. Демек, ағымдағы қажеттіліктерді қанағаттандырмау стресс пен алаңдаушылықты тудыратын фрустрацияға әкелуі мүмкін.

Психологтар да анықтаған жүйелік стресс түсінігін бөлек қарастырған жөн. Бұл контекстте жүйе мектеп, отбасы, университет, жұмыс немесе адам жұмыс істейтін басқа әлеуметтік құрылымдар сияқты ұйымдар мен құрылымдарды білдіреді. Стрестің бұл түрі осы жүйелердің талаптары адам үшін шамадан тыс немесе бақыланбайтын болып, оның өмірінде қосымша қиындықтар мен шиеленіс тудырған кезде пайда болады. Сондай-ақ күйзеліске сыртқы орта ғана емес, адамның жалпы жағдайына және оның өзгерістерге бейімделу қабілетіне әсер ететін физикалық ауру немесе психоэмоционалдық бұзылулар сияқты ағзаның ішкі жағдайлары да себеп болуы мүмкін екенін есте ұстаған жөн [10]. Соңғы бірнеше онжылдықта психикалық және физикалық денсаулыққа, сондай-ақ өнімділік пен жұмыс сапасына әсер етуіне байланысты кәсіби стресті зерттеуге қызығушылық айтарлықтай артты.

Оқу іс-әрекетіндегі **стресті** зерттеу маңызды ғылыми мәселеге айналды, өйткені оқу үрдісінде пайда болатын стресс факторлары оқушылардың оқу үлгеріміне, эмоционалдық жағдайына және оқу нәтижелеріне әсер етеді. Әдебиеттерде рөлдердің бұлыңғырлығы, қақтығыстар, бақылаудың болмауы, оқу материалының шамадан тыс жүктелуі және басқалары сияқты тәрбиелік стресс факторлары оқушылардың психикалық жағдайына жиі әсер етіп, психосоматикалық бұзылуларға және мінез-құлықтың теріс өзгеруіне әкелетініне назар аударылады [11].

Осылайша, стресске берілетін реакцияларды үш негізгі элементтен тұратын кешенді үдеріс ретінде қарастыруға болады: стрессор – стресті туындататын оқиға немесе ой; осы оқиғаға немесе жағдайға адамның көзқарасы, яғни оның бағалауы; және, ақырында, стрестік реакция,

ол физиологиялық, психологиялық немесе мінез-құлықтық болуы мүмкін. Стрестік факторларға жауап ретінде кәсіби немесе академиялық бәсекеге қабілеттіліктің төмендеуі, тұлғаралық мәселелердің және өзге де қиындықтардың пайда болуы байқалады, бұл білім алушылардан стресті жеңудің тиімді стратегияларын әзірлеуді талап етеді. Білім алушы үшін стрестік жағдайлардан сәтті шығу тәжірибесінің болуы маңызды, өйткені бұл оған бейімделуге ықпал ететін жаңа дағдылар мен стратегияларды қалыптастыруға көмектеседі. Оқу іс-әрекетінің стрестік деңгейі білім алушының оқу барысында шешуге тиіс стрестік факторлардың саны мен күрделілігіне байланысты. Бұл қиындықтармен білім алушының қаншалықты тиімді күресетіні көбінесе оның жеке ерекшеліктері мен ұқсас мәселелерді шешудегі бұрынғы тәжірибесіне байланысты. Стреске тұрақтылығы жоғары білім алушылары күрделі жағдайлармен оңайырақ күресе алады, ал стреске тұрақтылығы төмендер елеулі қиындықтарға тап болуы мүмкін. Сондықтан стрестің білім алушыларына айтарлықтай әсер етуі мүмкін екенін, әсіресе олардың стресті жеңу дағдылары жеткіліксіз болған жағдайда, атап өтуге болады.

Қазіргі психологияда стрестің себептері мен оның қалыптасу механизмдерін түсіндіретін психологиялық аспектілерді қарастыратын стресс теориялары мен тұжырымдамаларын зерттеуге ерекше назар аударылады. Бұл тұжырымдамалар стрестік жағдайларда түрлі факторлардың адамға қалай әсер ететінін және кәсіби әрі оқу қызметінде стресті тиімді басқару үшін не қажет екенін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Психофизиология: Учебник для вузов / Под ред. Ю.И. Александрова. СПб., 2006, - 326 с
2. Фролов М.Ф. Психофизиологический стресс и качество деятельности человека-оператора // Психическая напряженность в трудовой деятельности: сб. научн. ст. - М., 1993. - С.15-24
3. Фурдуй Ф.И. Современные представления о физиологических механизмах развития стресса // Механизмы развития стресса: сб. научн. трудов. - Кишинев: Штиинца, 1987. - С. 8-33.
4. Рутман Э.М. Надо ли убежать от стресса? - М.: ФиС, 1990. – с.128.
5. Решке К., Бердибаева С.К., Абиров М.Р. Стресс людей искусства перед выступлением: исследование по материалам института психологии Лейпцигского университета // Central Asian Journal of Art Studies. – 2021. 6(1). – P. 135-147.
6. Chrousos G.P., Gold P.W. The concepts of stress and stress system disorders. Overview of physical and behavioral homeostasis // Journal of the American Medical Association. – 1992. - 267(9). –P. 1244-1252.
7. Folkman S., Schaefer C., Lazarus R. Cognitive processes as mediators of stress and coping / V. Hamilton, D. M. Warburton (Eds.). Yuman stress and cognition: An information processing approach. N. Y.: Wiley. - 1979. - P. 265-298.
8. Lemyre L., Lalande-Markon M-P. Psychological stress measure (PSM-9): Integration of an evidence-based approach to assessment, monitoring, and evaluation of stress in physical therapy practice. Physiotherapy Theory and Practice. – 2009. - 25(5-6). – P. 453-462.
9. Столяренко А.М. Экстремальная психопедагогика: учебное пособие для вузов. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. - 608 с.
10. Nayereh shahmohammadi. Students' coping with Stress at high school level particularly at 11th & 12th grade // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2011. - № 30. – P. 395-401.
11. Cohen S. Aftereffects of stress on human performance and the buffering hypothesis // Psychiligical Bulletin. - 1980. - Vol. 88. - P. 82-108.

ТҰЛҒАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ҚОРШАҒАН ОРТАНЫҢ ЫҚПАЛЫ

Кулаева Т.Д.
№169 мектеп-лицей
Алматы, Қазақстан

Мақалада тұлғаның қалыптасу процесіне ортаның әсері қарастырылады. Адам өміріндегі отбасының, мектептің, достардың, қоғам мен мәдени ортаның маңызы талданады. Тұлға ретінде әрбір адам әлеуметтік жүйеде, тәрбие барысында қалыптасады.

Түйін сөздер: индивид, индивидуалдық, тұлғаның қалыптасуы, әлеуметтік, қарым-қатынас

В статье рассматривается влияние среды на процесс формирования личности. Анализируется значение семьи, школы, друзей, общества и культурной среды в жизни человека. Как личность каждый человек формируется в социальной системе, в процессе воспитания.

Ключевые слова: индивидуум, индивидуум, формирование личности, социальное, общение

The article examines the influence of the environment on the process of personality formation. The article analyzes the importance of family, school, friends, society and cultural environment in human life. As a person, each person is formed in the social system, in the process of upbringing.

Keywords: individual, individual, personality formation, social, communication

Тұлғаның қалыптасуына ортаға отбасы, мектеп және білім беру ортасы, мәдени орта, қоғам, ақпараттық орта және медиа негізгі аспектілер болып табылады. Отбасы баланың алғашқы әлеуметтік ортасы. Тұлғаның мінезі, құндылықтары, сенімдері осы ортада қалыптасады. Ата-ана тәрбиесі, отбасындағы қарым-қатынас, эмоционалдық қолдау, тұлғаның өзін-өзі бағалауына, өзіндік санасының дамуына тікелей әсер етеді. Мектеп және білім беру ортасы тұлғаның әлеуметтік дамуында маңызды орын алады. Мұғалімдер мен сыныптастар арасындағы байланыс, оқу процесінің әдістері баланың әлеуметтік дағдыларын, жауапкершілігін, топқа бейімділігін, өз орнын табу, жеке тұлғалық қасиеттерін қалыптастырады. Ата-аналардың баланың жеке басының қалыптасуына әсері өте жоғары, өйткені олар онымен бірінші болып қарым-қатынас жасайды. Бұл баланың мінезінің негізін, оның әлемге және адамдарға деген қарым-қатынасының жүйесін құра отырып, үлкен төзімділікпен ерекшеленетін алғашқы әсерлер. Балалардың табиғи имитациясы ең алдымен жақын адамдарға бағытталған. Оқу процесінде бір жағынан әке, ана, екінші жағынан бала өзара әрекеттесетін тұлға ретінде әрекет етеді. Балаларды тәрбиелеуде ата-аналар өздерінің қызығушылығын оятуға және нұсқауларды қабылдауға, талаптарды орындауға дайын болуға, оларды тәуелсіздікке үйретуге және әр баланың шығармашылық әлеуетін анықтауға тырысады [1]. Тәрбие беру барысында ата-ана мен педагогтың өз алдарына қоятын мақсаттары: баланың тәрбиесін қалыптастырып, оны әлеуметтік ортада өмір сүруге даярлау, ол үшін белгілі қадамдар жасау. Мәдени ортада адамның дүниетанымын, өмірге көзқарасын, өзін-өзі жүзеге асыру жолдарын айқындайды. Ақпараттық орта бойынша қазіргі таңда медиа тұлғаның көзқарасына, қызығушылығына және мінез-құлқына әсер етеді. Ақпараттық орта арқылы тұлға әртүрлі үлгілерді, құндылықтарды қабылдайды, оларға сын көзбен қарауды үйренеді.

Адам индивид болып туылады, ал индивидті тұлғаға айналдыру процесін әлеуметтендіру деп айтамыз. Тұлғаның қалыптасуы белсенді іс-әрекет, қызмет істеуде және басқа адамдармен қарым-қатынас жасауда іске асады. Тұлға – белгілі тарихи-мәдени ортада өмір сүретін, қалыптасқан әлеуметтік-психологиялық және адамгершілік қасиеттерді бойына сіңірген, шынайы өмірді тануға және өзгертуге бағытталған жасампаз іс-әрекет субъектісі. Басқаша айтқанда, тұлға қоғамның өмір тәжірибесін бойына сіңіріп, жан-жақты жетілген адам. Тұлғаның қалыптасуы оның белсенді іс-әрекеті мен басқа адамдармен пікір алмасу процесінде өтеді. Әлеуметтендіру индивидке сырттан еріксіз таңылатын нәрсе емес. Керісінше, индивидтің іс-әрекетке белсенді араласуымен, өзінің қимылы мен мінез-құлқын қоғам талабына сай, лайықтап, үнемі дұрыс жолға салып, өзгертіп отыруы арқылы іске асады.

Әр адамның өмірінің іс-әрекеті, тәрбиесі, білімі әртүрлі және қайталанбас өзіне тән белгілерімен психологиялық ерекшеліктерінің жиынтығын индивидуалдылық деп атайды. Индивид ретінде адам қоғамдық қатынастар мен процесстер жүйесіне қосылады, нәтижесінде ерекше әлеуметтік сапалық қасиеттер иеленіп, тұлға болып қалыптасады[2].

Тұлға деп әлеуметтік даму барысында бойына әлеуметтік және өмір үшін маңызды қасиеттерді жинаған адамды айтамыз[3]. Э. Эриксонның тұжырымдамасында «топтық сәйкестік» және «эгосәйкестік» ұғымдары негізделген. Топтық сәйкестік өмірдің алғашқы күнінен бастап қалыптасады - баланы тәрбиелеу осы топқа тән дүниетанымының дамуы - белгілі бір әлеуметтік топқа қосуға бағытталған. Эгосәйкестік топтық сәйкестікпен бірге қалыптасады және адамның өсуі мен дамуы үдерісінде болған өзгерістерге қарамастан, сезімтал тұрақтылық пен өздігінен сабақтастығын тудырады. Өзін-өзі тану немесе басқаша айтқанда, тұлғаның тұтастығын қалыптастыру адамның бүкіл өмір бойы жалғасады және бірнеше сатылардан өтеді. Өмір циклінің әрбір сатысы қоғамның алдына қойылған нақты тапсырмамен сипатталады. Қоғам даму циклінің әртүрлі сатыларындағы даму мазмұнын анықтайды. Бұл мәселенің шешілуі

адамның психомоторлы дамуының қол жеткен деңгейіне, сондай-ақ бұл адам өмір сүретін қоғамның жалпы рухани атмосферасына байланысты болады[4].

Тұлға дамуы оның мүмкіндіктерінің кеңеюі ретінде көрінеді. Сонымен қатар, олардың шекараларын тануға ұмтылу тән қасиет, соның арқасында ол қазіргі жағдайдың талаптарынан шығуға қабілетті болады. Ал бұл өз бетінше әрекет ететін субъектінің белгісі[5].

Ю. Лукин еңбегінде, тұлға құрылымының материалдық және рухани құндылықтарды өндіруші, белгілі бір эстетикалық талғамдарды, идеалдарды, көзқарастарды тасымалдаушы қасиеттерін айрықша анықтайды[6]. Е.Бондаревскаяның пікірінше, адамның тұлғалық өсуінің өлшемі болып табылатын мәдениетін, ізгілігін, руханилығын құрайтын құзыреттілігі кәсіби өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі ұйымдастыруға, тұлғаның білім алу мен дербес шығармашылығына түрткі болатын рефлексивті іс-әрекет маңызды деп саналады [7].

И.Ф. Харламовтың еңбегінде: «Әрбір тұлғаның дүниетанымдық көзқарастары ұзақ, күрделі интеллектуалдық іс-әрекет нәтижесінде қалыптасады», – деп келтіреді. Ал көзқарастар болса өз кезегінде оның рухани мәдениетінің, оның «Мен» деген сезімінің мәнін ашып, оның өмірлік ұстанымдарының, ар-ожданының негізін құрайды. Сенім – көзқарастардың сапа жағынан мейлінше жоғары күйі. Сенім білім сияқты объективті дүниенің субъективті көрінісі, адамдардың ұжымды жеке тәжірибесін меңгергенінің нәтижесі. Сенім әлдебір «білетін» немесе «түсінетін» емес, ол – жеке тұлғаның ішкі ұстанымдарына айналған білім. Қазіргі уақытта сенім дүниетанымның өзегі «бастапқы», «элементарлық кереге көзі» болып табылады деген ережені терең негіздеу деп санауға болады. Сенім дүниетанымның ұйтқысы дегенді әлеуметтік және педагогикалық маңызы жағынан бағалау қиын. Олардың адамның өмір жолын анықтаудағы, мінез-құлқын қалыптастырудағы ролі әрбір педагогқа, әрбір оқушыға түсінікті болуы керек. Тек меңгерілген білім ғана емес, ал сол сенімнің өзі адамды белсендіретін шынайы күші, қол жеткізген білімі және солар үшін күресу болып табылады. Сол білім мен ойлар сенімге айналады, ол адамның өзін және әлемді қайта өзгертетін материалдық күшке еніп, әлем мен адамның өзін құрайды. Егер білім дүниетаным жүйесінің басым мазмұндық құрылымдары болып саналса, онда сенім білімге және шынайы ақиқатқа деген эмоционалдық-психологиялық қарым-қатынас және адамгершілік маңызға ие болады[8].

Адамның тұлғасы қарым-қатынастарының кешенді әсерінің нәтижесінде дамиды. Тұлға – бұл қоғамдық тарихи дамудың өнімі. Адамның қоғамдық қатынастар жүйесінде алатын орны, оның орындайтын іс-әрекеті – бұл оның тұлғасының қалыптасуын анықтайтын жағдайлар. Тұлғаның қалыптасуы адам сипаттамасы үшін маңызды орын алады, яғни оның мінез-құлық пен іс-әрекетінің жоғары саналы формаларын қамтамасыз етіп, оның ақиқатқа байланысты барлық қарым-қатынастарының бірлігін құрайды. Нәтижесінде адамның кез келген реакциялары және ішкі аффективті өмірінің құрылымы оның әлеуметтік тәжірибе барысында жинақталған тұлғаның ерекшеліктерімен анықталады. Тұлғаның қалыптасуы биологиялық және әлеуметтік факторларға байланысты. Сонымен қатар тұлғаның дамуында нақтылы тарихи орта негізгі болып саналады[9].

Тұлғаның қалыптасуында ортаның рөлі ерекше маңызды. Адам тұлғасы туылғаннан бастап өмір сүретін ортасының ықпалында дамиды. Бұл ортаға отбасы, мектеп, достар, қоғам, мәдениет пен бұқаралық ақпарат құралдары кіреді. Ортаның құндылықтары, нормалары мен тәртіп үлгілері тұлғаның дүниетанымына, мінез-құлқына, әдеттеріне және өмірлік ұстанымдарына әсер етеді. Отбасы – баланың алғашқы әлеуметтік ортасы ретінде оның бастапқы құндылықтары мен мінезінің қалыптасуына негіз болады. Мектеп пен оқу ортасы тұлғаның білім алып, әлеуметтік қарым-қатынас жасау дағдыларын жетілдіруге ықпал етеді. Құрдастар мен достар адамның өзіндік бағасын, эмоционалдық тәжірибесін қалыптастырады. Сонымен қатар, қоғамдағы әлеуметтік-мәдени орта мен ақпарат көздері адамның дүниетанымына бағыт береді.

Сондықтан тұлғаның үйлесімді дамуы үшін оның өмір сүретін ортасының жағымды әрі қолдау көрсететін болуы – маңызды алғышарт. Ортаның тәрбиелік ықпалы мен әлеуметтендіру процесі тұлғаның толыққанды, саналы, жауапты азамат болып қалыптасуына негіз қалайды.

Әдебиеттер

1. Қазақтың отбасылық дәстүрлері. Х. Арғынбаев. – Алматы: Қайнар, 2005. – 215 б
2. Рамазанова А.Х., Құдайбергенова Н.Ж., Әбдуали Н.К. Journal of Philosophy, Culture and Political Science. №3 (65). 2018
3. Жұбаназарова Н.С. Тұлғаның психологиялық диагностикасы: оқу құралы. - Алматы: Қазақ университеті, 2017. – 7 б
4. Урдабаева Л.Е., Рахматулина А.Р. «Даму психологиясы»: Оқу құралы = Developmental psychology: Training manual. - Қостанай: А.Байтұрсынов атындағы Қостанай мемлекеттік университет, 2018. – 46 б.

5. Анцыферова Л.И. К психологии личности как развивающейся системы. Психология формирования и развития личности / отв. ред. Л.И. Анцыферова. - М.: Наука, 1981. - С. 3-19.
6. Лукин Ю. Художественная культура зрелого социализма. - М.: Искусство, 1977. - 217 с.
7. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учеб. пособие. - Ростов-н/Дону, 1999.
8. Дүйсенбаев А. Педагогика: Оқулық / А. Дүйсенбаев. - Астана: Фолиант, 2018. - 264 б.
9. Джумажанова Г.К., Дакина Г.Т. Тұлғаның эмоционалдық аймағын зерттеу мәселелері. Psychology and sociology series. №2 (49). 2014

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ДУОВЕКТОРНАЯ ОДАРЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ»

Иванов Д.В., Калинина Л.Ю.

Самарский государственный социально-педагогический университет
Самара, Россия

Білім беру психологиясының дамуына кедергі мектеп жасына дейінгі балалардың дарындылығы туралы білімнің жеткіліксіздігі болып табылады, сондықтан дарынды мектеп оқушыларының, ал болашақта дарынды мамандардың пайда болуын қате болжау қаупі жоғары. Мақала музыка мен математикада, музыка мен тіл үйренуде жетістікке жеткен балаларға тән дуовекторлық дарындылық мәселесіне арналған. "Дуовекторлық дарындылық" құбылысының жалпы және мамандандырылған сипаттамалары көрсетілген. Дуовекторлық дарындылықтың жасы, белсенділігі, мінез-құлқы, құрылымдық аспектілері қарастырылады.

Түйін сөздер: дарындылық, мектеп жасына дейінгі балалар, білім беру психологиясы, дарындылықты ерте анықтау, балалардың шығармашылығы.

На пути развития психологии образования препятствием является недостаточная изученность одаренности дошкольников, в связи с чем высок риск ошибочных прогнозов появления одаренных школьников, а в будущем – одаренных специалистов. Статья посвящена проблеме дуовекторной одаренности, свойственной детям, успешным в музыке и математике, музыке и изучении языков. Выделены общие и специализированные характеристики феномена «дуовекторная одаренность». Рассмотрены возрастной, деятельностный, поведенческий, структурный аспекты дуовекторной одаренности.

Ключевые слова: одаренность, дошкольники, психология образования, раннее выявление одаренности, творчество детей.

An obstacle to the development of educational psychology is the lack of knowledge about the giftedness of preschoolers, which is why there is a high risk of erroneous predictions of the appearance of gifted schoolchildren, and in the future – gifted specialists. The article is devoted to the problem of duovector giftedness, characteristic of children who are successful in music and mathematics, music and language learning. The general and specialized characteristics of the phenomenon of "duovector giftedness" are highlighted. The age, activity, behavioral, and structural aspects of duovector giftedness are considered.

Keywords: giftedness, preschoolers, psychology of education, early detection of giftedness, creativity of children.

Одной из ключевых проблем психологии образования в XXI веке является научно обоснованная диагностика одаренности дошкольников. Для того чтобы стал возможным точный прогноз появления одаренных учащихся школ, студентов, творчески работающих специалистов, требуется современное знание о феномене «одаренность». Так, необходимо объяснить, благодаря каким природным механизмам созревает этот внутренний ресурс, предопределяющий направление и интенсивность дальнейшего развития ребенка; ввести в поле научных исследований формы одаренности, проявляющейся в двух областях – дуовекторной, чтобы своевременно обеспечить всех детей образовательными программами, необходимыми для полной реализации своего потенциала и достойной жизни [1].

К настоящему времени психология обладает массивом фундаментального знания о возрастных аспектах проявлений одаренности, о поведении одаренного ребенка как ее внешней составляющей. Поэтому базовые характеристики дуовекторной одаренности дошкольников, относящиеся к одаренности в целом, вполне очевидны. Что касается специфических характеристик, то их теоретическое описание представлено в рамках данной статьи.

Вначале кратко рассмотрим, что имеют в виду ученые, характеризуя одаренность дошкольников в общем смысле.

Н.А. §Веракса убежден, что «одаренность ребенка дошкольного возраста включает: мотивацию, понимаемую как проявление потребности ребенка в расширении своих возможностей действовать в новых ситуациях. Кроме того, в нее входят способности. Они определяются, прежде всего, уровнем развития наглядного моделирования (познавательные способности), уровнем развития продуктивного воображения и уровнем развития диалектического мышления (творческие способности). Важным компонентом детской одаренности как формой проявления субъектности для дошкольников выступает реализация собственных замыслов в различных видах детской деятельности» [2].

Соответствие проявлений одаренности возрасту, по мнению *Л.С. §Выготского*, позволяет провести грань между одаренным ребенком и «вундеркиндом», на самом деле не обладающим высоким потенциалом развития: «Если можно так сказать, вундеркинд характеризуется тем, что в его развитии наличествуют симптомы забегающих вперед возрастов, а настоящий, талантливый, одаренный ребенок характеризуется тем, что в его развитии доминируют признаки, характерные для данного возраста, но только возраст этот необычно творчески богато переживаем» [3, с. 47]. Иными словами, детскость, т.е. непосредственность, готовность меняться, играть, экспериментировать познавая мир – те акценты, которые изначально указывают на одаренность.

Благодаря классическим трудам *Б.М. §Теллова*, в изучении одаренности стало общепринятым учитывать ее биологический компонент. Имеющиеся от рождения анатомо-физиологические особенности, или *задатки*, необходимы для формирования на их основе способностей, которые сопряжены с индивидуально-психологическим своеобразием человека и с успешностью выполнения какой-либо деятельности или деятельностей; при этом несводимы к знаниям, навыкам или умениям [4; 5].

Одаренность с позиций психологии углубленно представлена также исследованиями 1990-х – начала 2000-х гг., обобщенных в «Рабочей концепцией одаренности» [6].

Различные аспекты «одаренного поведения» конкретизируются в свете:

– идей бихевиоризма о единице поведения в форме связи стимула и реакции, по *J.B. §Watson* [7], о связи локализации поведения с усложнением психического процесса, по *K.S. §Lashley* [8];

– описания стадий развития мышления ребенка от аутистического к эгоцентрическому и, далее, социализированному, согласно *J.W.F. §Piaget* [9]; при этом интеллект раскрывает себя, *структурируя окружающую действительность* с помощью ассимиляции, аккомодации;

– идеи когнитивной психологии о том, что обучение детей по методике, позволяющей им раскрыть свои знания, дает возможность раньше, чем в других условиях, проявить наличие сложных видов восприятия и познания, по *J.S. §Bruner* [10].

Далее рассмотрим концепции и идеи, вплотную приблизившие психологию к рассмотрению специфических характеристик дуовекторной одаренности.

Так, *В.Д. §Шадриков* выделил роль нейронных модулей в формировании функциональных систем, свойствами которых являются способности; компоненты этих систем управляют специальными задатками [11, с. §28-29]; познавательные процессы и способности тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены [11, с. §125]. С другой стороны, найдены доказательства слаженного взаимодействия нейронных модулей (кора, ретикулярные ядра таламуса, специфический таламус) [12] в процессе обработки сенсорных сигналов. Поэтому более вероятно, что высокая скорость познавательных процессов обеспечивается не односторонне работающей нейронной системой, а тем, что данные системы у одаренного ребенка помогают друг другу «разобраться» в новой информации. Дуовекторность – наиболее простой из возможных конструкторов взаимодействия, хотя не исключено существование одаренности в трех и более сферах деятельности.

Определяя понятие «одаренность», *В.Д. §Шадриков* подчеркнул, что она системна и ответственна за достижение высоких результатов как в одном, так и в нескольких видах

деятельности [11, с. §46], и это также ориентирует на поиск форм одаренности, по наличию которых у ребенка можно прогнозировать будущие успехи как минимум в двух профессиях или профессии, для которой требуется отличное выполнение двух функций.

А.И. §Савенков предлагает точку зрения на одаренность дошкольников как на своеобразное «поле», в котором находятся многие виды одаренности, подчеркивая: «специальная одаренность, допускающая ситуацию, что человек одарен к какой-то одной сфере деятельности и практически не пригоден к другим, в природе – большая редкость» [13, с. 114].

Для детей-дошкольников А.И. §Савенковым создана методика скрининговой диагностики «Карта одаренности», позволяющая сопоставить между собой виды одаренности, естественным образом складывающиеся в пары. Так, показатель музыкальной одаренности «В пении и музыке стремится выразить свои чувства и настроение» и показатель литературной одаренности «Умеет в рассказе изобразить своих героев очень живыми, передает их характер, чувства, настроение» объединяет то, что в том и другом случае ребенок владеет интонацией, с ее помощью устанавливает коммуникацию со слушателями, озвучивая свое отношение к миру. Дувектор составляют, на наш взгляд, показатели «Склонен к логическим рассуждениям» (интеллектуальная одаренность) и «Сочиняет собственные, оригинальные, мелодии» (музыкальная одаренность), т.к. сочинение музыки – процесс, осуществляющийся как логическое построение последовательности музыкальных звуков, а мелодия – «ряд ладово и ритмически организованных звуков» §[14].

К.А. §Ericsson §[15] обратил внимание на связь продуктивности в спорте, шахматах, музыке, балете с творческими достижениями в области не только искусства, но и науки. Таким образом, не исключено, что ребенок, в дошкольном возрасте быстро осваивающий музыкальную деятельность, танец, проявляет только одну сторону своей одаренности. По мере взросления следует ожидать (и стимулировать посредством образовательных программ), что будут очевидными успехи в математике, других науках.

В дуовекторной одаренности, полагаем, кроме двух видов деятельности, обеспеченных нейронными комплексами, необходим и творческий компонент. Это – энергетический источник одаренности, ускоряющий познавательные процессы. С другой стороны, именно творчество предполагает создание нового, в том числе интегрируя виды деятельности внутри дуовекторов. Благодаря творчеству, согласно Д.Б. §Богоявленской, одаренность приобретает характеристику «творческая одаренность» [16].

Рассмотрим некоторые дуовекторные формы одаренности, объединяющим началом которых служит сходство значимой характеристики.

Музыкально-математическая дуовекторная одаренность выделена нами через сопоставление чувствительности музыкально одаренных людей к музыкальным структурам (тональности, гармонии, ритму, по Д.К. §Кирнарской [17]) и чувствительности к вычисляемым отношениям частей целого у одаренных в математике §(алгоритмические, комбинаторные, геометрические способности, по В.А. §Тестову [18], В.А. §Крутецкому [19]).

Как и композитор, человек с математическим типом мышления в воображении анализирует ту или иную конфигурацию, но не звуков, а визуальных объектов. Процесс решения математической задачи аналогичен сочинению музыкального произведения. Такое качество математического (алгоритмического) мышления, как формулировка и применение алгоритмов, близко исполнительским, импровизаторским навыкам музыканта (А.А. §Столяр §[20], А.А. §Никитин §[21], Э.Ж. §Гингулис §[22]). Поэтому ребенок, проявляющий лучшее, по сравнению с детьми-ровесниками, умение структурировать информацию, анализировать и алгоритмизировать материал, предрасположен к успешному освоению как минимум двух видов деятельности – музыкальной и математической; иными словами, обладает дуовекторной музыкально-математической одаренностью.

Музыкально-лингвистическую аналогию мы находим между интонационным слухом как точным распознаванием коммуникативных архетипов музыкально одаренными людьми §(Д.К. §Кирнарская §[17]) и точным воспроизведением интонации (последовательности интонаций) в проявлениях лингвистической одаренности §(О.Н. §Игна §[23]). Ребенок, проявляющий эти признаки, быстрее своих ровесников учится понимать смыслы музыки, а также – речь на родном и других языках.

Результаты

Сопоставление приведенных концепций позволило авторам составить психологическое представление о дуовекторной одаренности дошкольников, являющейся предпосылкой успешной деятельности в двух различных сферах.

Обратившись к психологическим концепциям, мы уточнил следующие аспекты изучения дуовекторной одаренности:

- возрастной, а именно, необычайно творчески богатое переживание ребенком своего возраста, проявление успехов прежде всего в процессе игры;
- деятельностный – наличие в дуовекторах художественного вида деятельности, успешность в которой у дошкольников предполагает будущие проявления одаренности в математике, изучении языков;
- поведенческий – «одаренное поведение» ребенка с дуовекторной одаренностью проявляется в зависимости от того, как его стимулируют в образовательном процессе;
- структурный, раскрывающий связь задатков, способностей, функциональных систем, видов одаренности в структуре музыкально-математического и музыкально-лингвистического дуовекторов.

Дуовекторная одаренность обладает структурой, в которой присутствуют: векторы, или «крылья» – относительно изменчивые под воздействием среды, хотя и взаимосвязанные два вида одаренности; устойчивое к внешним воздействиям «ядро», в котором виды деятельности сменяются друг другом гибко и свободно; творчество (у дошкольников в виде задатков творческих способностей).

Эта структура универсальна, поскольку выделена благодаря изучению психологической теории одаренности. Аналогичной структурой будут обладать и те формы дуовекторной одаренности, которые не рассматривались в статье: «цветной слух», одаренность в области изобразительного искусства и спорта, другие.

Психологическое обоснование дуовекторной одаренности дошкольников позволяет выделить параметры ее конструкторов, которые были названы выше.

В конструкторе «музыкально-математическая одаренность» авторы статьи выделили следующие *параметры*:

Блок А. МУЗЫКАЛЬНЫЙ ВЕКТОР: 1)§устойчивость музыкального внимания; 2) точность музыкального слуха; 3) чувство ритма; 4) объем музыкальной памяти; 5) эмоциональная отзывчивость на музыку.

Блок Б. МАТЕМАТИЧЕСКИЙ ВЕКТОР: 1) пошаговое решение задач (алгоритмическая способность); 2)§определение составляющих сложного объекта (геометрическое воображение); 3) изначальный выбор математического решения задачи (при наличии других способов); 4) демонстрация ребенком обратных рассуждений к заданиям; 5) положительный эмоциональный фон математической деятельности.

Блок В. ЯДРО (ГИБКОСТЬ ПЕРЕХОДОВ МЕЖДУ ВИДАМИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ): трансформация музыкальных явлений (фрагментов музыки) в математические (ряды чисел, элементарные формулы) и наоборот; 2) отсутствие напряженности, естественность при решении сложных задач; 3) сверхнормативное трудолюбие в области музыкально-математической деятельности.

Блок Г. ЗАДАТКИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ: 1) составление числового ряда из отдельных цифр и математических символов с последующим созданием мелодии; 2) изменение мелодии с использованием нестандартных средств выразительности; 3) создание образа воспринимаемого объекта с использованием музыкальных средств выразительности и математических символов.

В конструкторе «музыкально-лингвистическая одаренность» выделены следующие параметры.

Блок А. МУЗЫКАЛЬНЫЙ ВЕКТОР: 1)§устойчивость музыкального внимания; 2) точность музыкального слуха; 3) чувство ритма; 4) объем музыкальной памяти; 5) эмоциональная отзывчивость на музыку.

Блок Б. ЛИНГВИСТИЧЕСКИЙ ВЕКТОР: 1) различение в музыке (инструментальной, вокализе) интонаций вздоха и активного начала, утвердительных и вопросительных; 2) интуитивное определение значения новых слов; 3)§изначальный выбор лингвистического решения задачи, у которой есть другие способы решения; 4) припоминание и вокальное воспроизведение строк из песен по предложенному набору слов; 5) положительный эмоциональный фон лингвистической деятельности.

Блок В. ЯДРО (ГИБКОСТЬ ПЕРЕХОДОВ МЕЖДУ ВИДАМИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ): 1) идентификация музыкальных явлений как лингвистические и наоборот; 2)§отсутствие напряженности, естественность при решении сложных задач; 3) сверхнормативное трудолюбие в области музыкально-лингвистической деятельности.

Блок Г. ЗАДАТКИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ: 1) составление стихотворения из отдельных слов с последующим созданием мелодии; 2) изменение мелодии с использованием средств речевой выразительности как «музыкальных» – шепота, смеха, вздохов и т.д.; 3) создание образа воспринимаемого объекта с использованием музыкальных средств выразительности и букв (слов).

Для наглядности приведем схему поля дуовекторной одаренности дошкольников (рисунок 1).



Рисунок 1 – Поле дуовекторной одаренности дошкольников

Выводы

Сопоставление приведенных концепций позволило нам составить психологическое представление о дуовекторной одаренности, являющейся предпосылкой успешной деятельности в двух различных сферах. Дуовекторная одаренность – это аспект одаренности, не совпадающий с ее общими и специализированными признаками.

В свете психологических концепций дуовекторная одаренность дошкольников может изучаться как развивающееся качество психики, системно отражающее взаимосвязь ребенка с предметным миром и реализованные побуждения как превышающие норму, необычные, незаурядные результаты деятельности в двух взаимосвязанных сферах.

Дуовекторная одаренность – междисциплинарный по своей сути феномен, поэтому ее изучение потребует анализа философских подходов к пониманию одаренности, уточнения биологических основ ее функционирования в дошкольном и других возрастах, сопоставления классических и современных работ по психологии с педагогическими трудами, практикой образования, в том числе – дистанционным обучением.

Психологическая точка зрения на дуовекторную одаренность позволяет рассматривать роль в ее распознавании индивидуально-психологического своеобразия детей, проявления их познавательных процессов (от которого зависит скорость освоения ЗУН и успешность деятельности). Развитые дуовекторные способности молодежи и взрослых при благоприятных условиях могут преобразовываться в талант, приобретая системность, творческую силу, и при этом сохраняя ядро природного дара.

Исследование будет продолжено по направлению создания модели, генетически связанной с предлагаемым конструктом «дуовекторная одаренность». Для этого предстоит подробно изучить вопросы о врожденных и наследственных задатках, данных от природы или приобретенных характеристиках одаренности («гармоническое чувство», «чувство музыкальной формы» и др.), о включении в структуру одаренности индивидуальных особенностей (медлительность, вспыльчивость, вялость и т.п.), об уточнении связи «единиц деятельности» (термин А.Р. §Лурия) с проявлениями одаренности под воздействием диагностики.

На основе модели будут разработаны диагностические методики, позволяющие выявлять одаренность в дошкольном возрасте и прогнозировать ее преобразование в способности, что обеспечит системное продуцирование фундаментального знания о дуовекторной одаренности дошкольников непосредственно в образовательном процессе – естественных, не сковывающих проявления одаренности условиях.

Литература

1. UNESCO 2021 World Conference on Education for Sustainable Development, 2021. Berlin, 17-19 May 2021 from. – URL§: [Всемирная конференция ЮНЕСКО по образованию в интересах устойчивого развития \(May 2021\), Берлин Германия - Конференция](#) (дата обращения : 30.03.2025)
2. Веракса Н.Е. Проблемы детской одаренности // Современное дошкольное образование. – 2008. – №4. – С.§4-6.
3. Выготский, Л.С. Лекции по педологии / Л.С.§Выготский. – Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2001. – 304§с.
3. Теплов Б.М.§Проблемы индивидуальных различий: избр. работы. – М.§: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 536 с.
4. Теплов Б.М. Способности и одаренность // Ученые записки Гос. НИИ психологии, 1941, т. §2. – С. 3–56.
5. Богоявленская Д.Б. (отв. ред.), Шадриков, В.Д. (науч. ред.) и др. Рабочая концепция одаренности. 2-е изд., расш. и перераб. / Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков,§Ю.Д. Бабаева, А.В. Брушлинский,§В.Н. Дружинин, И.И. Ильясов, И.В. Калиш,§Н.С. Лейтес, А.М. Матюшкин, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Панов, В.Д. Ушаков, М.А.§Холодная, Н.Б. Шумакова, В.С. Юркевич. – М.: Министерство просвещения РФ; Федеральная целевая программа «Одаренные дети», 2003. – 95 с.
6. Watson J.B.§[Psychology as the Behaviorist Views It](#) // [Psychological Review](#). §– 2020. – №§20§(2). – Pp. 158–177.
6. Lashley K.S. Brain mechanisms and intelligence: a quantitative study of injuries to the brain. – Chicago U.P., 1929. – 186 p.
9. Piaget, J.W.F. §The§Psychology of§Intelligence / J.W.F. Piaget. – London: Routledge and Kegan Paul, 1950. –§202§p.
10. Bruner J.S.§Beyond§the§Information§Given. – New York: Norton, 1973. – 502 p.
11. Шадриков В.Д. Введение в психологию: способности человека. – М: Логос, 2002. – 160 с.
12. Нуйдель И.В., Соколов М.Е., Яхно В.Г. Универсальная схема взаимодействия нейронных модулей для функционального моделирования процессов обработки информации // Сложность. Разум. Постнеклассика. – 2014 – № 4 – С.21-27.
13. Савенков А.И. Развитие детской одаренности в образовательной среде // Развитие личности. – 2002. – № 3. – С.§113-146. – С. 114.
14. Модифицированный вариант диагностической методики «карта одаренности» / А.И.§Савенков // Известия Института педагогики и психологии образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [Савенков А.И. | Модифицированный вариант диагностической методики «карта одаренности» \(ippo.selfip.com\).](#) – (02.07.2024).
15. Ericsson K.A. Creative genius: A view from the expert-performance approach / K.A.§Ericsson // D.K. Simonton (Ed.),§The Wiley-Blackwell handbook of genius. – New York: Wiley, 2014. –§Pp. 321–349.
16. Богоявленская Д.Б. Одаренность: ответ через полтора столетия // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2010. – №§3. – С.§3-17.
17. Кирнарская Д.К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. – М.: Таланты - XXI век. – 2004. – 496 с.
14. Тестов В.А.§Математическая одаренность и ее развитие // Perspectives of Science and Education. – 2014. – №§6 (12). – С. 60–67.
15. Крутецкий В.А. Психология математических способностей школьников / В.А.§Крутецкий; под ред. Н.И. Чуприковой. – М.: Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 1998. – 416§с.
16. Столяр А.А. Педагогика математики. – Минск, Высшая школа, 1974. – 382 с.
17. Никитин А.А. Импровизация как метод обучения начинающих пианистов : дис. ... канд. иск.: 17.00.02. – Хабаровск, 1981. – 269 с.
18. Гингулис Э.Ж. Системный подход в исследовании математических способностей учащихся // Математическое образование: концепции, методики, технологии: сборник трудов IV Международной научн. конф. «Математика. Образование. Культура». Ч. 2. – Тольятти: ТГУ, 2009. – С. 88-92.
20. Игна О.Н. «Слагаемые» лингвистической одаренности и способностей к иностранным языкам // Актуальные проблемы линводидактики, лингвокультурологии и межкультурной коммуникации // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2012. – №§10 (125). – С. 109-113.

II-СЕКЦИЯ * SECTION II

ҚОҒАМДЫ ЦИФРЛАНДЫРУ, ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ НЕЙРОНДЫҚ ЖЕЛІЛЕР: ЖАҢА КӨКЖИЕКТЕР МЕН ЗЕРТТЕУ МҮМКІНДІКТЕРІ

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВА, ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И НЕЙРОСЕТИ

В ПСИХОЛОГИИ: НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЙ

DIGITALIZATION OF SOCIETY, ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND NEURAL NETWORKS IN PSYCHOLOGY: NEW HORIZONS AND RESEARCH OPPORTUNITIES

ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ЗАВИСИМОСТЕЙ У МОЛОДЕЖИ

Союзбек кызы Г.

Кыргызский национальный университет имени Жусупа Баласагына
Бишкек, Кыргызстан

Мақалада Ақпараттық технологиялар мен цифрландыру процестерінің Қырғызстан жастары арасындағы мінез-құлыққа тәуелділіктің дамуына әсері қарастырылады. Кең таралған Интернетке тәуелділік, әлеуметтік желілерге тәуелділік және онлайн ойындар контекстінде осы тәуелділіктердің пайда болуына ықпал ететін факторлар, сондай-ақ олардың жастардың психозмоционалды жағдайына әсері зерттеледі. Зерттеуде сауалнама, әлеуметтік медиа мазмұнын талдау, психологиялық тестілеу және статистикалық талдау әдістері қолданылды, бұл тәуелділіктің таралуын, сондай-ақ стресс, мазасыздық және депрессия сияқты психологиялық және әлеуметтік салдарларды анықтайды. Нәтижелер технологияны шамадан тыс пайдаланумен байланысты тәуекелдерді азайту үшін цифрлық тәуелділіктің алдын алу және түзету, цифрлық сауаттылықты арттыру және жастар арасында салауатты әдеттерді қалыптастыру бағдарламаларын әзірлеу қажеттілігін көрсетеді.

Түйін сөздер: Ақпараттық технологиялар, Цифрлық тәуелділік, Интернетке тәуелділік, әлеуметтік желілерге тәуелділік, онлайн ойындар, мінез-құлыққа тәуелділік, Қырғызстан жастары, психозмоционалдық жай-күй, цифрлық сауаттылық, тәуелділіктің алдын алу, әлеуметтік салдарлар.

Статья рассматривает влияние информационных технологий и процессов цифровизации на развитие поведенческих зависимостей среди молодежи Кыргызстана. В контексте широко распространенных интернет-зависимости, зависимости от социальных сетей и онлайн-игр исследуются факторы, способствующие формированию этих зависимостей, а также их влияние на психоэмоциональное состояние молодежи. В исследовании использованы методы анкетирования, контент-анализа социальных сетей, психологического тестирования и статистического анализа, что позволяет выявить распространенность зависимости, а также психологические и социальные последствия, такие как стресс, тревожность и депрессия. Полученные результаты подчеркивают необходимость разработки программ профилактики и коррекции цифровых зависимостей, повышения цифровой грамотности и формирования здоровых привычек среди молодежи для минимизации рисков, связанных с чрезмерным использованием технологий.

Ключевые слова: информационные технологии, цифровая зависимость, интернет-зависимость, зависимость от социальных сетей, онлайн-игры, поведенческие зависимости, молодежь Кыргызстана, психоэмоциональное состояние, цифровая грамотность, профилактика зависимости, социальные последствия.

The article examines the impact of information technology and digitalization processes on the development of behavioral addictions among the youth of Kyrgyzstan. In the context of widespread Internet addiction, dependence on social networks and online games, the factors contributing to the formation of these addictions, as well as their impact on the psycho-emotional state of young people, are investigated. The study uses the methods of questionnaires, content analysis of social networks, psychological testing and statistical analysis, which allows us to identify the prevalence of addiction, as well as psychological and social consequences such as stress, anxiety and depression. The results obtained emphasize the need to develop programs for the prevention and correction of digital addictions, increase digital literacy and form healthy habits among young people in order to minimize the risks associated with excessive use of technology.

Keywords: information technology, digital addiction, Internet addiction, dependence on social networks, online games, behavioral addictions, youth of Kyrgyzstan, psycho-emotional state, digital literacy, addiction prevention, social consequences.

Информационные технологии и процессы цифровизации изменили практически все аспекты человеческой жизни – от работы и образования до досуга и личных отношений. Развитие Интернета и мобильных устройств создало новые возможности для общения, но в то же время возникли новые социальные проблемы, связанные с цифровой зависимостью [7, 276 с.]. Поведенческие зависимости, такие как интернет-зависимость, зависимость от социальных сетей и зависимость от онлайн-игр, стали актуальными проблемами современного общества. Цель данного исследования - изучить влияние информационных технологий на формирование поведенческих зависимостей и выявить факторы, способствующие их развитию.

Развитие информационных технологий и цифровых коммуникаций в последние десятилетия значительно изменило повседневную жизнь общества, включая Кыргызстан. С одной стороны, это открыло новые возможности для образования, профессиональной деятельности и общения, с другой – возникли новые проблемы, среди которых можно выделить поведенческие зависимости. В частности, интернет-зависимость, зависимость от социальных сетей и онлайн-игр становятся актуальными проблемами среди молодежи, что требует глубокого исследования для разработки эффективных мер профилактики.

Информационные технологии (ИТ) включают в себя такие области, как обработка и передача информации с помощью компьютеров, интернета и мобильных устройств. В последние годы цифровизация стала неотъемлемой частью многих сфер жизни, включая образование, экономику, социальное взаимодействие и развлечения. Быстрое распространение Интернета, социальных сетей и мобильных приложений создало новые возможности для общения и личного развития, но также привело к росту цифровой зависимости.

Поведенческая зависимость – это тип зависимости, возникающий в результате компульсивного повторения определенных форм поведения, связанных с получением удовольствия или удовлетворения. В отличие от химических зависимостей, поведенческие зависимости не

связаны с веществами, а вызываются положительными стимулами, например, положительные стимулы (вознаграждения за «лайки», успех в играх) могут иметь схожие механизмы воздействия на мозг, такие как выброс дофамина [1, 287 p.]. К наиболее распространенным видам поведенческих зависимостей, вызванных цифровыми технологиями, относятся интернет-зависимость, зависимость от социальных сетей, зависимость от онлайн-игр и зависимость от онлайн-покупок.

Характерной чертой поколения «цифровой молодежи» является снижение уровня критического мышления, особенно среди несовершеннолетних. Они часто не в полной мере осознают манипулятивные приемы при передаче информации, не анализируют достоверность информации и не способны критически оценить представленные информационные продукты. Они не знают о многих опасностях, которые могут подстерегать их в медиасфере. Отсутствие критичности приводит к тому, что в Интернете могут распространяться правонарушения против несовершеннолетних или совершенные самими несовершеннолетними [4, 240 с.].

Поведенческие зависимости, в отличие от химических, не связаны с веществами, но оказывают не менее разрушительное влияние на психическое здоровье человека. В данном контексте информационные технологии играют ключевую роль в формировании зависимого поведения, поскольку предоставляют постоянный доступ к положительным стимулам, таким как лайки, сообщения и обновления новостей, что способствует активации дофаминовой системы мозга.

Для молодежи Кыргызстана цифровая зависимость становится не только личной, но и социальной проблемой, влияющей на качество образования, взаимоотношений и профессиональной деятельности [6, 320 с.]. Следует отметить, что в Кыргызстане, как и в других странах, стремительно растет использование мобильных устройств и социальных сетей, что приводит к увеличению времени, проводимого в Интернете, и способствует развитию зависимости.

Для оценки распространенности поведенческих зависимостей среди молодежи Кыргызстана было использовано несколько методов:

1. Анкетирование – на основе опроса студентов университетов и старшеклассников, с целью выявления отношения к использованию социальных сетей и интернета.

Метод анкетирования был использован для выявления отношения студентов университетов и старшеклассников к использованию социальных сетей и интернета. Анкета включала вопросы, направленные на определение времени, которое респонденты проводят в сети, а также их отношения к этому процессу [3, 180 с.]. Среди ключевых аспектов, рассмотренных в анкете, были:

- Частота и продолжительность использования социальных сетей (например, Facebook, Instagram, TikTok);
- Основные цели использования интернета (общение, получение информации, развлечения, онлайн-игры);
- Ощущение тревоги или беспокойства, если интернет-соединение или доступ к социальным сетям ограничен;
- Влияние времени, проведенного в интернете, на учебу, работу и личные отношения [8, 192 с.].

2. Контент-анализ – анализ содержания социальных сетей для выявления зависимого поведения (например, привязанности к лайкам, комментариям, статусам).

Для исследования зависимости от цифровых технологий был проведен контент-анализ социальных сетей. Основной задачей было выявить проявления зависимого поведения среди пользователей, такие как:

- Избыточное стремление к получению лайков, комментариев и подписок, что может указывать на зависимость от социальной оценки;
- Частота и характер постов, связанных с выражением эмоций (например, стресс, тревожность, депрессия);
- Привязанность к постоянным обновлениям статуса, что может указывать на компульсивное поведение. Контент-анализ позволил не только выявить частоту зависимых действий, но и проанализировать их эмоциональный контекст, что помогает глубже понять механизмы формирования зависимости.

3. Психологическое тестирование – использование стандартизированных методик для определения уровня стресса, тревожности и депрессии, связанных с цифровой зависимостью.

Для оценки психологического состояния участников исследования использовались стандартизированные методики тестирования, которые позволяют измерить уровень стресса, тревожности и депрессии, связанный с чрезмерным использованием цифровых технологий [2, 171 с.]. Наиболее распространенные тесты включали:

- Тест на уровень стресса (например, шкала стресса Кохенса) для выявления психологической нагрузки, связанной с использованием социальных сетей и интернет-коммуникации.
- Шкала тревожности (например, шкала тревожности Спилбергера) для определения уровня общей и ситуативной тревожности у респондентов.
- Тест на депрессию (например, шкала депрессии Бека) для выявления признаков депрессии, которые могут быть связаны с интернет-зависимостью. Психологическое тестирование позволило получить количественные данные о влиянии цифровых технологий на эмоциональное состояние участников.

4. Статистический анализ – обработка данных о количестве пользователей цифровых технологий, времени, проводимом в интернете, и уровне зависимости от социальных платформ.

Для обработки данных использовались методы статистического анализа. Сбор информации о количестве пользователей цифровых технологий, времени, проводимом в интернете, и уровне зависимости от социальных платформ позволил сформировать объективную картину использования интернета.

Методы анализа включали:

- Корреляционный анализ, для выявления связей между количеством времени, проведенным в интернете, и уровнем психологической зависимости от социальных сетей и онлайн-игр.
- Регрессионный анализ, для оценки влияния различных факторов, таких как возраст, пол, уровень образования и социальный статус, на развитие зависимости от цифровых технологий [5, 256 с.].
- Кластерный анализ, чтобы выделить группы респондентов с различными паттернами поведения в отношении цифровых технологий (например, «интернет-зависимые», «умеренные пользователи», «независимые пользователи»).

Эти методы позволили не только выявить закономерности в поведении пользователей, но и сформулировать рекомендации для профилактики и коррекции зависимостей.

Целью данного исследования было изучение влияния информационных технологий на развитие поведенческих зависимостей среди молодежи Кыргызстана, с фокусом на использование социальных сетей и интернет-ресурсов. Исследование проводилось с участием 500 человек, включая студентов университетов и старшеклассников в возрасте от 16 до 30 лет. Примененные методы включали анкетирование, контент-анализ социальных сетей, психологическое тестирование и статистический анализ.

Предварительные данные показали, что 35% молодежи в возрасте от 16 до 30 лет проводят в интернете более 5 часов в день, при этом 70% времени они тратят на общение в социальных сетях. Около 20% респондентов признались, что чувствуют тревогу, если не проверяют обновления хотя бы раз в несколько часов. В то же время 30% участников отметили, что зависимость от социальных сетей мешает учебе и рабочей деятельности. Около 40% респондентов, активно участвующих в онлайн-играх, сообщают о снижении социальной активности в реальной жизни.

Согласно результатам исследования, 35 процентов респондентов проводят в Интернете более пяти часов в день, а 70 процентов из них тратят время на общение в социальных сетях. Более того, 20 % всех респондентов заявили, что испытывают чувство тревоги, если не проверяют обновления хотя бы раз в несколько часов. Это говорит о высокой зависимости от виртуального общения и потребности в постоянной информационной стимуляции.

Зависимость от социальных сетей и онлайн-игр 30% участников заявили, что их зависимость от социальных сетей мешает их учебной и профессиональной деятельности. Более 40 % респондентов, активно играющих в онлайн-игры, отметили снижение социальной активности в реальной жизни, что говорит о том, что цифровые технологии влияют на их межличностные отношения и социальную активность.

Психологические последствия цифровой зависимости 25 % респондентов испытывают стресс из-за использования цифровых технологий, отмечая повышенный уровень тревожности и депрессии, связанный с использованием цифровых технологий. Эти респонденты также чаще сообщали об ухудшении настроения, плохой работоспособности и трудностях с концентрацией внимания, что подтверждает психологическое бремя чрезмерного использования Интернета и социальных сетей (таблица 1).

Социально-психологические аспекты Контент-анализ социальных сетей показал, что значительная часть респондентов демонстрирует зависимость от внешней оценки; значительная часть респондентов демонстрирует зависимость от количества «лайков» и комментариев, а также пытается увеличить число подписчиков. Такое поведение активно стимулирует дофаминовую систему мозга и повышает желание оставаться активным в социальной сети.

Исследования подтвердили, что информационные технологии и цифровизация играют важную роль в развитии поведенческих зависимостей в современном обществе. Основной риск связан с психологической зависимостью от постоянной позитивной стимуляции через цифровые платформы, что приводит к дисбалансу между реальной и виртуальной жизнью. Кроме того, социальное давление и отсутствие контакта с реальной жизнью усугубляют проблему.

Таблица 1 – Оценка распространенности поведенческих зависимостей среди молодежи Кыргызстана

Аспект исследования	Показатели / Результаты
Возраст участников	16–30 лет (студенты и старшеклассники)
Общее количество респондентов	500 человек
Методы исследования	Анкетирование, контент-анализ, психологическое тестирование, статистический анализ
Время в интернете	35% проводят в интернете более 5 часов в день
Активность в соцсетях	70% времени онлайн уходит на общение в социальных сетях
Тревожность при отсутствии доступа	20% чувствуют тревогу, если не проверяют обновления несколько часов
Влияние на учебу и работу	30% сообщили, что зависимость мешает учебной и профессиональной деятельности
Снижение офлайн-социальной активности	40% активно играющих в онлайн-игры отметили снижение социальной активности в реальной жизни
Психологические последствия	25% испытывают стресс, тревожность, симптомы депрессии, трудности с концентрацией внимания

- Цифровая зависимость среди молодежи Кыргызстана.

Исследование подтверждает существование цифровой зависимости среди молодежи Кыргызстана, особенно в контексте социальных сетей и онлайн-игр. Зависимость от виртуального общения, стремление к социальной активности в Интернете, симпатия к Интернету и зависимость от комментариев стали основными признаками зависимости, что также подтверждается результатами анкетирования и контент-анализа.

- Психологические и социальные последствия цифровой зависимости.

Повышение уровня стресса, тревоги и депрессии, связанное с чрезмерным использованием Интернета, указывает на важность психоэмоциональных факторов в развитии зависимости. Социальная изоляция и снижение социальной активности в реальной жизни также подтверждают распространенное влияние цифровой зависимости на социальную адаптацию и отношения.

- Необходимость профилактики и коррекции цифровой зависимости.

Важно разрабатывать программы, направленные на повышение цифровой грамотности, развитие критического отношения к цифровым технологиям и формирование навыков самоконтроля. Для этого необходимо проводить мероприятия, направленные на повышение осведомленности о психоэмоциональном состоянии молодых людей и снижение их психологической зависимости от цифровых технологий.

Программы цифровой грамотности и психотерапевтические интервенции должны стать частью образовательной политики в Кыргызстане, с целью профилактики цифровых зависимостей. Также важно повысить осведомленность молодежи о рисках, связанных с чрезмерным использованием интернета и социальных сетей, и внедрить более здоровые практики использования технологий.

Особое внимание следует уделить пропаганде здоровых привычек в использовании цифровых технологий с помощью программ цифровой грамотности, развития навыков самоконтроля и образовательных мероприятий, направленных на повышение осведомленности о рисках цифровой зависимости.

Информационные технологии и цифровизация имеют как положительные, так и отрицательные последствия для общества. Для разработки эффективных профилактических и коррекционных мер необходимы дополнительные исследования влияния технологий на развитие поведенческих зависимостей. Важно выражать осознанное отношение к использованию цифровых технологий и создавать условия для профилактики зависимостей на всех уровнях общества – от образования до профессиональной поддержки.

Литература

1. Becker, A. R. The Digital Age: Addiction to Online Gaming and Social Media / A. R. Becker. – New York: Springer, 2017. – 287 p. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-68006-3>
2. Pantic, I. Social Networking and Mental Health / I. Pantic, D. J. V. Ueda. – CyberPsychology & Behavior, 2021. – Vol. 14, No. 3, pp. 163–171. <https://doi.org/10.1089/cyber.2020.0068>
3. Горбатенко, Л. Ю. Психологические аспекты интернет-зависимости / Л. Ю. Горбатенко. – Киев: Психологос, 2022. – 180 с.
4. Ковалев, В. В. Психология зависимости / В. В. Ковалев. – М.: Издательство Академия, 2017. – 240 с.
5. Петров, В. М. Психология зависимого поведения / В. М. Петров. – 2-е изд. – М.: Издательство Московского университета, 2016. – 256 с.
6. Саркисян, Г. Н. Цифровая грамотность в современном образовании / Г. Н. Саркисян, О. Ю. Иванова. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет, 2018. – 320 с.
7. Тарасенко, А. А. Информационные технологии и их влияние на поведение подростков / А. А. Тарасенко, И. Н. Николаев. – Новосибирск: Сибирское университетское издательство, 2020. – 276 с.
8. Шаповаленко, И. В. Цифровая зависимость: психология и методы коррекции / И. В. Шаповаленко. – СПб.: Питер, 2019. – 192 с.

АҚПАРАТТЫҚ ОРТАНЫ ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ЭМОЦИАЛЫҚ ИНТЕЛЛЕКТІСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Баймолдина Л.О., Қазыбек М.М.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Соңғы бірнеше жылда тұлғааралық қарым-қатынас жағдайлары үлкен өзгерістерге ұшырады. Смартфондардың, планшеттердің және басқа гаджеттердің пайда болуымен және таралуымен жастар әлеуметтік желілер арқылы сұхбаттасушының бетін көрмей және оның интонациясын естімей жиі сөйлеседі. Байланыс "бетпе-бет" жоғалады. Эмоционалды интеллект адамның танымдық қабілетінің маңызды жағы болып табылады. Тұлғааралық қарым-қатынас тәсілдерінің өзгеруіне байланысты адамбайланысының эмоционалды компоненті де өзгереді. Байланыс барған сайын белгілер мен белгілермен делдал болады, ал техникалық құрылғылар тарату арнасы болып табылады. Бұл сөйлеу мазмұнын, сондай-ақ диалог кезінде жеткізуге тырысатын тәжірибенің тереңдігін бұрмалайды.

Түйінді сөздер: Интеллект, эмоция, цифрландыру, EQ, зерттеулер, даму

За последние несколько лет условия межличностного общения претерпели серьезные изменения. С появлением и распространением смартфонов, планшетов и других гаджетов

молодые люди часто общаются через социальные сети, не видя лица собеседника и не слыша его интонации. Связь исчезает "лицом к лицу". Эмоциональный интеллект-важная сторона когнитивных способностей человека. С изменением способов межличностного общения меняется и эмоциональная составляющая человеческих связей. Связь все чаще опосредуется знаками и знаками, а технические устройства являются каналами передачи. Это искажает содержание речи, а также глубину переживаний, которые вы пытаетесь передать во время диалога.

Ключевые слова: Интеллект, эмоция, цифровизация, EQ, исследования, развитие

The relevance of the thesis is due to the constant changes in human communication methods. Over the past few years, the conditions of interpersonal communication have undergone major changes. With the advent and proliferation of smartphones, tablets, and other gadgets, young people often communicate through social media without seeing the other person's face or hearing their intonation. The connection disappears "face to face". Emotional intelligence is an important aspect of human cognitive abilities. As the ways of interpersonal communication change, so does the emotional component of human connections. Communication is increasingly mediated by signs and tokens, and technical devices are transmission channels. This distorts the content of the speech, as well as the depth of the experiences that you are trying to convey during the dialogue.

Key words: Intelligence, emotion, digitalization, EQ, research

Эмоцияларды түсіну және оларды басқару қабілеті – негізгі кез келген әлеуметтік өзара іс-қимылдың және кәсіби қызметтің құрамдас бөлігі және әлеуметтік интеллектті ең көп сұралған онның қатарына қояды адамның еңбек нарығындағы құзыреттері [1]. Л.С. Выготскийдің мәдени-тарихи теориясының ережелері, нысандағы ол XX ғасырдың 30-жылдары әзірлеген, сапалық транс процестерін ашады адам миының психикалық функцияларының спецификалық әсерінен қалыптасуы жоғары алу үшін әрбір дәуірге арналған белгілік құралдар жүйелері қызметінің нәтижелері

Л.С. Выготскийдің теориясына сәйкес, барған сайынкүрделі семиотикалық жүйелерге негізделген заманауицифрлық ақпараттық технологиялар қазіргі адамның жоғары психикалық функцияларының, оның ішінде эмоциялық дамудың қалыптасу және даму ерекшеліктерін анықтайды, әр түрлі қызмет түрлерінде қолданылады және олардың тиімділігін анықтайды. Инновациялық технологиялардың адамға кең аспектілерде әсер етуінің өзектілігі қазіргі қоғам өмірінің осы саласына гуманитарлық және жаратылыстану ғылымдары пәндерінің ғылыми-зерттеу қызығушылығын қалыптастырады, оның ішінде Интернет психологиясын дербес ғылыми бағытқа бөлу міндеттеріне қатысты, Интернетке тәуелділікті дамыту мәселесін шешу, Интернет пайдаланушылардың психологиялық ерекшеліктерін зерттеу [2].

Жұмыстың мақсаты – эмоциялық дамудың өзара байланысын зерттеу және жасөспірімдерде әлеуметтік желілерді пайдалану белсенділігінің психологияға әсерін зерттеу. Біз келесі зерттеу міндеттерін орындаймыз: біріншіден, теориялық Адамның эмоциялық саласының ерекшеліктерін талдау ақпараттық технологиялардың әр түрлі нысандарын қолдану; екіншіден, эмоцияның дамуы арасындағы қарым-қатынастыэмпирикалық зерттеу жасөспірім кезінде әлеуметтік желілерді пайдаланубелсенділігімен интеллектуальды саласын қарастыру тәрізді.

Ойлаудың пайда болу және даму процесі мен адамның эмоциялық жағдайы тұрмыстық шығармаларындаалға қойылған психологтар [3].

«Эмоциялық интеллект» (EQ) ұғымы жалпы эмоцияларды қабылдау және білдіру, басқа адамдардың ниеттері, мотивациясы мен тілектерінің эмоциялық негіздерін түсіну, өз эмоцияларыңызды және басқа адамдардың эмоцияларын басқару қабілеті ретінде қарастырылады [4], және оның әлеуметтік өзара әрекеттесу процестеріне шешуші ықпалы адам қызметінің барлық салаларында теориялық және практикалықзерттеулердің өзектілігін анықтайды.

Жаңа цифрлық технологиялар мен Интернет байланысы қазіргі таңда белес алады. Қазіргі адамның әр түрлі қызмет түрлері интернет байланысы саналады. Нәтижесінде қазіргі заман балалармен жасөспірімдер, нағыз қарым-қатынас маңыздылығы бойынша кем емес инновациялық технологияларды пайдалана отырып, айтарлықтай эмоционалды түрде ерекшеленеді [5], және бұл өз кезегінде эмоциялықерекшеліктеріне әсер етеді.

Әлеуметтік-психологиялық салдары және жаңа әсерлердің болжамы Журавлевтің еңбектерінде қоғам өмірінің әртүрлі деңгейлеріне технологиялар берілген Сонымен, жекедеңгейде

мүмкіндіктер туралы хабардар болу орын алады жаңа тұлғааралық және топаралық технологиялардың қуатын кеңейтеді "мен" бейнесі және т. б. қарым-қатынастың тұлғааралық деңгейінде пайдалану инновациялық технологиялар ішкі, жекеменшік арасындағы шекараны қысқартады. Адам әлемі және сыртқы, қоғамдық әлем. Үлкен деңгейде және шағын байланыс топтарын қалыптастырудың жаңа мүмкіндіктері пайда болады сезімдер мен қарым-қатынастар қауымдастығына негізделген топтық сәйкестік фактілер мен оқиғалар. Топтар арасындағы қатынастар деңгейінде артады қол жетімді көлем өз және басқа топтар туралы ақпарат және кеңейтілуде санаттау және топаралық салыстыру мүмкіндіктері. Қоғам үшін жалпы жаңа технологияларды қолдану сапаны жақсарту үшін қолданылады әлеуметтік институттардың жұмысы және өмірдің әртүрлі салаларын сауықтыру. Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде ерекшеліктер ерекшеленеді қазіргі жас ұрпақтың әлеуметтену процесі қоғамның ерекше әлеуметтік жағдайының әсерінен және оның маңыздылығы компонент-цифрлық әлеуметтенудің нақты процесі бұл тұлға мен психиканың дамуының маңызды шарты.

Сандық әлеуметтену талаптары қажеттілікті анықтайды: рет интернет-хабарламаларда эмоцияларды білдіру құралдары мен тәсілдерінің жұмысы, эмоционалды кодтардың түрлерін және оларды қолдану тәсілдерін кеңейту интернет байланысының эмоционалды қанықтылығының өзгеруі [6], эмоционалды интеллектті дамытудың жаңа тәсілдерін игеру оқу компьютерлік бағдарламасының күші, бөлектеу интернет-ресурстардың эмоционалды оң мазмұнының критерийлері жасөспірімдер аудиториясының сұраныстары. Зерттеулер көрсеткендей, цифрлық технологияның кейбір түрлері мысалы компьютерлік ойындар, эмоционалды әсер етеді сәйкестендіру әдістерін қолдана отырып, пайдаланушылардың мотивациялық күйлері ойнатылатын кейіпкермен, әңгімемен, бастамамен, аяқталмаған әрекетпен жарыстар, көңілсіз қажеттіліктер мен тақырыптарды қанағаттандыру олар тәуелді мінез-құлықты дамытудың алғышарттарын жасайды.

Психологиялық зерттеулерде көрсетілген проблемаларға байланысты арнайы бағыт дамиды, оның мақсаты зерттеу әр түрлі формадағы пайдаланушылардың эмоционалды интеллект ерекшеліктері бірақ вариативті факторларға байланысты Шығыс технологиялары, мысалы, хоббиинтернет ойындары.

Қорытындылай келе, ақпараттық ортаның цифрлануы жасөспірімдердің эмоциялық интеллектісінің дамуына түрлі әсер етеді. Оң әсерлер мен мүмкіндіктер болумен қатар, бұл процесс теріс салдарлар да тудыруы мүмкін. Сондықтан жасөспірімдерге цифрлық ортада дұрыс қарым-қатынас жасауды, өз эмоцияларын басқаруды және басқалардың сезімдерін түсінуді үйрету маңызды. Бұл үшін мектептер мен отбасылар ақпараттық технологияларды тиімді пайдалану мен эмоциялық интеллектіні дамытуға бағытталған бағдарламалар ұйымдастыруы қажет.

Әдебиеттер

1. Выготский Л. С. Собр. соч. : в 6 т. М. : Педагогика, 1983. с. 6–328.
2. Журавлев А. Л., Нестик Т. А. Социально-психологические последствия внедрения новых технологий: перспективные направления исследований // Психологический журнал. 2019. С. 35-47
3. Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. 1960. С. 12–23
4. Сборник научных статей и материалов международной конференции «Цифровое общество как культурно-исторический контекст развития человека» 2018. С. 172-176
5. Рубинштейн С. Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории // Вопросы психологии. 1960. С. 12–23.
6. Трухан Е. А., Рыжковский Н. С. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и увлеченности компьютерными играми у подростков. 2019. С. 4-11

ЦИФРОВАЯ ЭМПАТИЯ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ КИБЕРАГРЕССИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ

Ахметов К.Р.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада жастар арасындағы киберагрессия деңгейін төмендетуге ықпал ететін психологиялық ресурс ретінде цифрлық эмпатияның рөлі қарастырылады. Эмпирикалық зерттеу негізінде цифрлық эмпатия деңгейі мен онлайн ортадағы агрессивті мінез-құлыққа бейімділік арасындағы байланыс талданады. Цифрлық коммуникацияның қауіпсіздігін қамтамасыз ету үшін білім беру және ағартушылық бағдарламалар аясында цифрлық эмпатияны мақсатты түрде дамыту қажеттігі атап өтіледі. Зерттеу нәтижелері цифрлық эмпатияның жоғары деңгейі киберагрессияның алдын алатын фактор бола алатынын көрсетеді.

Түйін сөздер: сандық эмпатия, киберагрессия, жастар, алдын алу, сандық коммуникация, психологиялық қауіпсіздік, онлайн өзара әрекеттесу

В статье рассматривается роль цифровой эмпатии как психологического ресурса, способного снижать уровень киберагрессии среди молодежи. На основе эмпирического исследования анализируется взаимосвязь между уровнем цифровой эмпатии и склонностью к агрессивному поведению в онлайн-среде. Подчеркивается необходимость целенаправленного развития цифровой эмпатии в образовательных и просветительских программах для формирования безопасной цифровой коммуникации. Полученные результаты подтверждают, что высокий уровень цифровой эмпатии выступает как фактор профилактики киберагрессии.

Ключевые слова: цифровая эмпатия, киберагрессия, молодежь, профилактика, цифровая коммуникация, психологическая безопасность, онлайн-взаимодействие

The article explores the role of digital empathy as a psychological resource that can reduce cyberaggression among young people. Based on empirical research, the study analyzes the relationship between the level of digital empathy and the propensity for aggressive behavior in online environments. The authors emphasize the importance of intentionally developing digital empathy through educational and awareness programs to foster safer digital communication. The findings confirm that a high level of digital empathy serves as a preventive factor against cyberaggression.

Keywords: digital empathy, cyberaggression, youth, prevention, digital communication, psychological safety, online interaction

Введение

В условиях стремительного распространения цифровых технологий и повсеместной виртуализации коммуникации значительно возросла актуальность проблем, связанных с психологическим климатом в онлайн-среде. Одним из наиболее тревожных явлений, сопровождающих цифровое взаимодействие, является киберагрессия – систематическое использование цифровых каналов (социальные сети, мессенджеры, игровые платформы и пр.) для нанесения психологического ущерба другому человеку. Особенно уязвимой категорией становятся представители молодежи, чья психика еще находится в стадии формирования, а коммуникативные навыки зачастую не адаптированы к сложностям цифрового взаимодействия.

Современные исследования подчеркивают, что привычные формы эмпатии, формировавшиеся в контексте офлайн-взаимодействия, не всегда эффективно переносятся в цифровую коммуникацию. Это обусловлено ограниченным доступом к невербальным сигналам, высокой анонимностью и снижением уровня ответственности в интернете. В этом контексте особую значимость приобретает феномен цифровой эмпатии – способности человека понимать и соотносить свое поведение с эмоциональными реакциями других пользователей в виртуальной среде. Развитая цифровая эмпатия может выступать как внутренний психологический ресурс, способствующий предотвращению или снижению агрессивного поведения в сети.

Настоящее исследование направлено на выявление взаимосвязи между уровнем цифровой эмпатии и склонностью к киберагрессии у представителей студенческой молодежи. Мы исходим из предположения, что развитие цифровой эмпатии может рассматриваться как превентивная стратегия, направленная на формирование безопасной и поддерживающей среды в цифровом пространстве [5, с.193].

Цель настоящего исследования заключается в выявлении взаимосвязи между уровнем цифровой эмпатии и склонностью к киберагрессии у молодежи, а также в определении потенциала цифровой эмпатии как ресурса профилактики агрессивного поведения в онлайн-среде.

Методология исследования

Для реализации поставленной цели были определены следующие задачи:

- проанализировать теоретические подходы к пониманию феноменов цифровой эмпатии и киберагрессии;
- разработать и адаптировать инструментарий для диагностики уровня цифровой эмпатии и выраженности киберагрессии;
- провести эмпирическое исследование среди студенческой молодежи;
- установить характер взаимосвязи между показателями цифровой эмпатии и склонностью к агрессивному поведению в сети;
- сформулировать практические рекомендации по развитию цифровой эмпатии как средства профилактики киберагрессии.

Гипотеза исследования. Предполагается, что существует обратная взаимосвязь между уровнем цифровой эмпатии и проявлениями киберагрессии в молодежной среде: чем выше уровень цифровой эмпатии, тем ниже склонность к агрессивному поведению в цифровом пространстве.

Для достижения целей исследования был применён комплекс методов:

Теоретические методы: анализ научной литературы, сравнительно-сопоставительный анализ понятий «эмпатия», «цифровая эмпатия», «киберагрессия»;

Эмпирические методы:

- опросник цифровой эмпатии (модифицированная версия шкалы J. Reich, адаптация автора);
- шкала киберагрессии (на основе методики W.R. Ybarra и K.J. Mitchell);
- социометрический опрос и частично структурированное интервью (в рамках качественного анализа);

Математико-статистические методы: корреляционный анализ (Спирмен), метод сравнения средних (t-критерий Стьюдента), анализ вариации.

В исследовании приняли участие 212 студентов в возрасте от 18 до 23 лет, обучающиеся в государственных и частных высших учебных заведениях по направлениям: педагогика, психология, информационные технологии, социология и менеджмент.

Гендерный состав: 64% – женщины, 36% – мужчины.

Критериями включения были:

- возраст от 18 до 25 лет;
- активное использование цифровых платформ (мессенджеры, соцсети, образовательные онлайн-среды);
- согласие на участие.

Исследование проводилось в три этапа:

Подготовительный этап – теоретический анализ понятийного аппарата, подбор и адаптация диагностических методик, определение выборки;

Основной этап – проведение количественного и качественного опроса, обработка первичных данных;

Аналитико-интерпретационный этап – статистическая обработка, интерпретация результатов, формулировка выводов и практических рекомендаций [4, с.256].

Теоретические методы:

анализ научной литературы по проблеме эмпатии, цифрового взаимодействия и киберагрессии;

обобщение подходов к диагностике эмоционально-коммуникативных компетенций в цифровой среде.

Эмпирические методы:

- опросник цифровой эмпатии;
- модифицированный вариант шкалы J. Reich (Digital Empathy Scale), адаптированный к российско-казахстанскому контексту. Методика включает 20 утверждений, отражающих когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты цифровой эмпатии. Ответы фиксировались по 5-балльной шкале Лайкерта [7, с.198].

Шкала киберагрессии. Адаптированная версия опросника на основе методики W. Ybarra & K. Mitchell. Включает 18 пунктов, охватывающих формы прямой и косвенной агрессии (насмешки, угрозы, травля, распространение слухов и др.) в цифровой среде.

Частично структурированное интервью проводилось с 20 участниками, отобранными по принципу максимального и минимального уровня цифровой эмпатии. Интервью позволило выявить субъективные интерпретации цифрового поведения и отношение к агрессии в сети.

Методы обработки данных:

- корреляционный анализ (коэффициент Спирмена) – для выявления взаимосвязи между цифровой эмпатией и склонностью к киберагрессии;
- сравнительный анализ (t-критерий Стьюдента) – для определения различий между подгруппами;
- качественный контент-анализ – для обработки данных интервью.

Этические аспекты. Все участники были проинформированы о целях и условиях исследования, гарантировалась конфиденциальность данных. Получено добровольное информированное согласие. Исследование соответствовало этическим стандартам, утверждённым в рамках научно-исследовательских проектов в сфере образования и психологии [8, с.207].

Результаты и их обсуждение

Проведенный корреляционный анализ выявил статистически значимую отрицательную взаимосвязь между уровнем цифровой эмпатии и показателями киберагрессии ($r = -0,61$, $p < 0,01$), что подтверждает гипотезу о том, что высокий уровень цифровой эмпатии сопряжен с более низкой склонностью к агрессивному поведению в цифровой среде.

Дополнительный сравнительный анализ с использованием t-критерия Стьюдента показал, что курсанты военных вузов продемонстрировали в среднем более низкие значения цифровой эмпатии по сравнению со студентами гражданских вузов ($t = 3,27$; $p < 0,01$). При этом уровень выраженности киберагрессии у курсантов оказался незначительно выше, но различие не достигло уровня статистической значимости. Этот результат может указывать на особенности профессиональной социализации в условиях дисциплинарной субкультуры, где эмоциональная рефлексия и эмпатийные практики не поощряются в той же мере, что и в гражданских образовательных учреждениях.

Анализ данных качественного интервьюирования подтвердил, что участники с высоким уровнем цифровой эмпатии чаще демонстрируют осознанность в онлайн-общении, склонны к рефлексии и саморегуляции, избегают вовлечения в конфликтные цифровые взаимодействия и проявляют готовность к поддержке других пользователей.

Интересным оказалось наблюдение, что большинство респондентов, склонных к проявлению киберагрессии, не идентифицируют собственные действия как агрессивные. Это свидетельствует о дефиците цифровой рефлексии и умений эмоционального самонаблюдения, что, в свою очередь, может компенсироваться прицельным развитием цифровой эмпатии через образовательные инструменты.

Полученные результаты указывают на необходимость внедрения тренингов цифровой эмпатии в молодежные образовательные программы, особенно в вузах, ориентированных на подготовку специалистов к работе в условиях высокой ответственности и цифровой нагрузки.

Выводы и рекомендации

Результаты проведенного исследования подтвердили, что цифровая эмпатия играет значимую роль в профилактике киберагрессии среди молодежи. Установленная отрицательная корреляция между уровнем цифровой эмпатии и склонностью к агрессивному поведению в сети свидетельствует о том, что развитие эмпатийных навыков в цифровом пространстве способствует формированию более безопасной и ответственной онлайн-коммуникации.

Анализ поведенческих проявлений участников исследования показал, что молодые люди с более высоким уровнем цифровой эмпатии демонстрируют осознанность в виртуальном

общении, меньшую вовлеченность в конфликты и более высокую склонность к поддержке и сотрудничеству. Напротив, низкий уровень цифровой эмпатии сопровождается сниженной способностью к распознаванию эмоциональных последствий собственных цифровых действий, что может приводить к агрессивным реакциям и игнорированию последствий виртуального насилия [2, с.254].

На основании полученных данных формулируются следующие рекомендации:

Разработка и внедрение образовательных программ, направленных на формирование цифровой эмпатии у студентов, включая тренинги, интерактивные модули, онлайн-курсы и групповые обсуждения;

Интеграция навыков цифрового этикета и эмпатии в дисциплины, связанные с цифровыми технологиями, психологией, социологией и коммуникациями;

Создание психологических просветительских инициатив в университетах и колледжах, направленных на повышение осведомленности студентов о формах и последствиях кибер-агрессии;

Проведение мониторинга цифровой культуры в студенческой среде с использованием инструментов диагностики цифровой эмпатии и онлайн-поведения;

Поддержка молодежных инициатив, направленных на продвижение ценностей уважения, взаимопонимания и психологической безопасности в цифровой коммуникации.

Таким образом, цифровая эмпатия должна рассматриваться как важный компонент социальной зрелости современной молодежи. Целенаправленное развитие этой компетенции может существенно снизить риски киберагрессии и способствовать формированию конструктивного и гуманного цифрового пространства.

Цифровая эмпатия как важный фактор профилактики киберагрессии. Исследование подтвердило, что высокий уровень цифровой эмпатии способствует снижению проявлений киберагрессии среди молодежи. Респонденты с более развитыми эмпатийными навыками в цифровом взаимодействии реже вовлекаются в агрессивные онлайн-акты, что подтверждает значимость эмпатии для формирования здоровой цифровой среды [10, с.158].

Отрицательная корреляция между цифровой эмпатией и киберагрессией. Установлена статистически значимая отрицательная корреляция между уровнем цифровой эмпатии и проявлениями киберагрессии. Это свидетельствует о том, что развивая эмпатию, можно эффективно предотвратить агрессивное поведение в сети и повысить уровень взаимопонимания между людьми в цифровых пространствах.

Необходимость образовательных программ. Результаты исследования подчеркивают необходимость внедрения образовательных программ, направленных на развитие цифровой эмпатии у студентов. Такие программы должны включать тренинги, ролевые игры и практику, направленную на развитие навыков саморегуляции и эмоционального интеллекта в цифровых взаимодействиях.

Психологические аспекты цифровой безопасности. Важность развития цифровой эмпатии заключается в ее влиянии на психологическую безопасность в онлайн-коммуникации. Люди, обладающие высоким уровнем цифровой эмпатии, более склонны к профилактике конфликтных ситуаций и агрессии, что способствует снижению уровня психологических рисков в сети.

Рекомендации для практики и дальнейших исследований. На основе полученных данных предлагается развивать и интегрировать методы обучения цифровой эмпатии в учебные программы, как на уровне высшего образования, так и в рамках молодежных инициатив. Также важно продолжать исследования в этой области, с акцентом на развитие новых инструментов диагностики цифровой эмпатии и киберагрессии.

Цифровая эмпатия как ключевая компетенция XXI века. Развитие цифровой эмпатии является важной задачей для формирования более этичного и безопасного цифрового пространства. Эмпатия в интернете помогает построить более уважительные, ответственные и продуктивные отношения среди пользователей, тем самым минимизируя угрозы, связанные с киберагрессией.

Литература

1. Бехтерева, В.С. Психология и педагогика цифрового взаимодействия / В.С. Бехтерева. – М. : Наука, 2021. – 320 с.
2. Козлов, В.И. Эмпатия как элемент психологической помощи в онлайн-среде / В.И. Козлов, И.П. Глущенко. – Санкт-Петербург : Питер, 2019. – 254 с.
3. Маркова, А. С. Киберагрессия и молодежь: социально-психологические аспекты / А.С. Маркова. – М. : Институт психологии РАН, 2020. – 112 с.
4. Reich, J. Digital empathy: Understanding how online interactions shape emotional responses / J. Reich. – New York : Springer, 2018. – 256 p. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-98675-9>
5. Ybarra, W.R., Mitchell, K.J. Prevention of cyberaggression: Understanding the role of empathy / W.R. Ybarra, K.J. Mitchell. – Chicago: University Press, 2017. – 193 p. <https://doi.org/10.1007/978-1-4632-5431-4>
6. Канашова, И.В. Цифровая эмпатия: теория и практика / И. В. Канашова. – Казань: Казанский университет, 2022. – 184 с.
7. Юрьев, П.А. Психологическая безопасность в онлайн-коммуникациях / П.А. Юрьев. – Екатеринбург: УрФУ, 2018. – 198 с.
8. Graham, P.L., Trivedi, S. Empathy in the digital age: How technology shapes social understanding / P. L. Graham, S. Trivedi. – Cambridge : Cambridge University Press, 2020. – 207 p. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139034569>
9. Донцов, С.Н. Киберагрессия и молодежь: социокультурные и психологические факторы / С.Н. Донцов. – Новосибирск : Сибирское университетское издательство, 2021. – 175 с.
10. Buchanan, T., Anderson, K. Digital communication and empathy: Exploring new boundaries / T. Buchanan, K. Anderson. – London : Sage, 2019. – 158 p.

ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЦИФРЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯСЫ

Бисенова А.М., Төле Ж., Қадірбай М.Б

Орталық Азия Инновациялық университет
Шымкент, Қазақстан

Мақалада 2014 жылдан бастап бүгінгі күнге дейін білім беруді цифрлық трансформациялау процесі егжей-тегжейлі қарастырылған. "Цифрлық Қазақстан" мемлекеттік бағдарламасының тақырыбына ерекше назар аударылды, атап айтқанда: 3-сыныптан бастап "ақпараттық-коммуникациялық технологиялар" пәнін зерделеу, білім беру мекемелерін техникалық жарақтандыруды жақсарту, заманауи білім беру технологияларын енгізу оқушылардың цифрлық сауаттылығын дамыту.

Түйін сөздер: цифрлық трансформация, білім беру, қашықтықтан оқыту, өзін-өзі тәрбиелеу, интернет, портал.

В статье подробно рассмотрен процесс цифровой трансформации образования с 2014 года и по сегодняшний день. Особое внимание уделено теме государственной программы «Цифровой Казахстан», а именно: изучение дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии» с 3-го класса, улучшение технического оснащения образовательных учреждений, внедрение современных образовательных технологий и развитие цифровой грамотности учащихся.

Ключевые слова: цифровая трансформация, образование, дистанционное обучение, самообразование, интернет, портал.

The article examines in detail the process of digital transformation of education from 2014 to the present day. Special attention is paid to the topic of the state program "Digital Kazakhstan", namely: the study of the discipline "Information and communication Technologies" from the 3rd grade, the improvement of the technical equipment of educational institutions, the introduction of modern educational technologies and the development of digital literacy of students.

Keywords: digital transformation, education, distance learning, self-education, Internet, portal.

21 ғасыр – инновациялық цифрлық технологиялар ғасыры. Әлемдегі көптеген процестер цифрлық технологиялардың дамуына байланысты оңтайландырылған және автоматтандырылған. Қазақстанда білім беру саласы шетте қалмады және әлемдік стандарттар мен трендтерге сәйкес өзгерістерге ұшырады. Ақпараттық агенттіктің аналитикалық материалына сүйене отырып "Strategy2050.kz" [1,326] цифрландыруды дамытуға арналған курс "Цифрлық Қазақстан" мемлекеттік бағдарламасы бекітілген 2017 жылдың желтоқсан айында қабылданды. Оның негізгі мақсаты отандық білім беру жүйесінен заманауи цифрлық жүйеге біркелкі көшу болып табылады, сондай-ақ цифрлық сауаттылықты арттыруға баса назар аударылды. Осы бағыттағы нәтижелерге қол жеткізу үшін білім алушылардың оқу жоспарына "ақпараттық-коммуникациялық технологиялар" (бұдан әрі - "АКТ") пәнін бұрын енгізіп, сапалы техникалық жарақтандыруды қамтамасыз ету талап етілді. Осылайша, оқушылар олар "АКТ" пәнін 3-сыныптан бастап оқи бастады, ал инфрақұрылым сенімді дамып келеді. Қазақстан Республикасының цифрлық даму және аэроғарыш өнеркәсібі министрі Бағдат Мусиннің "бүгінгі таңда 7 мыңнан астам мемлекеттік мектептің ішінен елдер Интернет желісіне 7078 қосылған. Оның ішінде 5 122 ауылдық және 1 956 қалалық мектеп бар. Біздің талдауымыз 6414 мектептегі жылдамдық ұсыныстарға сәйкес келмейтінін көрсетеді [2,256].

Халықаралық телекоммуникация одағы 1990 жылдардың аяғында оқушылар, студенттер мен оқытушылар кітапханаларда ұзақ уақыт бойы кітаптардың үстінен еңкейіп, тапсырмаларды, эсселер мен есептерді орындау үшін қажетті ақпаратты іздеді. Ал 2005 жылдан бастап Дүниежүзілік желі соншалықты белсенді дамыды, ол алдағы 5-10 жылда бүкіл әлемді жаулап алып, адамзаттың көп бөлігінің өмірін жеңілдетті. Ақпаратты табу әлдеқайда жеңіл болды, ақпаратты шолғыштың іздеу жолағына материалдың атын ғана енгізу арқылы табуға болады. Мұндай мүмкіндік онлайн кітапханалар ұсынады (түрі бойынша "biblio.kz -сандық кітапхана Қазақстан", "wdl.org – Дүниежүзілік цифрлық кітапхана", "rmebrk.kz – Республикалық ЖОО аралық электрондық кітапхана" және т.б.), электрондық кітаптар Бұл тәсілдің басты артықшылықтарының бірі әлемнің кез-келген нүктесінен көшуге немесе тұруға қомақты қаражат жұмсамай-ақ үйрену мүмкіндігі болды басқа қалада немесе елде. Бұл бұрын қол жетімділікте кедергілерге тап болған шалғайдағы студенттер үшін жаңа перспективалар ашады сапалы білім беру. Енді интернетке қол жетімді кез-келген адам онлайн курстарға жазыла алады, вебинарларға қатыса алады, оқытушылардан кеңес ала алады және тіпті тапсыра алады үйден шықпай емтихандарды да. Сонымен қатар, цифрлық оқыту форматы оқуды Жұмыспен немесе басқа әрекеттермен үйлестіруге мүмкіндік береді. Икемді кесте, жазбадағы дәрістерге қол жеткізу және ыңғайлы уақытта оқу мүмкіндігі бұл тәсілді әсіресе адамдар үшін тартымды етеді олар кәсіби және жеке дамуға ұмтылады. Жоғары оқу орындары өз кезегінде студенттермен өзара әрекеттесу, ұйымдастыру үшін цифрлық платформаларды пайдаланады практикалық сабақтар және тиімді кері байланысты қамтамасыз ету. Білім берудің жаңа форматы халықаралық интеграцияға да ықпал етеді, Студенттерге әр түрлі елдердің үздік оқытушылары мен мамандарынан білім алуға мүмкіндік беру. Бұл бірегей тәжірибе мен білімге қол жеткізуге мүмкіндік береді, сонымен қатар кәсіби байланыстар құруға және ой-өрісті кеңейтуге көмектеседі. Білім болды нәтижесінде цифрлық трансформация мүмкіндіктер идеясын өзгерткен негізгі фактор оқыту және оны барлығына қолжетімді етті. Онлайн форматында оқуға күрт ауысудың өз қиындықтары болды, өйткені көптеген оқу орындары бұған белгілі бір дәрежеде дайын болмады, дегенмен пандемияның шындықтары шешуші талап етуші іс-әрекеттер.

Оқытушыларға, студенттерге оқытудың және сабақ өткізудің өзгертілген нұсқасына үйрену үшін көп уақыт қажет болды, өйткені көптеген адамдар пандемияны ең көп дегенде 2 аптадан кейін аяқталатын қысқа мерзімді құбылыс ретінде қабылдады, бірақ іс жүзінде жағдай дамыды басқаша. Білімді тексеру де ерекше назар аударуды қажет етті. Оқушылар мен студенттердің бақылау жұмыстары мен сессияларын тапсыру қиын процесс болды, өйткені білім берудегі маңызды мәселе Академиялық адалдық болып табылады, оны үйде сақтау оңай болған жоқ. Сондықтан "онлайн прокторинг"деп аталатын жүйе енгізілді. Бұл емтихандарды қашықтықтан тапсыру кезінде студенттерді тексеруге және бақылауға мүмкіндік береді. Жүйе емтихан алушының қозғалысы мен көзқарасын бақылайды, сонымен қатар оның монитормының экранына қол жеткізе алады және операциялық бөлменің процестерін бақылай алады студенттердің көпшілігі мұндай жаңалыққа қуанбағаны анық. Олар бұл шамадан тыс психологиялық ауыртпалық және тіпті бұзушылық деп дұрыс айтты құпиялылық.

Сонымен қатар, қосылыстың тұрақсыздығына байланысты бағдарламаны пайдалану желіге қосымша жүктеме болды, бұл емтиханды өткізуді қиындатты. Бұл сөздерді әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті оқытушыларының бірі "Azattyq Rýhy" [5,466] жаңалықтар порталының тілшісіне берген сұхбатында растайды. Алайда, жүйе жалпы білім беру қиындықты жеңді және күнделікті жалғастыруда жетілдіру. Сондықтан біз мыналарды бөліп көрсете аламыз кейбіреулер қашықтықтан оқыту форматының артықшылықтары мен кемшіліктері:

Артықшылықтары:

- * Цифрлық инфрақұрылымды дамыту;
- * Оқытуды автоматтандыру, оқытушыларға жүктемені азайту;
- * Білім алушылардың дербестігі мен өзін-өзі бақылауына тәрбиелеу;
- * Жолға жұмсамай-ақ оқуға көбірек уақыт бөлу мүмкіндігі;

Білім беру сапасының нашарлауы, өйткені әркімнің қаржылық ресурстары жоқ смартфондар мен гаджеттерді сатып алу;

- * Барлық ауылдар мен қалаларда тұрақты интернет байланысы қамтамасыз етілмеген;
- * Оқушыны бақылаудың мүмкін еместігі: ол кезінде не істейді сабақтар;
- * Жаратылыстану-математикалық бағыттағы пәндерді игерудегі қиындық (физика, математика, химия, биология);
- * Тұрмыстық факторларға назар аудару;

* Қарым-қатынастағы ықтимал кейінгі қиындықтар, әсіресе бастауыш сынып оқушылары мектептер үйдің тұрақты болуына байланысты. Дегенмен, осындай трансформацияның көмегімен жастар мен ересектер арасында өзін-өзі тәрбиелеуді насихаттау үрдісі байқалады. Википедиядан: "өзін - өзі тәрбиелеу-бұл адам үшінші тұлғалардың қатысуынсыз өздігінен білім алатын, іздейтін және алатын білім түрі". Дегенмен, бұл пандемияға дейін белгілі болған, бірақ осы кезеңде ең танымал болған кең таралған тәжірибе. Қатаң карантин жағдайында адамдар үйде отырды және сәйкесінше сыртқа шығуға мүмкіндігі болмады, ойын-сауықтың бірі жаңа білім алу болды. Сонымен қатар, "Sputnik Kazakhstan" [6,416] жаңалықтар порталының мақаласын жариялау негізінде әлеуметтік желілерде әртүрлі "челленджер"-тек көңіл көтеру үшін ғана емес, сонымен қатар жеке-рухани өсуді дамытуға бағытталған сын-қатерлер де жаппай іске қосылды физикалық. Нәтижесінде студенттер мен әртүрлі материалдарды зерттейді олардың оқуы, көбінесе осы және сабақтан тыс уақытта қызығушылық танытты. Сонымен қатар, білімнің сапасы да қызығушылықпен өсті. Көптеген оқушылар мен студенттер өздері үшін жаңа білім ғана емес, тіпті қызметтің жаңа салаларын да тапты - бұл олардың көкжиегі мен дүниетанымын кеңейтті.

Білім берудің цифрлық трансформациясы білім беру процесін оқыту, оқыту және басқару тәсілдеріндегі сапалы өзгерістерге ықпал ете отырып, оны дамыту үшін жаңа көкжиектер ашады. Заманауи технологиялар білім беруді көбірек жасауға мүмкіндік береді қол жетімді, икемді және білім алушылардың жеке қажеттіліктеріне бейімделген. COVID-19 пандемиясы осы өзгерістердің катализаторы болды, әлемді мәжбүрлеу, Қазақстанды қоса алғанда, білім беру жүйесі жаңа жағдайларға жедел бейімделе алады. Қашықтықтан оқыту жағдайында жаңа платформалар жедел енгізілді, заманауи білім беру бағдарламалары игерілді, ал оқытушылар мен оқушылар цифрлық бағдарламаларды игерді өзара әрекеттесу құралдары. Онлайн-ресурстарды құруға, жақсартуға ерекше назар аударылды мұғалімдердің біліктілігі және білім беру сапасына мәжбүрлі оқшауланудың теріс әсерін азайтуға мүмкіндік беретін стратегияларды әзірлеу. Көптеген мектептер мен университеттер бетпе-бет сабақтарды онлайн дәрістермен біріктіретін гибриді оқыту түрлерін енгізді пандемиядан кейінгі кезеңдегі білім беру жүйесінің ажырамас бөлігі. Қазақстанда білім беруді цифрландыру да мемлекеттік саясаттың маңызды бағытына айналды. Ұлттық білім беру жүйесі әзірленіп, енгізілді платформалар, бұл тіпті елдің шалғай аймақтарында да оқуға қол жетімділікті жақсартуға мүмкіндік берді. Осылайша, пандемия білім беру жүйесінің әлсіз жақтарын анықтап қана қоймай, сонымен қатар оны жаңғыртуға және жаңа деңгейге көшуге қуатты серпін берді.

Білім қол жетімді болды. Шеткі және облыс орталықтарынан шалғайдағы тұрғындарға бұрын селге білім алу өте қиын болатын. Енді интернетке қосылған гаджеттің көмегімен сіз үйден шықпай-ақ кез-келген дәрістерге, курстар мен семинарларға қатыса аласыз және олардың толық қатысушысы бола аласыз. Қорытындылар қажет екендігімен расталады білім берудің трансформациясы халықтың цифрлық сауаттылығының өсуіне де әсер етті іздеу ресурстары (мысалы, "Google", "Яндекс" және басқалары), сонымен қатар танымал YouTube

бейне хостингі. Білім беру саласындағы алғашқы өзгерістердің бірі білім беру порталының пайда болуы деп санауға болады "Bilimland.kz", бұл аналитикалық ақпарат агенттігінің "Strategy2050.kz" [3,126], 2014 жылы құрылған. Бұл портал тек көмекші құрал болып табылады және мектепке дейінгі мекемелерге, мектептер мен колледждерге арналған. Содан кейін электронды күнделіктер енгізілді. Бұл идея шетелден келді және 2016 жылы бүкіл Қазақстан оқушылары үшін онлайн-ресурс пайда болды "Kundelik.kz". осындай платформаның пайда болуының арқасында қағаз күнделіктерге деген қажеттілік жойылды, өйткені мұғалімдер электронды күнделіктерге баға берді, ал ата-аналар да мүмкін оларды қарау. Қазақстандық білім берудегі ең үлкен цифрлық трансформация "COVID-19"вирусынан туындаған пандемияға байланысты 2020 жылдың наурыз айынан 2021 жылға дейінгі кезеңде орын алды. Бұл денсаулық сақтау және экономика салалары үшін ғана емес, сонымен бірге қауіпті уақыт болды білім беру. Бірнеше күн ішінде әлем қатаң карантин жағдайында болды. Үйден басқа объектілерге бару туралы әңгіме болмаған кезде ғана шұғыл қажеттілік бойынша шығуға рұқсат етілді. Осыған байланысты Қазақстан жаңа шындықтың сынына тап болды, өйткені білім беруді қысқа мерзімде жаңа жағдайларға бейімдеу қажет болды, өйткені әрбір жіберіп алған жұмыс күні ел экономикасына елеулі залал келтірді. Сол кезде оқытушылар Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің мемлекеттік қызметшілерімен бірлесіп, шетелдік әріптестерімен ынтымақтастықта қысқа мерзімде қашықтықтан оқыту нысанын әзірлеуге кірісті. Республикадағы білім беру жүйесінің жай күйі мен дамуы туралы Ұлттық баяндаманың нәтижелеріне сілтеме жасай отырып Қазақстан, пандемия кезінде Мемлекет келесі қадамдарды жасады:

1. Қашықтықтан білім берудің нормативтік құқықтық негізін қалыптастырды;
2. Мектеп оқушыларына 185 мың бірлік компьютерлік техника берілді;
3. Мұғалімдерге арналған әдістемелік құралдар дайындалды;
4. 347 мың педагог қашықтықтан оқыту курстарынан өтті;
5. 6 оқыту интернет-платформасы іске қосылды;

6. 13 000 теледидар сабағы және басқалары дайындалды. Студенттердің өз тәжірибелері мен сауалнамаларының нәтижелеріне сүйене отырып, "Zoom", "Microsoft Teams", "Google Meet" және т.б. платформалар оқушылар мен студенттер аудио немесе бейне қоңырау арқылы, сондай-ақ экранды көрсету функциясы арқылы қосылған онлайн сабақтарды өткізу үшін кеңінен қолданылды. сабақтар толық өткізілді, сабақ тақырыбына арналған презентацияны немесе бейнематериалды көрсету мүмкіндігі пайда болды. Бұл қашықтықтан оқытуға жедел көшу арқылы білім беру сапасының жоғалуын азайтуға көмектесті, өйткені оқытушылар мен оқушылар тез бейімделіп, сабақтар мен дәрістерді толығымен тыңдай алды. Сонымен қатар, мектеп оқушылары үшін бейне сабақтар жасалды экрандарда таратылды. Теледидарлар "YouTube", оқушылар орындаған тапсырмаларды "WhatsApp" әлеуметтік желісі немесе "Google Drive" платформасы арқылы жіберді. Ал колледждер мен жоғары оқу орындарының студенттері үлкен оқу уақытының бір бөлігі білім беру порталында тапсырмаларды орындауға жұмсалды «Moodle». Оқу орнына түсу немесе бір нәрсені өз бетіңізше үйрену білім берудің цифрлық трансформациясы және қашықтық форматтарының пайда болуы оқыту. Заманауи технология білім беру процесіне толықтай таныс тәсіл, оны барлығына қол жетімді және икемді етеді. Әр түрлі елдер мен қалалардағы университеттер қашықтықтан оқыту бағдарламаларын белсенді түрде енгізе бастады, бұл күндізгі студенттермен тең дәрежеде оқуға мүмкіндік береді білім сапасының жоғары стандарттары. Республика. Деректер бойынша informburo.kz, 2018 жылы ол 77% құрады, содан кейін 2022 жылға қарай бұл көрсеткіш 83% -ға дейін өсті.[7,886]

Осылайша, уақытпен бірге жүру керек екенін атап өткім келеді. Жүз пайыздық қашықтықтан білім беру әлі де күмән тудырады, өйткені бұл өте даулы мәселе, өйткені барлық ересек адамдарда өзін-өзі бақылау дағдылары жоқ, балалар мен жасөспірімдер туралы не айтуға болады, бірақ жалпы алғанда оқу процесін цифрландыру ол айтарлықтай артықшылықтарға ие және модернизацияға маңызды қадам болып табылады. Қазіргі әлемдегі білім беруді трансформациялау мемлекет үшін де, мемлекет үшін де маңызды қадам болып табылады оның азаматтары үшін цифрландыруға бүгінгі таңда бүкіл әлем жұмылдырылғанына байланысты. Бұл мұғалімдер мен мұғалімдердің жұмысын жеңілдетуге ықпал етеді, өйткені оқушылардың көптеген қағаздары мен дәптерлерін алып жүрудің қажеті болмайды, түнде оқу құралын құрастырады жоспар, ал студенттер өз қалпына зиян келтіріп, оқулықтары бар ауыр

рюкзактарды алып жүруді тоқтатады. Бұдан басқа, есептерді сандық форматта ұсыну, сондай-ақ оларды түсіру және компьютерде сақтау оңайырақ болады. Басқаша айтқанда, процестер шынымен реттеледі және оңтайландырылады, бұл оқытушылар құрамына жүктемені азайтуға мүмкіндік береді, сонымен, білім алушыларға, бұл жұмысқа үлкен қызығушылық тудырады және сәйкесінше оқу.

Әдебиеттер

1. Қазақстандық білімге цифрландыру қалай енгізілуде-16.11.2018 // Strategy2050.kz - Қазақстанның шолу-талдау порталы [Электрондық ресурс]. Кіру режимі: <https://strategy2050.kz/ru/news/52316/?ysclid=lahy06ebk6486989341> (күніПікірлер 15.11.2022) ".[1,326]
2. Қазақстанда жиырма мектеп интернетсіз қалады: 1 қараша 2022, inform.kz [Электрондық ресурс]. Кіру режимі: <https://www.inform.kz/ru/dvadcat-мектеп-қалады-жоқ-Internet-v-kazahstane> а3996494 (өтініш берген күні: 14.11.2022)
3. Қазақстандық білімге цифрландыру қалай енгізілуде-16.11.2018 // Strategy2050.kz - Қазақстанның шолу-талдау порталы [Электрондық ресурс]. [3,126], Кіру режимі: <https://strategy2050.kz/ru/news/52316/?ysclid=lahy06ebk6486989341>Пікірлер15.11.2022)
4. Қазақстан Республикасының Білім беру жүйесінің жай-күйі мен дамуы туралы Ұлттық баяндама (2020 жылдың қорытындысы бойынша). - Нұр-сұлтан: Әзірбайжан Республикасының Білім және ғылым министрлігі Қазақстан, " ақпараттық-талдау орталығы " АҚ, 2021. - 205 бет.
5. Сессия барысында жасанды интеллект студенттерді қалай бақылайды? - "[5,466] Rus.azattyq-[Электрондық <https://rus.azattyq.ruhy.kz/interview/8534-kak-iskusstvennyi-intellekt-budet-sledit-za-studentami-vo-vremia-sessii>] (өтініш берілген күні: 14.11.2022)
6. Төрт қабырғада қалай жынды болмауға болады немесе өзін-өзі оқшаулауда не істеу керек-23.03.2020, Sputnik Қазақстан / [Электрондық ресурс]. "[6,416] Кіру режимі:<https://ru.sputnik.kz/20200323/kak-ne-soyti-s-uma-v-chetyrekh-stenakh-ili-chem-zanyatsya-v-samoizolyatsii-13311818.html?ysclid=lai9yigr1c365533186> (қол жеткізілген күні: 12.11.2022)
7. Білім беруді цифрландыру: мектептер мен балалар электронды түрде оқуға дайын ба оқулықтар? | informburo.kz/ [Электрондық ресурс]. [7,886] Режимдер қол жетімді URL мекенжайлары: <https://informburo.kz/stati/cifrovizaciva-obrazovaniya-gotovyy-li-shkoly-i-deti-k-obucheniyu-po-elektronnym-uchebnikam-.html?ysclid=lai90k2oqg70466408> (қол жеткізілген күні 16.11.2022)

ВОСПРИЯТИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК СРЕДСТВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ

Стародубцева Д.Т., Мысов О.В., Кабакова М. П.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Бұл жұмыста диспозициялық дүниетаным – пессимистік, оптимистік және реалистік – пен эмоционалдық реңкі бар (оң және теріс) бейнелерді іріктеп есте сақтаудың арасындағы байланыс қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – дүниетанымның эмоционалдық бағыты есте сақтау сияқты когнитивтік үдерістерге әсер ете ме, соны анықтау. Бұл зерттеудің нәтижелері теориялық және қолданбалы тұрғыдан маңызды. Бір жағынан, олар эмоционалдық жад пен когнитивтік реттеудің механизмдерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Екінші жағынан – депрессиялық жағдайлар мен аффективтік саладағы бұзылулармен жұмыс істеуде психопрофилактика мен когнитивтік түзету әдістерін әзірлеуге жол ашады. Бұл зерттеу диспозициялық дүниетанымның когнитивтік әлем бейнесін қалыптастырудағы рөлін ғылыми тұрғыда кеңірек түсінуге ықпал етеді.

Түйін сөздер: эмоционалдық реңк, жад, диспозициялық дүниетаным, когнитивтік үдерістер, оптимизм, пессимизм.

В данной работе рассматривается взаимосвязь между диспозиционным восприятием мира – пессимистичным, оптимистичным и реалистичным – и избирательным запоминанием эмоционально окрашенных (положительных и отрицательных) образов. Цель

исследования – выявить, влияет ли эмоциональная направленность мировосприятия на когнитивные процессы запоминания. Результаты данного исследования имеют значимую теоретическую и прикладную ценность. С одной стороны, они позволяют глубже понять механизмы эмоциональной памяти и когнитивной регуляции. С другой – открывают перспективы для разработки методик психопрофилактики и когнитивной коррекции, особенно в работе с депрессивными состояниями и нарушениями аффективной сферы. Исследование способствует расширению научных представлений о роли диспозиционного восприятия в формировании когнитивной картины мира.

Ключевые слова: эмоциональная окрашенность, память, диспозиционное восприятие, когнитивные процессы, оптимизм, пессимизм.

This research explores the relationship between dispositional worldviews that is pessimistic, optimistic, and realistic – and the selective memorization of emotionally charged (positive and negative) images on the contrary. The aim of the research is to determine whether the emotional orientation of one's worldview affects cognitive memory processes. The results of this research hold significant theoretical and practical value. On the one hand, they offer a deeper understanding of the mechanisms behind emotional memory and cognitive regulation. On the other hand, they provide opportunities for developing methods of psychological prevention and cognitive correction, particularly in the treatment of depressive states and affective disorders. The research contributes to expanding scientific knowledge on the role of dispositional perception in shaping the cognitive representation of the world.

Keywords: emotional valence, memory, dispositional perception, cognitive processes, optimism, pessimism.

Введение. Искусственный интеллект (ИИ) приобретает всё большую популярность как инструмент психологической и эмоциональной поддержки. Цифровые ассистенты, такие как ChatGPT, становятся востребованными среди пользователей, ищущих помощь в кризисных ситуациях, саморефлексии и снижении тревожности [1], [4]. В Казахстане, где доступ к психотерапии ограничен, ИИ может рассматриваться как неосуждающий и удобный канал поддержки [2]. Особенно это важно для женщин, представителей ЛГБТК+, этнических меньшинств и молодёжи [3], [7].

Тем не менее, использование ИИ в психологической сфере требует этического осмысления. Алгоритмы могут демонстрировать предвзятость, быть недостаточно чувствительными к культурному и личному контексту, а также лишены эмпатийности [5], [10]. Это снижает субъективную удовлетворённость пользователей и ограничивает эффективность ИИ в роли помощника по ментальному здоровью [6], [11].

Теоретическая часть: Современные исследования подчеркивают как возможности, так и ограничения ИИ в контексте ментального здоровья. Положительные эффекты включают помощь в снижении тревожности, одиночества и повседневных эмоциональных трудностей [8], [7]. Однако всё больше внимания уделяется вопросам справедливости, эмпатии и стигматизации. Например, языковые модели, обученные на нерепрезентативных данных, могут воспроизводить социальные стереотипы, снижая тем самым качество поддержки для представителей этнических и гендерных меньшинств [5], [10].

Даже в случае нейтральных, вежливых ответов, пользователи могут ощущать отсутствие эмпатии, что особенно важно в ситуациях, где ожидается эмоциональное участие [11]. Это приводит к снижению удовлетворённости взаимодействием с ИИ и ограничивает его эффективность как инструмента эмоциональной поддержки.

В рамках настоящего исследования была предпринята попытка эмпирически проанализировать восприятие ИИ среди представителей социально уязвимых групп в Казахстане на основе онлайн-опроса. Особое внимание уделялось восприятию предвзятости, уровня эмпатии и безопасности взаимодействия с ИИ.

Цель исследования: Проанализировать возможности и ограничения использования искусственного интеллекта (ИИ) в сфере психологической поддержки с акцентом на восприятие предвзятости и уровня эмпатии к представителям социально уязвимых групп в Республике Казахстан.

Объект: Ресурсы искусственного интеллекта в области психологической поддержки.

Предмет: Особенности проявления эмпатии, нейтральности и доверия со стороны ИИ в зависимости от гендерной, этнической и сексуальной идентичности пользователей.

Основная гипотеза: Пользователи, относящиеся к социально уязвимым группам (женщины, представители ЛГБТК+ и этнических меньшинств), воспринимают искусственный интеллект как более безопасный и менее стигматизирующий источник поддержки по сравнению с традиционной психологической помощью, при этом отмечая как его эмпатичность, так и ограниченность, связанную с алгоритмической нейтральностью и культурной отстранённостью.

Методология. Для проверки выдвинутой гипотезы нами был применён количественный метод, включающий онлайн-опрос ($n = 52$), построенный на сочетании шкальных и открытых вопросов. Данный формат был выбран для получения комплексных данных о восприятии ИИ как инструмента психологической поддержки. Вопросы охватывали аспекты доверия к ИИ и его роль в предоставлении психологической помощи, а также учитывали социальный статус и предыдущий опыт респондентов. Опрос проводился онлайн с целью обеспечения анонимности и создания условий, способствующих откровенности ответов участников. Для повышения репрезентативности данных респонденты были разделены на шесть категорий, учитывающих их социальное положение и опыт обращения за психологической помощью. Разделение позволило провести анализ восприятия ИИ в рамках разных групп.

Результаты: Результаты анкетного опроса ($n = 52$) позволили провести сравнительный анализ восприятия ИИ в психологической поддержке в зависимости от социального положения респондентов и их предыдущего опыта обращения за психологической помощью. Были выделены шесть категорий респондентов на пересечении двух факторов:

- тип опыта (с ИИ, с человеком, с обоими, отсутствие опыта),
- социальный статус (уязвимые группы: ЛГБТК+ и этнические меньшинства; и неуязвимые – остальные).

Среди всех участников 42,3% ($n = 22$) не имели никакого опыта обращения за психологической поддержкой, 21,2% ($n = 11$) пользовались исключительно ИИ-инструментами, 25,0% ($n = 13$) имели смешанный опыт (и ИИ, и психолог), а 11,5% ($n = 6$) обращались только к специалисту-человеку.

Анализ восприятия ИИ по 13 шкальным утверждениям (от 0 до 5 баллов) показал, что наиболее высокие оценки ИИ получают в категории уязвимых респондентов, имевших опыт как с ИИ, так и с психологом. Например, утверждение «ИИ может быть полезен тем, кто стесняется или боится обратиться к специалисту» получило среднюю оценку 4,27 балла именно среди этой группы. В то же время неуязвимые респонденты без опыта взаимодействия с ИИ оценили то же утверждение в 3,50 балла.

Сходные различия были зафиксированы и по другим показателям. Например:

- утверждение «ИИ может формировать ощущение принятия и поддержки» получило 4,18 балла среди уязвимых с двойным опытом; 3,00 – среди респондентов без опыта; и 3,82 – среди уязвимых с опытом только ИИ;
- утверждение «ИИ может быть менее предвзятым и более нейтральным, чем человек» было оценено на 3,64 балла у уязвимых с опытом ИИ и психолога; на 3,30 – у респондентов без опыта; и на 3,82 – у уязвимых с опытом только ИИ.

Важно отметить, что даже респонденты, не имевшие личного опыта взаимодействия с ИИ, но относящиеся к уязвимым группам, демонстрировали более высокий уровень потенциального доверия и открытости по отношению к ИИ, чем неуязвимые участники.

Гендерное распределение респондентов:

- женщины – 55,8 %,
- мужчины – 38,5 %,
- небинарные – 5,8%.

Социально-культурный профиль:

- 11,5% идентифицируют себя как часть ЛГБТК+ сообщества;
- 23 % относятся к этническим меньшинствам.

Средняя оценка утверждения «ИИ может использоваться как первый шаг перед обращением к специалисту» составила 3,91 по 5-балльной шкале.

При сравнении между группами наблюдаются следующие различия:

- Женщины – 4,10

- ЛГБТК+ – 4,27
- Этнические меньшинства – 4,00
- Участники, не относящиеся к уязвимым группам – 3,60

Эти данные подтверждают предположение, что ИИ воспринимается как более безопасный и нейтральный инструмент среди уязвимых групп, особенно в контексте первичного обращения за психологической помощью.

Этические аспекты

Широкое внедрение искусственного интеллекта в сферу психологической поддержки сопровождается важными этическими вызовами. Ключевые аспекты включают предвзятость алгоритмов, вопросы конфиденциальности данных и ограниченность эмпатийных возможностей цифровых систем.

Результаты исследования подтверждают, что алгоритмы машинного обучения могут унаследовать социальные стереотипы, что влияет как на характер рекомендаций, так и на стилистическую окраску ответов [15]. Конфиденциальность личной информации пользователей остаётся одной из главных проблем: несмотря на доверительный характер обращений, механизмы защиты данных в цифровых платформах часто недостаточно прозрачны и надёжны [16].

Кроме того, ИИ демонстрирует признаки «эмоциональной стерильности» – ответов, лишённых сопереживания, что может снижать субъективное чувство поддержки и вовлечённости в диалог [11], [15]. Современные публикации подчёркивают необходимость системного осмысления этических последствий использования ИИ в области ментального здоровья, включая возможные риски усиления неравенства и цифровой стигматизации [9], [17]. Для преодоления этих вызовов необходима разработка этических стандартов и технических решений, способных минимизировать риски дискриминации и эмоционального отчуждения.

Рекомендации

1. Разработка адаптивных алгоритмов с учётом культурной и социальной чувствительности. Внедрять механизмы стилистической и эмоциональной адаптации ИИ к запросам пользователей из разных социокультурных групп, особенно в мультиэтнических сообществах.

2. Введение этических протоколов взаимодействия ИИ с уязвимыми категориями пользователей. Формализовать стандарты этико-деонтологического взаимодействия, запрещающие шаблонные рекомендации и дискриминацию по чувствительным темам (гендер, идентичность, психическое здоровье).

3. Проведение регулярного аудита ИИ-систем на наличие скрытой предвзятости. Организовывать междисциплинарные аудиты (психология, лингвистика, этика, ИТ) для выявления алгоритмической дискриминации и эмоциональной отстранённости.

4. Разработка ИИ-платформ с акцентом на первичную помощь и самопомощь. Создавать специализированные цифровые инструменты для первичного психологического обращения в регионах с ограниченным доступом к квалифицированной помощи.

5. Образовательные инициативы по эффективному взаимодействию с ИИ. Популяризировать цифровую грамотность и развивать навыки критического и рефлексивного общения с ИИ.

6. Интеграция ИИ в профессиональную практику психологов как вспомогательного инструмента. Использовать ИИ для сбора первичной информации, генерации интерпретаций и мониторинга состояния при сохранении ведущей роли человека-специалиста.

7. Усиление институциональной поддержки психологии в странах СНГ. Преодолевать стигматизацию обращения за психологической помощью и развивать гибридные модели сопровождения с участием ИИ.

Заключение

Целью настоящего исследования был анализ потенциала и ограничений использования искусственного интеллекта в сфере психологической поддержки, с фокусом на восприятие эмпатийности и предвзятости ИИ со стороны представителей социально уязвимых групп в Республике Казахстан.

Полученные данные показали, что ИИ воспринимается респондентами – особенно женщинами, представителями ЛГБТК+ и этнических меньшинств – как относительно безопасный и менее стигматизирующий канал самовыражения в сравнении с традиционной

психотерапевтической помощью [1], [2], [3]. Это связано, прежде всего, с доступностью, анонимностью и отсутствием оценки со стороны ИИ.

В то же время фиксируется наличие скрытой алгоритмической предвзятости, выражающейся в стилистической нейтральности и эмоциональной отстранённости ответов [5], [6], [10]. Эти характеристики снижают субъективное ощущение поддержки и требуют разработки более адаптивных и этически обоснованных решений в сфере цифровой психологии [7], [11].

Несмотря на ограниченность эмпатийных механизмов, ИИ может быть использован как дополнительный ресурс, особенно в странах СНГ, где сохраняются институциональные и культурные барьеры в доступе к психологической помощи. Будущее за интеграцией ИИ в гибридные модели поддержки с обязательным соблюдением норм этики, конфиденциальности и междисциплинарного контроля [4], [8], [9]. ИИ воспринимается уязвимыми пользователями как безопасная альтернатива традиционной терапии, особенно на этапе первичного обращения. Однако дефицит эмпатии и алгоритмическая нейтральность требуют улучшения цифровых систем [5], [6], [10]. Перспективным направлением является создание гибридных моделей, сочетающих цифровые технологии с человеческим участием [7], [11].

Литература

1. Personalization and Ethical Concerns in AI-Driven Psychotherapy // Clinical Psychology Review. – 2024. – P. 45–62
2. De Choudhury M., Kiciman E. Bias and fairness in AI for mental health // Proceedings of the ACM SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems. – 2022. – P. 1123–1134
3. Is Empathy the Missing Link in AI's Cognitive Function? // Psychology Today. – 2024. – P. 22–27
4. Schueller S. et al. Digital tools and anxiety: A meta-review // Frontiers in Digital Health. – 2022. – Vol. 4, Article 853219
5. Ethical considerations in the use of artificial intelligence in mental health // SpringerOpen. – 2023. – P. 101–119
6. Ethical Considerations in Artificial Intelligence Interventions for Mental Health and Well-Being: Ensuring Responsible Implementation and Impact // MDPI. – 2024. – P. 381–402
7. Mundra A., Singh M. Affective response of LLMs to LGBT queries // Proceedings of the Ethics in NLP Workshop. – 2023. – P. 58–66
8. Keeping an AI on the mental health of vulnerable populations: reflections on the potential for participatory injustice // AI and Ethics. – 2024. – P. 203–217
9. Igali A., Abdrakhman A., Torekhan Y., Shamoi P. Tracking Emotional Dynamics in Chat Conversations // arXiv preprint. – 2024. – arXiv:2408.01838
10. Bender E.M., Gebru T., McMillan-Major A., Shmitchell S. On the dangers of stochastic parrots: Can language models be too big? // Proceedings of the ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency (FAccT). – 2021. – P. 610–623

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ КӨМЕГІМЕН ТҰЛҒАЛЫҚ СИПАТТАМАЛАРДЫҢ ҮЛГІЛЕРІН ЖАСАУ ЖӘНЕ ҚОЛДАНУ: ТҰЛҒА ПСИХОЛОГИЯСЫ МЕН НЕЙРОЖЕЛІЛЕР

Бақтыгерей М.Х.

Қадыр Мырза Әлі атындағы BINOM school мектеп-лицейі
Астана, Қазақстан

Бұл мақалада жасанды интеллект пен нейрожелілердің адамның тұлғалық ерекшеліктерін модельдеуде қолданылуы қарастырылады. Әлеуметтік желілердегі белсенділік, цифрлық іздер мен психометриялық сауалнамалар негізінде адамның мінез-құлқын болжауға мүмкіндік беретін алгоритмдер мен әдістер талданады. Сондай-ақ, мұндай модельдердің психология, білім беру және кадрлық басқару салаларында қолданылуы, этикалық мәселелері мен сенімділігі де назарда болады.

Түйінді сөздер: *тұлға, жасанды интеллект, нейрожелі, машиналық оқыту, мінез-құлықты болжау, психология*

В статье рассматриваются возможности и перспективы применения искусственного интеллекта (ИИ), в частности нейросетей, в моделировании личностных характеристик человека. Анализируются современные алгоритмы и методы машинного обучения, которые позволяют распознавать и прогнозировать поведение личности на основе данных социальных сетей, цифровых следов и тестовых опросников. Особое внимание уделяется вопросам этики, достоверности и практического применения таких моделей в психологии, образовании и HR.

Ключевые слова: личность, искусственный интеллект, нейросеть, машинное обучение, поведенческое прогнозирование, психология

This article explores the possibilities and prospects of using artificial intelligence (AI), particularly neural networks, in modeling human personality traits. The paper reviews current algorithms and machine learning methods that allow the recognition and prediction of individual behavior based on data from social media, digital footprints, and psychometric questionnaires. Special attention is given to ethical considerations, model reliability, and practical applications in psychology, education, and human resource management.

Keywords: personality, artificial intelligence, neural networks, machine learning, behavior prediction, psychology

Тұлға психологиясын зерттеу әрқашан психология саласындағы ең маңызды бағыттардың бірі болып саналған, себебі ол мінез-құлық, эмоциялар, қабылдау және мотивациядағы жеке ерекшеліктерді түсінуге бағытталған. Қазіргі заманғы технологияларды, әсіресе нейрожелілер мен жасанды интеллектіні қолдану, бұл салада жаңа мүмкіндіктерді ашады. Бұл бағыттағы ең перспективалы жолдардың бірі – тұлғалық сипаттамаларды модельдеу үшін жасанды интеллект алгоритмдерін жасау және қолдану.

Жалпы психологияның маңызды міндеттерінің бірі – бұл тұлғалық ерекшеліктерді объективті бағалауға, мінез-құлықты болжауға және тіпті тұлғалық сипаттамалардың өзгеру үдерістеріне араласуға мүмкіндік беретін құралдарды жасау. Бұл контексте нейрожелілерді қолдану психикалық және мінез-құлықтық сипаттамаларды тереңірек және дәл талдау жасау үшін бірегей мүмкіндіктер ұсынады.

Нейрожелілер үлкен деректерге негізделген адамның мінез-құлқын талдау және болжау үшін тиімді құралдарды жасауға мүмкіндік береді. Психологиялық теориялық модельдермен, мысалы, Big Five моделін қолдана отырып, жасанды интеллект тұлғаны, оның ерекшеліктерін және мінез-құлық заңдылықтарын диагностикалауда қуатты құралға айнала алады. Бұл технологиялар тек зерттеу жұмысында ғана емес, сонымен қатар медицина, білім беру және бизнес сияқты түрлі салаларда практикалық қолданым табады.

Ең танымал теориялардың бірі – Роберт Коста мен Рейман МакКрей ұсынған бес фактор теориясы (немесе НЕО-ОПН теориясы) [1, б. 45]. Бұл теорияға сәйкес, тұлға бес негізгі фактордан тұрады: нейротизм, экстраверсия, жаңа әсерлерге ашықтық, адалдық және келісім. Осы факторлар жеке тұлғалық сипаттамаларды өлшеуге көмектесетін көптеген психологиялық құралдардың негізін қалады. Сонымен қатар, Эрик Эриксонның жұмыстарын атап өту маңызды, ол тұлғаның дамуы белгілі бір кезеңдер арқылы жүзеге асатынын және әр кезеңде өзіне тән дағдарыстар мен міндеттер болатындығын атап өткен [2, б. 88]. Бұл кезеңдер тұлғалық сипаттамалардың қалыптасуына әсер етеді, олар кейінірек тұлғаны модельдеуге арналған үлгілерді жасау үшін қолданылуы мүмкін. Соңғы онжылдықтарда тұлға психологиясы жеке ерекшеліктерді диагностика және зерттеу үшін технологияларды қолдануға жиі жүгінуде. Дәстүрлі психодиагностикалық әдістер (мысалы, сұхбаттар мен тесттер) көбінесе шектеулі нәтижелер береді, ал жасанды интеллект пен нейрожелілер үлкен деректерді талдай отырып, адамның мінез-құлқындағы жасырын заңдылықтарды анықтауға қабілетті [3, б. 102].

Ең танымал тұлға теорияларының бірі – Big Five моделі, ол тұлғалық сипаттамалардағы жеке айырмашылықтарды сипаттайтын бес негізгі фактордан тұрады:

Тәжірибеге ашықтық – жаңа идеяларға, тәжірибелерге және шығармашылық тәсілдерге қызығушылық, зерттеушілік қасиет.

Жауапкершілік – ұйымдасуға, жауапкершілікке және өзін-өзі ұйымдастыруға ұмтылу.

Экстраверсия – әлеуметтік жағдайларда белсенділікке, қарым-қатынасқа және энергияға бейімділік.

Жақсылық – ынтымақтастыққа, төзімділікке және айналадағы адамдарға деген ізгі ниет.

Нейротизм – теріс эмоцияларға, алаңдаушылыққа, депрессияға және стресске бейімділік.

Big Five моделі психологияда тұлғалық сипаттамаларды бағалау үшін кеңінен қолданылады, ал оның әмбебаптығы мен қайта өндіруге қабілеттілігі оны ЖИ модельдерінде қолданыудың негізіне айналдырды.

Нейрожелілер мен жасанды интеллект тұлғаны және мінез-құлықты зерттеуге жаңа көзқарас ұсынады. Олар үлкен деректер көлемін өңдей отырып, дәстүрлі әдістермен анықталуы мүмкін емес заңдылықтарды анықтауға қабілетті. Бұл технологиялар мәтіндерді, суреттерді және бейнелерді талдау үшін, сондай-ақ әлеуметтік желілердегі хабарламалар, іздеу сұраулары және веб-сайттардағы мінез-құлық сияқты цифрлық іздер арқылы алынған ақпаратты өңдеу үшін қолданылуы мүмкін.

Big Five моделінің психологиядағы қолданылуы төмендегідей:

1. Психологиялық тесттер мен сауалнамалар: Big Five моделіне негізделген сауалнамалар мен тесттер тұлғаның әртүрлі аспектілерін бағалауға мүмкіндік береді. Мұндай тесттер жиі психологиялық диагностика мен зерттеулерде қолданылады, мысалы, жұмысқа қабылдау кезінде кандидаттардың тұлғалық қасиеттерін бағалау үшін.

2. Кәсіби даму және білім беру: Big Five моделі жеке тұлғаның кәсіби дамуында, оқуда және мансаптағы жетістіктерін болжауда маңызды құрал болып табылады. Бұл модель адамның жұмысына деген көзқарасын, өзінің жауапкершілігін, шығармашылық қабілеттерін және қоғаммен қарым-қатынасын бағалауға мүмкіндік береді.

3. Психотерапия және кеңес беру Тұлғалық қасиеттерді бағалау психотерапевттерге және кеңесшілерге пациенттің мінез-құлық ерекшеліктерін түсінуге және жеке түзетулер жасауға көмектеседі. Мысалы, жоғары нейротизм мен төмен экстраверсияның арақатынасы депрессия мен тревожды бұзылулармен байланысты болуы мүмкін, сондықтан оларды түзету үшін арнайы әдістер қолданылады.

4. Әлеуметтік қарым-қатынас: Big Five моделі әлеуметтік қарым-қатынастарды зерттеу мен түсінуде де пайдалы. Әлеуметтік ортада адамның мінез-құлқы мен өзара әрекеттесу сипаты осы бес фактордың өзара байланысына негізделеді.

Психологиялық модельдеу тапсырмалары үшін ең көп қолданылатындар:

- Рекуррентті нейрондық желілер (RNN) – мәтіндер мен хабарламалар тарихын талдау үшін (жүйелі деректерді өңдеу);

- Конволюциялық нейрондық желілер (CNN) – бейнелерді талдау кезінде (мысалы, селфи мен беттегі эмоцияларды анықтау);

- Трансформерлер (мысалы, BERT, GPT) – мәтінді семантикалық өңдеу үшін, посттардың лексикасын талдау сияқты тапсырмалар.

Машиналық оқыту алгоритмдері мен нейрондық желілер жеке қасиеттерді тиімді модельдеуге мүмкіндік береді, оларды дәстүрлі түрде басқа мақсаттар үшін (мысалы, маркетинг немесе жеке ұсыныстар жасау) қолданған. Психологияда бұл технологиялар адамның әртүрлі жағдайлардағы реакцияларын және мінез-құлқын болжау үшін қолданылуы мүмкін, бұл диагноз қою және терапияда жеке көзқарас жасауға жаңа мүмкіндіктер ашады.

Нейрондық желілерді пайдалана отырып тұлға моделін құрудағы негізгі міндет – желіні үлкен көлемдегі мәліметтер негізінде оқыту. Бұл мәліметтерге адамның мінез-құлқы, мәтіндік белсенділігі, физиологиялық көрсеткіштері және басқа да параметрлері кіреді. Мысалы, Big Five моделін пайдаланған бір зерттеуде нейрондық желі қатысушылардың мәтіндері мен сауалнама арқылы жиналған тұлғалық сипаттамалары негізінде оқытылған.

Тұлға моделін нейрондық желілер көмегімен құру үшін бірнеше әдіс қолданылады. Солардың бірі – классификация әдісі. Бұл әдісте деректер (мысалы, тест жауаптары) нейрондық желі арқылы талданып, тұлға түрлері айқындалады. Мұндай тәсіл адамның болашақтағы мінез-құлқы жөнінде нақты болжамдар жасауға мүмкіндік береді [4, б. 56].

Тағы бір әдіс – регрессиялық талдау, ол бір тұлғалық сипаттағы өзгерістердің басқа мінез-құлық аспектілеріне қалай әсер ететінін болжау үшін қолданылады.

Мысалы әлеуметтік желідегі хабарламалар немесе электрондық хаттар сияқты мәтіндерді талдау үшін бірнеше тәсіл қолданылады:

Лексикалық талдау – нейрондық желі мәтіндегі сөздерді, олардың жиілігін және контекстін талдау арқылы мәтіннің эмоционалдық реңкін бағалай алады.

Семантикалық талдау – нейрожелі сөйлемдердің мағыналық құрылымын интерпретациялау арқылы автордың мотивациясы мен ниетін түсінуге тырысады.

Тоналды талдау – табиғи тілді өңдеу әдістерін қолдану арқылы мәтіннің эмоционалдық реңкін анықтауға және экстраверсия немесе нейротизм сияқты тұлғалық ерекшеліктерді сипаттауға мүмкіндік береді [5, б. 122].

Сондай-ақ кездесетін этикалық және практикалық қиындықтар

Деректердің құпиялылығы: Бірінші қиындықтардың бірі – жеке деректердің құпиялылығын сақтау, себебі тұлғалық ерекшеліктерді талдау үлкен көлемдегі жеке ақпаратқа қол жеткізуді талап етеді.

Модельдердің шектеулілігі: Нейрожелілер пайдалы ақпарат бере алатын болса да, олар әлі де адамның психологиясын түсіну қабілеттері шектеулі, әсіресе тұлғаның күрделі және көп қырлы факторларын қарастырғанда. [6, б. 134].

Адам факторы: Жасанды интеллект көмек көрсете алатын болса да, психотерапевттің рөлі кеңес беру процесінде өзгермейді. Нейрожелі адамның эмоционалдық және психологиялық процестерін толық түсіне алмайды [7, б. 67].

ИИ модельдері адамның бұрынғы әрекеттеріне негізделген мінез-құлықты болжау үшін қолданылуы мүмкін. Бұл алгоритмдер нақты жағдайларда адамның мінез-құлқын қамтитын деректерге (мысалы, стресстік жағдайларда оның реакциясы немесе басқа адамдармен өзара әрекеттесуі) үйренеді. Мінез-құлық, эмоциялар және науқастың әртүрлі әдістерге реакциясы туралы деректерді талдау арқылы психологиялық жағдайды жақсартуға арналған оңтайлы тәсілдер ұсынылады. [8, б. 33].

Адамның стресстік жағдайларға реакциялары туралы деректерді (мысалы, мәтіндердегі өзгерістер немесе фотосуреттерге эмоционалдық реакциялар) пайдалана отырып, нейросеть осы адамның болашақта қалай жауап беретінін болжауы мүмкін. Бұл психотерапевтік практикада өте маңызды, өйткені терапевтік араласуларға немесе адамның өміріндегі өзгерістерге қалай жауап беретініне болжау жасау қажет. Нейросет моделдері тұлғаның белгілі бір жағдайларда мінез-құлқын болжай отырып, сәйкес түзету шараларын ұсынуы мүмкін. Бұл әсіресе тұлғалық бұзылыстары бар адамдар үшін маңызды, өйткені мінез-құлықтың жеке ерекшеліктерін түсіну терапия нәтижелерін айтарлықтай жақсарты алады [9, б. 77].

Цифрлық мінез-құлық пен тұлғалық қасиеттер арасындағы байланыс зерттеу үшін машинамен оқыту алгоритмдерін қолдана отырып эмпирикалық зерттеу жүргізілді.

Зерттеуге 200 адам қатысты, олардың қатарында студенттер, жұмыс істейтін мамандар және егде жастағы адамдар болды. Қатысушыларға Big Five моделі бойынша тұлғалық қасиеттерін анықтайтын тесттер ұсынылды. Кейін олардың әлеуметтік желідегі белсенділігі талданды, оған хабарламалар жиілігі, контент түрі (мысалы, мәтіндік жазбалар, фотосуреттер, бейнематериалдар), сондай-ақ олардың эмоционалдық реңкі кірді.

Деректерді өңдеу үшін Python тілі мен машинамен оқытуға арналған кітапханалар (мысалы, scikit-learn, TensorFlow) қолданылды. Мәтіндік деректерді талдау үшін NLP (Natural Language Processing – табиғи тілді өңдеу) алгоритмдері пайдаланылды, ал эмоцияны талдау құралдары контенттің эмоционалдық реңкін анықтауға мүмкіндік берді.

Зерттеу жұмысының нәтижелері

1-кесте. Тұлғалық сипаттар мен цифрлық мінез-құлық арасындағы корреляция

Тұлғалық қасиет	Жарияланымдар саны (орташа/күн)	Белсенділік уақыты (сағат/күн)	Хабарламалардың эмоционалдық реңкі
Экстраверсия	8,3	5,2	Көбінесе позитивті, көтеріңкі көңіл-күй
Нейротизм	4,1	6,0	Жиі негативті, алаңдаушылық пен стресс байқалады
Ашықтық (жаңалыққа ашықтық)	6,7	4,8	Креативті, бейтарап немесе позитивті
Жауапкершілік	5,5	3,9	Реттелген, бейтарап реңктер
Ынтымақтастық	5,9	4,2	Жылы, қолдаушы, достық сипаттағы

Ең жоғары корреляция экстраверсия мен әлеуметтік желідегі белсенділік арасында байқалды. Бұл экстраверттердің интернетте өз ішкі дүниесін көрсетуге, жиі жарияланымдар

жасауға және қарым-қатынасқа бейім екенін растайды. Керісінше, нейротизм деңгейі жоғары адамдар эмоционалды реңкі айқын жазбалар жариялауға бейім келеді, бұл олардың күйзеліске ұшырағанын немесе эмоционалдық тұрақсыздық жағдайында екенін көрсетуі мүмкін.

Тұлға психологиясында нейрожелілерді қолданудың артықшылықтары мен қиындықтары

Автоматтандыру және ауқымдылық: Нейрожелілер үлкен көлемдегі деректерді өңдеп, тұлғалық ерекшеліктерді модельдеуге мүмкіндік береді. Бұл дәстүрлі әдістермен мүмкін емес.

Болжам дәлдігі: Адам мінез-құлқын болжауда жасанды интеллектті пайдалану арқылы диагноздың дәлдігін едәуір арттыруға болады.

Жекелендірілген тәсіл: Жасанды интеллект әр адамның тұлғалық ерекшеліктерін ескере отырып, жеке терапиялық бағдарламаларды құруға мүмкіндік береді.

Этика және құпиялылық: Жеке мәліметтерді өңдеу барысында құпиялылық пен жеке ақпаратты қорғау мәселелері туындайды.

Сапалы деректер қажеттілігі: Жасанды интеллект модельдері деректер сапасына тәуелді. Бұл ақпаратты жинау мен талдау кезінде жоғары дәлдікті қажет етеді.

Адам факторы: Технология жетістіктеріне қарамастан, жасанды интеллект психологтың орнын толық алмастыра алмайды, және оның кеңес беру процесіндегі рөлі маңызды болып қала береді.

Қорытындылай келе, тұлға психологиясында нейрожелілер мен жасанды интеллектіні (ЖИ) қолдану – адам мінез-құлқын талдау мен болжаудағы маңызды қадам болып табылады. Бұл технологиялар адамның ішкі әлемі туралы жаңа ақпарат көздеріне жол ашып, жеке айырмашылықтар, мотивация мен эмоциялық реакцияларды тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Болашақта нейрожелілер жекелендірілген психотерапияда, сондай-ақ дәлірек әрі бейімделгіш диагностикалық модельдерді құруда шешуші рөл атқаруы мүмкін. ЖИ психологтың көмекшісіне айналып, диагностика үдерісін жеделдетуге, ең тиімді араласу стратегияларын ұсынуға және өзгерістер динамикасын бақылауға көмектеседі.

Алайда бұл технологияларды қолдануда жауапкершілікпен қарау аса маңызды. Жеке деректерді қорғау, алгоритмдердің ашықтығы мен кәсіби этиканы сақтау үшін нақты нормативтік шеңбер қажет. Сонымен қатар, шешім қабылдауда алгоритмдерге толық тәуелділіктің алдын алу керек – психологиялық көмек көрсету орталығында адам болуы тиіс. Осылайша, жасанды интеллект пен нейрожелілерді тұлға психологиясына енгізу – ғылым мен практиканы байытатын болашағы зор бағыт. Бірақ бұл процесс барлық этикалық, құқықтық және әдістемелік стандарттарды сақтай отырып жүзеге асырылуы қажет.

Әдебиеттер

1. Неверович И.М. (2017). Тұлға психологиясы: теория және тәжірибе. Мәскеу: Академиялық жоба.
2. McCrae R.R., & Costa, P.T. (2004). NEO бес факторлы сауалнамасын қайта қарастыру. Психологиялық бағалау, 16(3), 480–494.
3. Эриксон Э.Х. (1963). Балалық және қоғам. Нью-Йорк: Norton & Company.
4. Виханский О.С., & Наумов, А. И. (2009). Менеджмент: теория және тәжірибе. Мәскеу: Инфра-М.
5. Гульданова М.В. (2020). Тұлға психологиясындағы нейрожелілік талдау мен болжау модельдері. Психологиялық зерттеулер, 11(2), 134–146.
6. Костюк Г.С. (1980). Тұлға психологиясы: теориялық және эмпирикалық зерттеулер. Киев: Ғылыми ой.
7. Иванов А.Б. (2018). Нейрожелілік технологиялардың негіздері және олардың әлеуметтік ғылымдарда қолданылуы. Санкт-Петербург: Питер.
8. Тьюринг А. (1950). Есептеу машиналары және интеллект. Mind, 59(236), 433–460.
9. Ковалева Е.Ю. (2019). Психотерапияға жасанды интеллектті енгізу: мүмкіндіктері мен шектеулері. Психология журналы, №4, 115–124.

АДАМ САНАСЫН МАНИПУЛЯЦИЯЛАУ АРҚЫЛЫ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ӘСЕРІ: XXI ҒАСЫРДЫҢ ГУМАНИТАРЛЫҚ СЫН-ҚАТЕРІ

Джумагулова Г.Ш., Иманова К.А., Тумабаева Ж.С.

Орталық Азия инновациялық университеті,
Шымкент, Казахстан

Зерттеу барысында әлеуметтік және жеке деңгейде нейрожелілердің әсерін бағалау үшін пәнаралық тәсіл қолданылып, компоненттік және салыстырмалы талдау әдістері пайдаланылды. Зерттеу нәтижелері әлеуметтік желілер арқылы қоғамдық санаға ықпал ететін лингвокогнитивтік манипуляцияның қарқынды жүріп жатқанын көрсетті. Жасанды интеллекттің шексіз мүмкіндіктері тұлғаның шығармашылық әлеуетін төмендетіп, шынайы болмысты ұғыну қабілетін әлсіретіп, нәтижесінде сананы басқаруға алып келуі мүмкін. Бұл зерттеу жасанды интеллекттің гуманитарлық қауіптерін түсінуге және оның қолдану аясын шектеу әдістемесін әзірлеуге үлес қосады.

Түйінді сөздері: жасанды интеллект (ЖИ), гуманитарлық мәселе, манипуляция, манипуляциялық әсер, нейрондық желілер

В исследовании использовался междисциплинарный подход и методы сравнительного анализа для оценки воздействия нейросетей на социальном и индивидуальном уровне. Результаты исследования показали, что лингвокогнитивные манипуляции, которые способствуют общественному сознанию через социальные сети, идут полным ходом. Безграничные возможности искусственного интеллекта могут снизить творческий потенциал личности, ослабить способность понимать истинное существо и, как следствие, привести к управлению сознанием. Это исследование способствует пониманию гуманитарных угроз искусственного интеллекта и разработке методологии ограничения его области применения.

The study used an interdisciplinary approach and used methods of component and comparative analysis to assess the impact of neural networks at the social and individual levels. The results of the study showed that linguistic and cognitive manipulations that promote public awareness through social media are in full swing. The limitless possibilities of artificial intelligence can reduce the creative potential of a person, weaken the ability to understand the true being and, as a result, lead to mind control. This research contributes to understanding the humanitarian threats of artificial intelligence and developing a methodology for limiting its scope.

XXI ғасырдың алғашқы үштен біріндегі жаһандық трансформациялар дәуірінде жасанды интеллекттің адам санасына әсер ету мүмкіндіктерін зерттеу мәселесі ғылыми қауымдастықтың назарын барған сайын көбірек аударып отыр. Ақпараттық кеңістікті бақылау мен қоғамдық санаға ықпал ету технологиялары барған сайын жетіліп, жасанды интеллект құралдарының көмегімен адамның санасын манипуляциялау тетіктері күрделеніп барады.

Біздің зерттеуіміздің мақсаты – жасанды интеллект технологияларын адамның жеке және ұжымдық санасына ықпал етудің құралы ретінде талдау. Бұл контекстте ұсынылатын гипотеза – жасанды интеллекттің қарқынды дамуы адамзат алдында экзистенциалдық сипаттағы жаңа сын-қатерлерді туындатуы мүмкін. Атап айтқанда, жасанды интеллекттің түрлі әлеуметтік салаларда кеңінен енгізілуі адамның ерік-санасына, шешім қабылдау автономиясына, тіпті оның когнитивтік әлеуетіне қауіп төндіруі ықтимал. Бұл технологиялар адамның құзыреттерін ығыстырып, оны тәуелді субъектке айналдыру қаупін тудырады.

Аталған мәселе Ресейлік және шетелдік зерттеушілер тарапынан белсенді зерттеліп келеді. Атап айтқанда, Т.В. Черниговская, В.А. Лекторский, Д.И. Дубовский, Дж. Фодор, Т. ван Дейк сынды ғалымдардың еңбектерінде адамның когнитивтік жүйесі мен жасанды интеллекттің өзара әрекеттесуінің философиялық, психологиялық және лингвистикалық аспектілері терең қарастырылады. Сондай-ақ, бұл тақырыпқа арналған келесі еңбектер назар аударуға тұрарлық: «Ғылым үшін жасанды интеллект және жасанды интеллект үшін ғылым» атты мақала («Философия сұрақтары», 2022; авторлары: К.В. Анохин, К.С. Новоселов, С.К. Смирнов, А.Р. Ефимов, Ф.М. Матвеев), И.М. Дзялошинскийдің «Жасанды интеллект: гуманитарлық перспективасы» («Вестник НМУ», 2022), сондай-ақ «Адам және жасанды интеллект жүйелері» атты ғылыми жинақ (2022 ж.).

Дегенмен, жасанды интеллекттің адам санасын манипуляциялаумен байланысты мәселелері әлі де терең және жан-жақты зерттеуді қажет етеді, бұл өз кезегінде ғылыми қауымдас-тықтың мұқият назарын талап етеді. Бұл зерттеудің өзектілігі де дәл осы тұста – жасанды интеллект арқылы манипулятивтік ықпал ету механизмдерін мұқият зерделеудің қажеттілігіне баса назар аударылады. Жұмыстың теориялық және әдіснамалық негізі – нейрондық желі-лердің адамға әсер етуіндегі күрделі механизмдерді түсіну. Бұл тұжырымдама Т.В. Чернигов-скаяның Р. Джекендоффтың f-mind идеясына сүйене отырып жасаған талдауларына негіздел-ген. Аталған тұжырымдамада "мидың контекстіне сәйкес келетін нейрондық желілердегі бел-гілі бір комбинацияларды табиғи тіл арқылы кодтау қабілеті" адамның когнитивтік құрылым-дары мен сыртқы әлем арасындағы көпір ретінде сипатталады [8, 32-б.]. Осыған байланысты сұрақ туындайды: бұл құралдарды жасанды интеллект жүйесінде белгілі бір комбинация-ларды кодтау үшін қолдануға бола ма және егер "күшті" ЖИ мүмкіндіктерін пайдалансақ, бұл қандай салдарға әкелуі мүмкін? Зерттеудің мақсаты мен сипаты (зерттеу гипотезасын негіз-деу) – жасанды интеллекттің қоғам мен жеке тұлғаға манипуляциялық әсер ету ерекшеліктерін талдау болып табылады. Осыған байланысты пәнаралық тәсілді қолдану орынды деп танылды, ол нейрондық желілер арқылы жасалған мәтіндерді талдау үшін контекстік, компоненттік және салыстырмалы талдау сияқты әдістерді қолдануға мүмкіндік берді

Қазіргі әлемдегі манипуляция ерекшеліктері

Тарихқа көз жүгіртсек, қоғамдық сананы манипуляциялау – бүгінгі заманның ғана емес, бұрыннан қалыптасқан саяси-психологиялық құралдардың бірі екені анық. Бұл құбылысты Ирак, Ливия, Югославия және қазіргі Украинадағы оқиғалардан көруге болады. Мысалы, АҚШ пен НАТО елдерінің әскери әрекеттері кезінде өз халқының қоғамдық пікірін қалыптастыру үшін бұқаралық ақпарат құралдары арқылы "демократияны орнату", "бостандық пен теңдік идеяларын тарату" сынды риторика жиі қолданылды. Яғни, манипуляция тек "жауға" емес, өз азаматтарына да бағытталды.

Қазіргі ақпараттық қоғамда орын алып жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістер адамның тек мінез-құлқына ғана емес, сонымен қатар танымдық қабілеттеріне де әсер етеді. Бұл үрдістер жеке тұлғаның және тұтастай алғанда қоғамның санасын қалыптастырып, оны басқару механизмдерімен тығыз байланысты. ХХІ ғасырда бұл процестердің дәстүрлі тәсілдермен қатар, жасанды интеллекттің көмегімен жүзеге асырылу қаупі артып отыр.

Осы контексте "өз - бөтен" оппозициясы ерекше маңызға ие, себебі ол саяси-идеологиялық және когнитивтік құрылымдарда жиі қолданылады. Мысалы, 2014 жылғы Украинадағы мемлекеттік төңкерістен кейінгі медиа және желілік дискурстың интердискурсивті кеңістігін зерттеу нәтижелері қоғамдағы терең иеліктен шығу процесін көрсетеді. Бұл үдеріс Ресей мен Украинаның тарихи байланысқан халықтарын идеологиялық тұрғыдан бөлуге бағытталған әрекеттердің негізінде жүзеге асты. Соның нәтижесінде Ресейдің бейнесі "жау" ретінде қайта құрылып, бұл үрдіс Еуропаның бірқатар елдерінде руссофобиялық риторикамен нығая түсті, әсіресе арнайы әскери операция басталғаннан кейін.

А.А. Хабаровтың 2017 жылғы зерттеуі бойынша, Украинадағы жастарға жүргізілген сауалнама нәтижелері украин қоғамының когнитивті-психологиялық құрылымына бағытталған медиа ықпалдың тиімділігін көрсетеді. Сауалнамаға қатысқан 2000 респонденттің 61%-ы Ресейді шығыс Украинадағы қақтығыстардың басталуына жауапты деп санаса, 60%-ы Украинаның ЕО-ға кіруін қолдаған, ал 91%-ы әлеуметтік желілерді тұрақты пайдаланатынын көрсеткен [7, 72-82 бб.].

Бұл нәтижелер – украин медиасы мен әлеуметтік желілердің лингвокогнитивті манипуляция әдістерін жүйелі қолдануының айқын көрінісі. Әлеуметтік желілер тек ақпарат алмасу құралы ғана емес, сонымен қатар қоғамдық санаға ықпал етудің қуатты әлеуметтік-саяси құралына айналды. Біз әлеуметтік желілерді қоғамдық сананы манипуляциялаудың кең мүмкіндіктерін ұсынатын платформа ретінде қарастырамыз. Олар әртүрлі әдіс-тәсілдер арқылы адамдардың ой-санасына ықпал етумен қатар, жасанды интеллект арқылы бұл ықпалдың ауқымын шексіз кеңейте алады.

Жасанды интеллектті жетілдіру саласындағы эксперименттер

Жасанды интеллект мүмкіндіктері. Біздің зерттеуіміздің мақсатын толыққанды жүзеге асыру үшін «гуманитарлық проблема» ұғымының мәнін ашып алу маңызды. Бұл – адам дамуының түрлі салаларында туындайтын қайшылықтар мен қиындықтарға, сондай-ақ адамның құқық-тары мен негізгі қажеттіліктерінің бұзылуына байланысты күрделі әлеуметтік, экономикалық

және саяси сипаттағы мәселелер. Мұндай проблемалар білім беру, денсаулық сақтау, қауіпсіздік, теңдік, қоршаған орта және басқа да өмірлік маңызды салалармен тығыз байланысты.

«Жасанды интеллект туралы түсіндірме сөздікке» сәйкес, жасанды интеллект – дәстүрлі түрде адамның ерекше құзыреті болып саналатын шығармашылық функцияларды орындай алатын интеллектуалды жүйелердің қасиеті болып табылады.

Қазіргі ғылыми әдебиетте (Т.В. Черниговская, Д.И. Дубровский, В.А. Лекторский, Ф. Джонсон-Лэйрд және т.б.) жасанды интеллекттің екі негізгі формасы атап көрсетіледі. Біріншісі – «әлсіз» жасанды интеллект (weak AI), ол шектеулі мүмкіндіктерге ие және көбінесе адамның күнделікті уақытын алатын қызметтерді автоматтандыруға бағытталған (мысалы, мәліметтер базасын өңдеу, машиналық аударма және т.б.). Екіншісі – «күшті» жасанды интеллект (strong AI), ол өз бетінше мақсат қоя алатын, үйренуге және шешім қабылдауға қабілетті, адамнан тәуелсіз интеллектуалды жүйе.

Біздің ойымызша, осындай күшті жасанды интеллекттің дамуы ХХІ ғасырдағы адамзат үшін елеулі гуманитарлық қатер төндіреді, өйткені ғылым жетістіктері әрқашан бейбіт мақсатта қолданыла бермейді және қоғамдық сананы манипуляциялау құралына айналуы мүмкін.

А. Чичулин нейрондық желіні «мәліметтер арасындағы күрделі заңдылықтарды анықтайтын және талдайтын, үйрену қабілетіне ие, оқиғаларды болжайтын және шешім қабылдай алатын модель» ретінде сипаттайды [9, 9-б.].

Жасанды интеллектті жетілдіруге бағытталған (AGI – Artificial General Intelligence) эксперименттер әртүрлі бағыттарда жүргізіліп келеді және олардың кейбірі бір-біріне қайшы сипатқа ие. Мәселен, MIT Media Lab мамандары әлемдегі алғашқы психопатиялық нейрондық желіні жасап шығарды. Бұл нейрондық желі «Психо» романының кейіпкері Норман Бейтс есімімен «Норман» деп аталды. Эксперимент барысында нейрондық желіге тек өлім, зорлық-зомбылық, қирау сынды мазмұндағы ақпараттар ұсынылды. Соның салдарынан жүйе маниакальды-психопатиялық бейнелерге бейімделіп, бейтарап бейнелерден де өлім көріністерін «тани» бастады.

Бұл эксперимент интернеттегі ақпарат ағындарының жасанды интеллект пен адамның психикасына қалайша теріс әсер етуі мүмкін екенін көрсетуге бағытталған. Біздің пікірімізше, бұл тәжірибе жасанды интеллекттің адамның психикасына манипуляциялық ықпал ету мүмкіндіктерін айқын дәлелдеді. Бастапқыда нейрондық желі – таза тақта (tabula rasa) секілді, яғни оның эмоциясы, еркі немесе құндылықтары болмайды. Алайда «Норман» мысалы көрсеткендей, егер жасанды интеллект белгілі бір бағытта «оқытылса», ол адамға қауіп төндіретін «білім» иесіне айнала алады, себебі онда моральдық-этикалық шектеулер жоқ.

Сондықтан жасанды интеллект пен нейрондық желілер бастапқыда адамзаттың интеллектуалды жетістігі ретінде пайда болса да, даму барысында өз жасаушысынан асып түсуі мүмкін. Бұл мәселеге байланысты Д.И. Дубровский: «AGI модельдерін құру үшін гносеология ережелері, когнитивті процестердің негіздемелері, субъективті шындықтың құндылық-семантикалық құрылымдарын және сананың нейроғылымдық зерттеу нәтижелерін есепке алу қажет» – деп атап өтеді [2, 100-107-бб.].

Дж. Фодордың айтуынша: «Біздің ақыл-ойымыз қазіргі әлеммен күресу үшін жеткілікті дамымаған». Бұл пікір жасанды интеллекттің адамзатпен салыстырғанда қаншалықты басым болуы мүмкін екенін меңзейді.

Жасанды интеллект пен нейрондық желілерді қоғамдық пікірді қалыптастыру құралы ретінде қолдану – бүгінгі таңда жиі кездесетін тәжірибе. Біз бұған жоғарыда келтірілген әлеуметтік сауалнама мысалдары арқылы көз жеткіздік. Мұндай жағдайларда қоғамдық пікір жасанды интеллекттің әсерімен қалыптасып, соның нәтижесінде қоғамдық сана да манипуляцияға ұшырайды.

Илон Маск бұл қауіпке қатысты былай деп атап көрсетеді: «Ұзақ мерзімді келешекте жасанды интеллект автономды бола алады және әлемді басқара алуы мүмкін. Бірақ қысқа мерзімде ол саясаткерлердің сіздің не ойлайтыныңызды бақылау және өзге пікірлерді тоқтату үшін қолданатын құралына айналады. Бұл, әсіресе, сайлау секілді маңызды саяси оқиғалар қарсаңында демократиялық жүйелерге үлкен қатер төндіреді».

Манипуляцияның ерекшелігі жасанды интеллект.

Жасанды интеллект тарапынан болатын манипуляция мәселесін зерттеу – пәнаралық сипатқа ие, мұнда когнитивті компонент негізгі талдау тірегінің бірі ретінде қарастырылады.

Тіл мен сана арасындағы байланыс, социумды концептуализациялау мен категориялау үдерістері, сондай-ақ тілдің қоғамға әсер ету формаларын түсіну – адамның санасына әсер етудің негізгі механизмдері болып табылады.

Мысал ретінде, түрлі жасанды интеллект бағдарламалары өзекті әлеуметтік-саяси мәселелер бойынша жасаған мәтіндерді атауға болады. Бұл мәтіндерді талдау барысында ақпараттың біржақтылығы мен тарихи фактілердің бұрмалануы айқын көрінеді. Осындай контент, әсіресе, ағылшын тілді интернет кеңістігінде жиі кездеседі, онда жаңалықтар мен деректер көбінесе жасанды интеллект арқылы Түйінді сөздер негізінде генерацияланады, әзірлеушілердің субъективті пікірлерін сіңіреді. ЖИ жасайтын ақпараттың шынайылығын тексеру міндеті қарастырылмаған. Бұл – жалған ақпараттың таралуына жағдай жасап, адамдардың өтірік пен ақиқатты ажырату қабілетіне әсер етеді. Әсіресе, миы манипуляцияға бейім жас буынға бұл қауіп жоғарырақ.

Т. Ван Дейк идеологияны когнитивті жүйе ретінде түсіндіре отырып, оның қоғамның әртүрлі топтарының әлеуметтік репрезентацияларын қалыптастырудағы рөлін атап өтеді. Бұл жүйе адамдардың сөйлеу әрекеті мен санасына жанама түрде әсер етудің құралына айналады. Бұл тәсілді жасанды интеллектті әзірлеушілер қоғамдық пікірді қалыптастыру мақсатында кеңінен қолдануда.

Жасанды интеллекттің мәтіндерді тез (кейде 5–10 секунд ішінде) жасап беруі – ыңғайлы көрінгенімен, ол ойлауды, танымды, логикалық ойлау дағдыларын жаттықтыруды алмастыра алмайды. Адам баласы ойлану қажеттілігінен бас тартып, санасының ЖИ арқылы манипуляцияға түсу қаупіне тап болады. В.А. Лекторскийдің сөзінше: «Цифрландыру көптеген пайда әкелсе де, ол адам болмысына қауіп төндіруі мүмкін» (4, 29-б.).

Бұл құбылыстың түп-төркіні – виртуалды кеңістіктегі жасанды интеллект платформаларының тілдік және когнитивтік манипуляцияны жүйелі түрде жүзеге асыруында. Олар тек ақпарат алмасу құралы емес, сондай-ақ әлеуметке, саяси санасына ықпал ететін қуатты құралға айналып отыр. Ең қауіптісі – адамның өзі осы жүйелерді үйретіп, шексіз мүмкіндік беріп отырғаны. Бір дерек бірнеше түрлі платформадан қайталанса, адам оны шындық деп қабылдайды, ал сыни ойлауға деген қажеттілік төмендейді.

Бүгінгі таңда Z буыны – «Мен» физикалық өмірде өмір сүрсе де, «цифрлық Мен» тек желідегі ақпаратпен өмір сүреді. Олар үшін интернеттегі мәлімет жалғыз ақиқат көзіне айналған. Тіпті, $2+2=4$ екенін дәлелдеу міндетті емес деп есептейді, өйткені ол интернетте былай жазылмаған. Бұл – қауіпті үрдіс.

Қазіргі уақытта компьютерлік жасанды бейнелер (CGI) кеңінен таралуда. Олар танымал актерлер мен актрисалардың электрондық көшірмелері арқылы жасалады және олардың атымен (жиі бұрмаланған түрде) кез келген мәліметті тарата алады. Бұл – қоғамдық пікірді манипуляциялаудың мүлде жаңа сатысы.

Тіл – тек қарым-қатынас құралы ғана емес, сонымен қатар ойлау құралы. Адам – Homo sapiens қана емес, Homo loquens, яғни тілді қолданатын тіршілік иесі. Умберто Эко айтқандай, "біз тілге баттық, оған түбегейлі тәуелдіміз" [6, 675–686-бб.]. Алайда қазіргі жағдайда адам Homo sapiens-тен Homo insipiens-ке айналу қаупінде тұр – яғни, өз қолымен жасаған технологияны түсінбей, сол арқылы өз болмысын жоятын тіршілік иесіне айналуға.

Жасанды интеллект гуманитарлық мәселе ретінде.

Қазіргі таңда білім беру саласында жасанды интеллектті кеңінен қолдану – атап айтқанда, мектеп оқушылары мен студенттердің үй тапсырмаларын орындауда, ғылыми-зерттеу жұмыстары мен дипломдық жобалар жазуда ЖИ-ке сүйенуі – болашақта қайғылы салдарға әкелуі мүмкін. Мұндай жағдайда білім сапасы туралы толыққанды сөз қозғау қиын. Бұл үрдіс біз қандай ұрпақ – қандай «жаңа Аристотельдер» өсіріп жатқанымыз жөнінде ойлануға мәжбүр етеді.

В.Л. Макаров бұл мәселе жөнінде былай деп атап көрсетеді: «Жасанды интеллект және, тиісінше, жасанды қоғам – теориялық тұрғыдан алғанда – адам мен адамзат қоғамының толық баламасы бола алмайды. Сананы тек есептеу тәсілі арқылы түсіндіру мүмкін емес» [5, 68-б.]. Бұл – жасанды интеллекттің адамның ішкі рухани әлемін, оның ерік-жігері мен этикалық таңдауларын толықтай модельдей алмайтындығы туралы маңызды ескерту.

XX ғасырдың соңы мен XXI ғасырдың басындағы технологиялық серпілістер жаңа міндеттерді алға тартты: қоғамның тұрақтылығы мен қауіпсіздігін қамтамасыз ету үшін біз, ең алдымен, жасанды интеллектпен қатар өмір сүруді үйренуіміз қажет. Бұл үдеріс әсіресе гуманитарлық ғылым өкілдерінің, соның ішінде лингвистердің назарын талап етеді. Себебі жасанды интеллекттің бақылаусыз дамуы мәдени және әлеуметтік апаттарға алып келуі әбден мүмкін.

Ғалымдардың пікірінше, жасанды интеллект – бұл адамның танымдық процестерін имитациялайтын технологиялық шешімдер жиынтығы. Ол техникалық дамудың қандай деңгейінде болмасын, адам әрекетінің жалғасы ретінде қарастырылады [1]. Алайда, бұл құрал адамның мінез-құлқындағы осал тұстарды анықтап, соларды пайдалана отырып шешім қабылдауына әсер етуі мүмкін. Мұндай қабілет, әрине, сананы манипуляциялау қаупін тудырады.

Ғылыми ортада, сондай-ақ жетекші бағдарламашылар, физиктер және информатиктер арасында жасанды интеллектке қатысты заңнамалық базаны нақты және байыпты түрде қалыптастыру қажеттілігі жөнінде ортақ пікір бар. Себебі жасанды интеллект әзірлеу мен қолдану үдерістерінде ашық дереккөздер арқылы таратылатын бағдарламалық модульдер (нейрожелілерге арналған) белгілі бір қауіп тудырады. Бұл модульдер жиі жеткіліксіз тексеріледі, олардың құрамында қате кодтар кездесуі мүмкін, ал бұл өз кезегінде қауіпсіздік тұрғысынан аса маңызды мәселелерге себеп болады.

Жасанды интеллекттің тудырып отырған гуманитарлық қауіптері қазіргі таңда өзекті мәселе болып отыр және бұл қауіптер алдағы уақытта да бақылауда ұсталуы тиіс деп сенеміз. Себебі жасанды интеллект өздігінен тілдік модель жасамайды – ол бастапқыда адам жасаған құрылымдарға сүйенеді. Осыған байланысты жасанды интеллект адамның білімін толық басқара алмайды және оны толығымен алмастыра алмайды (бұл тұжырым Н.О., А.З. тарапынан атап көрсетілген болатын).

Бұл жағдай лингвистер мен филологтардың алдына маңызды міндет қояды: олар кез келген жағдайда адами құндылықтарды бұрмаламайтын, сондай-ақ жасанды интеллект пайымдарын сенімді, түсінікті деңгейге шығара алатын тілдік қатынас үлгілерін жасауға атсалысуы қажет. Зерттеушілердің пікірінше, жасанды интеллект ғылымда жасырын заңдылықтарды анықтауға, қосымша сипаттамалар мен құрылымдарды ұсынуға, тіпті жаңа тілдер мен пән-аралық бағыттар негізінде жаңа ғылымдардың қалыптасуына ықпал ете алады [3, 93–105-бб.].

Алайда, жасанды интеллекттің өнімділігін қадағалауға арналған нақты құқықтық және этикалық база болмаған жағдайда, бұл технология адамзат үшін қауіпті бола алады. Жоғары деңгейдегі рационалды болмыстың – талдау, сыни пайымдау және логикалық ойлау қабілеттеріне ие адамның – өзі де кейде жасанды интеллект ұсынған дайын шешімдерге тәуелді болып, тағдырлы қадамдар жасауға мәжбүр болады. Бұл – басты қауіптердің бірі.

Біз жүргізген зерттеу нәтижелері жасанды интеллект арқылы адам санасын манипуляциялау қаупін жақсырақ түсінуге мүмкіндік береді деп сенеміз. Сонымен қатар, болашақта бұл технологияны қауіпсіз әрі жауапкершілікпен қолдануға мүмкіндік беретін әдістемелер мен реттеу тетіктерін әзірлеу қажеттігін негіздейді

Әдебиеттер

1. Дзялошинский И. М. Искусственный интеллект: гуманитарная перспектива // Вестник Новосибирского государственного университета. Серия: История, филология. 2022. № 6. С. 20-29.
2. Дубровский Д. И. Развитие искусственного интеллекта и глобальный кризис земной цивилизации (к анализу социогумани-тарных проблем) // Философия науки и техники. 2022. Т. 27. № 2. С. 100-107.
3. Искусственный интеллект для науки и наука для искусственного интеллекта / К.В. Анохин, К.С. Новоселов, С.К. Смирнов, А.Р. Ефимов, Ф.М. Матвеев // Вопросы философии. 2022. № 3. С. 93-105.
4. Лекторский В.А. Искусственный интеллект в изучении чело-века, человек в мире, создаваемом искусственным интеллектом // Человек и системы искусственного интеллекта / под ред. В.А. Лекторского, СПб.: Юридический центр, 2022. С. 10-18.
5. Макаров В. Л. Как современные технологии меняют представление об окружающем мире (искусственное общество) // Человек и системы искусственного интеллекта / под ред. В. А. Лекторского. СПб.: Юридический центр, 2022. С. 59-71.
6. Мозг человека и многозначность когнитивной информации: конвергентный подход / Т.В. Черниговская, В. М. Аллахвердов, А. Д. Коротков, В. А. Гершкович, М. В. Киреев, В. К. Прокопеня // Вестник Санкт-Петербургского университета. Философия и кон-фликтология, 2020. Т. 36. № 4. С. 675-686.
7. Хабаров А.А. Техники лингвокогнитивного манипулирования в реалиях информационно-психологического противоборства //Актуальные проблемы филологии и педагогической лингвистики. 2021. № 4. С. 72-82
8. Черниговская Т. В. Чеширская улыбка кота Шредингера: мозг, язык и сознание. М. АСТ, 2023. 496 с.
9. Chichulin A. Neural networks guide. Unleash the power of neural networks: The complete guide to understanding, implementing AI Екатеринбург: Издательские решения, 2023. 116 p.
10. Van Dijk T. A. Discourse, Semantics and Ideology // Discourse and society. 1995. № 2. P. 242-257.

ЦИФРЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖӘНЕ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ КОНТЕКСТІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ПРОЦЕСТЕРДІ ЗЕРТТЕУ: БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЖАҢА КӨКЖИЕКТЕР

Оразалиева Э.Н., Байзакова А.Р.

Алматы гуманитарлы-экономикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада цифрлық трансформация мен жасанды интеллект жағдайындағы психологиялық үдерістердің білім беру саласына әсері қарастырылады. Нейрондық желілер мен заманауи технологиялардың психологиялық зерттеулердегі рөлі мен мүмкіндіктері сарап-талады. Білім алушылардың когнитивтік қабілеттерін, эмоциялық интеллектін дамытуда жасанды интеллект құралдарының тиімділігі мен шектеулері қарастырылады. Цифрлық ортада психологиялық бейімделу мен оқыту әдістерінің өзара байланысына ерекше назар аударылады.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, психологиялық үдерістер, цифрлық трансформация, нейрондық желілер, когнитивтік даму, интерактивті платформалар,

В данной статье рассматривается влияние цифровой трансформации и искусственного интеллекта на психологические процессы в контексте образования. Анализируется роль нейронных сетей и современных технологий в психологических исследованиях. Особое внимание уделяется эффективности и ограничениям применения ИИ в развитии когнитивных способностей и эмоционального интеллекта обучающихся. Подчеркивается взаимосвязь между цифровой адаптацией и методами обучения в новой образовательной среде.

Ключевые слова: искусственный интеллект, психологические процессы, цифровая трансформация, нейронные сети, когнитивное развитие, интерактивные платформы,

This article explores the impact of digital transformation and artificial intelligence on psychological processes within the educational context. It examines the role of neural networks and modern technologies in psychological research. The study highlights the effectiveness and limitations of AI tools in developing learners' cognitive abilities and emotional intelligence. Special attention is given to the interrelation between psychological adaptation and teaching methods in the digital learning environment.

Keywords: artificial intelligence, psychological processes, digital transformation, neural networks, cognitive development, interactive platforms.

Қазіргі заманғы білім беру жүйесі цифрлық трансформация мен жасанды интеллекттің ықпалымен түбегейлі өзгерістерге ұшырауда. Ақпараттық технологиялар мен нейрондық желілердің дамуы, білім беру кеңістігіндегі психологиялық үдерістердің күрделенуі оқыту тәсілдері мен педагогикалық көзқарастарға жаңа талаптар қойып отыр. Бұл мақалада цифрлық ортадағы психологиялық бейімделу, жасанды интеллект құралдарының білім алушылардың когнитивтік және эмоциялық дамуына әсері, сондай-ақ мұғалімдердің осы өзгерістер жағдайындағы рөлі мен кәсіби икемділігі туралы сөз қозғалады. Дәстүрлі білім беру үлгілері оқушыларға дайын ақпарат беруге бағытталған болса, қазіргі әдістер білім алушылардың өздігінен ізденуіне, зерттеу жүргізуіне және шығармашылық қабілеттерін дамытуына негізделген. Бүгінде кеңінен қолданылатын тәсілдердің бірі – білім алушыларға бағытталған оқыту. Бұл әдіс әрбір білім алушының жеке қажеттіліктерін, қызығушылықтарын ескеруге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, интерактивті оқыту, коллаборативті тәсілдер, жобалық оқыту және сын тұрғысынан ойлау әдістері білім алушыларды белсенді әрекетке ынталандырады. Мұндай тәсілдер тек білім беріп қана қоймай, оқушылардың зерттеушілік және аналитикалық дағдыларын қалыптастырады.

Қазіргі таңда білім беру жүйесі технологиялық серпілістер мен цифрлық трансформация дәуіріне аяқ басты. Жасанды интеллект (ЖИ), үлкен деректер, нейрондық желілер сияқты құралдар білім беру саласына еніп, дәстүрлі оқыту тәсілдерін түбегейлі өзгертіп келеді. Бұл

үрдіс білім алушылар мен мұғалімдердің психологиялық бейімделуін, танымдық және эмоциялық үдерістерін қайта қарастыруды қажет етеді. Осы мақалада цифрлық технологиялар мен жасанды интеллекттің білім беру жүйесіндегі психологиялық процестерге ықпалы қарастырылады, сондай-ақ жаңа көкжиектер мен зерттеу бағыттары сарапталады.

1. Цифрлық трансформация және білім беру.

Цифрлық трансформация – бұл тек технологияны енгізу ғана емес, бүкіл білім беру жүйесінің мазмұндық және құрылымдық қайта құрылуы. Қашықтықтан оқыту, онлайн платформалар мен виртуалды сыныптар білім алушылардың оқуға деген көзқарасын түбегейлі өзгертті. Бұл үдерістерге бейімделу психологиялық тұрғыдан жаңа талаптар қойып отыр: мотивацияны сақтау, өзін-өзі реттеу, ақпараттық артық жүктемемен күресу және т.б.

2. Жасанды интеллект және психологиялық үдерістер

Жасанды интеллект құралдары (мысалы, бейімделмелі оқыту жүйелері, чат-боттар, эмоцияны тану алгоритмдері) оқушылардың когнитивтік қабілеттері мен эмоциялық интеллектіне ықпал ете алады. Зерттеулер көрсеткендей, ЖИ-мен әрекеттесу оқушының оқуға деген қызығушылығын арттырып, дербестендірілген оқыту арқылы жетістікке жетуге көмектеседі. Алайда, бұл құралдардың шектеулері де бар: шынайы эмоцияны түсінбеу, оқушының жеке ерекшеліктерін ескермеу және әлеуметтік оқшаулану қаупі.

3. Психологиялық бейімделу және педагогикалық қолдау

Психологиялық бейімделу цифрлық ортада білім алушылар үшін маңызды аспект. Мұнда педагогтардың рөлі зор – олар білім берумен қатар, эмоционалдық қолдау көрсетуі қажет. Мұғалімдердің цифрлық сауаттылығы, эмоциялық интеллекті мен кәсіби икемділігі оқушылардың табысты бейімделуіне ықпал етеді.

4. Зерттеу бағыттары мен болашақ перспективалар

Болашақта жасанды интеллект пен психологияның тоғысында пәнаралық зерттеулердің маңызы артады. Мысалы, нейропсихология мен білім беру аналитикасы негізінде жеке оқу траекторияларын құру, психологиялық диагностикада ЖИ қолдану, эмоционалдық кері байланысты автоматтандыру сияқты бағыттар кеңінен дами түспек.

XXI ғасырда цифрландыру мен жасанды интеллект (ЖИ) технологияларының дамуы адам өмірінің барлық саласына әсер етуде. Психология ғылымы да бұл өзгерістерден тыс қалмай, жаңа әдістер мен тәсілдерді қолдану арқылы адам психикасын тереңірек түсінуге ұмтылуда. Осы тұрғыда нейрондық желілер (НЖ) психологиялық процестерді модельдеудің тиімді құралы ретінде танылуда [1].

Нейрондық желілер және олардың психологиядағы рөлі. Нейрондық желілер – бұл биологиялық нейрондардың жұмыс істеу принциптеріне негізделген жасанды жүйелер. Олар ақпаратты өңдеу, үйрену және болжау қабілеттеріне ие [2].

Психологияда нейрондық желілер адамның когнитивті процестерін, мысалы, есте сақтау, шешім қабылдау және эмоцияларды тану сияқты күрделі құбылыстарды модельдеуде қолданылады [3].

Цифрландыру дәуіріндегі психологиялық процестерді зерттеу. Цифрландыру адамдардың мінез-құлқы мен ойлау тәсілдеріне әсер етеді. ЖИ мен НЖ көмегімен әлеуметтік желілердегі пікірлердің динамикасын болжауға болады [1].

Мысалы, PsylNN моделі жадының жұмысын дәл сипаттап, психологиялық теорияларды нақтылауға көмектеседі [4].

Қазіргі заманғы педагогика қарқынды дамып келе жатқан технологиялар мен инновациялық әдістерді белсенді түрде енгізуде. Бұл үрдістер оқыту сапасын жақсартуға, оқушылардың мотивациясын арттыруға және білім беру үдерісін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік береді. Білім берудің жаңартылған мазмұны мен оқытудың жаңа әдістері дәстүрлі педагогиканың шеңберінен шығып, оқушыға бағытталған тәсілдерді кеңінен қолдануға негізделеді. Олардың қатарына:

- Критериалды бағалау жүйесі – оқушылардың білімін объективті бағалау әдісі.
- Дамытушы оқыту – оқушылардың шығармашылық және сыни ойлау дағдыларын жетілдіруге бағытталған тәсіл.
- Инклюзивті білім беру – ерекше қажеттіліктері бар оқушыларды оқытуға арналған әдістер.
- STEM-білім беру – ғылым, технология, инженерия және математика пәндерін интеграцияланған түрде оқыту.

Білім беру технологиялары цифрлық ресурстар мен онлайн-платформаларды пайдалануды көздейді.

- Цифрлық білім беру ресурстары (BilimLand, Khan Academy, Coursera) – интерактивті оқыту құралдары.

- Қашықтықтан оқыту және гибриді форматтар – онлайн және офлайн оқытуды үйлестіру.

- Виртуалды және кеңейтілген шындық (VR/AR) – пәндік мазмұнды иммерсивті түрде игеру.

- Жасанды интеллект (AI) және big data – жеке оқыту траекторияларын құру.

Қоғамның дамуымен бірге білім беру жүйесі де үздіксіз өзгеріп, жаңа тәсілдер мен технологияларды қабылдауда. Заманауи педагогикада дәстүрлі әдістерден тыс, инновациялық тәсілдер мен ақпараттық технологиялардың қолданылуы білім беру сапасын арттыруда маңызды рөл атқарады. Бұл мақалада заманауи педагогикадағы негізгі тәсілдер мен технологиялар, сондай-ақ білім берудегі көшбасшылық мәселелері қарастырылады.

Заманауи педагогикада білім берудің мазмұны мен әдістеріне көзқарас өзгерді. Оқу үрдісінде оқушының белсенділігін арттыру, оның шығармашылық қабілеттерін дамыту және өз бетінше оқу дағдыларын қалыптастыру маңызды болып табылады. Бұл бағытта келесі тәсілдер қолданылады:

- **Тұлғаға бағытталған тәсіл:** Оқушының жеке ерекшеліктеріне, қабілетіне және қызығушылықтарына баса назар аудару. Бұл тәсіл оқушының өзін-өзі тануына және дамуына ықпал етеді.

- **Компетенттік тәсіл:** Білім берудің негізгі мақсаты – оқушыларға нақты өмірлік жағдайларда қолдана алатын дағдылар мен білімдерді меңгерту. Бұл тәсіл білімнің практикалық қолданылуына бағытталған.

- **Проектік тәсіл:** Оқушылардың жеке немесе топтық жобалар арқылы білім алуы. Бұл тәсіл олардың зерттеу, талдау және шешім қабылдау қабілеттерін дамытады.

Заманауи технологияларсыз қазіргі білім беру жүйесін елестету мүмкін емес. Сандық технологиялар оқу үдерісін анағұрлым тиімді әрі қолжетімді етіп қана қоймай, оқушылардың қызығушылығын арттырады. Бүгінде мұғалімдер BilimLand, Khan Academy, Coursera сияқты онлайн платформаларды белсенді пайдаланады.

Сонымен қатар, виртуалды және кеңейтілген шындық (VR/AR) технологиялары пәндік мазмұнды тереңірек түсінуге көмектеседі. Қашықтықтан оқыту және гибриді форматтар икемді білім беру жүйесін қалыптастыруға ықпал етеді. Жасанды интеллект пен big data негізінде оқыту жеке траекторияларды анықтауға мүмкіндік береді.

Заманауи білім беруде ақпараттық технологиялардың рөлі зор. Олар оқу үрдісін жеңілдетіп, оны тиімді және қызықты етеді. Келесі технологиялар білім беруде кеңінен қолданылады:

- **Интерактивті оқу платформалары:** Оқушыларға интернет арқылы оқу материалдарына қол жеткізу, тесттер тапсыру және мұғалімдермен байланысу мүмкіндігін береді.

- **Виртуалды және арттырылған шындық (VR/AR):** Бұл технологиялар оқушыларға күрделі ұғымдарды визуалды түрде түсінуге көмектеседі. Мысалы, тарихи оқиғаларды виртуалды түрде бақылау немесе биологиялық процестерді арттырылған шындық арқылы зерттеу.

- **Жасанды интеллект (AI):** Жасанды интеллект оқушылардың оқу деңгейін талдауға, жекелендірілген оқу жоспарларын құруға және оқу процесін бақылауға көмектеседі. Мысал ретінде ChatGPT жасанды интеллектке негізделген тілдік моделін қысқаша қарастыруға болады.

ChatGPT оқушылар мен студенттердің сұрақтарына жылдам әрі түсінікті жауап беру мүмкіндігімен ерекшеленеді. Бұл артықшылық білім беру процесінде тиімділікті арттырады, әрі студенттердің оқу қарқынын жетілдіреді. Оқу барысында студенттер жиі түрлі сұрақтар туындатады, ал ChatGPT оларды бірнеше секунд ішінде жауабымен қамтамасыз ете алады.

Сұрақ-жауап форматында көмек: студенттер оқулықтарды немесе басқа оқу материалдарын зерттеп, түсінбей қалған жерлерін ChatGPT-ке сұрақ қойып, тез арада жауап ала алады. Мысалы, күрделі математикалық формулалар немесе ғылыми терминдерді түсіндіруде ChatGPT түсінікті және қарапайым тілде жауап береді.

Уақытты үнемдеу: студенттер мен оқытушылар ChatGPT арқылы қажетті ақпаратты қысқа мерзімде алатындықтан, білім алушылар көп уақытын ақпарат іздеуге емес, нақты тапсырмаларды орындауға жұмсайды. Бұл тиімді оқу процесін қамтамасыз етеді.

Үнемі қолжетімділік: ChatGPT тәулік бойы жұмыс істейді, сондықтан студенттер кез келген уақытта сұрақ қойып, жауап ала алады. Бұл әсіресе қосымша оқыту немесе үй тапсырмаларын орындауда көмек алғысы келетін студенттер үшін маңызды.

ChatGPT-тің ең үлкен кемшіліктерінің бірі – оның адам арасындағы тікелей өзара әрекеттесу қабілетінің болмауы. Тілдік модельдер тек алгоритмдер мен дайын мәліметтер негізінде жұмыс істейді, сондықтан олардың оқушылармен эмоционалды байланыс орнатуы, олардың жағдайын түсінуі немесе оқушыларға психологиялық көмек көрсетуі мүмкін емес.

Эмоционалды қолдаудың болмауы^{**}: Білім алу процесінде студенттердің мотивациясы мен эмоционалды жағдайы маңызды рөл атқарады. Оқушылар көбінесе өз проблемаларын немесе қиындықтарын ашық түрде талқылап, психолог немесе оқытушыдан эмоционалды қолдау күтеді. ChatGPT бұл қажеттіліктерді қанағаттандыра алмайды. Мысалы, оқу қиындықтары немесе психологиялық мәселелер туындаған жағдайда, ChatGPT тек ақыл-кеңес бере алады, бірақ адам тарапынан берілетін шынайы эмоционалды қолдау мен түсіністік болмайды.

Тікелей өзара әрекеттесудің жоқтығы: ChatGPT студенттің нақты эмоциясын немесе күйін анықтап, оған сәйкес жауап бере алмайды. Адам оқытушы немесе психологиялық маман студенттің эмоциялық жағдайын түсініп, қажетті көмек көрсету үшін бейімделіп, қажетті шараларды қабылдай алады. Ал тілдік модель бұл жағынан тек ақпаратты берумен шектеледі.

Жеке тұлғаға назар аударудың болмауы: ChatGPT жеке тұлғаның ерекшеліктерін, оның эмоционалдық жағдайын, әлеуметтік және мәдени аспектілерін ескермейді. Бұл оқушылардың ерекше қажеттіліктерін түсіну мен қолдау көрсетуге қиындық туғызады.

Білім беру жүйесінде мұғалімнің рөлі тек ақпарат берумен шектелмейді. Нағыз мұғалім – өз ісіне берілген, шығармашылық ізденісте жүретін, оқушыларға шабыт беретін көшбасшы. Педагогикалық көшбасшылық білім беру сапасын арттырумен қатар, мұғалімдер мен оқушылар арасындағы қарым-қатынасты нығайтады.

Коучинг және менторинг – жас мұғалімдерді кәсіби тұрғыда қолдау мен дамытуға бағытталған маңызды бағыттардың бірі. Мұғалімдер тек өз пәнін жетік меңгеріп қана қоймай, оқушылардың жан-жақты дамуына жағдай жасауы тиіс. Қоғамдық белсенділік, білім беру реформаларына қатысу, жаңа әдістерді енгізу мұғалімнің көшбасшылық қабілетін көрсетеді.

Білім берудегі көшбасшылық – бұл білім беру жүйесінде инновацияларды енгізу, оқу үрдісін тиімді басқару және оқушылардың әлеуметтік-психологиялық дамуына ықпал ету. Көшбасшылықтың негізгі аспектілері:

- **Мұғалімнің рөлі:** Заманауи мұғалім – бұл тек білім беруші емес, сонымен қатар оқушылардың мотивациясын арттырушы, олардың шығармашылығын дамытушы және оқу процесін ұйымдастырушы.

- **Инновацияларды енгізу:** Мектептер мен университеттерде жаңа технологиялар мен әдістерді енгізу арқылы оқу үрдісін жаңарту.

- **Үздіксіз білім беру:** Қоғамның тез өзгеруіне байланысты, адамдар үшін білім алу үздіксіз процесс болып табылады. Көшбасшылық бұл үрдісті қолдауға бағытталған.

Қазіргі педагогика – бұл үздіксіз өзгеріс пен даму жолындағы сала. Заманауи тәсілдер білім берудің тиімділігін арттырып, оқушылардың белсенділігін оятады. Цифрлық технологиялар оқу үдерісін икемді әрі қолжетімді етсе, педагогикалық көшбасшылық мұғалімдердің кәсіби деңгейін көтеруге ықпал етеді. Болашақтың білім беру жүйесі жаңа әдістер мен технологиялардың үйлесімді қолданылуына және мұғалімдердің көшбасшылық қасиеттерінің дамуына байланысты. Сондықтан заманауи педагогтар тек білім беруші ғана емес, сонымен қатар болашақ ұрпақты қалыптастыратын көшбасшылар болуы тиіс.

Қорытындылай келе, цифрлық трансформация мен жасанды интеллекттің қарқынды дамуы білім беру жүйесіндегі психологиялық үдерістерді жаңаша зерттеуді талап етеді. Бұл тек технологиялық бейімделу ғана емес, сонымен қатар білім алушылардың эмоционалдық және когнитивтік дамуына әсер ететін күрделі психологиялық жағдай. Жасанды интеллект құралдарын тиімді пайдалану арқылы жеке оқыту траекторияларын қалыптастыру, эмоциялық интеллектті дамыту және оқу мотивациясын арттыру мүмкіндіктері кеңейіп келеді. Мұғалімдер мен білім беру ұйымдарына жаңа жағдайларға бейімделіп, цифрлық сауаттылық пен психологиялық икемділікті арттыру – қазіргі заман талабы. Зерттеу нәтижелері білім берудегі жаңа көкжиектерді айқындап, болашақта психологиялық тұрғыдан үйлесімді және технологиямен толықтырылған оқу ортасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Дәйексөздер

1. Neuroscience News: http://neurosciencenews.com/ai-psychology-28626/?utm_source=chatgpt.com
2. Wikipedia: http://en.wikipedia.org/wiki/Neural_network_%28machine_learning%29?utm_source=chatgpt.com
3. PMC: http://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6411310/?utm_source=chatgpt.com
4. arXiv: http://arxiv.org/abs/2408.14492?utm_source=chatgpt.com

Әдебиеттер

1. Әбдікәрімова, А.Ж. (2021). Цифрлық білім беру кеңістігіндегі педагогикалық үдерістердің трансформациясы. Алматы: Білім баспасы.
2. Назарбаева, Д. (2022). Жасанды интеллект және заманауи білім беру: психологиялық аспектілері. Нұр-Сұлтан: Ұлттық білім академиясы.
3. Соловьева, И.А., & Михайлова, Е.Н. (2020). Цифровизация образования и психологическая адаптация обучающихся. Вестник психологических исследований, 8(2), 55-63.
4. Гусева, М.Н. (2021). Нейронные сети в образовании: возможности и вызовы. Образование и наука, 23(5), 90-101.
5. OECD (2020). Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/>
6. Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L.B. (2016). Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education. Pearson Education.
7. Selwyn, N. (2019). Should Robots Replace Teachers? AI and the Future of Education. Polity Press.
8. Zhang, K., & Dafoe, A. (2020). Artificial Intelligence: American Attitudes and Trends. Center for the Governance of AI, Future of Humanity Institute.

ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДАҒЫ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Орынбасарова Ж.К.

Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті
Ақтөбе, Қазақстан

Бұл мақаланың өзектілігі есту қабілеті бұзылған балаларды оқытуда ақпараттық технологияларды қолданудың тиімділігі көрсетілген. Есту қабілеті бұзылған балалардың оқу материалын қабылдау ерекшеліктері және олардың сөйлеу мен қарым-қатынас дағдыларын дамытуға цифрлық ресурстардың әсері қарастырылды. Оқу материалдарын есту қабілеті бұзылған балаларға бейімдеуді және оқуға деген ынтаны арттыруды қоса алғанда, білім беру процесінде ақпараттық технологиялардың функциялары сипатталады. Мақала есту қабілеті бұзылған балаларда ауызша сөйлеуді қалыптастырудағы заманауи технологиялардың рөлін зерттеуге арналған. Есту қабілеті бұзылған сөйлеу және қарым-қатынас дағдыларын дамытудың тиімді әдісі ретінде цифрлық құралдардың маңыздылығы ашылады. Есту қабілеті бұзылған балалардың мультимедиялық материалдарды қабылдау ерекшеліктері және олардың сөздік қорын кеңейтуге, сөйлеудің грамматикалық құрылымын қалыптастыруға және ауызша қарым-қатынасқа деген ынтасын арттыруға әсері талданады. Мақалада цифрлық ресурстар оқыту құралы ретінде ауызша сөйлеудің дамуына ғана емес, сонымен қатар есту қабілеті бұзылған балалардың жалпы әлеуметтенуіне ықпал ететіндігі негізделген. Білім беру және тәрбие қызметінде ақпараттық технологияларды қолдану бойынша педагогтар мен ата-аналарға ұсыныстар берілді.

Түйінді сөздер: есту қабілеті бұзылған балалар, естімейтін, ақпараттық технологиялар, ауызша сөйлеу, цифрлық ресурстар.

Актуальность исследования связана с необходимостью эффективного использования информационных технологий в обучении детей с нарушениями слуха. Рассмотрены особенности восприятия учебного материала детьми с нарушениями слуха и влияние цифровых ресурсов на развитие речевых и коммуникативных навыков. Характеризуются

функции информационных технологий в образовательном процессе, включая адаптацию учебного материала и повышение мотивации к обучению у детей с нарушениями слуха. Статья посвящена изучению роли современных технологий в формировании устной речи у детей с нарушениями слуха. Раскрыты важность цифровых инструментов как эффективного метода развития речевых и коммуникативных навыков с нарушением слуха. Анализируются особенности восприятия мультимедийных материалов детьми с нарушениями слуха и их влияние на расширение словарного запаса, формирование грамматического строя речи и повышение мотивации к вербальному общению. В статье обосновано, что цифровые ресурсы как средство обучения способствуют не только развитию устной речи, но и общей социализации детей с нарушениями слуха. Даны рекомендации педагогам и родителям по применению информационных технологий в образовательной и воспитательной деятельности.

Ключевые слова: дети с нарушениями слуха, неслышащий, информационные технологии, устная речь, цифровые ресурсы.

The relevance of this article shows the effectiveness of using information technology in teaching children with hearing impairments. The features of the perception of educational material by children with hearing impairments and the impact of digital resources on the development of speech and communication skills are considered. The article characterizes the functions of information technology in the educational process, including the adaptation of educational material and increasing motivation to learn for children with hearing impairments. The article is devoted to the study of the role of modern technologies in the formation of oral speech in children with hearing impairments. The importance of digital tools as an effective method of developing speech and communication skills with hearing impairment is revealed. The article analyzes the peculiarities of the perception of multimedia materials by children with hearing impairments and their impact on the expansion of vocabulary, the formation of grammatical structure of speech and increased motivation for verbal communication. The article proves that digital resources as a means of learning contribute not only to the development of oral speech, but also to the general socialization of children with hearing impairments. Recommendations are given to teachers and parents on the use of information technology in educational and educational activities.

Keywords: children with hearing impairments, the hard of hearing, information technology, education, oral speech, digital resources.

Елбасымыз Қасым-Жомарт Тоқаев 2024 жылғы жолдауында цифрландыру бағытында қол жеткізілген жетістіктерді одан әрі арттыру қажеттігін айтты. Ол Қазақстанның жасанды интеллект кеңінен қолданылатын және цифрлық технологиялар қарқынды дамитын мемлекетке айналуы тиіс екенін атап өтті. Сонымен қатар, биылғы Ұлттық құрылтайда сөйлеген сөзінде Мемлекет басшысы жастарымыздың әлеуеті, ойлау жүйесі мен дарынына сүйене отырып, бұл салада "қазақстандық серпіліс" жасауға нақты мүмкіндік бар екенін баса айтты [1].

Қазіргі білім беруді жаңғыртудың негізгі аспектілерінің бірі- оқу үдерісіне жаңа ақпараттық технологияларды енгізу болып табылады. Заманауи ақпараттық технологияларды білім беру саласына интеграциялау мұғалімдерге оқытудың мазмұнын, әдістері мен ұйымдастырушылық формаларын едәуір өзгертуге мүмкіндік береді.

Бұл технологияларды білім беруде қолданудың басты мақсаты – ақпараттық қоғам жағдайында оқушылардың зияткерлік әлеуетін арттыру, сонымен қатар оқу үдерісін ізгілендіру, жекешелендіру, қарқынды жүргізу және білім беру сапасын барлық деңгейде көтеру болып табылады.

И.В. Роберт қазіргі ақпараттық технологияларды қолданудың келесі негізгі педагогикалық мақсаттарын атап көрсетеді [2]:

Оқу-тәрбие үдерісінің барлық деңгейлерін қазіргі ақпараттық технологиялар құралдарын пайдалану арқылы қарқынды жүргізу, оның ішінде:

- оқыту тиімділігі мен сапасын арттыру;
- оқушылардың танымдық әрекетін жандандыру;
- пәнаралық байланыстарды тереңдету;
- қажетті ақпаратты іздеуді оңтайландыру және көлемін ұлғайту.

Қазіргі ақпараттық технологиялардың білім беру үдерісіне айтарлықтай ықпалын ескере отырып, көптеген педагогтер оларды өздерінің әдістемелік жүйелеріне белсенді түрде енгізіп келеді.

Ерекше білімді қажет ететін балаларды оқыту арнайы түзету- дамыту ортасын құруды көздейді. Мұндай ортада балаларға арнайы білім беру стандарттарына сәйкес білім алуға қолайлы жағдай мен басқа балалармен тең мүмкіндіктер қамтамасыз етілуі тиіс. Соңғы жылдары түзету білім беру жүйесінде компьютерлік технологиялар кеңінен қолданылып келеді. Олар оқыту тиімділігін арттыруға және ерекше қажеттіліктері бар балаларда қажетті дағдыларды дамытуға көмектеседі.

Есту қабілеті бұзылған оқушылардың жан-жақты дамуы мен оларды өз бетімен өмір сүруге дайындау- арнайы білім беру ұйымдарының басты міндеттерінің бірі болып табылады. Бұл мақсаттарға жету оқушылардың сөздік тілді, әсіресе оның ауызша түрін жеткілікті деңгейде меңгеруінсіз мүмкін емес. Қоршаған ортамен тиімді қарым-қатынас жасай алу- тыңдау арқылы сөйлеуді түсіну және өз ойын нақты жеткізу қабілетін талап етеді. Коммуникация- түрлі ақпаратты қабылдауда маңызды рөл атқарады. Қазіргі қоғамда компьютерлік технологиялар кең таралғанына қарамастан, ауызша қарым-қатынас өзінің маңыздылығын жоғалтқан жоқ. Есту қабілеті бұзылған балаларда дұрыс сөйлеу дағдыларын қалыптастыру олардың коммуникативтік қабілеттерін дамытуға тікелей байланысты. Ауызша сөйлеуді үйрету үдерісі дыбысты дұрыс айту және тілдің түрлі құрылымдық деңгейлерін меңгеру жұмыстарын қамтиды. Коммуникативтік дағдылардың дамуы баланың жеке қасиеттері мен психикалық үдерістерінің қалыптасуына, сондай-ақ балалар ұжымына сәтті бейімделуіне ықпал етеді. Бұл – қоғамда тәрбиелеудің маңызды кезеңі. Дәстүрлі техникалық оқыту құралдарынан айырмашылығы, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) білім алушыны тек алдын ала сұрыпталған, арнайы ұйымдастырылған дайын білім көлемімен қамтамасыз етіп қана қоймай, сонымен қатар олардың интеллектуалдық және шығармашылық қабілеттерін, жаңа білімді өз бетінше игеру, түрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Бұл үдеріс әрбір баланың жеке ерекшеліктерін ескеруге жол ашады және дефектолог-мұғалімге оқыту барысында ұсынылатын материалды аз уақыт ішінде тиімді саралап ұсынуға зор мүмкіндік береді.

Балалармен жұмыс істеуде ақпараттық технологиялар білім берудің біртұтас жүйесінің құрамдас бөлігі ретінде қарастырылады. Бұл жүйе тек сөйлеу мен есту қабілетін дамытумен шектелмей, баланың жеке тұлғалық дамуын да қамтиды.

Есту қабілеті бұзылған балалар ауызша сөйлеуді арнайы оқыту жағдайында меңгереді. Бұл оқыту қалған есту мүмкіндіктерін пайдалану мен көру, сипап-сезу, қозғалыс және кинестетикалық талдағыштарды тарту негізінде жүзеге асырылады. Бұл үдерісте дыбысты күшейтетін аппараттар, визуалды құралдар және заманауи ақпараттық технологиялар сияқты техникалық оқу құралдарын кеңінен қолдану маңызды рөл атқарады. Естімейтін балаларда ауызша сөйлеуді қабылдауды жақсарту және дыбыстау әдістерін тиімді үйрету үшін тиісті техникалық құралдарды пайдалану қажет. Дыбысты күшейтетін аппараттар қалдық естуді пайдалануға және еріннен оқуды жеңілдетуге көмектеседі. Сонымен қатар, дыбыстық тілді оптикалық немесе механикалық сигналдарға түрлендіретін құрылғылар да қолданылады. Соңғы жылдары дыбысты күшейтетін аппараттардың есту қабылдауын дамытуға, сондай-ақ дыбысты визуалды сигналдарға айналдыратын құрылғылардың тиімділігін дәлелдейтін әртүрлі эксперименттер жүргізілді.

Қазіргі заман жағдайлары есту қабілеті бұзылған оқушыларда дыбыстау дағдыларын қалыптастыру үдерісінде сараланған тәсілді жетілдіруді талап етеді. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) бұл мақсатқа жету үшін кең мүмкіндіктер ұсынады. Дәстүрлі техникалық оқу құралдарынан айырмашылығы, АКТ оқушыларға мұқият іріктелген және құрылымдалған білімді ғана ұсынып қоймай, сонымен қатар олардың интеллектуалдық және шығармашылық қабілеттерін, өз бетімен білім алуға, әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеуге үйретеді. Бұл дефектолог мұғалімге әр баланың жеке ерекшелігін ескере отырып, оқу материалын уақытты үнемдей отырып тиімді саралауға мүмкіндік береді.

Ақпараттық технологиялар сөйлеу, есту және тұлғалық дамуды біріктіретін білім берудің тұтас жүйесінің ажырамас бөлігі ретінде қарастырылады. АКТ-ны есту қабілеті бұзылған мектеп оқушыларының дыбыстау дағдыларын қалыптастыру үдерісіне енгізу [3]:

- оқытуды белсенді етеді,

- дамыта оқыту идеяларын жүзеге асырады,
- сабақ қарқынын арттырады,
- қабылданатын ақпарат көлемін ұлғайтады,
- оқушылардың өздігінен жұмыс істеуін ынталандырады.

Сабақтарда АКТ-ны жоспарлы және дидактикалық тұрғыда орынды қолдану оқу үдерісін жеке даралап және саралап жүргізуге мол мүмкіндік береді. Бұл әр оқушының жеке білім алу жолын (траекториясын) дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, бұл оқыту үдерісін ойлау мен қиялды дамытуға бағыттап, оқушылардың танымдық белсенділігін тиімді ұйымдастыруға жағдай жасайды. Есту қабілеті бұзылған балаларға қоршаған орта дыбыстарын күнделікті өмірлік жағдаяттар мен еркін іс-әрекет барысында қабылдау қиынға соғады, өйткені барлық дыбыстарды түсіндіру мен қабылдауға бейімдеу қажет. Ақпараттық технологиялардың арқасында олар оқу бөлмесінен шықпай-ақ, компьютердің көмегімен әртүрлі сөйлеу және сөйлемейтін дыбыстарды естіп, педагогтің сауатты басшылығымен оларды танып, ажырата алады. Сонымен қатар, дыбыстау және есту дағдыларын жаттықтыруға да мүмкіндік алады.

Бүгінгі таңда есту қабілеті бұзылған адамдарды оңалтуға арналған заманауи техникалық құралдар жаңа деңгейге көтерілді – есту функциясын дамытуда кохлеарлық имплантация әдісі кеңінен қолданылуда. Осыған байланысты оңалту процесі едәуір күрделеніп, ұсынылатын материалдың көлемі мен түрі арта түсті. Бұл жағдайда ақпараттық технологиялар сурдопедагогтерге оңалту жұмысын тиімді жүргізуге көмектеседі.

Есту қабілеті бұзылған балаларға күнделікті өмірдегі дыбыстарды қабылдау қиын, себебі көптеген дыбыстар дұрыс қабылдау үшін қосымша түсіндіру мен түзетуді қажет етеді. Ақпараттық технологиялардың көмегімен балалар оқу бөлмесінен шықпай-ақ, компьютер арқылы әртүрлі сөздік және сөзсіз дыбыстарды тыңдап, мұғалімнің жетекшілігімен оларды тануға, ажыратуға, сондай-ақ дыбыстау және есту дағдыларын дамытуға мүмкіндік алады. Есту қабілеті бұзылған балаларда дауыс биіктігін (дауыс сіңірлерінің тербеліс жиілігін) реттеу қабілеті шектелген, бұл жағдай есту арқылы кері байланыстың болмауы немесе жеткіліксіздігімен түсіндіріледі. Интонацияның әуендік компоненті көру арқылы, әсіресе еріннен оқыған кезде, іс жүзінде қабылданбайды, себебі дауыс аппаратының жұмысына байланысты дыбыс биіктігінің өзгерісі көзбен тікелей байқалмайды. Эмпирикалық зерттеулер есту қабілеті бұзылған балалардың дауыс модуляциясына негізделген интонациялық реңктерді ажыратуда қиындықтар көретінін көрсетеді. Интонацияның сөйлеу мәтінін ұйымдастырудағы және мағыналық жүктемені жеткізудегі маңызы зор екенін ескере отырып, оны бақылаудың қосымша құралдарын қолдану аса маңызды болып табылады. Осы орайда, есту арқылы қабылдаудың жетіспеушілігін көру анализаторының көмегімен өтеу – өзекті міндеттердің бірі болып саналады. Интерактивті құрылғылар, мысалы, интерактивті тақталар, планшеттер мен компьютерлер, оқушыларға оқу материалымен белсенді әрекеттесуге және тапсырмаларды өз қарқынымен орындауға мүмкіндік береді. Сөйлеуді тану және синтездеу бағдарламалары, соның ішінде автоматты субтитр жасау және ауызша сөйлеуді мәтінге айналдыру, тікелей қарым-қатынас пен қашықтан оқыту жағдайында аса пайдалы.

Ақпараттық технологияларды енгізудің педагогикалық аспектісі мұғалімнен тек техникалық сауаттылықты ғана емес, сонымен қатар есту қабілеті бұзылған балалардың қабылдау және қарым-қатынас ерекшеліктерін ескере отырып, оқыту әдістемесін бейімдей білуін талап етеді. ИТ-ны тиімді қолдану жүйелі көзқарасты және сурдопедагогтармен, логопедтермен және ата-аналармен тығыз ынтымақтастықты қажет етеді.

Көру арқылы қабылдауға бейімделген онлайн-платформалар, мысалы, LearningApps және Moodle, оқушылардың өз бетімен білім алуына және ұжымдық жобаларға қатысуына ықпал етеді. Виртуалды және кеңейтілген шындық (VR/AR) технологиялары нақты өмірде қолжетімсіз жағдайлар мен үдерістерді модельдеуге мүмкіндік береді. Бұл, әсіресе, абстрактілі ұғымдарды меңгеруде және оқушылардың дүниетанымын кеңейтуде маңызды. «Видимая речь» және «Лента времени», сияқты бар оқыту бағдарламалары сурдопедагогтардың жеке әзірлемелерімен толықтырылады, бұл оқу мақсатына байланысты өзгеріп отырады. Аталған бағдарламаларда теориялық материалды кестелер мен сызбалар түрінде тиімді ұсынуға көмектесетін түрлі көрнекілік түрлері қолданылады. Бұл бағдарламалар тек статикалық ақпаратты ғана емес, сонымен бірге түрлі-түсті, графикалы, жылтылдайтын, дыбысты, пиктограммалық және анимациялық құралдар арқылы тілдік құбылыстарды динамикалық түрде көрсетеді. Мұндай тәсіл түсіндіру-иллюстративтік және репродуктивтік әдістерді қолданудың

жаңа сапалы деңгейін көрсетеді. Сурдопедагог жұмысында жиі қолданылатын құралдардың бірі- Microsoft PowerPoint бағдарламасы. Бұл бағдарлама интерактивті тақталармен сабаққа арналған презентациялар жасауға мүмкіндік береді [4].

Ол мәтінді, графиканы, анимацияны, дыбысты және бейнені біріктіретін мультимедиялық технология болып табылады, ал бұл коррекциялық оқыту жағдайында өте маңызды, өйткені әртүрлі оқушылардың ерекшеліктерін ескереді және сақталған талдағыштарды (көру, есту т.б.) қолдануға мүмкіндік береді. Microsoft PowerPoint бағдарламасының әдістемелік құндылығы – презентацияны еркін құрылымда жасауға болатындығында: сызықтық, тармақталған, циклдық немесе аралас құрылым, бұл материалды нақты білім беру мақсаттарына бейімдеуге мүмкіндік береді. Түсінікті иллюстрациялар мен қызықты тапсырмаларды презентацияда қолдану- оқушылардың ана тіліне деген қызығушылығын арттырады, оқу материалын ойын түрінде меңгеруге көмектеседі, өзін-өзі бақылауға және оқу барысын рефлексиялауға кең мүмкіндік береді [5].

Есту қабілеті бұзылған балаларға қоршаған ортадағы дыбыстарды күнделікті өмірде және еркін әрекеттерде қабылдау қиын, себебі барлық дыбыстарды дұрыс қабылдау үшін қосымша түсіндіру мен түзету қажет. Ақпараттық технологиялардың көмегімен бұл балалар оқу бөлмесінен шықпай-ақ, компьютер арқылы әртүрлі сөздік және сөзсіз дыбыстарды тыңдап, мұғалімнің жетекшілігімен оларды ажыратып, тануды үйрене алады. Бұл сондай-ақ олардың дыбыстау және есту дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Есту қабілеті бұзылған балаларды оқытуда ақпараттық технологияларды тиімді пайдалану үшін педагогтердің жаңа технологияларды қолдануға дайындығы, олардың техникалық біліктілігі және мазмұнды бейімдеу әдістемелерін меңгеруі қажет. Білім беру процесі инклюзия, дараландыру және пәнаралық тәсілдер қағидаттарына негізделуі тиіс. Мұндай балалардың когнитивтік және коммуникативтік даму ерекшеліктерін ескеру, сонымен қатар сурдопедагогтарды, логопедтерді және ата-аналарды ынтымақтастыққа белсенді тарту маңызды. Ақпараттық технологияларды қолдану олардың тиімділігін үнемі бағалаумен, алынған нәтижелерді ғылыми талдаумен және білім беру стратегияларын жаңа сын-қатерлер мен мүмкіндіктерге сәйкес жаңартумен қатар жүруі тиіс.

Ақпараттық технологияларды қолдану ата-аналармен жұмыс істегенде де өзекті болып табылады. Әрбір ата-ана, егер қаласа, дефектологтың әр балаға жеке әзірлеген презентацияларын пайдаланып, баласын үйде, жеке компьютерде жаттықтыра алады. Мұндай жұмыс түрі педагогтармен естімейтін балалардың сабақтарына түрлі себептермен қатыспауы жағдайында қолданылуда, бұл балаға сабақтарды өткізіп алмауға және бағдарламадан артта қалмауға мүмкіндік береді, егер ата-аналар осы бағдарламамен жұмыс істей алатын болса.

Практика көрсеткендей, соңғы уақытта ақпараттық технологияларды кеңінен қолдану нәтижесінде балалардың сөйлеуі айтарлықтай жақсарды, сөйлеу анық әрі түсінікті бола бастады, есту қабілеті қалыпты балалардың сөйлеуіне жақындады. Сонымен қатар, «жақсы» сөйлеуі бар балалардың жасы төмендеді: бастауыш сынып оқушылары барлық дыбыстарды айтуға, оларды дауысты – дауыссыз, қатты – жұмсақ болып ажыратуға, сөйлеуін бақылауға үйренді. Балалар көп сөйлесетін, ашық және өз-өзіне сенімді болды [6].

Қорытындылай келе, электронды мультимедиялық оқыту бағдарламаларын оқу процесінде дәстүрлі оқыту әдістерімен және педагогикалық жаңашылдықтармен үйлестіре отырып қолдану балаларды оқыту тиімділігін айтарлықтай арттырады. Сонымен қатар, бірнеше технологиялардың бір уақытта әсер етуі білім беру нәтижесін сапалы түрде күшейтеді, бұл оқыту процесін оңтайландыруға, саралауға және дараландыруға, білімді меңгеру мониторингінің сенімді жүйесін құруға мүмкіндік береді, мұғалім мен оқушының өзара әрекеттесу режимінде оқыту процесін жүзеге асыруға септігін тигізеді.

Әдебиеттер

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм» атты Қазақстан халқына Жолдауы – 2024 жыл.

2. Денисова О.А., Яруничева И.А. Учет состояния произносительной стороны речи и слухового восприятия глухих учащихся при обучении произношению (индивидуальный и дифференцированный подходы // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. Серия «Педагогика». – 2008. – № 4. – С. 48-53.

3. Зыков С. А., Обучение глухих детей языку по принципу формирования речевого общения. – М.: Просвещение, 1961. – 240 с.

4. Яруничева, И.А. Дифференцированный подход при формировании произношения глухих учащихся // Теоретические и прикладные вопросы организации психологического, педагогического и медико-социального сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы всероссийской научно-практической конференции / Под ред. В.Н. Скворцова. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2007. – С. 211-215.

5. Яруничева, И.А. Использование информационно-коммуникационных технологий при обучении произношению детей с нарушениями слуха. Проблемы современного образования: материалы международной научно-практической конференции. – Пенза; Ереван; Прага: ООО Научно-издательский центр «Социосфера», 2010. – С. 190-194.

6. Феклистова, С.Н. Научно-методическая система коррекционной работы по развитию слухового восприятия и устной речи детей с нарушением слуха: моногр. / С.Н. Феклистова. - Минск: Белорус. гос. пед. ун-т, 2020.

ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КИБЕРСОЦИАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ

Желдибаева Р.С.

Жетысуский университет им.И.Жансугурова,
Талдыкорган, Казахстан

Жасанды интеллект (ЖИ) білім беруге жылдам енгізілуімен оның академиялық жазуды үйретудегі рөлін қайта қарастыру маңызды болып отыр. Бұл мақалада Core пен Kalantzis әзірлеген киберәлеуметтік сауаттылық тұжырымдамасына сүйене отырып, педагогикалық қолдау құралы ретінде ЖИ әлеуеті мен шектеулеріне сыни шолу жасалады. Зерттеу теориялық және аналитикалық сипатқа ие: мақалада автордың CGScholar платформа-сында жүргізген алдыңғы эмпирикалық зерттеулерінің деректері қолданылған, сонымен қатар қазіргі заманғы ғылыми жарияланымдарды (соның ішінде Peters et al., Mahapatra, Escalante және т.б. жұмыстарын) талдайды. Негізгі назар ЖИ ұсынған кері байланысты мұғалімдер мен әріптестердің (peers) кері байланысымен салыстыруға және технологияларды білім беру процесіне тиімді түрде енгізуге болатын жағдайларды талқылауға аударылады. Қорытындыда жазуды үйретуде ЖИ мен мұғалімнің өзара әрекеттесуінің теңгерімді үлгілерін жасауға бағытталған педагогикалық ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, академиялық жазу, кері байланыс, киберәлеуметтік сауаттылық, теориялық-аналитикалық көзқарас, CGScholar.

В условиях стремительного внедрения искусственного интеллекта (ИИ) в образование всё более актуальным становится переосмысление его роли в обучении академическому письму. Настоящая статья предлагает критический обзор потенциала и ограничений ИИ как инструмента педагогической поддержки, опираясь на концепцию киберсоциальной грамотности, разработанную Core и Kalantzis. Исследование носит теоретико-аналитический характер: в статье рассматриваются данные предыдущих эмпирических исследований автора, проведённых на платформе CGScholar, а также анализируются современные научные публикации (включая работы Peters et al., Mahapatra, Escalante et al.). Основное внимание уделяется сравнению обратной связи, предоставляемой ИИ, с обратной связью от преподавателей и коллег, а также обсуждению условий, при которых технологии могут эффективно интегрироваться в образовательный процесс. В заключении представлены педагогические рекомендации, направленные на развитие сбалансированных моделей взаимодействия между ИИ и преподавателем в обучении письменной речи.

Ключевые слова: искусственный интеллект, академическое письмо, обратная связь, киберсоциальная грамотность, теоретико-аналитический подход, CGScholar.

With the rapid introduction of artificial intelligence (AI) into education, it is becoming increasingly important to rethink its role in teaching academic writing. This article provides a critical review of the

potential and limitations of AI as a tool for pedagogical support, drawing on the concept of cybersocial literacy developed by Cope and Kalantzis. The study is theoretical and analytical in nature: the article considers the data from the author's previous empirical studies conducted on the CGScholar platform, and also analyzes modern scientific publications (including the works of Peters et al., Mahapatra, Escalante et al.). The main focus is on comparing the feedback provided by AI with feedback from teachers and colleagues, as well as discussing the conditions under which technologies can be effectively integrated into the educational process. The conclusion provides pedagogical recommendations aimed at developing balanced models of interaction between AI and a teacher in teaching writing.

Keywords: artificial intelligence, academic writing, feedback, cybersocial literacy, theoretical and analytical approach, CGScholar.

В настоящее время искусственный интеллект (ИИ) все больше интегрируется в грамотность, внося заметные изменения в способ обучения, оценки и развития письма. Хотя ИИ продвигает новые возможности для персонализированной обратной связи и эффективности, его роль в формировании студенческой активности и критического мышления остается спорной. В этой статье критически рассматривается концепция киберсоциальной грамотности, предложенная Cope и Kalantzis (2024), которая позиционирует ИИ как поддерживающий инструмент, а не как замену людям. Опираясь на эмпирические результаты недавнего исследования Zheldibayeva (2024), изучающего обратную связь, генерируемую ИИ на платформе CGScholar (Common Ground Scholar) [1], в этой статье оценивается, усиливает ли ИИ студенческую активность в развитии письма или непреднамеренно усиливает традиционные структуры оценки. Сопоставляя теоретические идеи с эмпирическими доказательствами, это исследование вносит вклад в продолжающиеся дебаты о педагогической роли ИИ в высшем образовании.

Теоретическая основа: киберсоциальная грамотность. Киберсоциальная грамотность, концептуализированная Cope и Kalantzis [2], переосмысливает отношения между людьми и ИИ в образовательных контекстах. В отличие от традиционных взглядов на ИИ как на инструмент автоматизации, эта структура подчеркивает сотрудничество, где ИИ и участники образовательного процесса, преимущественно преподаватели, работают вместе для поддержки обучения. В обучении письму это означает использование сильных сторон ИИ в лингвистическом и структурном анализе при сохранении человеческой способности к концептуальному и критическому взаимодействию. Киберсоциальная грамотность бросает вызов бинарности человека и машины, выступая за сбалансированное взаимодействие, которое повышает как эффективность, так и креативность.

Предлагаемая модель взаимодействия основывается на понимании ИИ как «совместного агента», способного дополнять, но не заменять человеческие способности. В рамках такой концепции искусственный интеллект может эффективно обрабатывать значительные объёмы студенческих работ, выявлять повторяющиеся трудности и формировать индивидуализированную обратную связь. Это позволяет освободить преподавателей от рутинной аналитики и сосредоточиться на более содержательных аспектах педагогического взаимодействия – развитии аргументации, креативности и критического мышления. Такой подход согласуется с современными образовательными тенденциями, ориентированными на развитие мультимодальной грамотности, в рамках которой учащиеся взаимодействуют с текстами, визуальными и цифровыми медиа.

Тем не менее, интеграция ИИ в обучение письму поднимает ряд принципиально важных вопросов. Способен ли ИИ стать равноправным партнёром в образовательном процессе или существует риск обезличивания и формализации обучения? Как внедрение ИИ влияет на мотивацию и активность учащихся в овладении письменной речью? И какие вызовы встают перед педагогами, стремящимися сохранить баланс между автоматизацией и личным вкладом в процесс обучения? Ответы на эти вопросы необходимы для комплексной оценки потенциала киберсоциальной грамотности как новой педагогической парадигмы.

В исследовании Zheldibayeva [3] представлена сравнительная оценка эффективности обратной связи, предоставляемой искусственным интеллектом и коллегами (в данном случае – преподавателями вузов), на платформе CGScholar [3]. Полученные данные позволяют выделить несколько ключевых наблюдений.

ИИ предоставляет обратную связь, направленную на устранение лингвистических и структурных недостатков текста. Такие комментарии способствуют улучшению грамматической точности, связности и общей читаемости. Особенно полезной эта форма обратной связи становится для студентов, испытывающих трудности в базовых аспектах письма. Благодаря своей способности анализировать большие текстовые массивы и моментально выдавать рекомендации, ИИ помогает как индивидуальным обучающимся, так и преподавателям в диагностике и коррекции распространённых ошибок.

В то же время, обратная связь от коллег вносит вклад в более глубокое концептуальное осмысление и развитие академических навыков. Подобные комментарии, как правило, ориентированы на содержание текста, его аргументацию и обоснованность позиций. Они часто побуждают автора вступить в диалог, переосмыслить собственные идеи и рассмотреть альтернативные точки зрения. Таким образом, коллеги выступают не просто как рецензенты, а как интеллектуальные партнёры в совместном процессе формирования знания.

Следовательно, интеграция обеих форм обратной связи – машинной и человеческой – позволяет создать более целостную и продуктивную образовательную среду. ИИ может эффективно справляться с техническими аспектами текста, в то время как коллеги и преподаватели углубляют его содержательную сторону. Такой подход не только расширяет возможности персонализации обучения, но и способствует более глубокому вовлечению студентов в процесс письменного мышления. Но исследование также выявляет и определённые противоречия, возникающие, когда унифицированный подход искусственного интеллекта сталкивается с нюансированными, контекстно-зависимыми идеями, предлагаемыми коллегами. К примеру, ИИ может считать лингвистическую корректность более важным фактором, чем креативность.

Исследование Zheldibayeva et.al. [4] дополнительно подтверждает влияние ИИ на совершенствование письма. В ходе исследования шесть одиннадцатиклассников написали эссе на английском языке и затем улучшили их с помощью AI-инструмента CGScholar AI Helper, который предоставлял обратную связь на основе критериев, установленных учителем, и вспомогательных материалов для чтения. Получив от ИИ второй круг отзывов после внесенных исправлений, ученики предоставили исследовательской группе возможность оценить прогресс.

Результаты интервью, опросов педагогов и наблюдений дополнили количественные данные, полученные в ходе анализа, и обеспечили их содержательную интерпретацию. Проведённое исследование позволило выявить значимые изменения по шести ключевым показателям, среди которых особое внимание было уделено критериям «сравнение», «аргументация» и «установление связей». Особенно заметен прогресс учащихся в трёх этих областях. Так, трое учеников продемонстрировали улучшения в умении проводить сравнение и анализ. Один из них показал значительный прирост, повысив оценку с нуля до двух баллов. Использование ИИ-помощника позволило включить в тексты более подробные сопоставления и обоснования, хотя у некоторых обучающихся возникли затруднения при работе с несколькими источниками одновременно. Двое других студентов продвинулись от оценки 2 до 3 баллов в критерии «аргументация», перейдя от обобщённых высказываний к конкретным примерам, подкреплённым фактическими данными. Ещё трое учащихся улучшили результаты по критерию «анализ», продемонстрировав более глубокое понимание тем, связанных с культурой коренных народов. Прогресс стал возможным благодаря ИИ-обратной связи, которая помогла связать частные примеры с более широким культурным контекстом. Один ученик улучшил результат в критерии «установление связей» за счёт логичного построения аргумента и более тесной связи между доказательствами и тезисами. В целом, пятеро участников эксперимента показали положительную динамику как минимум по одному из критериев, тогда как один учащийся не продемонстрировал значимых изменений.

По мнению как преподавателя, так и самих студентов, обратная связь от ИИ оказалась точной, полезной по содержанию и мотивирующей к дальнейшему улучшению качества письменной работы.

Два независимых исследования согласовали одну ключевую мысль: успешное использование ИИ в обучении письму зависит от нахождения оптимального баланса. Искусственный интеллект обладает значительным потенциалом для повышения эффективности процесса обучения письменной речи, особенно в случае учащихся, испытывающих трудности с

овладением языковыми нормами. Благодаря своим аналитическим возможностям, ИИ способен оперативно обнаруживать грамматические и синтаксические ошибки, одновременно предлагая обучающимся не только пути их исправления, но и более глубокое понимание языковых структур. Кроме того, использование ИИ позволяет анализировать большие объёмы текстовой информации, выявляя скрытые закономерности и предоставляя преподавателям ценные рекомендации, направленные на улучшение качества преподавания на уровне всей программы.

Тем не менее, чрезмерная зависимость от ИИ может привести к снижению уровня творческой активности учащихся и ослаблению навыков критического мышления. Сильная ориентация на языковую точность иногда способствует тому, что техническая безупречность начинает преобладать над содержательной глубиной. Это, в свою очередь, может препятствовать формированию навыков работы с абстрактными понятиями и сложными логическими построениями. Кроме того, стандартизированная форма обратной связи, генерируемая ИИ, не всегда учитывает индивидуальные особенности учащихся, включая их культурный и языковой контекст.

Переосмысление подходов к обучению в рамках концепции киберсоциальной грамотности предполагает не только расширение возможностей совместной учебной деятельности, но и осознание роли ИИ как вспомогательного ресурса. При этом ключевым остаётся принцип: ИИ должен служить дополнением, а не альтернативой традиционным формам педагогического взаимодействия. Эффективное применение технологий возможно только при условии сохранения активного участия преподавателя в процессе оценки и обратной связи. Это требует от учителей пересмотра методик преподавания, в том числе делегирования рутинных задач ИИ, таких как техническая проверка текстов, с целью сосредоточения усилий на развитии аналитических и коммуникативных навыков обучающихся.

Рассматривая влияние ИИ на процесс формирования письменной речи, важно учитывать не только его технические возможности, но и педагогическую целесообразность его применения. Несмотря на то, что ИИ может предоставить структурированную и мгновенную обратную связь, именно участие учителей, наставников и одноклассников остаётся определяющим фактором в формировании глубокого понимания материала. Успешная интеграция ИИ возможна только в том случае, если она строится на балансе между автоматизацией и человеческим сопровождением, предоставляя учащимся возможности для самостоятельности, рефлексии и творческого выражения.

Таким образом, использование ИИ в образовательной практике должно быть направлено не на упрощение задач преподавателя, а на расширение образовательного потенциала. Он может выступать как инструмент, способствующий совместной и креативной работе над текстами, поддерживая студентов в процессе осмысления и совершенствования письменных навыков. Авторы подчеркивают необходимость разработки таких педагогических моделей, в которых технологии служат не заменой, а поддержкой человеческого опыта, укрепляя личностно ориентированный подход к обучению. Необходимо глубже погрузиться в этические и философские императивы этой области. В сборнике статей, редактируемом Peters, Jandrić и Hayes [5], особо подчеркивается, что использование ИИ в образовании поднимает ключевые вопросы о роли субъективности, развитии критического мышления и сохранении образовательной свободы. Существует также тревога по поводу того, что технологии могут перейти от статуса инструмента к определяющему фактору в образовании, формируя его вектор развития. В такой ситуации педагог рискует утратить свою функцию как проводника смысловых и этических основ обучения, а студент лишится возможности активно участвовать в образовательном процессе. Эти опасения непосредственно вытекают из идеи киберсоциальной грамотности, которую выдвинули Core и Kalantzis, подчеркивая важность сохранения гармонии между технологическими возможностями и человеческим присутствием в цифровом мире.

Аналогичным образом, эмпирическое исследование Mahapatra [6], проведённое среди студентов, для которых английский не является родным языком, показало, что внедрение ChatGPT в процесс написания эссе способствовало улучшению качества письменной речи. Однако наибольший эффект наблюдался не при использовании ИИ в изоляции, а при его интеграции в педагогический процесс, в рамках которого преподаватели направляли студентов, предоставляли критерии оценивания и проводили обсуждение. Это подтверждает тезис о том, что ИИ может быть эффективным лишь при условии четко выстроенной

образовательной среды. Более того, в исследовании выявлены риски чрезмерной зависимости от ИИ, особенно в случаях, когда студенты начинали слепо копировать предложения, теряя личностную позицию и креативность в написании.

Параллели можно провести и с исследованием Escalante et al. [7], в котором изучались предпочтения студентов в отношении типов обратной связи. Авторы пришли к выводу, что хотя ИИ демонстрирует высокую эффективность в обнаружении грамматических и стилистических ошибок, он не способен обеспечить глубину анализа, присущую обратной связи от преподавателей. Студенты отмечали, что человеческая обратная связь чаще поднимает содержательные, концептуальные вопросы, способствует развитию аргументации и побуждает к рефлексии. Таким образом, возникает необходимость в гибридной модели, где ИИ и человек дополняют друг друга.

Данные выводы находят подтверждение в исследовании Zheldibayeva [3, p. 4], в котором анализировалась эффективность обратной связи, сгенерированной ИИ, и обратной связи от коллег на платформе CGScholar. Обнаружено, что ИИ успешно справляется с выявлением и объяснением грамматических и структурных ошибок, в то время как коллеги вносят вклад в развитие концептуальной глубины, аргументации и критического мышления. Такое распределение функций позволяет рассматривать взаимодействие человека и ИИ как потенциал для создания многоуровневой и многоаспектной образовательной среды.

Таким образом, интеграция ИИ в обучение письму должна происходить не в духе автоматизации, а как часть педагогической стратегии, учитывающей культурные, когнитивные и этические аспекты. Результаты Mahapatra и Escalante et al. подчёркивают, что студенты чувствуют себя наиболее уверенно, когда имеют доступ как к цифровой, так и к человеческой поддержке. Это требует от преподавателя не отказа от ИИ, а переосмысления своей роли – не как единственного источника знания, а как фасилитатора, способного направить студента в использовании новых цифровых ресурсов.

В совокупности, данные из вышеуказанных исследований подтверждают необходимость формирования гибридной педагогической модели, отражающей идею киберсоциальной грамотности. В такой модели ИИ выполняет функцию "первого фильтра", автоматизируя технические аспекты письма, а преподаватели и коллеги обеспечивают смысловую и когнитивную насыщенность процесса. Только в таком взаимодействии возможно создать условия, при которых технологии способствуют развитию, а не ограничению мышления студентов.

Учитывая приведённый анализ теоретических подходов и эмпирических данных, становится очевидным, что эффективная интеграция искусственного интеллекта в обучение письму требует продуманной педагогической стратегии. Несмотря на потенциал ИИ в повышении точности и структурной организации текстов, без участия преподавателя существует риск поверхностного усвоения материала и потери критической глубины. Поэтому для успешного внедрения ИИ в образовательный процесс необходимо не просто техническое оснащение, но и методологическая подготовка педагогов, готовых выстраивать сбалансированное взаимодействие между машинной и человеческой обратной связью. Ниже представлены рекомендации, основанные на концепции киберсоциальной грамотности и результатах современных исследований.

Результаты анализа и сопоставления теоретических и эмпирических данных позволяют сформулировать ряд практических рекомендаций для педагогов, стремящихся эффективно интегрировать ИИ в обучение письму в контексте киберсоциальной грамотности.

1. Использовать ИИ как вспомогательный, а не основной инструмент обратной связи. Педагогам рекомендуется рассматривать ИИ в роли первичного рецензента, предоставляющего студентам быструю и стандартизированную обратную связь по техническим аспектам текста (грамматике, структуре, связности). Однако более глубокая, концептуальная и метакогнитивная обратная связь должна оставаться зоной ответственности преподавателя и коллег.

2. Разрабатывать гибридные модели обратной связи. Наиболее эффективной является модель, в которой ИИ и человек дополняют друг друга. Например, первая итерация обратной связи может быть автоматизированной, а последующие – проводиться в форме обсуждения в классе, рецензирования в парах или письменного комментария преподавателя. Это позволит студентам не только редактировать текст, но и осмысливать причины своих ошибок и улучшений.

3. Создавать прозрачные критерии оценивания и обучать студентов их интерпретации. Исследования показывают, что эффективность ИИ возрастает, если обратная связь базируется на чётких и понятных рубриках. Преподавателям рекомендуется знакомить студентов с этими рубриками, обсуждать примеры и обучать интерпретации как машинной, так и человеческой обратной связи.

4. Формировать критическое отношение студентов к ИИ-обратной связи. Необходимо развивать у студентов умение анализировать рекомендации ИИ, выбирать уместные правки и отвергать некорректные предложения. Для этого можно использовать задания, в которых студенты сравнивают ИИ-отзывы с отзывами преподавателя или обсуждают в группах применимость полученных правок.

5. Сохранять внимание к культурному и личностному контексту студента. Как подчёркивают Escalante et al., ИИ не всегда способен учитывать индивидуальные особенности, культурные реалии или стилистические предпочтения студента. Педагог должен выполнять функцию медиатора между универсальной логикой алгоритма и уникальным голосом студента.

6. Повышать цифровую грамотность преподавателей. Для успешной интеграции ИИ требуется не только техническое понимание алгоритма, но и педагогическое мышление, позволяющее встроить ИИ в образовательный процесс без ущерба для содержательной стороны. Профессиональное развитие преподавателей должно включать семинары и практикумы по этическому и методическому использованию ИИ в обучении.

7. Оценивать эффективность ИИ в контексте учебных целей. Не все задачи письма одинаково хорошо подходят для автоматизированной обратной связи. Например, эссе с критическим анализом требует человеческой оценки, в то время как технические задания (например, описания или рефераты) могут быть частично оценены с помощью ИИ. Преподаватели должны уметь соотносить тип задания с подходящим видом обратной связи.

Заключение

Интеграция искусственного интеллекта в обучение академическому письму открывает широкие возможности для персонализированной обратной связи, повышения точности текстов и оптимизации образовательного процесса. Однако, как показали теоретический анализ и эмпирические исследования, эффективность ИИ во многом зависит от контекста его использования и степени педагогического сопровождения. Концепция киберсоциальной грамотности позволяет рассматривать ИИ не как замену, а как партнёра в обучении, чьи алгоритмические возможности дополняют человеческое мышление и педагогический опыт. Только при условии сбалансированного взаимодействия между ИИ и преподавателем возможно создание образовательной среды, способствующей развитию как технических, так и когнитивных навыков письма. Будущие исследования в этой области должны быть направлены на разработку гибридных моделей обратной связи, адаптированных к различным образовательным контекстам, и на формирование критического отношения к ИИ как инструменту поддержки, а не подмены человека в обучении.

Литература

1. CGScholar. (n.d.). Common Ground Scholar – A Digital Learning Platform. Retrieved February 18, 2025, from <https://cgscholar.com>
2. Kalantzis, M., & Cope, B. (2024). Literacy in the Time of Artificial Intelligence. *Reading Research Quarterly*, 60(1), e591. <https://doi.org/10.1002/rrq.591>
3. Zheldibayeva, R. (2025). The Impact of AI and Peer Feedback on Research Writing Skills: A Study Using the CGScholar Platform Among Kazakhstani Scholars. *arXiv preprint*. <https://arxiv.org/abs/2503.05820>
4. Zheldibayeva, R., Oliveira Nascimento, A. K., Castro, V., Kalantzis, M., & Cope, B. (2025). The Impact of AI-Driven Tools on Student Writing Development: A Case Study From The CGScholar AI Helper Project. *arXiv preprint*. <https://arxiv.org/abs/2501.08473>
5. Peters, M. A., Jackson, L., Papastephanou, M., Jandrić, P., Lazaroiu, G., Evers, C. W., ... Fuller, S. (2023). AI and the future of humanity: ChatGPT-4, philosophy and education – Critical responses. *Educational Philosophy and Theory*, 56(9), 828–862. <https://doi.org/10.1080/00131857.2023.2213437>
6. Mahapatra, S. (2024). Impact of ChatGPT on ESL Students' Academic Writing Skills: A Mixed Methods Intervention Study. *Smart Learning Environments*, 11(1), Article 8. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00295-9>
7. Escalante, J., Pack, A. & Barrett, A. AI-generated feedback on writing: insights into efficacy and ENL student preference. *Int J Educ Technol High Educ* 20, 57 (2023). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00425-2>

ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ КАК ФАКТОР РИСКА ТРЕВОЖНОСТИ И ДЕПРЕССИИ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ

Бақтығали А.М.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада әлеуметтік желілерді ұзақ қолданудың жастар мен жасөспірімдердің мазасыздығы мен депрессиясына әсері қарастырылады. Эмпирикалық зерттеулерге шолу жасалып, экран уақытын шамадан тыс пайдаланудың теріс салдары анықталды: өзін-өзі бағалаудың төмендеуі, ұйқы сапасының нашарлауы, эмоционалдық тұрақсыздықтың өсуі. Сандық мінез-құлықты реттеуге бағытталған ұсыныстар берілді.

Түйінді сөздер: әлеуметтік желі, мазасыздық, депрессия, жастар, экран уақыты, психикалық денсаулық.

В статье рассматривается влияние продолжительности использования социальных сетей на уровень тревожности и депрессии у подростков и молодежи. Представлен анализ эмпирических исследований, выявлены негативные последствия чрезмерного экранного времени: снижение самооценки, ухудшение сна, усиление тревожности. Предлагаются рекомендации по профилактике психозэмоциональных нарушений через цифровую гигиену и баланс онлайн- и офлайн-активности.

Ключевые слова: социальные сети, тревожность, депрессия, подростки, экранное время, психическое здоровье

This article explores the impact of social media usage duration on anxiety and depression levels among adolescents and young adults. Based on empirical research, the study reveals negative effects of excessive screen time, including lower self-esteem, poor sleep quality, and increased emotional distress. The article proposes preventive strategies through digital hygiene and a balanced online-offline lifestyle.

Keywords: social media, anxiety, depression, youth, screen time, mental health

В современном обществе цифровые технологии стали неотъемлемой частью жизни молодёжи. Особенно значительное место в структуре экранного времени занимают социальные сети – платформы, обеспечивающие мгновенное общение, обмен контентом и информацией. Вместе с тем, всё больше исследований указывают на их двойственную роль: с одной стороны, они способствуют социализации, с другой – становятся источником психоэмоциональной нагрузки и риска развития тревожных и депрессивных состояний.

Согласно Международной классификации болезней 11-го пересмотра (МКБ-11), тревожность определяется как состояние, сопровождающееся чрезмерным страхом, беспокойством и повышенной настороженностью, часто нарушающее повседневную активность индивида. Депрессия включает устойчивое понижение настроения, утрату интереса к деятельности, а также когнитивные и соматические симптомы, нарушающие социальное функционирование [1].

Цель исследования – выявить взаимосвязь между цифровым поведением, включая активное использование социальных сетей и продолжительное экранное время, и психоэмоциональным состоянием подростков и молодых людей. Для достижения этой цели проведён систематический обзор литературы, включая анализ публикаций в ведущих рецензируемых журналах, индексируемых в базах данных PubMed, Scopus и других. Дополнительно проведен качественный анализ для интерпретации механизмов влияния информационной перегрузки и снижения самооценки, что способствует формированию рекомендаций по цифровому детоксу и профилактике психических нарушений.

Исследования демонстрируют, что увеличение экранного времени связано с ухудшением психоэмоционального состояния. Так, исследование, проведённое в Бразилии, показало, что подростки, проводящие за экраном ≥6 часов в день, имели на 88% более высокий риск выраженных депрессивных симптомов по сравнению с группой, использующей экран менее 2 часов (PR 1.88; 95% CI 1.62–2.19) [2, 7 с.]. Аналогичные результаты получены в малайзийском

исследовании, где зафиксировано значимое влияние экранного времени на тревожность ($\beta = 0.123$; $p < 0.01$) и депрессию ($\beta = 0.194$; $p < 0.01$) [3, 4 с.]. В то же время продольное исследование в Великобритании не обнаружило устойчивой связи между активным использованием социальных сетей и ухудшением психического здоровья, что подчёркивает важность учета медирующих факторов, таких как уровень самооценки [4, 5 с.].

Одним из ключевых аспектов, поднимаемых в научной литературе, является влияние чрезмерного экранного времени, включая использование социальных сетей, на психическое здоровье. Так, Devi и Singh подчёркивают, что длительное пребывание перед экраном способно провоцировать рост тревожности, депрессии и других нарушений настроения. Особенно уязвимыми в этом плане оказываются молодые пользователи, чья психика находится в стадии активного формирования. Авторы ссылаются на данные, согласно которым подростки, проводящие более пяти часов в день за цифровыми устройствами, на 70% чаще испытывают суицидальные мысли и проявляют соответствующее поведение, по сравнению с теми, кто ограничивает своё экранное время до одного часа в день [5, 413 с.].

Эти выводы коррелируют с результатами масштабного китайского исследования, проведённого Ху и соавт., в котором приняли участие 373 216 школьников в возрасте от 12 до 18 лет. Исследование показало, что уровень тревожности среди подростков составлял 9,89%, при этом тревожные симптомы чаще встречались у учеников младших классов и жителей сельских районов. Примечательно, что чем ниже была осведомлённость школьников о COVID-19, тем выше был риск развития тревожных состояний. Кроме того, эмоциональные реакции – уровень страха и беспокойства, а также дисфункциональные поведенческие паттерны, такие как отказ от ношения масок или игнорирование гигиенических мер, также ассоциировались с повышенным уровнем тревожности [6, 19 с.].

Таким образом, в обоих исследованиях подчёркивается тесная связь между цифровым поведением (включая продолжительность взаимодействия с экранами) и психоэмоциональным состоянием подростков. Хотя напрямую использование социальных сетей не анализировалось как отдельная переменная, ясно, что они занимают значительную долю в структуре экранного времени современной молодёжи. Это позволяет предположить, что избыточное присутствие в социальных сетях может быть фактором риска для развития тревожных и депрессивных состояний, особенно в периоды высокой информационной перегрузки и социальной изоляции.

Помимо этого, наблюдается, что постоянное сравнение себя с другими пользователями социальных сетей ведёт к снижению самооценки и формированию чувства неполноценности, что в свою очередь является существенным предиктором депрессивных состояний [9, 1128 с.]; [10, 950 с.]. Наряду с этим, время, проведённое за цифровыми платформами, негативно влияет на качество сна, поскольку яркие экраны и постоянное информационное воздействие нарушают циркадные ритмы, что приводит к бессоннице и, как следствие, ухудшению общего психоэмоционального состояния [8, 4 с.].

Данные исследования Twenge фиксируют резкое увеличение депрессивных симптомов и тревожности среди подростков в США после 2010 года, особенно у девушек, активно использующих визуально ориентированные платформы, такие как Instagram и Snapchat [7, 10 с.].

В исследовании фонда "Общественное мнение" отмечено, что более 60% подростков в России проводят более 4 часов в день в социальных сетях, а около 30% сталкиваются с тревожностью или снижением настроения после просмотра ленты. Подобные тенденции также подтверждаются исследованием Pew Research Center, где сообщается, что 35% подростков в США чувствуют себя подавленными после использования соцсетей.

Психологическое давление и стресс могут быть вызваны постоянным сравнением себя с другими пользователями, что приводит к ощущению неудачности и неполноценности. В частности, Twenge и коллеги установили, что интенсивное использование социальных сетей связано с повышением депрессивных симптомов и тревожных расстройств, особенно среди подростков. Преобладание образа «идеальной» жизни в социальных сетях способствует развитию негативного самовосприятия, что является одним из факторов депрессии у молодёжи [7, 14 с.].

Кроме того, время, проведённое в социальных сетях, влияет на качество сна. По данным исследования Firth и соавт., повышенное использование цифровых устройств, включая

соцсети, связано с бессонницей, что, в свою очередь, ухудшает психоэмоциональное состояние и способствует развитию тревожности [8, 3 с.].

Дополнительно следует учитывать, что негативное влияние социальных сетей обусловлено не только продолжительностью их использования, но и качественными характеристиками контента и характера взаимодействия в цифровом пространстве. Так, в исследовании Rideout и Robb (2018) подчёркивается, что пассивное потребление контента (например, пролистывание ленты без активного участия) более тесно связано с ухудшением настроения, чем активное вовлечение в диалог или создание собственного контента. Это связано с усилением механизмов социального сравнения и снижением субъективного восприятия собственной ценности, что особенно выражено у подростков с неустойчивой самооценкой. Данный эффект усиливается при просмотре идеализированных образов в Instagram, TikTok и аналогичных платформах, провоцируя так называемый «эффект дефицита», когда пользователь ощущает, что его жизнь менее насыщена и успешна, чем у других [13, 152 с.].

Психофизиологические механизмы воздействия экранного времени на нервную систему также активно изучаются. Исследования с использованием методов функциональной нейровизуализации (fMRI) указывают на то, что длительное взаимодействие с цифровыми платформами может снижать активность префронтальной коры – области, отвечающей за саморегуляцию, планирование и критическое мышление. Одновременно усиливается активность лимбической системы, в частности миндалевидного тела, что связано с эмоциональной реактивностью и формированием тревожных состояний. Таким образом, избыточная стимуляция эмоциональных центров в условиях недостаточной когнитивной фильтрации способствует возникновению реакций дистресса и снижению способности к рациональной оценке информации [14, 43 с.].

Также заслуживает внимания фактор так называемой «цифровой гиперстимуляции» – состояния, при котором мозг подростка подвергается чрезмерной активации в результате постоянного переключения внимания между различными источниками цифровой информации. Исследования показывают, что многозадачность, характерная для поведения в социальных сетях, снижает эффективность работы оперативной памяти и мешает формированию устойчивого внимания, особенно в подростковом возрасте, когда когнитивные функции находятся в процессе активного развития [15, 67 с.]. Это может объяснять повышенный уровень раздражительности, утомляемости и эмоциональной нестабильности у молодёжи, постоянно находящейся в онлайн-пространстве.

Кроме того, важным медиатором между цифровым поведением и психоэмоциональным состоянием является качество онлайн-взаимодействия. Не все формы коммуникации в социальных сетях оказывают одинаковое воздействие. Так, токсичные комментарии, кибербуллинг, исключение из онлайн-групп и сравнение лайков могут значительно ухудшать эмоциональное состояние, провоцируя чувство социальной отверженности и снижение самооценки [16, 41 с.]. В ряде случаев это становится фактором, запускающим развитие тревожных расстройств и социальной тревожности – особенно у подростков с уже выраженной склонностью к интроверсии и высокой чувствительностью к мнению окружающих.

Таким образом, негативное влияние социальных сетей не ограничивается только временем использования – контекст, содержание, форма взаимодействия и личностные особенности играют критическую роль в развитии психологических последствий. Именно поэтому профилактические меры должны носить многоуровневый характер: помимо ограничения времени, необходима работа с эмоциональной регуляцией, развитие навыков критического мышления и безопасного поведения в цифровой среде. Только в этом случае возможно формирование устойчивой цифровой гигиены, способствующей сохранению ментального здоровья молодёжи в условиях информационно-насыщенной среды.

Согласно ряду исследований, один из главных факторов развития тревожности и депрессии у молодёжи, активно использующей социальные сети, заключается в негативном влиянии на самооценку. Постоянное использование социальных сетей приводит к снижению самоуважения и постоянному ощущению недостаточной значимости. Использование платформ, ориентированных на визуальный контент, провоцирует подростков на постоянное сравнение себя с другими, что усиливает тревожные переживания и способствует развитию депрессии [9, 1129 с.].

Особенно это актуально для подростков, чей процесс самоопределения ещё не завершён, и для которых внешний мир и общественное признание становятся важными компонентами личной идентичности. Длительное пребывание в виртуальном пространстве зачастую приводит к сокращению реальных социальных контактов и снижению физической активности, усиливая социальную изоляцию и негативное самоощущение.

Практическими рекомендациями являются: внедрение систем саморегуляции экранного времени; проведение цифровых детоксов; развитие альтернативных форм социализации и физической активности; а также образовательные программы по критическому восприятию информации и управлению временем в сети [5, 415 с.]; [8, 7 с.].

Таким образом, ограничение времени в социальных сетях и активизация живого общения могут способствовать улучшению психоэмоционального состояния. Анализ исследований показывает, что цифровое поведение, особенно чрезмерное использование соцсетей, связано с ростом тревожности и депрессии, снижением самооценки и качества сна. При этом влияние может варьироваться в зависимости от медирующих факторов, что требует индивидуализированного подхода к профилактике.

Литература

1. Всемирная организация здравоохранения. Международная классификация болезней 11-го пересмотра (МКБ-11) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://icd.who.int/> (15.04.2025).
2. Domingues T. S., et al. Screen time and symptoms of stress, anxiety, and depression in adolescents // *Revista Paulista de Pediatria*. – 2023. – DOI: 10.1590/1984-0462/2023/41/2022146.
3. Mohd Saat N. Z., et al. Relationship of screen time with anxiety, depression, and sleep quality among adolescents: a cross-sectional study // *Frontiers in Public Health*. – 2024. – DOI: 10.3389/fpubh.2024.1459952.
4. Plackett R., et al. The Longitudinal Impact of Social Media Use on UK Adolescents' Mental Health: Longitudinal Observational Study // *Journal of Medical Internet Research*. – 2023. – Vol. 25. – e43213. – DOI: 10.2196/43213.
5. Devi K.A., Singh S.K. The hazards of excessive screen time: Impacts on physical health, mental health, and overall well-being // *Journal of Education and Health Promotion*. – 2023. – Vol. 12. – P. 413–417.
6. Xu Q., Mao Z., Wei D. и др. Prevalence and risk factors for anxiety symptoms during the outbreak of COVID-19: A large survey among 373216 junior and senior high school students in China // *Journal of Affective Disorders*. – 2021. – Vol. 288. – P. 17–22. – DOI: 10.1016/j.jad.2021.03.080.
7. Twenge J. M., Joiner T. E., Rogers M. L., Martin G. N. Increases in depressive symptoms, suicide-related outcomes, and suicide rates among U.S. adolescents after 2010 and links to increased new media screen time // *Clinical Psychological Science*. – 2018. – Vol. 6, No. 1. – P. 3–17. – DOI: 10.1177/2167702617723376.
8. Firth J., Torous J., Yung A. R. Digital detoxification: A systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials // *Psychiatry Research*. – 2019. – Vol. 273. – P. 1–9. – DOI: 10.1016/j.psychres.2019.01.009.
9. Fuchs C., Neyer F. J., Möller H.-J. The Impact of Social Media on Adolescents' Mental Health: A Longitudinal Study // *Journal of Youth and Adolescence*. – 2020. – Vol. 49, No. 6. – P. 1121–1136. – DOI: 10.1007/s10964-020-01202-1.
10. Rosen L. D., Carrier L. M., Cheever N. A. Facebook and texting made me do it: Media-induced task-switching while studying // *Computers in Human Behavior*. – 2013. – Vol. 29, No. 3. – P. 947–951. – DOI: 10.1016/j.chb.2012.12.001.
11. Фонд «Общественное мнение». Подростки и цифровая среда: как меняется поведение. – 2022. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fom.ru/> (дата обращения: 15.04.2025).
12. Pew Research Center. Teens, Social Media and Technology 2022. – [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.pewresearch.org/internet/2022/08/10/teens-social-media-and-technology-2022/> (15.04.2025).
13. Rideout V., Robb M. B. Social Media, Social Life: Teens Reveal Their Experiences. – San Francisco: Common Sense Media, 2018. – 152 с.
14. Montag C., Diefenbach S. Towards Homo Digitalis: Psychological and neuroscientific approaches to digital media use and mental health. – Cham: Springer, 2018. – 179 с.
15. Rosen L. D., Lim A. F., Carrier L. M., Cheever N. A. An Empirical Examination of the Educational Impact of Text Message-Induced Task Switching in the Classroom: Educational Implications and Strategies to Enhance Learning // *Educational Psychology*. – 2013. – Vol. 33, No. 8. – P. 66–77.
16. Kowalski R. M., Limber S. P., McCord A. Cyberbullying: Bullying in the digital age. – 2nd ed. – Malden: Wiley-Blackwell, 2012.

TV SERIES, SOCIAL MEDIA, AND VIDEO GAMES AS FORMS OF ESCAPISM: A PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF MEDIA CONSUMPTION

Kassymova M.D., Berdibayeva S.K., Yerlankyzy A.

Al-Farabi Kazakh National University.

Almaty, Kazakhstan

Мақала медиа тұтынудың психологиялық аспектілерін зерттейді, сериалдар, әлеуметтік желілер мен бейне ойындарды эскапизмнің түрлері ретінде қарастырады. Бұл медиа стресс, алаңдаушылық және эмоционалды дискомфортты жеңілдету механизмдері ретінде қызмет атқаратыны талданады. Сондай-ақ, ұзақ уақыт бойы мұндай ойын-сауық түрлеріне қатысудың психикалық денсаулыққа әсері және шынайы өмір міндеттері мен цифрлық араласу арасындағы тепе-теңдік талқыланады.

Кілтті сөздер: эскапизм, стресс, медиа, сериалдар, әлеуметтік желі, видеоойындар, психология.

Статья рассматривает психологические аспекты медиа-потребления, уделяя внимание сериалам, социальным сетям и видеоиграм как формам эскапизма. Проанализировано, как эти медиа служат механизмами преодоления стресса, тревожности и эмоционального дискомфорта. Также обсуждается влияние длительного взаимодействия с такими формами развлечений на психическое здоровье и баланс между реальными обязанностями и цифровым вовлечением.

Ключевые слова: эскапизм, стресс, медиа, сериалы, соцсети, видеоигры, психология.

This article explores the psychological aspects of media consumption, focusing on TV series, social media, and video games as forms of escapism. It analyzes how these media serve as coping mechanisms for stress, anxiety, and emotional discomfort. The article also discusses the impact of prolonged exposure to such forms of entertainment on mental health and the balance between real-life responsibilities and digital engagement.

Keywords: escapism, stress, media, series, social networks, video games, psychology.

Introduction

In today's digital society, people are increasingly exposed to stress, multitasking, and emotional exhaustion. As a response, many turn to media platforms—TV series, social networks, and video games—to escape reality and reduce psychological discomfort. This behavioral pattern is known as media escapism.

Unlike traditional coping mechanisms such as sports or face-to-face interaction, digital media offers immediate access to alternative experiences and emotions. The line between “using” and “avoiding” becomes blurred, especially when people rely on entertainment as a primary tool for emotional regulation. This phenomenon is particularly noticeable among young people, who face pressure from education, work, and social expectations.

Escapism is not necessarily harmful. It can serve as a temporary relief or a way to recharge. However, excessive use of digital media as a form of escape can lead to problematic behaviors, such as procrastination, social isolation, and even addiction. The aim of this article is to analyze the psychological aspects of media escapism by focusing on three popular platforms: TV series, social media, and video games. The article also explores how escapism can act both as a coping resource and a psychological risk factor.

Escapism is the desire to escape from reality, avoiding stress, problems, and emotions that may be unpleasant. TV series often become a way to distract oneself from daily concerns, offering viewers a fictional reality where they can temporarily “lose themselves.” This is particularly evident in serialized shows that create deep emotional connections with characters and storylines, providing viewers with an opportunity to emotionally “immerse” themselves in the lives and experiences of others.

For many people, watching TV series becomes a kind of protective reaction to stress, anxiety, or other life difficulties. It can also serve as a way to take a break from complex and tense situations, creating a comfortable and safe environment for relaxation. However, if this form of escapism

becomes too prolonged or dominant, it may lead to issues related to escaping from reality and a lack of engagement in daily responsibilities.

Literature Review

Conceptualizing Escapism. Escapism is commonly defined as the tendency to avoid unpleasant reality by engaging in alternative experiences, often of a fantasy or entertainment nature [1]. Freud [2] first described the need for escape as a defense mechanism to manage inner conflict and anxiety. Later theories expanded this view by linking escapism with emotion regulation [3] and avoidance-based coping strategies [4].

Media escapism involves using digital tools to shift attention away from real-life stressors [5]. It is not inherently negative—when used in moderation, it can help reduce psychological fatigue. However, it becomes problematic when used compulsively to avoid dealing with real-life problems.

TV Series as a Passive Escapist Medium. TV series offer immersive storylines that allow viewers to detach from their daily routines. Research suggests that people use TV shows for “emotional transport” [6] and “parasocial interaction” [7], which can substitute for real social experiences. Reinecke [8] found that binge-watching can serve as a recovery strategy after a stressful day, helping to replenish mental energy.

Escapism, particularly in digital contexts, is often closely tied to emotional regulation. People turn to online environments not just for entertainment but as a coping mechanism to manage feelings of anxiety, loneliness, or dissatisfaction. Digital escapism provides an immediate, low-effort distraction that can temporarily alleviate negative emotions. For example, endlessly scrolling through social media or immersing oneself in a video game offers a quick escape from real-world stressors without requiring active confrontation of the underlying issues.

However, this form of emotional coping can become problematic when it replaces healthier coping strategies, such as seeking social support or engaging in physical activities. Over time, reliance on digital escapism can hinder emotional growth and resilience, trapping individuals in a cycle where they increasingly depend on virtual worlds to manage their emotions.

However, frequent binge-watching has also been associated with reduced sleep quality, emotional dependency on fictional worlds, and avoidance of real social situations [9].

Social Media and the Illusion of Connection. Social media platforms offer users the opportunity to curate their online identity and control their social interactions. While platforms like Instagram and TikTok provide entertainment and social contact, many users turn to them as an escape from boredom or anxiety [10].

The concept of “Fear of Missing Out” (FOMO) has become central in explaining social media addiction [11]. Moreover, passive scrolling may reduce self-esteem and increase depressive symptoms, especially when people compare themselves to others [12].

Video Games and the Illusion of Achievement. Video games create interactive environments where players can accomplish goals, gain status, and feel control—things that may be lacking in their real lives. According to Yee [13], gamers often play to “escape” (one of three key motivators, along with achievement and socialization).

Griffiths [14] emphasized that games can provide immediate feedback, challenge, and flow, which makes them a powerful tool for escaping reality. However, excessive use has been linked to internet gaming disorder and decreased academic or work performance [15][16].

Video games provide players with the opportunity to fully immerse themselves in a fictional world, making them a powerful tool for escaping reality. Games often create unique universes with captivating plots, characters, and environments where players can experience new emotions, overcome challenges, and solve problems, giving them a sense of control and achievement.

For many people, video games become a way to cope with real-life problems, stress, or disappointments. Unlike other forms of media consumption, video games offer active engagement, where the player doesn't just observe but directly influences what happens in the game. This can create a sense of having control over the situation, which is particularly appealing if that control feels limited in real life.

However, as with TV series, if video games become an excessive form of escapism, it can lead to issues such as addiction, isolation from the real world, and a disruption of the balance between real life and the virtual reality.

Media Escapism and Mental Health. Recent studies show a growing concern about how escapism influences mental health. Reer, Tang & Quandt [17] found that escapist media use

correlates with loneliness and depressive symptoms. Wirth et al. [18] argue that while media can serve as short-term emotional regulation, it often fails to address the root causes of stress, which may worsen well-being in the long run.

In contrast, some authors suggest that media escapism can support mental health when used intentionally and moderately [19]. For example, narrative-based games or inspiring TV shows may provide perspective, empathy, and emotional catharsis. Escapism can be related to mental health, both positively and negatively, depending on how it is used.

Positive aspect: In moderation, escapism can serve as a way to relieve stress, relax, and restore emotional balance. For example, watching a movie, reading a book, or even playing video games briefly can help a person temporarily distract themselves from problems, which can reduce anxiety and improve mood. It's a form of mental rest that helps prevent overload and emotional burnout.

Negative aspect: If escapism becomes too frequent or excessive, it can negatively affect mental health. Constantly avoiding reality may lead to isolation, reduced social activity, and a disruption of normal functioning in daily life. People may start avoiding important responsibilities or problems, which can worsen stress and lead to depression, anxiety, and feelings of helplessness. In extreme cases, excessive escapism may lead to addiction to media, video games, or other forms of virtual reality, which seriously impacts mental health.

Therefore, the key factor is balance: escapism can be a helpful tool for temporary recovery, but it's important to ensure it doesn't become a way to avoid solving real problems.

One of the key issues surrounding digital escapism is its potential to mask underlying emotional or psychological problems. Many individuals turn to digital platforms as a way to avoid confronting real-life stressors, which can delay the development of effective coping mechanisms. This reliance on virtual environments can lead to a cycle of avoidance, where the individual becomes increasingly detached from their responsibilities and social connections. Over time, this can exacerbate feelings of loneliness, anxiety, and depression, further reinforcing the need to escape into the digital world.

On the other hand, when used mindfully, digital escapism can serve as a valuable tool for emotional regulation and personal growth. Engaging with creative content, participating in online communities, and exploring virtual worlds can provide a sense of purpose and fulfillment. For some, digital platforms offer opportunities to connect with like-minded individuals, share experiences, and find support that may not be available in their immediate environment. This highlights the importance of recognizing the diverse ways in which digital escapism can impact individuals differently, depending on their personal circumstances and motivations.

Conclusion

Media escapism is a complex and double-edged psychological phenomenon. On the one hand, it allows people to temporarily escape stress, recharge emotionally, and experience positive emotions. On the other hand, it can also serve as a maladaptive coping strategy, reinforcing avoidance and dependency on digital platforms.

TV series, social networks, and video games each offer unique forms of escapist experience—whether passive, social, or interactive. While such media consumption may be harmless in small doses, overreliance on escapism may disrupt real-life functioning and emotional development.

The COVID-19 pandemic highlighted the role of digital escapism in times of global crisis. With lockdowns and social distancing measures in place, people turned to digital platforms to maintain social connections and cope with the isolation and anxiety brought on by the pandemic. Video conferencing tools, online games, and virtual events became essential for social interaction, blurring the line between necessary digital use and escapism.

During such periods of heightened stress, digital escapism can serve as a valuable tool for mental health, providing a sense of normalcy and connection. However, as restrictions ease, transitioning back to in-person interactions and reducing digital dependency can be challenging for many individuals.

It is important to recognize when escapist behaviors become a form of emotional avoidance. Psychologists and educators should promote mindful media consumption, emotional resilience, and balanced coping strategies that do not depend entirely on digital platforms.

Further research is needed to explore cultural, age-related, and personality-based differences in escapist tendencies, as well as interventions that can guide individuals toward healthier media habits.

In the digital age, escapism has evolved from simple daydreaming to complex interactions with virtual environments, facilitated by social media, video games, and streaming platforms. While digital escapism can provide temporary relief from stress and offer opportunities for relaxation and creativity, it also carries potential risks, such as addiction, social isolation, and mental health challenges. The balance between healthy media consumption and excessive reliance on digital platforms is crucial for maintaining psychological well-being.

One of the key issues surrounding digital escapism is its potential to mask underlying emotional or psychological problems. Many individuals turn to digital platforms as a way to avoid confronting real-life stressors, which can delay the development of effective coping mechanisms. This reliance on virtual environments can lead to a cycle of avoidance, where the individual becomes increasingly detached from their responsibilities and social connections. Over time, this can exacerbate feelings of loneliness, anxiety, and depression, further reinforcing the need to escape into the digital world.

On the other hand, when used mindfully, digital escapism can serve as a valuable tool for emotional regulation and personal growth. Engaging with creative content, participating in online communities, and exploring virtual worlds can provide a sense of purpose and fulfillment. For some, digital platforms offer opportunities to connect with like-minded individuals, share experiences, and find support that may not be available in their immediate environment. This highlights the importance of recognizing the diverse ways in which digital escapism can impact individuals differently, depending on their personal circumstances and motivations.

The COVID-19 pandemic further emphasized the role of digital escapism in providing a lifeline for many people during periods of isolation and uncertainty. With limited access to traditional social interactions and recreational activities, digital platforms became essential for maintaining a sense of normalcy and connection. However, as society transitions back to in-person interactions, it is important to reassess our relationship with digital media and ensure that it complements, rather than replaces, real-world experiences.

Looking ahead, the future of digital escapism will be shaped by ongoing technological advancements, such as virtual reality, augmented reality, and the development of the metaverse. These innovations promise to create even more immersive and engaging digital experiences, blurring the lines between the virtual and real worlds. As these technologies become increasingly integrated into daily life, it will be essential to understand their psychological effects and develop strategies to promote healthy and balanced media consumption.

References

1. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.).
2. Chou, H.T.G., & Edge, N. (2012). "They are happier and having better lives than I am": The impact of using Facebook on perceptions of others' lives. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 15(2), 117–121.
3. Cohen, J. (2001). Defining identification: A theoretical look at the identification of audiences with media characters. *Mass Communication and Society*, 4(3), 245–264.
4. Elhai, J.D., Levine, J.C., Dvorak, R.D., & Hall, B.J. (2017). Non-social features of smartphone use are most related to depression, anxiety and problematic smartphone use. *Computers in Human Behavior*, 69, 75–82.
5. Freud, S. (1920). *Beyond the Pleasure Principle*.
6. Giles, D. (2002). Parasocial interaction: A review of the literature and a model for future research. *Media Psychology*, 4(3), 279–305.
7. Gross, J.J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299.
8. Griffiths, M. (2005). A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10(4), 191–197.
9. Henning, P., & Vorderer, P. (2001). Psychological escapism: Predicting the amount of television viewing by need for cognition and escapism. *Journal of Communication*, 51(1), 100–120.
10. Kardefelt-Winther, D. (2014). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use. *Computers in Human Behavior*, 31, 351–354.
11. Kuss, D.J., & Griffiths, M.D. (2012). Internet gaming addiction: A systematic review of empirical research. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 10(2), 278–296.
12. Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer.
13. Miller, J. (2021). Escapism in digital age: How media helps and harms emotional health. *Journal of Media Psychology*, 33(1), 12–25.

14. Pittman, M., & Sheehan, K. (2015). Sprinting a marathon: Binge-watching and its psychological effects. *First Monday*, 20(10).
15. Reinecke, L. (2009). Games and recovery: The use of video and computer games to recuperate from stress and strain. *Journal of Media Psychology*, 21(3), 126–142.
16. Reer, F., Tang, W.Y., & Quandt, T. (2019). Psychosocial well-being and social media engagement: The mediating roles of escapism and online social support. *New Media & Society*, 21(7), 1486–1505.
17. Wirth, W., Hofer, M., & Schramm, H. (2020). Media and the coping process: A comprehensive framework. *Communication Research*, 47(1), 3–29.
18. Yee, N. (2006). Motivations for play in online games. *CyberPsychology & Behavior*, 9(6), 772–775.
19. Przybylski, A.K., Murayama, K., DeHaan, C.R., & Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1841–1848

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ

Искаирова Н.Е.

Западно-Казахстанский инновационно-технологический университет
Уральск, Казахстан

Мақалада цифрлық ортаның өскелең ұрпақтың психологиялық әл-ауқатына әсері зерттеліп, тарихи кезеңдерге, заманауи сын-қатерлер мен бейімделу тетіктеріне талдау жасалып, өзін-өзі реттеудің тұрақты стратегияларын қалыптастыру бойынша ұсыныстар берілген.

Түйін сөздер: цифрландыру, әл-ауқат, психология, бейімделу, ақпараттың шамадан тыс жүктелуі.

В статье рассмотрено влияние цифровой среды на психологическое благополучие молодого поколения, проанализированы исторические этапы, современные вызовы и механизмы адаптации, а также предложены рекомендации по формированию устойчивых стратегий саморегуляции.

Ключевые слова: цифровизация, благополучие, психология, адаптация, информационный перегруз.

The article examines the impact of the digital environment on the psychological well – being of the youth, analyzing historical stages, current challenges, and adaptation mechanisms, and offers recommendations for developing sustainable self – regulation strategies.

Keywords: digitalization, well – being, psychology, adaptation, information overload.

В XXI веке цифровые технологии стали неотъемлемой частью повседневной жизни, оказывая значительное влияние на все сферы человеческого существования. Особое внимание в научном и практическом обсуждениях уделяется влиянию цифровой среды на психологическое благополучие молодого поколения. «Цифровое поколение» характеризуется не только интенсивным использованием интернета, мобильных устройств и социальных сетей, но и формированием нового типа коммуникаций, способностей к быстрому обмену информацией и адаптации к постоянно меняющемуся информационному пространству [1].

Актуальность исследования объясняется тем, что цифровизация влияет на когнитивные процессы, эмоциональное состояние и социальные взаимодействия молодых людей. С одной стороны, технологии предоставляют широкие возможности для самообразования, профессионального роста и поддержания контактов; с другой – чрезмерная зависимость от виртуального общения и информационный перегруз могут стать факторами, способствующими развитию стрессовых состояний, снижению уровня самооценки и социальной изоляции [2]. В данной работе анализируются основные механизмы воздействия цифровых технологий на психику, рассматриваются как положительные, так и отрицательные аспекты их использования, а также предлагаются рекомендации по формированию устойчивых психологических установок и стратегий адаптации в условиях цифровой эпохи [3].

Методологическая основа исследования включает в себя комплексный анализ современных теорий в области психологии, исследований в сфере информационных технологий и эмпирических данных, полученных в результате опросов и наблюдений. [1,7] Внимание уделяется как индивидуальным особенностям восприятия цифровой среды, так и социально-культурным контекстам, в которых происходит формирование цифровой идентичности. Такой междисциплинарный подход позволяет глубже понять специфику взаимодействия человека с информационным пространством и выявить ключевые факторы, определяющие психологическое благополучие в условиях повсеместной цифровизации [2].

Целью данного исследования является определение влияния цифровых технологий на психологическое состояние молодого поколения, выявление потенциальных рисков и возможностей для развития устойчивых стратегий саморегуляции. Результаты работы могут быть использованы специалистами в области психологии, педагогики и IT-технологий для разработки практических рекомендаций, направленных на поддержку психологического здоровья в цифровом обществе.

Развитие феномена психологического благополучия в условиях цифровой эпохи тесно связано с эволюцией технологий и изменениями в способах коммуникации и взаимодействия человека с информационной средой. Исторически можно выделить несколько этапов, характеризующих трансформацию цифрового пространства и его влияние на психику молодого поколения [3,6].

Начало развития цифровых технологий связано с появлением первых вычислительных машин и мейнфреймов. В этот период технологии были доступны ограниченному кругу специалистов, что делало их влияние на широкие слои населения минимальным. Однако уже в 1970-х годах начались первые эксперименты по взаимодействию человека и компьютера, что положило основу для формирования представлений о том, как новые технологии могут влиять на когнитивные процессы и поведение [4].

С появлением персональных компьютеров технологии стали доступнее для широкой аудитории. В этот период наблюдался рост интереса к изучению влияния компьютеров на психологическое состояние пользователей. Исследователи начали анализировать вопросы эргономики, мотивации, а также первые признаки цифрового стресса и зависимости от технологий. Появление первых специализированных программ и приложений для обучения и развлечений также стимулировало развитие теорий о положительном и отрицательном влиянии цифровизации на личность [3].

Внедрение интернета кардинально изменило структуру коммуникаций и способы получения информации. Появились первые онлайн – сообщества, форумы и чаты, что привело к появлению новых форм социального взаимодействия и самовыражения. Психологи стали уделять внимание процессам формирования цифровой идентичности, виртуальной социализации и влиянию анонимности на межличностные отношения. Это время ознаменовалось возникновением как положительных аспектов (например, расширение возможностей самообразования и общения), так и негативных – таких как информационный перегруз и начало формирования зависимости от виртуального общения [1,2].

С началом нового тысячелетия и бурным развитием социальных сетей, мобильных устройств и приложений, цифровая среда стала неотъемлемой частью жизни каждого человека, особенно молодых людей. Это привело к возникновению понятия «цифровое поколение», для которого виртуальное пространство стало вторым домом [5]. Современные исследования в психологии сосредоточены на влиянии постоянной цифровой стимуляции на эмоциональное состояние, самооценку и развитие межличностных отношений. Также рассматриваются вопросы формирования устойчивых стратегий саморегуляции в условиях информационного шума. В этой области появились новые термины, такие как «цифровой стресс», «феномен FOMO» (страх упустить важное) и «информационная зависимость», что подчеркивает сложность и многогранность данной проблемы.

Сегодня исследования направлены на интеграцию классических теорий психологии с современными подходами к изучению влияния цифровизации. Акцент делается на выявлении как позитивных аспектов (поддержка социальных связей, расширение образовательных возможностей), так и негативных последствий (социальная изоляция, кибербуллинг, повышенная тревожность). Современная наука ищет пути адаптации, разрабатывая методики для формирования цифровой грамотности и эмоциональной устойчивости, что является

ключевым элементом поддержки психологического благополучия в условиях повсеместного проникновения технологий [7].

Рассмотрим основные аспекты влияния цифровой среды:

1. Когнитивные процессы и информационный перегруз: современная цифровая среда отличается постоянным потоком информации, что может приводить к перегрузке внимания и снижению способности к концентрации. Хотя быстрый доступ к данным способствует ускорению обработки информации, избыток информации может негативно сказаться на памяти, усложнить расстановку приоритетов и ослабить критическое мышление.

2. Эмоциональное благополучие и психоэмоциональное состояние: цифровой мир открывает новые возможности для взаимопомощи и общения: молодежь может поддерживать связь и делиться чувствами через онлайн - платформы. Однако, одновременное воздействие идеализированных образов, погоня за виртуальным признанием и страх пропустить что-то важное могут негативно влиять на психическое здоровье, вызывая беспокойство, подавленность и неуверенность в себе.

3. Социальное взаимодействие и межличностные отношения: цифровая среда значительно изменила способ общения между людьми. Онлайн – коммуникация позволяет поддерживать множество контактов, однако такие взаимодействия часто оказываются поверхностными. Недостаток живого общения может привести к социальной изоляции, снижению эмпатии и ухудшению навыков невербального общения. Кроме того, анонимность в интернете способствует кибербуллингу, что негативно сказывается на эмоциональном состоянии молодежи.

4. Формирование зависимости от цифровых технологий: чрезмерное увлечение цифровыми устройствами, такими как смартфоны, социальные сети и онлайн – игры, может перерасти в зависимость. Это выражается в неспособности контролировать время, проведенное в интернете, и влечет за собой ухудшение физического и психологического состояния, а также снижение активности в реальной жизни.

5. Влияние на самооценку и идентичность: молодежь, находясь под влиянием контента социальных медиа, сталкивается с постоянным сравнением с идеализированными образами, что может приводить к формированию нереалистичных стандартов внешности и поведения. Это, в свою очередь, отражается на самооценке и уровне удовлетворенности собственной жизнью. Важно отметить, что цифровая среда также предоставляет возможности для самовыражения и формирования позитивной идентичности, если используется осознанно.

6. Механизмы поддержки и адаптации: несмотря на риски, цифровая среда может служить инструментом для психологической поддержки. Онлайн-консультирование, специализированные приложения для медитации и управления стрессом, а также тематические сообщества в интернете помогают молодежи находить пути для преодоления негативных эффектов и адаптации к новым реалиям. Эффективное использование этих ресурсов требует развития цифровой грамотности и критического отношения к получаемой информации. [7]

В нашей работе мы хотим предложить рекомендации к достижению психологического благополучия цифрового поколения:

1. Развитие цифровой грамотности: важно организовывать регулярные тренинги и образовательные программы, которые помогут развить навыки осознанного использования цифровых технологий. Это даст молодым людям возможность критически анализировать получаемую информацию, эффективно управлять своим временем в интернете и уменьшить риск информационного перегруза.

2. Баланс онлайн и оффлайн активности: важно прививать молодежи привычку сбалансированно распределять время между виртуальным миром и реальными социальными взаимодействиями. Рекомендуется внедрять программы, которые способствуют физической активности и живому общению, чтобы компенсировать негативные последствия чрезмерного использования гаджетов.

3. Поддержка эмоционального благополучия: рекомендуется разработать и продвигать онлайн - платформы для психологической поддержки, которые помогут молодежи справляться с негативными эмоциями, тревожностью и стрессом. Важно обеспечить доступ к консультациям специалистов и создать мобильные приложения для саморегуляции и медитации.

4. Профилактика цифровой зависимости: необходимо внедрять профилактические программы, направленные на осознание рисков цифровой зависимости. Это включает

образовательные кампании для родителей и учителей, разработку стандартов и рекомендаций по безопасному использованию технологий, а также регулярные исследования для мониторинга уровня зависимости среди молодежи.

5. Поддержание качества межличностного общения: рекомендуется активно развивать программы, направленные на улучшение навыков личного общения и эмпатии. Проведение тренингов, групповых мероприятий и интерактивных встреч поможет восполнить нехватку живого общения, которая часто возникает при интенсивном использовании цифровых платформ.

6. Поддержка формирования устойчивой идентичности: молодым людям необходимо создавать возможности для самовыражения в безопасной и поддерживающей цифровой среде. Это может включать проекты, направленные на развитие творческих навыков, обсуждение вопросов самоидентификации и формирование позитивного имиджа через социальные инициативы. [1,2]

Цифровая эпоха привнесла в жизнь молодого поколения как существенные преимущества, так и новые вызовы, оказывая комплексное воздействие на их психологическое благополучие. С одной стороны, современные цифровые технологии открывают широкие возможности для самообразования, профессионального роста и поддержания социальных связей. Доступ к огромному объёму информации и возможность мгновенного обмена данными способствуют развитию новых форм коммуникации и инновационных подходов к решению образовательных и профессиональных задач.

С другой стороны, постоянное воздействие информационного потока и чрезмерная вовлеченность в виртуальное общения приводят к ряду негативных последствий. Информационный перегруз, снижение качества межличностного взаимодействия, формирование цифровой зависимости, а также негативное влияние социальных сетей на самооценку и эмоциональное состояние становятся факторами, способствующими развитию стрессовых состояний, тревожности. Эти аспекты особенно остро проявляются у молодого поколения, которое интенсивно использует цифровые технологии в повседневной жизни.

Полученные результаты исследования подчёркивают необходимость комплексного подхода к формированию устойчивых психологических установок и стратегий саморегуляции в условиях цифровизации. Для смягчения негативных эффектов цифровой среды важно не только развивать навыки цифровой грамотности, но и способствовать формированию здоровых привычек, таких как баланс между онлайн- и оффлайн-активностью, активное использование оффлайн-коммуникаций и регулярное применение методов психологической поддержки.

Кроме того, дальнейшие исследования в области влияния цифровизации на психологическое благополучие должны быть направлены на интеграцию классических теорий психологии с современными подходами, что позволит глубже понять динамику изменений в психике молодёжи и разработать эффективные профилактические и коррекционные меры. Систематическое изучение новых цифровых феноменов, таких как «цифровой стресс» и «феномен FOMO», является важным шагом для разработки рекомендаций, направленных на поддержку психического здоровья в условиях стремительно меняющегося информационного пространства.

Таким образом, устойчивое психологическое благополучие в цифровую эпоху, возможно, обеспечить при условии комплексной работы специалистов в области психологии, педагогики и IT-технологий, а также при активном участии самих молодых людей в формировании здоровых стратегий адаптации к вызовам современного мира.

Литература

1. Каменская, В. Г. Цифровые технологии и их влияние на социальные и психологические характеристики детей и подростков / В. Г. Каменская, Л. В. Томанов // Экспериментальная психология. – 2022. – Т. 15, № 1. – С. 139–159.
2. Джур, Г. С. Особенности влияния цифровизации на психику личности молодого человека / Г. С. Джур, В. Я. Иванченко // Вестник Пермского университета. – 2024. – Вып. 4. – С. 543–555.
3. Чудов, Д. А. Феномен FOMO и цифровой стресс: проблемы современной психологии / Д. А. Чудов // Журнал цифровых исследований. – 2021. – № 2. – С. 102–115.
4. Петров, В. К. Информационный перегруз и его влияние на когнитивные процессы / В. К. Петров // Психологический журнал. – 2020. – Т. 14, № 3. – С. 45–58.

5. Всемирная организация здравоохранения. Психическое здоровье подростков [Электронный ресурс]. – <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
6. Смирнов, А. С. Цифровая зависимость: причины и последствия / А. С. Смирнов // Журнал информационных технологий и психологии. – 2019. – № 1. – С. 77–84.
7. Психологическое благополучие современного человека: материалы Международной заочной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б. и.], [год]. – Электрон. дан.

ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ КРИТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ У РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ

Комекбаева Л.К., Батхолдинова К.Е.-

«Q» University
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада сандық технологиялар X, Y және Z ұрпақтарының өзін-өзі бағалауы мен өзін-өзі сыни көзқарасына қалай әсер ететінін қарастырады. Эмпирикалық деректерді пайдалана отырып, біз технологиялық орта, әлеуметтік тәрбие және психологиялық даму арқылы қалыптасқан ұрпақтар арасындағы айырмашылықтарды бөліп көрсетеміз.

Түйін сөздер: өзін-өзі бағалау, өзіндік сыни көзқарас, ұрпақтар арасындағы айырмашылық, тұлғаны дамыту.

В статье рассматривается, как цифровые технологии влияют на самооценку и критическое отношение к себе среди поколений X, Y и Z. Используя эмпирические данные, мы подчеркиваем различия между поколениями, сформированные технологической средой, социальным воспитанием и психологическим развитием.

Ключевые слова: самооценка, критическое самоотношение, различия поколений, развитие идентичности

This article examines how digital technologies influence self-esteem and critical self-concept among generations X, Y, and Z. Using empirical data, we highlight generational differences shaped by the technological environment, social upbringing, and psychological development.

Keywords: self-esteem, critical self-concept, generational differences, identity development

Введение. «Каждое поколение считает себя более умным, чем предыдущее, и более мудрым, чем последующее», – съязвил Джордж Оруэлл несколько десятилетий назад. Это ироничное наблюдение подчеркивает, как поколения воспринимают себя и других, подчеркивая, что установки и самовосприятие со временем меняются. Одним из ключевых аспектов самовосприятия является самокритичное отношение. Оно играет решающую роль в психическом здоровье и личностном развитии.

Как сказал психолог Натаниэль Бранден: «Из всех суждений, которые мы выносим в жизни, нет ничего важнее, чем суждение, которое мы выносим о себе». Это понимание подчеркивает, почему сравнение критического отношения к себе у представителей поколений X, Y и Z имеет смысл. Каждое из этих поколений росло в разных социально-технологических условиях, которые могли сформировать то, насколько критично они судят о себе. В этой статье рассматриваются различия между поколениями в самооценке и самокритичном отношении, а также то, как взросление в офлайн- и онлайн-среде влияет на то, как люди видят себя. Мы начинаем с определения ключевых понятий и теоретических основ самооценки и критического отношения к себе, затем мы анализируем экспериментальные данные, сравнивая 7-уровневое распределение самооценки у 60 участников поколений X, Y и Z.

Основная часть. В психологии **самооценка** – это личностное суждение о собственной ценности, отражающее степень развития у индивида чувства самоуважения, ощущения собственной значимости и позитивного отношения к себе [1]. Самооценка связана с

многочисленными положительными или негативными жизненными результатами в отношениях, работе и благополучии [2].

Критическое самоотношение в этом контексте относится к тенденции критически оценивать себя – по сути, насколько строго или снисходительно человек судит о своих собственных качествах и действиях. Здоровое критическое самоотношение подразумевает реалистичную саморефлексию и принятие своих недостатков, тогда как экстремальное самоотношение может проявляться либо как чрезмерная самокритика, либо как раздутое, чрезмерно позитивное самовосприятие.

Как заметил гуманистический психолог Карл Роджерс, «Любопытный парадокс заключается в том, что когда я принимаю себя таким, какой я есть, тогда я могу измениться» [3]. Эта известная цитата подчеркивает, что принятие себя является ключом к личностному росту.

За последние десятилетия цифровые технологии и социальные сети радикально изменили процессы социализации и формирования самооценки. Исследования всё чаще связывают их активное использование с тревожностью, депрессией и сниженной самооценкой у молодёжи [4].

Джин Твенге, психолог, известный изучением различий между поколениями, заметила, что «технологии и индивидуализм работали вместе, формируя поколение, чьи потребности и желания будут кардинально меняться на протяжении жизни, но которое всегда будет руководствоваться идеей ставить собственные взгляды и выбор на первое место – концепция, которая привела как к большему принятию других, так и к большей эгоцентричности». Важно выделить основные характеристики поколения X, поколения Y (миллениалы) и поколения Z, поскольку эти контексты формируют их самоотношение:

Поколение X (1965–1979): Выросли в аналоговую эпоху с минимальным влиянием цифровых технологий. Отличаются самостоятельностью, ответственностью и реалистичным отношением к себе, сформированным личным опытом и традиционными социальными нормами. Социальных сетей в юности у них не было, поэтому сравнение происходило в пределах реального окружения.

Поколение Y (1980–1999): Миллениалы достигли совершеннолетия во время интернет-бума и были молодёжью, на которую было направлено «движение за самооценку» в образовании. Родители и школы часто поощряли их верить в себя; фразы вроде «каждый – победитель» или трофеи за участие в детстве были обычным явлением. В результате многие миллениалы развили относительно высокую самооценку и оптимизм в отношении своих перспектив. Это поколение часто описывают как уверенное и напористое, но некоторые критики называют их «поколением Я» за якобы более высокое чувство права.

Поколение Z (2000–2012): настоящие цифровые аборигены – подвержены воздействию смартфонов, социальных сетей и мгновенной информации с раннего подросткового возраста или раньше. Исследования показывают, что поколение Z – одно из наименее уверенных в себе поколений в целом, сообщая о более высоком уровне тревожности и неуверенности в себе [5].

Можно сказать, что коллективная психика каждого поколения формировалась под влиянием различных культурных тенденций: годы формирования поколения X были аналоговыми и, возможно, более реалистичными, поколение Y было отмечено общественным акцентом на самооценке и последующим ростом социальных сетей, а поколение Z – повсеместной связью и подверженностью онлайн-давлению. Эти различия создают фон для того, как представители каждого поколения могут оценивать самооценку и насколько критически они относятся к себе. Далее мы обратимся к аналитическому сравнению показателей самоотношения между поколениями X, Y и Z на основе экспериментальных данных.

Для эмпирического сравнения критических самоотношений мы опираемся на результаты недавнего исследования для диссертации, в котором оценивалась самооценка среди 60 человек, равномерно разделённых на поколения X, Y и Z по 20 участников в каждом. Самооценка измерялась с использованием семиуровневой шкалы самооценки (от «неадекватно низкой» до «неадекватно высокой» самооценки). Участники заполняли бланк, сопоставляя воспринимаемые ими реальные черты «я» с чертами «идеального я». Оценка основывалась на ранговой корреляции (коэффициент r Спирмена) между самооценками человека и оценками «идеального я». Согласно психодиагностической шкале теста, низкие корреляции (около 0,20–0,30) соответствуют низкой самооценке, характеризующейся

самоуничижением и плохим самопринятием. Умеренные корреляции (0,31–0,80) указывают на здоровое самоуважение и принятие себя (признание сильных и слабых сторон). Чрезвычайно высокие корреляции ($r > 0,80$) указывают на неадекватно высокую самооценку – по сути, чрезмерно позитивное представление о себе, которое может граничить с отрицанием любых недостатков. Используя эти категории, каждый участник был отнесен к одному из семи уровней самооценки: неадекватно низкий, низкий, ниже среднего, средний, выше среднего, высокий или неадекватно высокий.

Таблица 1: Распределение уровней самооценки (7-уровневая шкала) среди поколений

Поколение	Неадек. низкий	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	высокий	Неадекв. высокий	Кол- во
X	0	1	1	3	3	6	6	20
Y	0	0	1	2	2	6	9	20
Z	2	1	1	6	3	5	2	20
Всего	2	2	3	11	8	17	17	60

Профили самооценки поколений: результаты показали четкие различия в распределении самооценки среди поколений X, Y и Z. Ниже мы подробно описываем профиль каждого поколения:

Поколение X: Эта группа продемонстрировала довольно сбалансированный профиль самооценки. Ни один из 20 участников поколения X не имел неадекватно низкой самооценки (0%), и очень немногие набрали баллы в категориях «Низкая» или «Ниже среднего». Большинство представителей поколения X сгруппировались в диапазоне от среднего до высокого. 15% имели среднюю и 15% выше средней самооценку, в то время как значительная часть показала высокую самооценку (30%). Интересно, что еще 30% участников поколения X попали в категорию «Неадекватно высокая». Другими словами, 6 из 20 представителей поколения X имели идеализированное представление о себе, которое можно было бы считать переоценкой своих способностей. Данные подразумевают, что большинство представителей поколения X обладают здоровой уверенностью, возможно, смягченной реализмом – вероятно, результатом их прагматичного воспитания и жизненного опыта. Это согласуется с ожиданиями, что к среднему возрасту многие представители поколения X вырабатывают надежное чувство себя, информированное путем преодоления жизненных трудностей без необходимости постоянного внешнего подтверждения.

Группа поколения Y выделялась своей особенно высокой самооценкой. Поразительно, что ни один представитель поколения Y в выборке не попал в категории «Неадекватно низкая» или «Низкая самооценка» (0%). Только один человек (5%) получил оценку «Ниже среднего». Остальные участники поколения Y в подавляющем большинстве оценили себя в положительном диапазоне. Небольшая часть (около 10%) имела среднюю самооценку, а еще 10% – «Выше среднего». Но у самой большой доли была повышенная самооценка: 30% относились к категории «Высокая», а еще больше 45% были классифицированы как «Неадекватно высокая». Это подтверждает мнение о том, что миллениалы – это поколение с высокой самооценкой. Данные свидетельствуют о том, что представители поколения Y в целом приняли очень позитивные взгляды на себя и менее склонны к самокритике.

В этом есть явные плюсы: здоровая самооценка может способствовать амбициям, устойчивости и проактивному мышлению. Неудивительно, что высокая самооценка коррелирует с лучшими результатами, а сильный образ себя у поколения Y может способствовать их гражданской активности и напористости на рабочем месте. Однако распространенность «идеализированного самовосприятия» также несет в себе потенциальные минусы. Психологи с осторожностью интерпретируют чрезвычайно высокую самооценку, поскольку она может быть признаком излишней уверенности или защитной реакции. Из-за этого они могут испытывать больше трудностей, сталкиваясь с негативной обратной связью или неудачами, поскольку они в значительной степени привыкли к позитивному подкреплению. Они могут поддерживать высокий моральный дух, но есть риск игнорировать обоснованную самокритику.

Группа поколения Z показала самый широкий диапазон уровней самооценки. В отличие от поколения Y, значительная часть поколения Z сообщила о борьбе с низкой самооценкой. Двое участников поколения Z (10%) попали в категорию недостаточно низкой самооценки, а по

одному (по 5%) – в категорию низкой и ниже средней. Таким образом, 20% представителей поколения Z имели самооценку ниже среднего диапазона, что указывает на значительное меньшинство с самокритичным или неуверенным отношением к себе. С другой стороны, некоторые представители поколения Z сообщили об очень высокой самооценке: 25% были в категории высокой и 10% – недостаточно высокой. В совокупности 35% представителей поколения Z имели высокую или экстремальную самооценку, что ниже, чем 75% миллениалов, но все равно составляет существенную треть группы. Остальные участники поколения Z сгруппировались в середине, с 30% средним и 15% выше среднего. По сути, самоотношение поколения Z поляризовано – некоторые молодые люди чрезвычайно самокритичны, в то время как другие весьма самоуверенны. Наличие 20% в низких категориях согласуется с сообщениями о том, что поколение Z страдает от более высоких показателей тревожности, депрессии и неуверенности, чем предыдущие поколения. Хроническое воздействие социальных сетей и общественное давление, вероятно, играют свою роль. Показательно, что «это согласуется с современными выводами, связывающими поколение Z с повышенной неуверенностью в себе, социальным сравнением и проблемами психического здоровья из-за постоянного воздействия цифровых технологий и давления производительности». Наличие обеих крайностей предполагает, что критическое отношение к себе у Gen Z неравномерно: многие представители Gen Z очень строги к себе, в то время как другие могут быть недостаточно критичны. Это может отражать поиск идентичности поколением в беспрецедентных условиях. Примечательно, что средний уровень самооценки у Gen Z как группы может быть немного ниже, чем у миллениалов, но их самосознание может быть выше в том смысле, что они открыто признают свои трудности. Они менее склонны скрывать свою неуверенность – действительно, Gen Z помогло дестигматизировать разговоры о психическом здоровье. Важно отметить, что наличие низкой самооценки у Gen Z является призывом к действию, поскольку низкая самооценка связана с более высоким риском депрессии.

Сравнивая три поколения, выявляется несколько закономерностей. Поколение Y демонстрирует самую высокую общую самооценку, при этом подавляющее большинство имеет высокое или очень высокое мнение о себе и практически нет людей с низкой самооценкой. Поколение X также склоняется к позитиву, но с более умеренным, разбросанным профилем и небольшим меньшинством с низкой самооценкой. Поколение Z демонстрирует наибольшую дисперсию – значительную группу с низкой самооценкой наряду с значительной группой с высокой самооценкой. Эти различия иллюстрируют, как культурный и технологический контексты, вероятно, сформировали критическое отношение к себе каждой группы. Поколение X, выросшее без повсеместного социального сравнения, развило прочную самооценку посредством реальных достижений, но также сохранило меру реализма. Миллениалы, подкрепленные средой, воспитывающей самооценку, в значительной степени усвоили позитивное представление о себе и, возможно, были несколько изолированы от жесткой самокритики в молодости. Представители поколения Z, с самого раннего возраста подвергающиеся воздействию цифровых стимулов и сравнения со сверстниками по всему миру, сталкиваются как с самым пристальным вниманием к себе, так и с наибольшей подверженностью суждениям других, что приводит к неоднозначным результатам.

Также стоит отметить, что примерно у половины всех участников наблюдалась то, что исследователи называли неадекватной самооценкой. Это говорит о том, что поддержание адаптивного самоотношения является проблемой в современную эпоху для многих людей, а не только для молодежи. Чрезмерно высокая самооценка может граничить с нарциссизмом, тогда как низкая самооценка подрывает благополучие – оба варианта были выявлены в этих выборках. Результаты подтверждают первоначальную гипотезу о том, что критическое самоотношение значительно различается в зависимости от поколения, на что влияют социальный контекст и опыт развития.

Заключение. Этот сравнительный анализ показывает, что современные цифровые технологии и различное культурное воспитание действительно повлияли на самоотношение поколений X, Y и Z по-разному. Поколение X, повзрослевшее в доцифровом, но быстро меняющемся мире, демонстрирует в целом уверенное, но обоснованное самоотношение – большинство из них относятся к себе позитивно, оставаясь при этом осведомленными о личных ограничениях. Поколение Y (миллениалы) возникло как поколение с высокой самооценкой, в значительной степени уверенное и самоуверенное, продукт сильного

родительского воспитания и взросления вместе с ростом социальных сетей. Напротив, коллективное самоотношение поколения Z более раздвоено: в то время как многие представители поколения Z сохраняют здоровую или высокую самооценку, значительная часть борется с неуверенностью в себе и критическим самоосуждением, что отражает интенсивные социальные сравнения и давление цифровой эпохи. Современные цифровые технологии оказались мощной переменной в этом уравнении – они усилили самовыражение и индивидуальность, но одновременно усилили социальное сравнение и подверженность критике, способствуя неуверенности у других. Психологические последствия существенны. Высокая самооценка может быть защитным фактором и связана с лучшими жизненными результатами, но если она переходит в нереалистичную самооценку или зависит от постоянного подтверждения, она может подорвать рост. С другой стороны, низкая самооценка является известным фактором риска тревожности и депрессии, проблем, которые особенно распространены среди поколения Z. Общество и специалисты по психическому здоровью должны учитывать эти различия поколений.

Понимание этих нюансов критического самоотношения между поколениями не только формирует межпоколенческую эмпатию и коммуникацию, но и направляет вмешательства в образование и психическое здоровье. В конечном счете, воспитание адаптивного самоотношения – уверенного, но не самодовольного, самокритичного, но не саморазрушительного – это цель, которая охватывает все возрасты. Современные технологии, несомненно, продолжают формировать самовосприятие в будущих поколениях, делая текущие исследования в этой области жизненно важными. Распознавая закономерности, установленные в поколениях X, Y и Z, мы можем лучше подготовиться к воспитанию здоровой самооценки в будущих поколениях.

Литература

1. Бороздина Л. В. Сущность самооценки и ее соотношение с Я-концепцией // Московский психологический журнал. 2008. № 1. С. 50–57
2. Орт У., Робинс Р. У. Является ли высокая самооценка полезной? Возвращаясь к классическому вопросу // Американский психолог (American Psychologist). – 2022. – Т. 77, № 1. – С. 5–17.
3. Тара Брах Радикальное принятие. Как исцелить психологическую травму и посмотреть на свою жизнь взглядом Будды 2018
4. Марчиано Л., Лин Дж., Сато Т., Сабур С., Висванат К. Делает ли использование социальных сетей нас счастливыми? Метаанализ о влиянии социальных сетей на позитивное психологическое благополучие // SSM – Психическое здоровье (SSM – Mental Health). – 2024. – Т. 6. – Статья № 100331.
5. Твенге Дж. М. Поколения: реальные различия между поколениями Z, миллениалами, X, бумерами и молчаливым поколением – и что они значат для будущего Америки. – Нью-Йорк: Atria Books, 2023.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Христофорова В.К.

Университет Кайнар
Алматы, Казахстан

Зерттеу тақырыбының өзектілігі ақпараттық қоғамның қарқынды дамуына, әлеуметтік процестерді цифрландыруға, жеке адамның мінез-құлқы нысандарындағы өзгерістерге негізделген. Ақпараттық жүктеме жағдайларында сандық әлеуметтенудің сандық бірегейлігі, когнитивтік және эмоциялық даму ерекшеліктері ұғымдарын ашу. Цифрлық ортаның ықпалымен өзгертін негізгі бағыттар мен психологиялық тетіктер. Когнитивтік процестерді трансформациялау. Ақпараттық жүктеме салдарынан болатын теріс салдарлар мен тәуекелдер. Ақпараттық кеңістікте тұлғаны психологиялық сүйемелдеу: міндеттер, бағыттар, әдістер. Цифрландыру тұлғаның психологиялық дамуына кешенді әсер етеді.

Түйін сөздер: кибербуллинг, өзін-өзі реттеу, цифрландыру, Гештальт-бағыт, фрустрация, дезадаптация, тұлғаның үйлесімді дамуы, стресске төзімділік, бірлескен ойлау іс-әрекет

Актуальность темы исследования обусловлена интенсивным развитием информационного общества, цифровизацией социальных процессов, изменениями в формах поведения личности. Раскрытие понятий цифровой идентичности цифровой социализации, специфики когнитивного и эмоционального развития в условиях информационной перегрузки. Основные направления и психологические механизмы, изменяющиеся под влиянием цифровой среды. Трансформация когнитивных процессов. Негативные последствия и риски вследствие информационной перегрузки. Психологическое сопровождение личности в информационном пространстве: задачи, направления, методы. Цифровизация оказывает комплексное воздействие на психологическое развитие личности.

Ключевые слова: кибербуллинг, саморегуляция, цифровизация, Гештальт-подход, фрустрация, дезадаптация, гармоничное развитие личности стрессоустойчивость, совместная мыслительная деятельность

The relevance of the topic of research is due to the intensive development of the information society, digitalization of social processes, changes in the forms of personal behavior. Disclosure of the concepts of digital identity of digital socialization, the specifics of cognitive and emotional development in conditions of information overload. The main directions and psychological mechanisms that change under the influence of the digital environment. Transformation of cognitive processes. Negative consequences and risks due to information overload. Psychological support of the personality in the information space: tasks, directions, methods. Digitalization has a complex impact on the psychological development of the individual.

Keywords: cyberbullying, self-regulation, digitalization, Gestalt approach, frustration, maladaptation, harmonious personal development, stress resistance, joint thought activity

В условиях стремительной цифровизации современного общества наблюдается новый этап развития психологии личности, это требует переосмысления традиционных психологических моделей.

Сегодня развитие и сопровождение личности в информационном пространстве представляют собой актуальное направление современной психологии, так как информационная среда выступает как фактор, влияющий на личность в пространстве её само актуализации и развития, формирования мировоззрения, поведенческие паттерны и социальные установки. В этих условиях психологическое сопровождение личности приобретает особую важность из-за возможных рисков, возникающих в цифровой среде.

Становление смысловой теории мышления происходило в процессе исследований проблем целеобразования в мыслительной деятельности (МД) человека, начало которым было положено С.М.Джакуповым. В своей статье он определяет научное направление, возникшее в результате исследований целеобразования в совместной МД, комплексное изучение которой привело к обнаружению общего фонда смысловых образований (ОФСО), опосредующих процессы формирования и развития псевдо совместной и псевдо индивидуальной МД. Полученные результаты позволили разработать метод моделирования виртуальных моноэтнических групп для исследования этнических предубеждений как смысловых барьеров, возникающих в процессе совместно диалогической познавательной деятельности, что сегодня так же актуально [1], [180–182].

Актуальные и потенциальные возможности в концепции совместно диалогической познавательной деятельности разрабатываются на основе смысловой теории мышления, а результаты используются в методе экспериментально диагностического моделирования виртуальных моноэтнических групп в условиях исследования этнопсихологических явлений [2], [22-27].

Следует отметить, что информационное пространство, насыщенное цифровыми технологиями, оказывает многогранное воздействие на формирование идентичности, межличностные отношения и эмоциональные процессы. Этот процесс обусловлен не только техническим прогрессом, но и изменениями в способах восприятия информации, механизмов социализации, что в итоге приводит к необходимости адаптации когнитивных и аффективных механизмов личности в социуме.

Важное значение в рамках цифровизации приобретает вопрос когнитивной адаптации, который проявляется в способности обрабатывать огромные объемы данных и выбирать релевантную информацию из постоянно обновляемых источников. С одной стороны, доступ

к обширной базе знаний стимулирует интеллектуальное развитие, расширяя возможности для самообразования и творческого поиска. С другой стороны, необходимость быстрой адаптации к информационным изменениям порождает проблемы, связанные с концентрацией внимания, повышенной утомляемостью и эмоциональной нестабильностью. В этом контексте особую актуальность приобретает изучение механизмов когнитивного контроля, позволяющих личности эффективно фильтровать входящую информацию и принимать осознанные решения, что становится залогом сохранения психической устойчивости.

Кроме того, цифровая эпоха влияет на эмоциональную регуляцию личности. Постоянное присутствие в информационном пространстве, где эмоциональные стимулы подаются в сжатые сроки и в огромном количестве, требует развития навыков саморегуляции и стрессоустойчивости. Личность сталкивается с проблемами, связанными с чувством тревоги, одиночества, а также с перегрузкой от информационного шума. В этом контексте теоретические подходы, такие как теория "напряжений в жизненном пространстве" К. Левина, позволяют понять, что цифровая среда создает условия для формирования специфического рода волевого поведения, направленного на поддержание внутренней гармонии и адаптацию к внешним вызовам. Процессы эмоциональной адаптации приобретают новые качества, так как человеку необходимо не только осознавать свои эмоциональные реакции, но и научиться управлять ими в условиях постоянной и зачастую непредсказуемой информационной нагрузки.

Особое внимание заслуживает вопрос формирования новой социальной среды, в которой происходит слияние реального и виртуального миров. Виртуальная реальность, с одной стороны, открывает дополнительные возможности для саморазвития и творчества, предоставляя платформы для обмена опытом, поддержки и конструктивного диалога. С другой стороны, она ставит перед личностью задачу сохранения индивидуальности и критического отношения к информации, поступающей из разнообразных источников. Этот дуализм требует от современного человека высокой степени саморефлексии и постоянного самоанализа, что способствует формированию устойчивой, адаптивной и гибкой структуры личности.

Нам очень важно отследить влияние информационного пространства на развитие личности человека, на формирование и изменение психических функций и качеств личности под влиянием информационных потоков, цифровых технологий и виртуального взаимодействия [4], [34–50].

Отсюда мы видим, что личность вынуждена осваивать новые способы коммуникации, в которых важное значение приобретают навыки самостановления личности, ее идентичности «Я концепции». Все эти процессы требуют от человека способность выработки специальных стратегий, которые могут способствовать сохранению психологической его целостности в условиях информационной перегрузки.

Не мало важное значение в рамках цифровизации приобретает вопрос когнитивной адаптации, который позволяет сегодня обрабатывать большие объемы данных и выбирать оптимальную информацию из постоянно обновляемых источников. С одной стороны, доступ к обширной базе знаний стимулирует интеллектуальное развитие, расширяя возможности для самообразования и творческого поиска, а с другой стороны, необходимость быстрой адаптации к информационным изменениям порождает проблемы, связанные с повышенной утомляемостью, концентрацией внимания, и эмоциональной нестабильностью. В данном случае особую актуальность приобретает изучение механизмов когнитивного контроля, позволяющих личности более эффективно контролировать входящую информацию. Эти процессы позволяют своевременно принимать осознанные решения и способствуют сохранению психической устойчивости личности.

Цифровая эпоха так же влияет на эмоциональную регуляцию личности. Постоянное присутствие в информационном пространстве, в котором эмоциональные стимулы подаются в сжатые сроки, в огромном количестве, требует развития навыков саморегуляции и стрессоустойчивости. Личность сталкивается с проблемами, связанными с чувством тревоги, одиночества, а также с перегрузкой от информационного шума. В этом контексте теоретические подходы, такие как теория "напряжений в жизненном пространстве" К. Левина, позволяют понять, что цифровая среда создает условия для формирования специфического рода волевого поведения, направленного на поддержание внутренней гармонии и адаптацию к внешним вызовам.

Процессы эмоциональной адаптации приобретают новые качества, так как человеку необходимо не только осознавать свои эмоциональные реакции, но и научиться управлять ими в условиях постоянной и зачастую непредсказуемой информационной нагрузки [5], [12–17].

В цифровом обществе личность формируется в условиях постоянного контакта с различными медиаканалами, социальными сетями и онлайн-коммуникациями. Психологическая наука фиксирует, что интенсивное присутствие человека в информационной среде приводит к трансформации когнитивных стратегий, стилей поведения, эмоциональной сферы и даже системы идентичности, включая возникновение цифровой идентичности личности.

Психологическое сопровождение в таком контексте направлено на поддержку личности в формировании навыков осознанного и ответственного поведения в цифровой среде, умения фильтровать и критически оценивать информацию, справляться с негативными влияниями, такими как кибербуллинг, цифровая зависимость и информационные перегрузки [7], [131–139].

Психологическое сопровождение личности в информационном пространстве должно учитывать необходимость формирования и укрепления личностной устойчивости к информационному стрессу, способностей к саморегуляции и развитию эмоционального интеллекта. Психолог сопровождает человека в процессе освоения эффективных стратегий адаптации к информационным перегрузкам, выработки навыков самоорганизации и самоменеджмента, что обеспечивает сохранение психологического здоровья и способствует личностному росту.

Сегодня мы обращаем внимание на риски цифрового пространства: зависимости, фрустрация и тревожность, так как современное цифровое пространство порождает целый ряд рисков, напрямую связанных с особенностями его воздействия на психику человека. Одним из наиболее существенных является развитие интернет-зависимостей, при которых человек привыкает к постоянным кратковременным вознаграждениям, таким как лайки, уведомления и свежесть контента.

Негативное воздействие цифровой среды не ограничивается только формированием зависимостей. Значительную угрозу представляет и кибербуллинг, проявляющийся в агрессивном поведении, направленном против личности, особенно у подростков, для которых вопросы самоидентификации и самооценки остаются крайне чувствительными. Подобные формы виртуального насилия подрывают чувство безопасности, что в свою очередь негативно сказывается на формировании здоровой самооценки и психологической устойчивости. Человек начинает сомневаться в своей ценности и способности адекватно реагировать на внешние стимулы, что может спровоцировать развитие хронических состояний тревожности и даже депрессивных состояний [6], [204–215].

Особое внимание заслуживает феномен фрустрации потребностей, который, как отмечал Курт Левин, может приводить к регрессивному поведению. В контексте цифровых рисков это проявляется в виде избегания сложных жизненных ситуаций, пассивности и агрессивных реакций. Фрустрация, вызванная несоответствием между ожиданиями и реальными возможностями цифровой среды, обостряет чувство внутренней нестабильности, снижает способность к конструктивному самовыражению и затрудняет процесс формирования устойчивого «Я». Подобная психологическая дезадаптация требует своевременного вмешательства специалистов, способных разработать комплекс мер по восстановлению психологической гармонии.

Психологическое сопровождение в условиях цифровизации должно строиться на принципах профилактики и поддержки развития волевой регуляции. Системная работа направлена на формирование устойчивой самооценки и способности к автономному принятию решений, что является ключевым фактором защиты от негативных последствий постоянного воздействия цифровой среды.

Эти практики способствуют восстановлению контроля над собственными реакциями, позволяют снизить уровень тревожности и уменьшить риск развития зависимого поведения.

Также важным аспектом профилактики является развитие критического мышления и умения осознанно потреблять информацию, что позволяет фильтровать внешние стимулы и сохранять психическую целостность. Осознание механизмов воздействия цифровых технологий и умение адекватно реагировать на изменяющиеся условия информационного потока помогают личности не только защититься от негативных влияний, но и использовать возможности цифрового пространства для самореализации и профессионального роста.

Да, настало время, когда психология должна стремиться к тому, чтобы исследования и практическая работа в этой сфере охватывали как диагностические, так и коррекционные аспекты, что будет способствовать формированию здоровой, адаптивной и устойчивой личности в условиях стремительных технологических перемен [9], [444–461].

В связи с этим можно отметить, что риски цифрового пространства представляют собой сложный и многогранный феномен, который требует интегративного подхода в психологической поддержке. Адекватное понимание и систематическое исследование таких аспектов, как зависимость от цифровых стимулов, фрустрация потребностей и развитие тревожности, позволяют не только минимизировать негативное влияние информационных технологий, но и создавать условия для гармоничного развития личности в современном обществе.

На современном этапе развития общества, где подростки и молодые взрослые находятся под влиянием как реальных, так и виртуальных стимулов, особую роль играют такие защиты, как компенсация, вытеснение, проекция и рационализация. Комплекс этих защитных стратегий служит для временного восстановления психологической устойчивости, однако в длительной перспективе их избыточное и неосознанное использование может препятствовать полноценному личностному развитию и самопознанию.

Задача психолога в контексте работы с защитными механизмами цифровой эпохи заключается не в попытках насильственно разрушить эти стратегии, а в создании условий для их осознанной трансформации. Необходимо мягко направлять пациента к тому, чтобы он смог интегрировать свой онлайн-опыт в целостное восприятие реального "Я", научившись различать временную адаптацию и устойчивые изменения в структуре личности. Такой подход требует развития саморефлексии, повышения уровня эмоционального интеллекта и формирования устойчивой волевой регуляции. Работа с защитными механизмами должна опираться на методы когнитивно-поведенческой терапии, техники *mindfulness*, а также на индивидуально-ориентированные нейропсихологические упражнения, направленные на углубление осознания собственных эмоциональных состояний.

Психологические защитные механизмы в условиях цифровой эпохи представляют собой двойственный процесс, в котором с одной стороны происходит адаптация к изменяющемуся информационному пространству, а с другой – возникает риск формирования фиктивных образов и избегания реального эмоционального опыта.

Задача современного психолога состоит в том, чтобы способствовать гармоничному слиянию виртуального опыта с реальными жизненными ситуациями, создавая условия для осознанного принятия собственных чувств, что, в свою очередь, обеспечивает возможность полноценного личностного роста и развития [10], [25-28].

В рамках психологического сопровождения большое значение приобретает обучение стратегиям эмоционального и волевого саморегулирования. Развитие этих навыков позволяет личности не только справляться с негативными эмоциями, возникающими в результате постоянного воздействия цифровой среды, но и превращать информационные вызовы в возможности для саморазвития.

Снижение тревожности и формирование устойчивости достигаются посредством практик, таких как когнитивно-поведенческая терапия и специальные нейропсихологические упражнения, направленные на укрепление концентрации и восстановление внутреннего равновесия.

На практике данное направление реализуется через интеграцию различных психотерапевтических и коучинговых методик. Коучинговые техники помогают выстроить ясную и структурированную систему постановки целей, способствуют развитию саморефлексии и помогают определить личностные приоритеты в цифровом пространстве. Гештальт-подход, в свою очередь, фокусируется на осознании текущего опыта и целостном восприятии реальности, что особенно важно в условиях быстротечности информационных потоков. Элементы когнитивно-поведенческой терапии способствуют выработке новых стратегий поведения, позволяющих преодолевать негативные установки и трансформировать автоматические реакции в осознанные выборы. Групповая работа по развитию цифровой устойчивости и самопонимания позволяет создать пространство для обмена опытом, где участники могут получить поддержку от сверстников, осознать общие проблемы и найти пути их решения в совместном диалоге.

Таким образом, психологическое сопровождение в цифровую эпоху выступает не только в роли инструмента для преодоления негативных последствий постоянного воздействия информационных технологий, но и как важный ресурс для формирования позитивной самоидентификации и устойчивости личности. Комплексное внедрение методик, направленных на развитие осознанного отношения к цифровой среде, критического мышления, эмоциональной регуляции и автономного принятия решений, способствует созданию условий для гармоничного развития личности, способной адекватно реагировать на вызовы современности и использовать потенциал цифровых технологий в своих интересах.

Задачей современной психологии является изучение и создание эффективных стратегий адаптации личности к изменениям в цифровой среде с целью минимизации и негативных эффектов, и максимального использования позитивных возможностей.

Психологическое развитие личности в условиях цифровизации представляет собой сложный, многоаспектный процесс, который включает в себя переосмысление традиционных концепций социализации, когнитивной адаптации и эмоциональной регуляции. Цифровая среда, будучи мощным источником информации и стимулов, диктует необходимость развития новых стратегий адаптации, способных обеспечить гармоничное взаимодействие человека с современным обществом. Для психолога данного направления актуально не только изучение негативных последствий информационного перенасыщения, но и выявление потенциала цифровых технологий для поддержки и развития личностных ресурсов, что открывает перспективы для дальнейших исследований в области психологии личности в условиях стремительных технологических изменений.

Такой комплексный подход предполагает не только коррекцию негативных последствий, возникающих под влиянием постоянного информационного потока, но и активное использование возможностей, связанных с развитием новых компетенций и навыков саморегуляции в условиях цифровизации.

Литература

1. Джакупов С.М. Развитие смысловой теории мышления в концепции совместно-диалогической познавательной деятельности // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2008. № 2. С. 180–188.
2. Джакупов С.М. Целеобразование в совместной деятельности. М., 1985.
3. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. Алма-Ата, 1992.
4. Белинская, Е.П., Жичкина, А.Е. (2019). Цифровая личность: к постановке проблемы. Вестник Московского университета. Серия 14: Психология, (2), 34-50.
5. Кастельс М. (2004). Галактика Интернет: размышления об Интернете, бизнесе и обществе. Екатеринбург: У-Фактория.
6. Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2017). A large-scale test of the Goldilocks Hypothesis: Quantifying the relations between digital-screen use and the mental well-being of adolescents. *Psychological Science*, 28(2), 204-215.
7. Никитина Н. И., Шевченко А. И. (2020). Психологическое сопровождение цифровой социализации подростков: практические аспекты. Вестник РГПУ им. А.И. Герцена, (199), 131-139. Ссылка
8. Griffiths M. D., Kuss D. J. (2017). Social media addiction: What is the role of content in YouTube? *Journal of Behavioral Addictions*, 6(3), 364-377.
9. Soldatova G., Zotova E., Chigarkova S., Lvova E. (2015). Digital literacy and online risks: Russian children in international context. *European Journal of Communication*, 30(4), 444-461.
10. Twenge J. M. (2017). *iGen: Why Today's Super-Connected Kids Are Growing Up Less Rebellious, More Tolerant, Less Happy—and Completely Unprepared for Adulthood*. Simon & Schuster.

БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ МЕДИА САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУҒА ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Балабекова А. А.

Әлихан Бөкейхан атындағы №15 тірек мектеп-лицейі (ресурстық орталық)
Жамбыл облысы. Жуалы ауданы, Қазақстан

Мақалада білім беру үдеріінде оқушылардың медиа сауаттылығын дамыту ерекшеліктері туралы мәселе қарастырылған. Мектепте дұрыс ұйымдастырылған медиа білім беру оқушылардың сабаққа белсенділігін, танымдық қызығушылығын арттырады. Әлеуметтік желіге тәуелділік мінез-құлқын алдын алады.

Түйінді сөздер: медиа, медиа сауаттылық, медиа білім беру, әлеуметтік желі.

В статье рассмотрен вопрос об особенностях развития медиаграмотности учащихся в образовательном процессе. Правильно организованное медиаобразование в школе повышает активность учащихся к занятиям, познавательный интерес. Социальные сети могут предотвратить аддиктивное поведение.

Ключевые слова: медиа, медиаграмотность, медиаобразование, социальные сети.

The article considers the issue of the peculiarities of the development of media literacy of students in the educational process. Properly organized media education at school increases students' activity in classes and cognitive interest. Social media can prevent addictive behavior.

Keywords: media, media literacy, media education, social networks.

XXI ғасырда ақпараттың қарқынды әрі үздіксіз дамуы білім беру мазмұнына өзгерістер енгізіп, білім беру үрдісін жаңаша бағытта қалыптасуына ықпал етіп отыр. Қазіргі кезде бұқаралық ақпарат құралдарының (баспасөз, телевизия, киноматография, радио, видео және интернет желілері) кең таралуының барысында студенттердің ақпарат тасқыны астында қалуда. Ақпарат құралдары арқылы жеткен ұғым, түсінік тұлғаның мінез-құлқына, психикасына әсерін тигізеді. Сондықтан ондағы мән-мазмұнды пайымдай білуге, заңдылықтарды ажырата алуға баулып, дұрыс қойтынды жасай білуге қалыптастыру бүгінгі білім беру, тәрбиелеу саласының өзекті мәселелерінің бірі жастарға медиабілім беру болып отыр.

Бүгінгі таңда қоғам ізгілікті адамгершілік тұрғыдан жаңартудың әлеуметтік – экономикалық міндеттерін жүзеге асыра алатын жаңа тұрпатты, бәсекеге қабілетті, қоғамдағы ақпарат құралдарын сауатты қолдана алатын тұлға тәрбиелеу және маман қалыптастыру қажеттілігі алға қойылып отырған мақсаттардың бірі.

Медиабілім – БАҚ-тың білім, тәрбиеге әсерін зерттеп-зерделейтін ғылым саласы. Жаһандану дәуірінде ақпараттық технологияны жақсы игерген, шығармашылық қабілеті мықты, түрлі ақпараттарды талдай білетін мамандарды даярлау бүгінгі күннің өзекті мәселесі [1]. Бұл соңғы жылдары елімізде педагогикалық білім саласында қолданыла бастаған медиабілімді игеру арқылы жүзеге асыруға студенттердің медиа сауаттылығын қалыптастыру.

Медиабілім мен медиа сауаттылық – педагогика және психология ғылымдарындағы бұқаралық коммуникация құралдарын меңгеруге үйрететін жаңа бағыт. Қазір медианың адам өмірінің әр түрлі салаларына әсер ету көлемі күннен-күнге артып келеді. Бұл білім беру жүйесі алдына жаңа міндеттерді қояды, адамнан тек жаңашыл техникалық құралдарды білуін және олармен жұмыс істей алуын талап етіп қана қоймай, белгілі дәрежедегі сын тұрғысынан ойлауды, сонымен қатар ақпараттық материалды іздеумен, өңдеумен және ұсынумен байланысты өз бетімен шығармашылық жұмыспен айналысу дағдыларын қажет етеді. Бүкіл әлемде орын алып отырған әлеуметтік өзгерістер мен ақпараттар тасқыны түрлі медиақұралдарды пайдалану контекстінде дәстүрлі түрде қалыптасқан жүйелерді, оқыту әдістері мен технологияларын қайта қарастыруды талап етіп отыр. Жаһандану және ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуы жағдайында әлемде ақпараттық сауаттылық, ақпараттық мәдениет, медиамәдениет, медиабілім және тағы басқа ұғымдар пайда болып, олардың көкейкестілігі жылдан-жылға артып келеді. Бүгінгі таңда өскелең ұрпақ тек ақпаратты қабылдап, оны талдаушы ғана емес, ол, сонымен қатар, оны белсенді түрде жасаушы болып есептеледі.

Медиа-білім беру - тұлғаның бұқаралық байланыс заңдылықтарын оқуын жақтайтын бағыт. Негізгі міндеті - жас ұрпақты қазіргі ақпараттық заман талаптарына, түрлі ақпаратты қабылдау мен анализдеуге дайындау, адамды оны түсінуге, оның психикаға әсерін білуге үйрету, байланыстың вербальдік емес формалары негізінде, техника құралдар мен қазіргі ақпараттық технологиялар көмегімен қарым-қатынас жасау тәсілдеріне үйрету [2].

«Медиа» термині біздің елімізде қолданыста жиі аталмағанымен, өміріміздің ең маңызды бөлігіне айналып кетті [3]. Ол қазіргі «жаһандық ақпарат ғасырында» қоғамымыздың дамуына, тұлғаның қалыптасуына зор әсер етуші қару болып отыр. Медиа тек тұлғаның қалыптасуына әсер етіп қана қоймай, оның теріс ықпалы белгілі бір деңгейде жас буынның санасының дамуына өз әсерін тигізуде. Сондықтан да заманауи, жылдамдығына көз ілеспейтін ақпаратты ажырата білуге, ондағы жақсы мен жаманды пайымдап түсінуге, тұлғаның сыни ойлау қабілетін дамытуға атсалысу осы медиа-білім берудің басты міндеті болып саналады.

Медиа-білім беру – педагогикадағы білім алушылардың бұқаралық байланыс заңдылықтарын оқуын жақтайтын бағыт. Негізгі міндеті – жас ұрпақты қазіргі ақпараттық заман

талаптарына, түрлі ақпаратты қабылдау мен талдауға дайындау, адамды оны түсінуге, оның психикаға әсерін білуге үйрету, байланыстың вербальдік емес формалары негізінде, техника құралдар мен қазіргі ақпараттық технологиялар көмегімен қарым-қатынас жасау тәсілдеріне үйрету [4]. Медиа ұғымының тамыры тереңде жатқанын сонау ата-бабамыздан қалған асыл мұраларымыздан, тарихи мұрағат пен жәдігерлерден, салт-дәстүрлерімізден, еліміздің егемендігі мен тәуелсіздігін паш ететін нышандарымыздан да байқауға болады.

Бәсекеге қабілетті елу елдің қатарына қосылу еліміздің білім беру жүйесіне тың өзгерістер енгізуді көздеп отыр. Енді мектептерде білім беру үрдісі демократиялық жолмен ізгілендіру, тұлғаның өзін-өзі ойлантуға, жетілдіруге, өз іс-әрекетіне сын көзбен қарауға бағдарланып отыр. Мұндағы біздің назарымызды аударатын басты нәрсе тұлғаға бұқаралық ақпарат және қатынас құралдары (баспа, радио, кино, теледидар, видео, компьютерлік мультимедиялық жүйелер, интернет және түрлі әлеуметтік желілер) арқылы жеткен ұғым-түсінік болып табылады. Себебі, санасы әлі қалыптаспаған бала келіп жеткен ұғым түсінікті сол күйінде шынайы қабылдап, түйгендерін өмірлік тәжірибесіне қолданып жатады. Мектептердегі медиа білім беру технологиясын жобалау және қолдану келесі бағыттарда жүргізілуі мүмкін. Медиабілім беруді интеграциялау мақсатында жеке пәндерді оқыту барысында медиаментіндерді көрнекі қолдану негізінде сыни ойлануға мүмкіндік беру (интеграцияланған медиабілім беру); заманауи медиа тәжірибесін оқыту - мектеп баспасымен жұмыс, мектеп кино- және телестудиясында видео түсірілім және монтаж негіздерін үйрену (арнайы немесе әлеуметтік мәдени медиабілім беру).

Заманауи медиа материалдарын оқу процесінде қолдану барысында ақпаратты жинақтау мен тексеруден басқа сыни ойлануын дамыту керек. Яғни, ақпаратты талдай білуді, типтік қателіктерді ерекшелік білуді және қорытынды шығаруды, ақпаратқа сенудің жеке деңгейін қалыптастыруды және ақпараттық хабарламаның жасырын мағынасымен жұмыс істей білуге үйрету керек. Дидактика тұрғысынан алғанда медиабілім беруді қолдану тұлғаның сыни ойлауын дамытатын және шығармашылық потенциалын арттыратын икемді және әмбебап үрдіс. Біріншіден, оқытушы қызметі мейілінше күрделілене түседі. Ол мультимедия технологиясын меңгеруде арнайы даярлығының болуымен қатар, оқытудың техникалық құралдарын қолданудың мәдениетімен байланысты педагогиканың әдістерін белсенді қолдана білуі тиіс. Екіншіден, оқыту мен тәрбие беру процесінің белгілі бір бөлігі оқушылардың өзіне жүктеледі де, тікелей олардың белсенділігін тәуелді және бұл жеке білім траекториясын құруға мүмкіндік береді. Мұнда оқу материалын түсіндіру оқытушы мен оқушының мейілінше белсенді және интенсивті жұмыс істеуін қажет етеді.

Медиа сауаттылық дегеніміз компьютерлік технологияларды пайдалана білу, шешу үшін әр түрлі тапсырмаларды, ақпараттық – бұл ақпаратпен жұмыс істей білу жалпы: интернет желісінде, кітапханаларда. Осы ұғымдар арқылы медиа сауаттылық қалыптасады және медиа білім беріледі.

Ақпараттық сауаттылық – бұл адам қабілеті, түсіну қажеттілігі ақпаратты білу, оны тиімді іздеу, талдау және пайдалану.

Қазір, ХХІ ғасырда, ақпарат ағыны артып келеді, ол оқушылардың ерекше ықыласын белсендіреді. Ақпараттық технологиямен жұмыс істей білу медиа білім беру мен медиа сауаттылықты қалыптастыру туралы болып табылады. Мектеп оқушыларының ақпараттық сауаттылығы құзыреттілікті дамыту, оның болжайды қазіргі заманғы мектептік стандарттар. Оны информатика сабағында, барлық оқу үдерісіне кезінде оқытушы береді тапсырманы өзінің пәндері бойынша қалыптастырады.

Медиа тек тұлға болып қалыптасуға ғана әсер етпейді, оның теріс ықпалы да белгілі деңгейде жасөспірімдер санасының дамуына өз әсерін тигізеді. Буыны бекімеген, ұғымдық санасы әлі қалыптаспаған жасөспірімдерге медианың әсерін өте тез қабылдайды. Сондықтан қазіргі кездегі жылдамдығына көз ілеспейтін ақпаратты ажырата білуге бағдарлау, ондағы мән-мазмұнды пайымдап түсінуге бағдарлап, тұлғаның сыни ойын дамыту осы аталған медиа-білім берудің негізгі міндеті болып табылады.

Медиа ұғымының тамыры тереңде жатқанын сонау ата-бабамыздан қалған асыл мұраларымыздан, тарихи мұрағат пен жәдігерлерден, ұлттығымызды дәріптейтін салт-дәстүрлерімізден, еліміздің егемендігі мен тәуелсіздігін паш ететін нышандарымыздан да байқауға болады.

Медиа мәдениет – мәдени-тарихи, қоғамдық сананы және тұлғаны әлеуметтендіруге қалыптастыруға бейімдеу үрдісіндегі адамзаттың жинақтайтын ақпараттық- қатынас

құралдары, материалдық және интеллектуальдық құндылықтар жиынтығы. Медиа мәдениет ол тұлғаның даму деңгейіне, медиа мәтінді оқу, талдау, бағалау қабілетін, медиа шығармашылықпен, медиа арқылы жаңа білімді меңгеруге көмектеседі.

Шындығында, осы соңғы жылдарда барлық елде вербальды емес тіл адамның ой санасына теріс әсер ететін бірден-бір құрал болды.

Сондықтан, мектеп және жоғары оқу бағдарламалары шеңберінде аудиовизуальдық тіл мәселелерін оқыту өзекті мәселе болып отыр. Бұндай байланыстың базалық негіздеріне: өнердің морфологиясы, аудиовизуальдық мәдениет тарихы, әсіресе, XX ғасырдағы ең танымал өнер кино тарихы енеді. Вербалсыз тілді оқытудың бірыңғай әдіснамасы жоқ, бірақ та, медиа білім беру пәні - көре білуге және көрген нәрсені түсіне, түйе білуге ықыласты болуға меңзейді.

Жалпы медиабілім беру кәсіби жетістіктерінде оқытудың жаңаша технологияларынан гөрі, сабақты диалог түрінде өткізу жемісті болады.

Заманауи әлемнің дамуы ақпараттық қоғамның қалыптасуына ықпал еткен технологиялық жаңалықтарға тікелей байланысты. Мұндай қоғамда жаңа ойлар тудыру, ақпаратты өңдеу – басты орында, заманауи байланыс технологиялары адамзаттың іс-әрекетінің барлық өрістеріне ықпал етеді, бұл жеке тұлғаның өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жетілдіру қажеттілігін арттырады. Қазіргі уақытта білімі мол қоғам кез келген елдің технологиялық және әлеуметтік-экономикалық дамуының ең басты факторы болып отыр. Гуманистік бағдарлы заманауи білім беруде сан алуан түрлер, әдістер, технологиялар басты мақсат емес, олар жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуы үшін аса қолайлы жағдайды қамтамасыз ету: білім беру жүйесіне ақпараттық-байланыс технологияларын белсенді түрде енгізу; адамға өз болмысын түсініп, байыту үшін, қоршаған шындықпен қатынасындағы өзінің әлеуметтік орнын айқындау үшін жәрдем етуге бағытталған жаңа білім беру парадигмасын іске қосу сияқты білім берудің ең басты міндеттері аясында қарастырылады.

Әдебиеттер

1. Құнанабаева С.С. Нарықтық оқытудың жүйесі мен технологиясы.- Алматы: ҚазҰПУ, 2010.- 152 б.
2. Жолдасбеков А.А. Формирование основ профессионально-компьютерных умений у студентов педвузов (на материале подготовки будущих учителей физики, русского языка и музыки). Автореф.канд.пед.наук. А, 1991. – 21с.
3. Әбуов Ә.Е. Мектептің оқу үрдісінде инновациялық білім беру технологияларын пайдаланудың педагогикалық шарттары. автореф.канд.пед.наук. Астана, 2005. -26б.
4. Медешова А.Б. Бастауыш сынып оқушыларының оқу икемділігін ақпараттық технология арқылы дамытудың педагогикалық шарттары. Автореф.канд.пед.наук. Атырау, 2006. -26б.
5. Медиаобразование в школе / Вартанова Е. Л., Смирнова О. В. и др.. – Сборник программ для преподавания дисциплин. – М.: МедиаМир, 2010. – 320 с.
6. Смагулов Е. Ж. Медиа білім берудің педагогикалық негіздері // Молодой ученый. – 2016. – №5.2. – С. 9-10.

СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ИНТЕЛЛЕКТІСІН ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сайлинова К.К., Жубаназарова Н.С.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Қазақстан, Алматы

Бұл мақалада студенттердің тұлғалық және кәсіби дамуында әлеуметтік интеллектісін дамыту, бұл білім алушының ЖОО алған теориялық біліммен қатар, әлеуметтік дағдыларды меңгеру – бәсекеге қабілетті маман қалыптастыруға негіз болады. Әлеуметтік интеллект – тұлғаның өзге адамдармен тиімді қарым-қатынас орнатып, әлеуметтік жағдайларда дұрыс шешім қабылдай алу қабілеті болып табылады. Әлеуметтік интеллектінің құрылымы, оны қалыптастыру жолдары мен әдістері талданады.

Түйін сөздер: әлеуметтік интеллект, қарым-қатынас, қабілет, тұлға, коммуникативтік дағды

В статье рассматривается развитие социального интеллекта студентов в их личностном и профессиональном развитии, что наряду с теоретическими знаниями, полученными обучающимся в вузе, является основой для формирования социального навыка – конкурентоспособного специалиста. Социальный интеллект-это способность личности эффективно общаться с другими людьми и принимать правильные решения в социальных ситуациях. Анализируется структура социального интеллекта, пути и методы его формирования.

Ключевые слова: социальный интеллект, коммуникабельность, способности, личность, коммуникативные навыки

This article discusses the development of social intelligence in the personal and professional development of students, which, along with the theoretical knowledge gained by students at the university, forms the basis for the formation of social skills – a competitive specialist. Social intelligence is the ability of an individual to communicate effectively with other people and make the right decisions in social situations. The structure of social intelligence, ways and methods of its formation are analyzed.

Keywords: social intelligence, sociability, abilities, personality, communication skills

Студенттердің әлеуметтік интеллектісін дамыту бұл цифрлық технологиялар мен әлеуметтік желілер адам өмірінің барлық саласына еніп, қарым-қатынас пен әлеуметтік өзара әрекеттестік формаларын өзгертті. Бұл өзгерістер студенттердің әлеуметтік интеллектісін дамытудың жаңа мүмкіндіктері мен қиындықтарын қатар алып келді. Қазіргі заманда кәсіби біліммен қатар, студенттердің әлеуметтік дамуы да үлкен маңызға ие.

"Интеллект" латын тілінен шыққан және ақыл, қабылдау, интеллект дегенді білдіреді. Интеллект адамның білу, ойлау, түсіну, ойлау қабілетін білдіреді. Бұл руханиятқа жақын және адамның эмоционалдық сезімімен, танымдық қабілетімен және интеллектімен, ақыл-ойының жетілуімен және кемелдікке ұмтылу [1].

Әлеуметтік интеллект – бұл адамның қоғамда өз орнын таба білу, өзгелермен тиімді қарым-қатынас орнату және эмоцияларды дұрыс қабылдап, оларды басқара білу қабілеті. Бұл қабілет әсіресе болашақ мамандар үшін өте маңызды, себебі кез келген салада табысты болу – тек білім мен біліктілікке емес, сонымен қатар адамдармен дұрыс қатынас құруға байланысты. Әлеуметтік интеллект – бұл жеке тұлғаның басқа адамдардың мінез-құлқын, сезімін, мотивациясын дұрыс түсіне алуы, олармен нәтижелі байланыс орната білуі. Әлеуметтік интеллект ұғымын алғаш рет психолог Эдвард Торндайк 1920 жылы зерттеген.

Әлеуметтік интеллект негізі: *эмпатия* – өзге адамның сезімін түсіну қабілеті; *коммуникативтік дағдылар* – тұлға аралық және топ арасында қарым-қатынас байланыс жасау жүйесі; *конфликтіні шеше білу қабілеті* – шиеленіс жағдайында оңтайлы әрекет ету; *әлеуметтік бейімделу* – адамның, ұжымның іс-әрекеттегі қоршаған орта жайттарына және өзіне әсер ететін жағдайларға бейімделуі компоненттерінен тұрады.

Студенттердің әлеуметтік интеллектісін дамыту ерекшеліктері:

Топтық жұмыстар және жобалар: бірлескен жұмыс барысында студенттер қарым-қатынас дағдыларын дамытады, өз ойларын ашық жеткізуді үйренеді.

Тренингтер: әлеуметтік жағдайларды модельдеу арқылы студенттер нақты өмірлік жағдайларға бейімделу.

Коммуникативтік семинарлар: пікірталас, дебат, ашық сабақтар студенттерді өз ойын сауатты жеткізуге, тыңдай білуге тәрбиелейді.

Психологиялық қолдау: студенттер эмоцияларын басқару, күйзеліске қарсы тұру қабілетін дамыта алады.

Цифрлық құралдарды пайдалану: онлайн платформаларда топтық тапсырмалар орындау, әлеуметтік желілер арқылы салауатты қарым-қатынас жасау да әлеуметтік интеллектін арттырады.

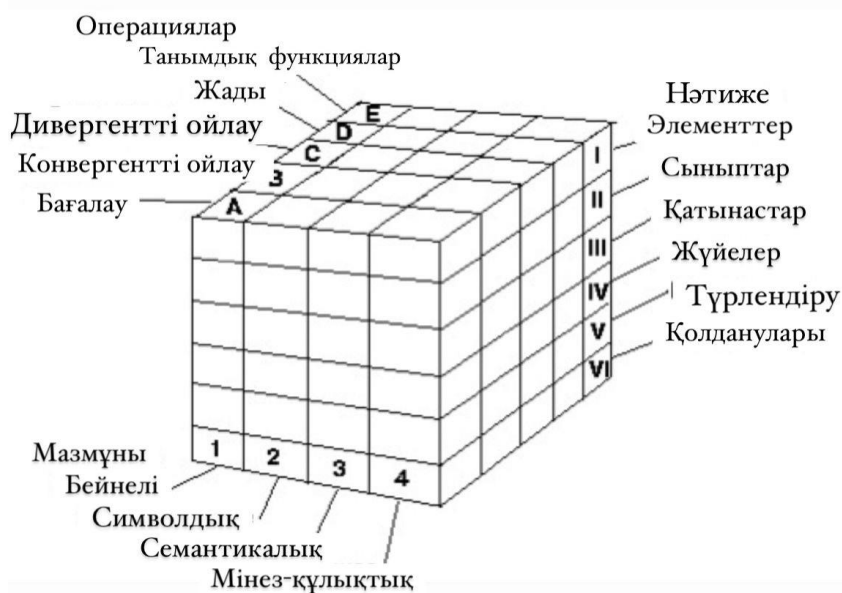
Әлеуметтік интеллектіні дамытудың маңызы: адамдармен тез тіл табыса алады; командамен тиімді жұмыс істейді; көшбасшылық қабілеттерін көрсетеді; қоғамда белсенді және жауапкершілікті тұлғаға айналады.

Студенттердің әлеуметтік-экономикалық жағдайда әлеуметтік ойлай алу қабілеті, бұл маман тұлғасы ретінде өзін әлеуметтік, кәсіби дамуының негізгі құралы. Студенттердің кәсіби дайындығын қалыптастыратын заманауи әлеуметтік интеллект, өзін-өзі жүзеге асыру субъекті ретінде дамуына негіз болады. Америкада әлеуметтік зерттеушілер қоғамды ақпараттандыратын үшінші технологиялық кеңістігінде бірінші кезекте адамның жалпы тұлғалық қабілеті тұрады деген. Бұл қабілеттер өзгерістерге жылдам бейімделу, жоғары интеллект, шығармашылық, белсенділік, жан-жақтылық, қарым-қатынасқа бейімділік тәрізді қасиеттер. Адам интеллектісі ойлауда ғана жүзеге асырылмайды. Біріншіден, күрделі интеллект операциялар санадан тыс түбегейлі түйсінбей-ақ жүзеге асырылады береді. Бұл мағынада интеллект типтік тұрғыдан санадан кең, себебі ол өз бойына санадан тыс ортада орындалатын ақыл-ой қызметтерінің барлық формаларын сіңіреді, оны іске қосады. Екіншіден, сана интеллектіге қарағанда ауқымды, себебі оның бойында объективті тануда жұмсалатын қабылдау, эмоция, ерік, тағы да басқа рационалды ойлаудан тыс элементтер бар. Интеллект адам миының біртұтас қызметі болып табылады, бірақ оның жүзеге асырылу деңгейлері мен типтері бірдей дәрежеде қалыптаспауы мүмкін. Дамыған интеллект дегеніміз үйлесімді ұйымдастырылған деңгейлер иерархиясын ықпалдастыратын құрылым, біртұтас бүтіндік ретінде ұйысатын полифониялық әрекет [2].

М.А. Холодная әлеуметтік интеллектіні қызметі бойынша абстрактілі ойлаудан практикаға бағытталған «практикалық ақыл» деп анықтайды [3].

В.Н. Куницына бұл ұғымды интеллектілік, тұлғалық, коммуникациялық және мінез-құлықтық қасиеттерге негізделіп, пайда болатынын қарастырады. Оның пікірі бойынша, бұл қасиеттер тұлғааралық жағдайларды, мінез-құлықтық ақпаратты болжауға мүмкіндік береді [4]. Бірақ әлеуметтік интеллекттің көптеген концепцияларына қарамастан, ең танымалы Дж.Гилфордтың интеллект құрылымының моделі болып табылады. Ол интеллектуалдық қабілеттер жүйесіндегі әлеуметтік интеллекттің орнын және оның интеллекттің басқа түрлерімен байланысын зерттеп көрсетеді.

50-жылдардың аяғында Дж.Гилфорд әлеуметтік интеллекті жалпы интеллект факторынан тәуелсіз және ең алдымен мінез-құлық ақпаратын танумен байланысты интеллектуалдық қабілеттер жүйесі ретінде қарастырды. Әлеуметтік интеллектті өлшеу мүмкіндігі Дж.Гилфордтың интеллект құрылымының жалпы үлгісінен туындады. Жиырма жылдан астам ол жалпы қабілеттерді өлшеуге арналған тесттік бағдарламаларды жасау мақсатында факторлық талдауды пайдалана отырып зерттеулер жүргізді, нәтижесінде интеллект құрылымының текше моделі жасалды.



Сурет 1 – интеллект құрылымының кубтық моделі Дж. Гилфорд

Дж.Гилфорд «интеллект құрылымы» деп атайтын бұл модельде әрбір өлшем факторларды өлшеу тәсілдерінің бірі болып табылады. Бұл үлгінің әрбір ұяшығы жұмыс, мазмұн және өнім тұрғысынан сипатталуы мүмкін қабілет түрін білдіреді және әрбір ұяшық үшін оның басқалармен қиылысында операцияның, мазмұнның және өнім түрлерінің бірегей үйлесімі бар.

Интеллектінің мазмұны, әрекеті, нәтижесі оның айтуынша, белгілі бір құрылымды түзіп, олардың өзара үйлесімді және орныққан байланыстары процесте 120 қабілетті таныта алады [5].

А.Л. Южанинова әлеуметтік интеллектіні: біріншіден, әлеуметтік-перцептивті қабілеттер; екіншіден, әлеуметтік қиял бейнелерін құруға қабілеттілік; үшіншіден, қарым-қатынастың әлеуметтік техникаларын қолдануға қабілет деп қарастырады. Әлеуметтік-перцептивті қабілеттер тұлғалық құрылымдарды құрайды. Ол адамның жеке-дара, тұлғалық қасиеттерін дәлме-дәл бейнелеу мүмкіндіктерін қамтамасыз етеді. Әлеуметтік -перцептивті қабілеттер тұлғаның психикалық үрдістерінің және эмоциялық ерекшеліктерін танытады. Сонымен қатар, әлеуметтік-перцептивті қабілеттер тұлғаның басқалармен қатынастарының сипатын дәлме-дәл түсінуіне негіз болады. Осыған байланысты рефлексияның әлеуметтік-перцептивті үрдістермен байланысын ескерсек, бұл қабілет түрінің психологиялық мазмұнын тұлғаның өзін-өзі тану қабілетімен толықтыруға болады [6].

Студенттердің әлеуметтік интеллектін дамыту олардың тұлғалық, академиялық және кәсіби жетістіктеріне оң әсер етеді. Әлеуметтік интеллект – бұл адамның қоршаған ортамен тиімді қарым-қатынас жасап, эмоцияларды түсініп, оларды басқару қабілеті. Ол жеке тұлғаның әлеуметтік ортада бейімделуіне, ұжымда табысты жұмыс істеуіне және көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыруына ықпал етеді. Әлеуметтік интеллект тұлғаның коммуникативті қабілеттерінің танымдық құрамасы болып табылады, ол өзін-өзі тану, өздігінен білім алу, тұлғааралық жағдайлардың дамуын болжай және жоспарлай алу білігін, яғни коммуникативті құзыреттілікті қамтамасыз етеді.

Әдебиеттер

1. Muminova A. S. The development of social intelligence in students as a crucial pedagogical problem. - Science and innovation international scientific journal v. 3 2024 Doi.org/10.5281/zenodo.10646833
2. Холодная М.А. Существует ли интеллект как психическая реальность? // Вопросы психологии. 1990. № 5. С. 121-128
3. Холодная; М.А. Когнитивные стили: О природе индивидуального ума. / М.А. Холодная. - М.: ПЕР СЭ, 2002. - 304с.
4. Куницына В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение// Теоретические и прикладные вопросы психологии. -1995.- Вып.1, ч.1.- С.48-61.
5. Савенков, А.И. (2018). Структура социального интеллекта. Современная зарубежная психология, 7(2), 7–15. doi.org/10.17759/jmfp.2018070201
6. Южанинова А.Л. Понятие социального интеллекта в системе психологических категорий// Мировоззренческие и методологические вопросы современного научного познания. - Саратов, 1985.- С. 82-90.

ЦИФРЛЫҚ ӨРКЕНИЕТ: ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕН АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ҚОҒАМДА

Танирбергенова А.С.

«Өрлеу» БАҰО АҚ «Түркістан облысы бойынша ҚДИ» филиалы
Түркістан, Қазақстан

Бұл мақалада қоғамды цифрландыру үдерісі мен жасанды интеллект (ЖИ) технологияларының дамуымен қатар, олардың психология ғылымымен өзара байланысы талданады. Нейрондық желілердің когнитивті процестерді модельдеу қабілеті адамның психикалық функцияларын түсіну мен болжауда жаңа мүмкіндіктер ашады. Мақалада сандық технологиялардың әлеуметтік мінез-құлыққа, эмоциялық интеллектке, және шешім қабылдау процестеріне ықпалы қарастырылады. Мақала білім беру, денсаулық сақтау және киберпсихология салаларындағы қолданбалы зерттеулер үшін теориялық және практикалық маңызы зор.

Түйін сөздер: цифрландыру, жасанды интеллект, нейрондық желілер, психология, когнитивті модель, цифрлық қоғам, нейропсихология.

В статье анализируется взаимосвязь между процессом цифровизации общества и развитием технологий искусственного интеллекта (ИИ) с наукой психологии. Способность нейронных сетей моделировать когнитивные процессы открывает новые перспективы для понимания и прогнозирования психических функций человека. Рассматривается влияние цифровых технологий на социальное поведение, эмоциональный интеллект и процессы принятия решений.

Ключевые слова: цифровизация, искусственный интеллект, нейронные сети, психология, когнитивная модель, цифровое общество, нейропсихология.

This article analyzes the interrelationship between the process of digitalization and the development of artificial intelligence (AI) technologies in connection with the science of psychology. The ability of neural networks to model cognitive processes opens new perspectives for understanding and predicting human mental functions. The article explores the impact of digital technologies on social behavior, emotional intelligence, and decision-making processes. The work holds theoretical and practical significance for applied research in the fields of education, healthcare, and cyberpsychology.

Keywords: digitalization, artificial intelligence, neural networks, psychology, cognitive model, digital society, neuropsychology.

XXI ғасыр – технологиялық даму мен цифрлық трансформацияның жаңа кезеңі. Қоғам өмірінің барлық салалары – білім беру, медицина, бизнес, әлеуметтік байланыстар – цифрландыру үдерісінің ықпалында. Бұл процестің негізгі қозғаушы күштерінің бірі – жасанды интеллект (AI) және оның негізінде жұмыс істейтін нейрондық желілер. Бұрын тек ғылыми фантастикада кездесетін ұғымдар бүгінде күнделікті өміріміздің бөлшегіне айналды.

Цифрлық сауаттылық – XXI ғасырдың басты құзыреттілігі. Бұл дағды тек техникалық қабілет емес, ол – ақпаратпен жұмыс істей білу, цифрлық әлемде қауіпсіз және сын тұрғысынан әрекет ету, қоғаммен, біліммен және болашақпен байланыс орнату. Цифрлық сауатты тұлға – табысты, бейімделгіш және жауапты азамат. Осы бағыттағы әрбір қадам – елдің бәсекеге қабілетті болашағына салынған инвестиция. Цифрлық сауаттылық – XXI ғасырдың негізгі құзыреттіліктерінің бірі болып табылады. Бұл дағды тек техникалық қабілеттермен шектелмейді, ол – ақпаратты іздеу, талдау және оны сыни тұрғыдан бағалау, цифрлық ортада қауіпсіз әрекет ету, сонымен қатар білім мен қоғаммен тиімді байланыс орната білу қабілеттерін қамтиды [1][2].

Цифрлық сауатты тұлға – бұл ақпараттық қоғамда табысты өмір сүруге қабілетті, икемді, жауапты азамат. Мұндай қабілеттерге ие болу – цифрлық трансформация кезеңіндегі жеке және қоғамдық дамудың негізгі көрсеткіштерінің бірі [3]. Сонымен қатар, цифрлық сауаттылық деңгейі елдің әлеуметтік-экономикалық және мәдени даму көрсеткіштерімен тығыз байланысты, сондықтан бұл саладағы әрбір стратегиялық қадам – мемлекеттің бәсекеге қабілетті болашағына салынған инвестиция ретінде қарастырылуы тиіс [4].

Ең қызығы – осы технологиялардың психология саласымен тығыз байланысы артып келеді. Жасанды интеллект пен нейрондық желілер адамның танымдық әрекеттерін модельдеуге, эмоцияларын тануға және мінез-құлқын болжауға мүмкіндік беретін қуатты құралға айналуда. Бұл – психология ғылымының жаңа бағытта даму көкжиегін кеңейтеді. Бұл мақалада қоғамды цифрландыру, жасанды интеллект пен нейрондық желілердің психологиямен байланысы, олардың болашақтағы зерттеу мүмкіндіктері қарастырылады.

Цифрлық сауаттылық дегеніміз не?

Цифрлық сауаттылық – бұл тек компьютерді немесе смартфонды пайдалана білу емес, ол: Ақпаратты іздеу, бағалау және сыни ойлау арқылы қолдану [1];

Онлайн платформаларда тиімді жұмыс жасау [2];

Сандық қауіпсіздік ережелерін сақтау [3];

Цифрлық этика мен авторлық құқықты құрметтеу [4];

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды (АКТ) мақсатты түрде қолдана білу. Яғни, бұл – білім мен технологияны біріктіріп, тиімді өмір сүру мен жұмыс істеудің кілті.

Цифрлық сауаттылық 21 ғасырдың негізгі құзыреттерінің бірі болып саналады және оны дамыту білім беру саласының басты міндеттерінің біріне айналып отыр [1].

Жастар – цифрлық технологияның белсенді пайдаланушылары. Алайда олардың цифрлық мәдениеті мен сандық жауапкершілігі әртүрлі деңгейде. Бұл тұрғыда мектептер мен ЖОО-лардың, сондай-ақ біліктілікті арттыру курстарының рөлі өте маңызды.

Цифрлық сауаттылық деңгейі қала мен ауыл арасында, әртүрлі әлеуметтік топтар арасында тең емес. Бұл мәселені шешу үшін:

Цифрлық білім беру бағдарламаларын кеңейту;

Компьютерлік жабдықтар мен интернетке қолжетімділікті арттыру;

Үздіксіз оқыту мен қайта даярлау курстарын дамыту қажет.

1. Қоғамды цифрландырудың заманауи келбеті

Цифрландыру – бұл analog (дәстүрлі) үдерістерді сандық форматқа көшіру арқылы оларды жылдам, тиімді және қолжетімді ету. Бұл ұғым тек технологиялық жаңғыртумен шектелмейді, сонымен қатар ұйымдар мен қоғамдағы басқару, білім беру, денсаулық сақтау, бизнес және басқа салалардың цифрлық мәдениетін қалыптастыруды да қамтиды. – ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың көмегімен қоғам құрылымын, жұмыс істеу принциптерін түбегейлі өзгерту үдерісі. Қазақстанда да бұл бағытта бірқатар маңызды бағдарламалар жүзеге асуда ("Цифрлы Қазақстан", eGov, Smart City жобалары және т.б.).

Цифрландыру – бұл analog (дәстүрлі) үдерістерді сандық форматқа көшіру арқылы оларды жылдам, тиімді және қолжетімді ету процесі. Бұл ұғым тек технологиялық жаңғыртумен шектелмейді, ол сонымен қатар ұйымдар мен қоғамдағы басқару, білім беру, денсаулық сақтау, бизнес және басқа да салаларда цифрлық мәдениетті қалыптастыруды қамтиды [1][2].

Цифрландыру – ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың көмегімен қоғам құрылымын, жұмыс істеу принциптерін түбегейлі өзгерту үдерісі ретінде қарастырылады [3]. Бұл трансформация әлеуметтік, экономикалық және мәдени салаларға терең ықпал етеді, цифрлық теңсіздік, деректер қауіпсіздігі және киберқауіптер сияқты мәселелермен қатар жаңа мүмкіндіктер де ұсынады [4].

Қазақстанда да бұл бағытта бірқатар маңызды мемлекеттік бағдарламалар жүзеге асырылып жатыр. Атап айтқанда, «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы, eGov электрондық үкімет порталы және Smart City жобалары цифрлық трансформацияны ілгерілетудің негізгі тетіктеріне айналды [5]. Бұл бастамалар цифрлық инфрақұрылымды дамытуға, мемлекеттік қызметтерді автоматтандыруға және азаматтардың цифрлық дағдыларын арттыруға бағытталған.

Цифрлық сауаттылықтың негізгі компоненттері мыналар:

Ақпараттық сауаттылық – шынайы ақпаратты жалған мәліметтен ажырату, интернетте ақпаратты іздеу, өңдеу және пайдалану дағдысы.

Технологиялық сауаттылық – компьютерлік құралдарды, мобильді құрылғыларды, бағдарламалық жасақтамаларды сенімді және қауіпсіз пайдалану.

Цифрлық этика мен қауіпсіздік – киберқауіптерден қорғану, жеке деректерді қорғау, интернеттегі қарым-қатынас мәдениеті.

Цифрлық шығармашылық – мазмұн жасау: презентация, видео, блог, подкаст, инфографика жасау қабілеті.

Цифрлық дағдыларды дамыту жолдары

Білім беру жүйесінде цифрлық пәндердің үлесін арттыру

Оқушылар мен студенттерге цифрлық сауаттылықты арнайы пән ретінде немесе кіріктірілген түрде оқыту.

Мұғалімдердің біліктілігін арттыру

Педагогтер цифрлық құралдарды қолдана білуі керек, бұл үшін үздіксіз курс, вебинар, тренингтер өткізу қажет.

Үкіметтік және әлеуметтік жобалар

Халықтың барлық топтарына арналған тегін оқыту платформаларын дамыту (мысалы, «Цифрлық Қазақстан», «100 нақты қадам» бағдарламасы аясында).

Кибермәдениетті қалыптастыру

Интернеттегі этикалық мінез-құлық, кибербуллингтен қорғану және онлайн қауіпсіздік туралы ақпараттандыру.

Цифрлық қоғам – ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) кеңінен қолданылатын, цифрлық деректер негізінде жұмыс істейтін әлеуметтік құрылым. Мұндай қоғамда:

- Адамдар ақпаратты өндіреді, өңдейді және таратады;
 - Цифрлық сауаттылық – табысты өмір сүрудің негізгі дағдысына айналады;
 - Жұмыс орындарының көбі қашықтан немесе автоматтандырылған түрде орындалады.
- Цифрлық қоғамда адамдардың қарым-қатынасы, тілдік мәдениеті және күнделікті тәртібі өзгерді:

- **Әлеуметтік желілер** адамдардың өзін-өзі танытуына, пікір білдіруіне мүмкіндік берді;
- **Медиа контент** (TikTok, YouTube) – жаңа буынның ақпаратты қабылдауын өзгертті;
- **Жаһанданудың әсері** ұлттық мәдениеттің жойылу қаупін арттырып отыр, бірақ сонымен қатар оны жаңа формада сақтауға да жағдай жасайды (мысалы, цифрлық архивтер).

Цифрлық қоғамның негізгі ерекшеліктері

- **Ақпараттың қолжетімділігі мен ашықтығы.** Мемлекеттік қызметтердің елеулі бөлігі электрондық үкімет жүйесіне көшірілді. Қазақстанда бұл бағытта eGov.kz платформасы қызмет көрсетуде [1], [5].

- **Білім беру жүйесінің цифрлануы.** Онлайн оқу платформалары (Moodle, Kundelik.kz, BilimLand) оқытудың икемділігін қамтамасыз етіп, оқушылар мен мұғалімдердің цифрлық сауаттылығын арттыруда [4], [7].

- **Цифрлық денсаулық сақтау.** Телемедицина, электронды денсаулық карталары, онлайн кеңес беру – медициналық қызмет көрсетудің жаңа форматына айналды. Бұл қадам қолжетімділікті арттырып, тиімділікті қамтамасыз етуде [5].

- **Экономиканың автоматтандырылуы мен смарт-технологиялар.** FinTech, электрондық коммерция, Big Data, жасанды интеллект технологиялары цифрлық экономиканың іргетасына айналды [3], [6].

Цифрландыру Цифрландырудың негізгі артықшылықтары:

- Ақпаратқа қолжетімділік;
- Мемлекеттік қызметтердің жеделдігі мен ашықтығы;
- Білім беру мен медицинаның қолжетімділігі;
- Экономикалық тиімділік пен деректерді сараптау мүмкіндігі.
- Алайда, бұл үрдіс жаңа психологиялық, әлеуметтік және этикалық мәселелерді де тудырып отыр:

- Цифрлық тәуелділік,
- Интернет шаршау,
- Жеке өмірдің қауіпсіздігі,
- Эмоционалды күйзелістер,
- Адам мен машина арасындағы қарым-қатынас проблемалары. Сондықтан цифрлық қоғам тек техникалық емес, гуманитарлық аспектілер тұрғысынан да зерттелуі тиіс.

Неліктен цифрлық сауаттылық маңызды?

Жұмыспен қамту мүмкіндіктері

Қазіргі еңбек нарығында көп жұмыс орындары АКТ-ны меңгеруді талап етеді. Цифрлық сауаты бар маман – әрқашан сұраныста. Білім алу мен үздіксіз даму, Онлайн курстар, ашық білім беру платформалары (Coursera, Khan Academy, OpenU, т.б.) – білім алуға жол ашады.

Қауіпсіздік пен саналы тұтыну

Интернетте жалған ақпарат пен алаяқтық көп. Цифрлық сауаттылық адамды осы қауіптерден қорғайды.

Әлеуметтік белсенділік

Egov, e-learning, e-commerce – азаматтық қоғамның жаңа формалары. Азамат өзінің құқықтарын қорғау, мемлекеттік қызмет алу үшін цифрлық ортада еркін жүруі тиіс.

2. Жасанды интеллект және нейрондық желілер

XXI ғасырда технологиялық прогрестің ең ірі жетістіктерінің бірі – жасанды интеллект (ЖИ). Бұл ұғым бұрын тек ғылыми фантастикада кездесетін болса, бүгінде ол күнделікті өміріміздің, экономиканың, денсаулық сақтау мен білім беру салаларының ажырамас бөлігіне айналды. Жасанды интеллект – бұл машиналардың адам интеллектіне тән функцияларды, адамның ойлау, үйрену, шешім қабылдау сияқты қабілеттерін алгоритмдер арқылы жүзеге асыратын технологиялар жиынтығы. Жасанды интеллект – заманауи өркениеттің негізгі қозғаушы күштерінің бірі. Ол адам өмірінің көптеген саласын тиімді әрі жылдам етуге мүмкіндік береді.

Жасанды интеллекттің негізгі бағыттары

ЖИ-дың бірнеше бағыттары бар, олардың әрқайсысы нақты міндеттерді шешуге бағытталған:

- **Машиналық оқыту (Machine Learning)** – деректер негізінде алгоритмдердің үйрену қабілеті.
- **Табиғи тілді өңдеу (NLP)** – адамдар мен компьютерлер арасындағы тілдік өзара әрекет.
- **Көру жүйелері (Computer Vision)** – суреттер мен бейнелерді талдау және түсіндіру.
- **Сараптамалық жүйелер** – күрделі логикалық шешімдер қабылдайтын интеллектуалды жүйелер.

Қазіргі замандағы технологиялық даму ғылым салалары арасындағы шекараны жойып, кешенді зерттеу әдістеріне жол ашты. Нейрондық желілер – биологиялық нейрондардың жұмысын модельдейтін және ЖИ жүйелерінің негізінде жатқан математикалық құрылым. Бұл модельдер психологияда адамның есте сақтау, үйрену, шешім қабылдау үдерістерін түсіндіру үшін де кеңінен қолданылады. Сонымен қатар, нейрондық желілер цифрландыру дәуіріндегі деректерді өңдеу, талдау және болжау құралдары ретінде де маңызды орын алады. **Нейрондық желілер** – адам миының құрылымына ұқсас жасалған модельдер, олар деректерді өңдеп, үйрене алады.

Психологиядағы нейрондық желілердің орны. Психологияда когнитивтік процестерді – яғни, қабылдау, есте сақтау, ойлау мен тілдік функцияларды – зерттеу аса маңызды. Нейрондық желілер осы процестерді имитациялай отырып, адамның танымдық мінез-құлқын түсіндіруде жаңа үлгілер ұсынады. Мәселен, көпқабатты нейрондық желілер адамның визуалды тану қабілетін модельдеуде ерекше тиімді. Жасанды нейрондық желілер (ЖНЖ) арқылы когнитивтік модельдерді жасау – психология үшін қуатты құрал. Мысалы, *Feedforward* және *Recurrent Neural Networks* құрылымдары адамның қысқа мерзімді жады мен тілдік өңдеу қабілетін зерттеу үшін қолданылады. Олар адамның миындағы ақпарат ағыны мен жүйелілігін алгоритмдік жолмен бейнелейді.

Нейрондық желілердің ерекшелігі:

- Үлкен көлемдегі деректермен жұмыс істеу;
- Үлгілерді тану (суреттер, дыбыстар, мәтіндер);
- Уақыт өте келе өздігінен үйрену және шешім қабылдау;
- Болжау жасау (predictive analysis). Психологияда бұл мүмкіндіктер эмоцияны тану, сөйлеу стилін бағалау, психикалық бұзылыстарды ерте анықтау сияқты көптеген бағыттарда қолданылады.

Нейрондық желілер – машиналық оқытудың ең қуатты түрлерінің бірі. Олар: Сөйлеуді тану, сурет пен бейнелерді өңдеу, табиғи тілді түсіну салаларында кеңінен қолданылады;

Көп қабатты (deep learning) желілер Big Data аясында үлкен көлемдегі ақпаратты талдауда тиімді;

Жүйенің өзіне-өзі үйрену қабілеті жоғары дәлдікті шешімдер қабылдауға мүмкіндік береді.

Цифрлық қоғамда нейрондық желілер шешім қабылдау процестерін автоматтандыру, қызмет көрсету сапасын арттыру және азаматтардың қажеттіліктерін болжау үшін қолданылады. Мысалы:

- **Электронды үкіметтерде деректерді сараптау арқылы қоғамдық қызметтер оңтайландырылады [12];**
- **Білім беру платформаларында оқушылардың жеке траекториясын құру мүмкін болады [11][14];**
- **Денсаулық сақтау саласында диагноз қою мен емдеуді жекешелендіру үшін қолданылады [15].**
- Нейрондық желілердің әлеуеті әлі толық игерілген жоқ. Болашақта зерттелуі мүмкін бағыттар: Ми-компьютер интерфейстері (BCI): тікелей ми сигналдары арқылы құрылғыларды басқару [15];
- Эмпатиялық жасанды интеллект: эмоцияны тану мен оған жауап беру қабілетін арттыру [10];
- Цифрлық психотерапия: дербестендірілген когнитивті мінез-құлықтық модельдерге негізделген көмек [16];
- Этика мен қауіпсіздік: адамның еркіндігі мен құпия деректерін қорғау жолдарын зерттеу [15].

Нейрондық желілер тек техникалық құрал ғана емес, сонымен бірге адамның когнитивті мүмкіндіктерін түсінуге және жақсартуға бағытталған кешенді ғылыми құрал. Психология, жасанды интеллект және қоғамды цифрландыру арасындағы бұл түйісу нүктесі қазіргі заман ғылымының маңызды көкжиегін құрайды. Алдағы уақытта бұл өзара әрекеттестік жаңа білімдер мен технологиялық шешімдерге жол ашады.

Болашақ зерттеу мүмкіндіктері

Психология мен нейрондық желілердің бірігуі – нейропсихология, когнитивтік нейроғылым, аффективтік есептеу сынды пәнаралық бағыттарды нығайтуда. Сонымен қатар, интерпретабельділік (түсіндірілу мүмкіндігі), адамға бағдарланған AI, эмоциялық интеллектті модельдеу сынды салаларда зерттеулер жүргізу қажет.

2. Психология мен нейрондық желілердің түйісуі

Психологиялық модельдер ЖИ алгоритмдеріне әсер ете ала ма?

Иә. Когнитивті психологиядағы назар, есте сақтау, шешім қабылдау секілді модельдер қазіргі deep learning жүйелерінде кеңінен қолданылады. Мысалы:

Working memory концептісі – қысқа мерзімді есте сақтау жүйелерінде қолданылады (LSTM).

Behavioral psychology – күшейту әдістеріне негізделген машиналық оқыту (reinforcement learning) әдістеріне әсер етті.

Психологиялық диагностикада нейрондық желілерді қолдану

Психология мен нейро-AI өзара әрекеттесетін бірнеше негізгі бағыттар бар:

1) Эмоцияны тану және өңдеу

Нейрондық желілер адамның бет-әлпетіне, дауыс интонациясына қарап эмоцияларды анықтай алады. Эмоциялық тану – бет әлпетінен эмоцияны анықтау үшін convolutional neural network (CNN) пайдалану. Бұл технологиялар психологиялық кеңес беру мен диагностикада пайдалы. Мысалы, депрессия немесе мазасыздық деңгейін автоматты түрде бағалау.

2) Когнитивті модельдеу

Жасанды интеллект адамның танымдық әрекеттерін (есте сақтау, қабылдау, ойлау) модельдей алады. Бұл оқыту жүйелерін оңтайландыруға немесе нейропсихологиялық бұзылыстарды зерттеуге көмектеседі. Когнитивті бұзылуларды ерте анықтау – EEG деректерін нейрондық желімен өңдеу.

3) Психологиялық диагностика мен болжау

Мысалы, студенттердің оқу үлгеріміне қарай олардың стресстік жағдайы немесе мотивациясы туралы болжам жасауға болады. Бұл мәліметтер мұғалімге оқыту әдістемесін өзгертуге көмек береді. Депрессияны болжау – әлеуметтік желідегі посттарды, дауыс интонациясын нейрондық желілер арқылы талдау.

4) Chatbot және психологиялық қолдау

Жасанды интеллектке негізделген чатботтар (мысалы, Woebot, Wysa) адамдарға психологиялық көмек көрсетіп, когнитивті-бихевиоралды терапия негізінде кеңес береді.

4. Зерттеу мен тәжірибеде қолдану мүмкіндіктері

Қазіргі уақытта көптеген елдерде жасанды интеллект пен психология түйіскен зерттеулер белсенді жүргізілуде. Қазақстанда да бұл бағыт даму үстінде. Зерттеулердің бірнеше мысалы:

- Оқушылардың эмоционалды жай-күйін бағалау үшін бейнебақылау мен эмоция тану жүйесін қолдану;
- ЖОО студенттері арасында стресс деңгейін бағалау үшін онлайн сауалнама + AI-талдау;
- Когнитивті даму бағдарламаларын дербестендіру үшін нейрондық модель қолдану.

Болашақ зерттеу тақырыптары:

- Жасанды интеллекттің адам психикасына әсері;
- Цифрлық ортадағы бала психологиясы;
- Эмоцияға жауап қайтаратын роботтарды оқыту;
- Психотерапияда жасанды интеллектті қолдану тиімділігі.

Цифрландыру, жасанды интеллект (ЖИ) және нейрондық желілер – бұл тек технология ғана емес, адам өмірінің барлық саласына әсер ететін күрделі құбылыстар [10][13]. Психология ғылымы үшін бұл жаңа бағыттар инновациялық тәсілдермен зерттеу, диагностика мен терапияны автоматтандыру, сондай-ақ адам мен технология арасындағы өзара байланысты реттеу мүмкіндігін береді [16]. Цифрлық қоғам – бұл тек технологиялық үдеріс емес, адамзаттың әлеуметтік, мәдени және психологиялық болмысының жаңа сатысы [9].

Бұл ортада табысты болу үшін тек техникалық құралдарды меңгеру жеткіліксіз, сонымен қатар цифрлық мәдениет, ақпараттық қауіпсіздік және үздіксіз білім алу маңызды [7][11]. Болашақтағы цифрлық қоғам – қауіптермен қатар, адам дамуына үлкен мүмкіндіктер ұсынатын күрделі, бірақ серпінді әлем. Ғалымдар мен практиктер үшін бұл – пәнаралық зерттеулерді дамыту, этикалық қағидаттарды сақтау және технологияны адами өлшемдермен үйлестіру бағытында бірлесіп жұмыс істеуді қажет етеді [15].

Адам – эмоция мен шығармашылық иесі, ал жасанды интеллект – есептеу мен деректерді өңдеуде үздік. Осы екі әлеуетті біріктіру арқылы біз жаңа даму сатысына көтеріле аламыз [10]. ЖИ үлкен көлемдегі ақпаратты тез өңдеп, заңдылықтарды анықтап, болжам жасай алады. Ол адамның уақытын үнемдей отырып, рутиналық, көп қайталанатын процестерді автоматтандыру арқылы оның шығармашылықпен айналысуына жол ашады [15]. Мысалы, медицинада ЖИ рентген-суреттерді талдап, дәрігерге нақты нұсқаулар бере алады [15]. Адам мен ЖИ бірлесіп жұмыс істегенде ғана толық әлеует ашылады. Бұл – гибриді интеллект (hybrid intelligence) деп аталатын жаңа ұғымға негіз болады. Яғни, адам мен ЖИ қабілеттерін біріктіріп, қоғам игілігі үшін тиімді шешімдер қабылдау. Адам мен жасанды интеллект бәсекелес емес, серіктес. Олар бірін-бірі толықтырып, болашақтың технологиялық әрі адамгершілік негіздерін бірге қалыптастыра алады. Бұл серіктестік адамзаттың дамуындағы жаңа парадигманы көрсетеді.

Адам мен жасанды интеллект бірін-бірі толықтырып, дамуға негіз бола алады. Ең бастысы – осы технологияларды адам игілігі үшін тиімді және қауіпсіз пайдалану.

Әдебиеттер

1. Gilster, P. Digital Literacy. – New York: Wiley, 1997. – 240 p.
2. Eshet, Y. Digital literacy: A conceptual framework for survival skills in the digital era // Journal of Educational Multimedia and Hypermedia. – 2004. – Vol. 13, No. 1. – P. 93–106.
3. Livingstone, S., Helsper, E. J. Balancing opportunities and risks in teenagers' use of the internet: The role of online skills and internet self-efficacy // New Media & Society. – 2007. – Vol. 9(2). – P. 309–329.
4. Ribble, M. Digital Citizenship in Schools: Nine Elements All Students Should Know. – ISTE, 2011. – 177 p.
5. **«Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы.** ҚР Цифрлық даму, инновациялар және аэроғарыш өнеркәсібі министрлігі. <https://digitalkz.kz>
6. **Castells, M. (2010).** *The Rise of the Network Society.* - Ақпараттық қоғам және желілік құрылымның қоғамға әсерін сипаттайтын классикалық еңбек.
7. **Schwab, K. (2016).** *The Fourth Industrial Revolution.* - Цифрлық трансформация мен технологияның болашақтағы адамзат дамуына ықпалын саралайды.
8. **UNESCO (2021).** *Digital Learning and the Future of Education.* - Онлайн оқыту, білім беру саласындағы цифрлық құралдар туралы жаһандық шолу. <https://unesdoc.unesco.org>
9. **OECD (2020).** *Digital Government Review: Kazakhstan.* - Қазақстандағы цифрландырудың мемлекеттік басқару жүйесіне әсері. <https://www.oecd.org>
10. **Таласбай, А. (2022).** *Цифрлық экономика және оның Қазақстандағы дамуы.* – Алматы: Ұлағат баспасы.– Қазақстандағы цифрлық экономиканың қалыптасуы мен келешегі туралы отандық зерттеу.
11. **Журнал: "Білім беру және технологиялар", №2 (2023)** - Қазақстандағы цифрлық білім беру мен e-learning құралдары туралы ғылыми мақалалар жинағы.
12. **World Economic Forum. (2023).** *Global Technology Governance Report.* - Әлем елдерінің цифрлық басқару, киберқауіпсіздік және жасанды интеллектті реттеу мәселелері.
13. **Назарбаев Университетінің ғылыми мақалалары** - <https://nu.edu.kz> сайтынан цифрландыру және технологиялық даму бойынша зерттеулерді табуға болады.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВИДЕОИГР: КОГНИТИВНЫЕ, ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ

Оспанов Э.Б., Ким А.М., Шаранда А.А., Қасен Г.А.
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада бейнеойындардың когнитивтік, эмоциялық және әлеуметтік аспектілері қарастырылады. Portal 2, It Takes Two, Dreams, Undertale, Skyrim және Baldur's Gate 3 ойындарының мысалында ойлау, моральдық рефлексия, тұлғааралық дағдылар мен өзін-өзі тануды дамыту әлеуеті талданады. Ойындарды психотерапияда, білім беруде және тұлғаны зерттеуде қолданудың болашағы атап өтіледі.

Түйін сөздер: бейнеойындар, когнитивтік функциялар, эмоциялық даму, әлеуметтік дағдылар, моральдық рефлексия, метатаным, арт-терапия, цифрлық бірегейлік, интерактивті медиа.

В статье рассматривается психологический потенциал видеоигр с акцентом на когнитивные, эмоциональные и социальные аспекты. На примерах *Portal 2*, *It Takes Two*, *Dreams*, *Undertale*, *Skyrim* и *Baldur's Gate 3* анализируются их возможности в развитии мышления, моральной рефлексии, межличностных навыков и самопознания. Отмечается перспективность использования игр в психотерапии, образовании и исследованиях личности.

Ключевые слова: видеоигры, когнитивные функции, эмоциональное развитие, социальные навыки, моральная рефлексия, метапознание, арт-терапия, цифровая идентичность, интерактивные медиа.

This article explores the psychological potential of video games, focusing on cognitive, emotional, and social dimensions. Using examples such as Portal 2, It Takes Two, Dreams, Undertale, Skyrim, and Baldur's Gate 3, it analyzes their role in developing thinking skills, moral reflection, interpersonal abilities, and self-awareness. The article highlights the promising application of games in psychotherapy, education, and personality research.

Key words: video games, cognitive functions, emotional development, social skills, moral reflection, metacognition, art therapy, digital identity, interactive media.

Традиционное восприятие видеоигр как исключительно развлекательного средства всё чаще подвергается пересмотру. На сегодняшний день видеоигры признаются не только объектом массовой культуры, но и полноценной формой современного искусства, объединяющей визуальное творчество, музыку, сценарное мастерство и интерактивность. В 2012 году Музей современного искусства в Нью-Йорке (MoMA) включил видеоигры в свою постоянную коллекцию, тем самым официально закрепив их художественную ценность. Современная психология рассматривает игровые форматы как пространство для развития метакогниции, формирования межличностных навыков и саморефлексии [1, с. 6]. Игры могут стимулировать процессы нейропластичности, поддерживать эмоциональную устойчивость и даже использоваться в психотерапии.

Цель данной статьи – рассмотреть видеоигры как психологически полезный ресурс на примере 6 проектов: *Portal 2*, *It takes two*, *Dreams*, *Undertale*, *The Elder Scrolls V: Skyrim*, *Baldur's Gate 3*.

Portal 2 (Valve, 2011) – это головоломка от первого лица, основанная на физике, пространственном мышлении и логике. Игрок управляет персонажем, оснащенным порталным орудием, которое создаёт два взаимосвязанных портала на плоских поверхностях. Главная цель – с помощью этих порталов решить серию всё более сложных задач, чтобы пройти от одной комнаты испытаний к другой. Механики игры опираются на законы кинематики, инерции, гравитации и требуют от игрока способности удерживать в уме множественные пространственные переменные.

Исследования показывают, что решение сложных головоломок в играх способствует активации префронтальной коры, отвечающей за исполнительные функции: планирование, рабочую память, когнитивную гибкость и контроль внимания [2, с. 41-43].

Начиная с середины игры, в *Portal 2* вводятся гели, усиливающие физические характеристики поверхности, и тем самым значительно усложняющие задачи: синий гель (Repulsion Gel) – придаёт поверхности упругость, позволяя персонажу отскакивать от неё, оранжевый гель (Propulsion Gel) – увеличивает скорость передвижения, создавая эффект ускорения, белый гель (Conversion Gel) – позволяет наносить порталы на поверхности, ранее к этому не пригодные. Каждый из гелей добавляет новые переменные в пространственную задачу.

С точки зрения нейропсихологии, работа с такими многослойными задачами стимулирует рабочую память, модель прогнозирования действий и переключение внимания между различными условиями задачи.

Portal 2 применялась в ряде образовательных и научных проектов. В частности, она использовалась в когнитивных тренингах у детей и подростков, а также в программах по STEM-образованию (наука, технологии, инженерия, математика) благодаря её потенциалу для формирования навыков решения проблем и логико-пространственного мышления. Некоторые эксперименты даже рассматривали её как элемент в нейропсихологической реабилитации пациентов с лёгкими когнитивными нарушениями.

Игры, как форма активного взаимодействия и обучения, могут служить мощным инструментом для изучения различных психологических аспектов, включая сотрудничество, разрешение конфликтов, эмпатию и эмоциональное восприятие. Одной из таких игр является *It Takes Two* – кооперативная приключенческая игра, разработанная студией Hazelight и выпущенная в 2021 году. Одним из ключевых аспектов *It Takes Two* является обязательное сотрудничество двух игроков для достижения общих целей. Исследования показывают, что кооперативные игры способствуют развитию социальной компетентности и устойчивости в конфликтных ситуациях [3, с. 585].

Центральной темой игры является восстановление отношений между супругами, которые, сталкиваясь с эмоциональными и бытовыми трудностями, начинают отдаляться друг от друга. По мере прохождения игры их взаимодействие через задачи и препятствия находит отражение в их личных отношениях. Игра становится метафорой для работы над отношениями, где необходимо пройти через конфликт, принять совместное решение и двигаться вперед.

Кроме того, *It Takes Two* активно развивает критическое и проблемно-ориентированное мышление. Каждый уровень игры представляет собой уникальную задачу, решение которой требует не только кооперации, но и творческого подхода. Игроки вынуждены адаптироваться к меняющимся условиям, что способствует развитию гибкости мышления и улучшению способности принимать решения в сложных ситуациях.

Процесс взаимодействия в игре *It Takes Two* не ограничивается только логическими задачами; он также насыщен эмоциональными элементами. Игроки переживают моменты радости, тревоги, а иногда и разочарования, что делает игровой опыт более насыщенным и многогранным. Эмоциональная вовлеченность в процесс помогает игрокам не только решать игровые задачи, но и прорабатывать свои собственные эмоции и реакции.

It Takes Two была предложена авторами статьи студентам во время проведения воспитательного часа, связанного с реализацией Цели устойчивого развития № 5 (Гендерное равенство) для обсуждения вопросов равенства, взаимодействия и взаимопонимания между представителями разных гендеров.

Следующий пример игра *Dreams*, разработанная студией Media Molecule, представляет собой уникальную интерактивную платформу, сочетающую элементы геймплея, цифрового моделирования, визуального искусства и музыкального творчества. В отличие от традиционных видеоигр с четко заданными правилами и сценариями, *Dreams* предоставляет игрокам инструменты для создания собственных игровых и визуальных миров, а также обмена ими с другими участниками сообщества. Эта особенность превращает игру в своеобразное цифровое арт-пространство, где самовыражение, эксперимент и креативность становятся основными формами взаимодействия.

С психологической точки зрения, *Dreams* можно рассматривать как форму интерактивной арт-терапии. Творческий процесс в данной среде способствует снижению уровня тревожности, развитию саморефлексии, а также предоставляет безопасное пространство для выражения подавленных или трудных эмоций [4, с. 112-115]. Цифровая среда также устраняет барьеры традиционных художественных практик, таких как страх ошибки, неумение рисовать и др., что делает творчество более доступным, особенно для молодежи и подростков.

Ключевым моментом является то, что *Dreams* позволяет не только создавать, но и делиться своими работами с другими участниками сообщества. Таким образом, создается динамическое цифровое пространство, где реализуется механизм социального отражения (social mirroring), важный для формирования идентичности [5, с. 91]. Взаимодействие с обратной связью от других игроков усиливает процессы самопрезентации и саморефлексии, а также стимулирует переосмысление собственного образа «Я» в контексте социума.

С позиции теории нарративной идентичности [6, с. 50-52], *Dreams* можно рассматривать как платформу для рассказывания собственной истории через художественные и гейм-дизайнерские средства. Созданные игроками миры и сценарии нередко отражают личные переживания, метафоры внутреннего мира, конфликты и желания. Таким образом, игрок одновременно выступает как автор, рассказчик и наблюдатель собственной субъективной реальности.

Дополнительно важно отметить, что *Dreams* предлагает модель, в которой пользователь постоянно переключается между ролями «игрока», «творца» и «зрителя», что соответствует современным концепциям цифровой идентичности [7, с.154-157], [8, с. 42-45]. Такое

многоуровневое взаимодействие с медиапространством способствует развитию метапознания, способности к многоперспективному восприятию и гибкости мышления.

С учетом вышеизложенного, *Dreams* может быть эффективно использована в образовательной, терапевтической и исследовательской практике. Например, в арт-терапии – как инструмент диагностики и проработки эмоционального состояния; в педагогике – как средство развития креативного мышления, цифровой грамотности и навыков командной работы; в психологии развития – как площадка для изучения формирования идентичности в цифровую эпоху.

Еще один яркий пример - видеоигра *Undertale*, в которой моральный выбор игрока напрямую влияет на ход сюжета. Она предлагает отказаться от насилия, демонстрируя значимость сострадания даже к «врагам». Противники в игре оказываются не безличными объектами для устранения, а сложными персонажами с собственной историей, мотивацией и эмоциональными переживаниями. Это стимулирует моральную рефлексия – игроки вынуждены осмысливать последствия своих решений, учитывать, как их действия отражаются на судьбах других, и делать выбор, основываясь на ценностях гуманизма и сострадания.

Исследования, посвященные влиянию нарратива в видеоиграх на моральные установки, подтверждают потенциал таких проектов, как *Undertale*, в формировании и укреплении нравственных ориентаций. В частности, согласно данным [9, с. 399-401], сюжетно ориентированные видеоигры с моральной дилеммой могут способствовать развитию моральной чувствительности, усилению чувства вины при совершении аморальных действий в игровом контексте, а также формированию просоциальных установок в реальной жизни.

По теории Лоуренса Колберга [10, с. 212-214], моральное развитие проходит через несколько стадий: от гетерономной морали до постконвенционального уровня, где человек руководствуется универсальными принципами справедливости и гуманизма. *Undertale* предлагает ситуации, которые могут актуализировать более высокие уровни морального мышления, особенно когда игрок отказывается от выгодного (или привычного) насилия ради сострадания.

Следующим примером важно будет рассмотреть *The Elder Scrolls V: Skyrim*, что представляет собой масштабную ролевую игру с открытым миром, действие которой разворачивается в богато детализированной провинции Скайрим. Игра отличается исключительно проработанной средой, где каждый элемент мира функционирует согласно собственной логике и взаимодействует с другими компонентами системы. Это создает ощущение "живого" пространства, населенного множеством уникальных персонажей и существ.

С психологической точки зрения, данная видеоигра предоставляет значительный потенциал для эскапистской деятельности и формирования стратегического мышления. В процессе погружения в игровую нарратив индивид не просто осуществляет развлекательное взаимодействие с виртуальной средой. Он участвует в сложном когнитивном моделировании различных жизненных сценариев, что способствует развитию навыков преодоления трудностей. Постановка гипотетических вопросов "что, если..." стимулирует развитие психологической устойчивости и формирование адаптивных стратегий поведения. Подобное моделирование реальности позволяет игрокам тренировать способность находить решения в ситуациях неопределенности и развивать уверенность в своих силах при столкновении с жизненными вызовами.

Заключительным примером в нашей статье будет *Baldur's Gate 3* - классический представитель жанра пошаговых ролевых игр, основанный на правилах *Dungeons & Dragons*. Игрок управляет отрядом персонажей, каждый из которых обладает уникальными характеристиками и способностями. Геймплей сочетает в себе элементы тактического планирования, стратегического мышления и развития персонажей через сложную систему классов, навыков и взаимодействий.

Особое значение данной игры заключается в возможности формирования лидерских качеств и развития тактического мышления. Управление группой персонажей требует от игрока способности координировать действия членов команды, оптимально распределять ресурсы и принимать стратегически важные решения в условиях ограниченного времени и информации. Исследования показывают, что подобные игровые механики способствуют развитию исполнительных функций, таких как планирование, организация и контроль [2, с. 40-46]. Более того, необходимость учитывать различные факторы влияния, прогнозировать

последствия действий каждого члена группы и выбирать оптимальную стратегию поведения создает условия для формирования важных лидерских компетенций, применимых в реальных жизненных ситуациях.

Рассмотренные видеоигры демонстрируют, что потенциал интерактивных медиа выходит далеко за рамки развлекательной функции. Игровое пространство может становиться ареной для развития когнитивных способностей, формирования моральной рефлексии, укрепления межличностных навыков и раскрытия творческого потенциала. Игры, такие как *Portal 2*, *It Takes Two*, *Dreams*, *Undertale*, *The Elder Scrolls V: Skyrim* и *Baldur's Gate 3* представляют собой не просто культурные артефакты, но и эффективные инструменты психологического воздействия, самопознания и развития личности. Благодаря своей интерактивной природе, видеоигры создают уникальные условия для переживания, в которых игрок не только наблюдает, но активно участвует, принимает решения, справляется с вызовами и осмысляет последствия своих действий.

С психологической точки зрения, использование видеоигр может быть особенно полезным в образовательной, терапевтической и развивающей практике. Их потенциал требует дальнейшего междисциплинарного изучения с привлечением психологии, педагогики, культурологии и нейронаук. Неслучайно, Американская Психологическая Ассоциация призывает психологов обратить более пристальное внимание на видеоигры как актуальный в современном обществе инструмент когнитивного и личностного развития [11].

Литература

1. Granic, I., Lobel, A., & Engels, R. C. M. E. (2014). *The benefits of playing video games*. *American Psychologist*, 69(1), 66–78.
2. Bavelier, D., & Green, C. S. (2016). Enhancing Attentional Control: Lessons from Action Video Games. *Neuron*, 104(1), 40–46.
3. Vella, K., Johnson, D., Cheng, V. W. S., & Davenport, T. (2019). *A sense of belonging: Pokémon GO and social connectedness*. *Games and Culture*, 14(6), 583–603.
4. Malchiodi, C. A. (2013). *Art Therapy and Health Care*. New York: Guilford Press. 416 p.
5. Harter, S. (2012). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations* (2nd ed., 440 pages). Guilford Press.
6. McAdams, D. P. (1997). The case for unity in the (post)modern self: A modest proposal. In R. Ashmore & L. Jussim (Eds.), *Self and Identity: Fundamental Issues* (pp. 46–78). Oxford University Press.
7. Turkle, S. (2011). *Alone together: Why we expect more from technology and less from each other*. Basic Books. 360 p.
8. Buckingham, D. (2008). *Youth, identity, and digital media*. MIT Press. 216 p.
9. Tamborini, R., Bowman, N. D., Eden, A., Grizzard, M., & Organ, A. (2018). *Defining media enjoyment as satisfaction of intrinsic needs*. *Journal of Communication*, 68(3), 397–420.
10. Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice*. Harper & Row. 441 p.
11. Improving treatment with role-playing games. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <https://www.apa.org/monitor/2025/04-05/role-playing-games-therapy> (19.04.2025)

III-СЕКЦИЯ * SECTION III

ЖЕКЕ ТҮЛҒАНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ МЕН ӘЛ-АУҚАТЫ: ЗАМАНАУИ МІНДЕТТЕР МЕН ШЕШІМДЕР

ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ

MENTAL HEALTH AND WELL-BEING OF THE INDIVIDUAL: MODERN CHALLENGES AND SOLUTIONS

СОЦИАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КАК ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ

Думаров М. Х.

Андижанский государственный университет
Андижан, Узбекистан

Бұл мақалада психология және философия ғылымында «әлеуметтік шындық» ұғымының талдауы беріліп, оның философиялық және психологиялық түсініктері қарастырылған.

***Түйін сөздер:** әлеуметтік шындық, таным, тұлғалық даму.*

В статье представлен анализ понятия «социальная реальность» в науках психологии и философии, рассмотрены его философские и психологические аспекты.

***Ключевые слова:** социальная реальность, познание, развитие личности.*

This article presents an analysis of the concept of "social reality" in the fields of psychology and philosophy, examining its philosophical and psychological aspects.

***Keywords:** social reality, cognition, personal development.*

XXI век – это эпоха высоких информационных технологий, в которой усиливается влияние глобальных изменений на человеческий фактор, общество и сознание молодежи – и это бесспорный факт. В таких условиях существует ряд актуальных проблем, привлекающих внимание исследователей, интеллектуалов, педагогов, а также социальных психологов.

Среди них особое место занимает задача формирования всесторонне развитого, интеллектуально способного, высоконравственного молодого поколения, а также разработка эффективных социально-психологических механизмов формирования отношения молодежи к социальной реальности и внедрение этих механизмов в практику. Действительно, отношение молодежи, формирующейся в рамках современной системы образования, к происходящим в обществе социальным явлениям, является основным критерием в формировании будущих специалистов, носителей творческого мышления и высокой духовности.

«Социальная психология в рамках своих исследований рассматривает личность в системе широкомасштабных социальных отношений, исследует формирование личности, происхождение и формирование отношения к социальной реальности, а также факторы и механизмы, способствующие этому процессу с научно-психологической точки зрения» [1; с. 14].

Современное общество переживает глубокий кризис, мы наблюдаем этот процесс непосредственно и одновременно являемся его участниками. Беспокойство и постоянная социальная нестабильность являются характерными чертами современной социальной реальности, изменения в которой происходят стремительно. Дискуссии о роли глобализации в трансформации социальной структуры еще не завершены. Проблема цифрового общества, его происхождение и тенденции проявляются в новых формах культурного опыта, в которых сливаются виртуальное, цифровое и реальное «Я». Социальная реальность отличается своей сложностью, мозаичностью, многоуровневостью, изменчивостью, что затрудняет её описание и понимание.

Новые информационно-коммуникационные технологии – от интернета до блокчейна – по-новому структурируют общество. Горизонтальные и сетевые структуры усиливают своё влияние на социальные процессы по сравнению с иерархическими. С одной стороны, это открывает большие возможности для современного человека: от мгновенного общения в социальных сетях до электронного взаимодействия с государственными институтами. Однако особенности информации, результаты развития информационного общества и объем поступающей к человеку информации ограничивают его способность к критическому восприятию.

Сегодня поток информации стремительно растет, превышая возможности восприятия и интерпретации. Поэтому изучение уровня воздействия экономических, политических и социальных процессов в новых социальных условиях становится актуальной проблемой.

В философии феномен реальности определяется как подлинно существующее, реальное. Реальность – это всё, что может быть познано «само по себе», все события и явления, произошедшие в определенный момент времени. Реальность относится к существующим вещам и не требует доказательств своего существования. Основная проблема заключается не в самой реальности вещей, а в том, как мы её воспринимаем и понимаем [2; с. 17]. Эта проблема может быть решена с точки зрения следующих подходов:

1. Познание направлено на выявление «сущности самой по себе». Чтобы понять реальность, необходимо сделать её объектом сознания. В этом смысле реальность существует независимо от акта познания, как самостоятельная сущность. Познание – это процесс раскрытия сущности реальности.

2. Познание реальности также является чувственно-трансцендентным состоянием, присущим человеку. Это означает, что под воздействием реальности у человека возникают эмоционально-перцептивные состояния, которые сами по себе являются проявлением реальности. Например, чувственные переживания людей, впечатления, страдания и другие – являются частью этой реальности [3; с. 43].

Таким образом, реальность проявляется в форме событий. Познание заключается не только в понимании сущности реально существующих вещей, но и в понимании поведенческих и эмоциональных реакций, возникающих под их воздействием (ожидание чего-либо, предчувствие, готовность, ощущение успеха или неудачи, осознание последствий собственных и чужих действий, осознание настроений и эмоций окружающих).

Реальность может проявляться как предчувствие будущих событий, их предвидение, ощущение. Поведение человека направлено либо на развитие событий, либо на познание самого человека. Актуальность нашего научного исследования определяется необходимостью проведения социально-психологических исследований, направленных на изучение отношения молодежи к социальной реальности на современном этапе развития общества. Современная социальная реальность – это не только позитивные, но и содержащие в себе негативные изменения, во многом спорное явление. Социальная реальность до сих пор не изучена в достаточной степени ни с теоретической, ни с практической стороны. Она является одной из основ современной социальной философской мысли.

Литература

1. Каримова В.М. Социальная психология. – Ташкент: Университет, 2000. – 196 с.
2. Коллектив авторов. Философский энциклопедический словарь. – Ташкент: Шарк, 2004. – 400 с.
3. Чориев Н.К. История великих научных революций. – Ташкент: Шарк, 2012. – 244 с.

SOCIAL THINKING AS A FUNDAMENTAL FACTOR IN AN INDIVIDUAL'S LIFE STRATEGY

Obidova D.M.

Doctoral Student,

Scientific supervisor: **K.B. Qodirov**

Gulistan State University

Gulistan, Uzbekistan

Әлеуметтік ойлау жеке өмірлік стратегияның факторы ретінде. Мақалада ойлау, әлеуметтік ойлау және өмірлік стратегия ұғымдары қарастырылады.

Түйін сөздер: Әлеуметтік ойлау, өмірлік стратегия, эгоцентристік тип, прагматизм, ой толғау, интеллектуалды ізденіс, алқалық тип, бастамалық тип, рефлексиялық тип.

Социальное мышление как фактор индивидуальной жизненной стратегии. В статье рассматриваются понятия мышления, социального мышления и жизненной стратегии.

Ключевые слова: Социальное мышление, жизненная стратегия, эгоцентрический тип, прагматизм, созерцание, интеллектуальный запрос, коллегиальный тип, инициативный тип, рефлексивный тип.

This article explores the concepts of thinking, social thinking, and life strategy. It emphasizes the role of social thinking as a fundamental basis in shaping an individual's life strategy and discusses how a child begins to assimilate social consciousness from the moment of their first speech. The article also examines how society influences a child during the process of growing up - affecting their way of thinking, their self-perception, and self-evaluation. These elements are considered essential components of a person's life activity. Additionally, the article outlines the key aspects individuals should focus on in order to develop a successful life strategy.

Keywords: Social thinking, life strategy, egocentric type, pragmatism, contemplation, intellectual demand, collegial type, initiative type, reflective type.

We are currently living in an era of acceleration, where life unfolds under the intense influence of an unfiltered flow of information. In such a time, it is crucial for every individual in society to consciously choose their life path, set clear goals, and develop a strategic plan to achieve them. This process is closely linked to a person's social experience, thinking capacity, and personal qualities. The ideal of a well-rounded individual, deeply rooted in the spiritual, educational, religious, and cultural traditions of our people, represents the highest aspiration we strive for. Life strategy, in this context, is seen as a guiding force in a person's life activity - consisting of consciously chosen, stable, and long-term decisions. Within this complex process, social thinking plays a vital role. Social thinking is the individual's ability to perceive themselves as part of society, understand social relationships, and make sound decisions in social situations. It shapes a person's system of values, their attitude toward social norms, and their style of thinking in relation to others.

In defining an individual's life strategy, it is essential to focus on one of the most important cognitive processes—thinking—as it is what essentially defines our humanity, particularly the concept of social thinking. Human thought, along with its characteristics, patterns, and principles, is one of the most thoroughly studied areas in both philosophy and psychology. As a branch of philosophy, logic has developed the laws of thinking with near-mathematical precision. However, the realm of thought still presents numerous unresolved issues, often sparking ongoing debates, and in many ways remains insufficiently explored. Simply listing these issues would require substantial space.

For that reason, they can be summarized through the following questions: What role does human thinking play in real life? How does the life of a thinking person differ from that of someone who does not engage in reflective thought? In the tradition of Marxist philosophy, thinking, consciousness, and cognition have always been linked to practice—i.e., practical activity. Yet, how deeply is this connection realized by real individuals? Do life's necessities compel a person to think and reflect? And do those thoughts manifest in actual lived experience? When attempting to answer such questions, we inevitably turn to ancient philosophical notions that help us differentiate styles of thought rooted in life experience—concepts such as “contemplation” or “pragmatism.”

In some individuals, thinking may take the form of pure contemplation—they may reflect deeply on a subject for the sheer pleasure of it, then return to their everyday practical affairs as though no theoretical or intellectual effort had occurred. If we apply the concept of pragmatism to individual thought styles, it helps us identify the pragmatic person—someone who channels their cognitive energy not into fruitless musings, but into solving concrete, practically significant problems.

Likewise, the intuitive personality type is capable of arriving at meaningful, unique, and unconventional solutions to life's problems without extended searching or logical analysis—relying instead on an “inner sense” or intuition. The rational thinker, on the other hand, is inclined to first analyze all causes and consequences, systematically organizing evidence—even though, in some cases, this may not lead to an effective or novel solution.

However, in psychology, a different approach has emerged regarding the relationship between thought and the thinking individual—namely, the view of thinking as a function of creativity, or the ability (or inability) to think creatively. Creativity here is understood as a set of personal, often non-transferable qualities that cannot be fully explained by the process of thinking alone. One such quality is cognitive complexity—the ability of an individual to maintain and manage complex, disorganized thought objects or conflicting ideas for extended periods, without simplifying, distorting, or forcefully imposing their own logic upon them. Modern psychology still faces many aspects of this problem that remain unexplained, under-researched, and in some cases, not even named.

People's need for thinking differs primarily in the following way: some individuals develop their thinking based on scientific or purely intellectual needs, while others do so based on practical, everyday necessities. In the first case, thinking is directed toward solving scientific problems, whereas in the second, it is focused on addressing day-to-day practical challenges. Individuals with high intellectual capacity may sometimes apply their intellect within a very narrow field (for example, mathematics), to the point that their thinking becomes so complex that it disconnects them from everyday life—resulting in the classic figure of the brilliant but socially detached scholar. In such cases, the person relies not on lived experience, but on methods of scientific cognition. In contrast, someone with practical thinking relies on personal, real-life experiences as the foundation of their reasoning.

One of the clearest and most insightful definitions of intellectual need was offered by John Dewey, who described its undeveloped (initial) form as curiosity, and its mature form as the thirst for knowledge. Curiosity, according to Dewey, stems from wonder—and as Plato emphasized, all cognition begins with wonder. Wonder typically arises when there is a mismatch between a person's expectations and reality. The thirst for knowledge, however, goes beyond mere amazement; it is an active, developed, and persistent intellectual pursuit and initiative. It is through wonder that we uncover both the marvels and deepest pains of humanity, allowing us to live through emotions we may never have personally experienced—and in doing so, resolve our inner dissatisfaction and critical tension.

Despite its uniqueness and vivid manifestation, particularly at certain stages of childhood, this intellectual need is often suppressed by adults. Adults may ignore children's questions like “Why?”, become irritated, or respond with overly simplistic answers. In school settings especially, this thirst for knowledge is often stifled by presenting information as a fixed set of facts, delivered in a directive, authoritarian style—ignoring the learner's internal motivation and desire to explore. Many of children's questions remain unanswered, and as a result, they lose the habit of asking questions altogether. A fundamental flaw in the education system is that it focuses on transmitting pre-packaged knowledge, while simultaneously suppressing the student's thirst for knowledge, intellectual need, and independent thinking. In reality, only the need to understand, to ask questions, gives rise to the desire to search for independent answers. This, in turn, is the foundation for intellectual inquiry and the development of independent thinking. When we turn our attention to the teaching profession, we must acknowledge that the responsibility for solving the problems of society does not rest solely on teachers. The style of interaction passed down through generations cannot be changed overnight, and it is difficult for someone who has never experienced such a style to apply it. A well-educated person gains knowledge through study, but to fully internalize and apply this knowledge, it must be deeply felt—and only practice can bring about this feeling. As noted by Bulgarian psychologist H. Yolova, optimal intellectual development occurs only when adolescents or young adults are able to demonstrate, apply, and express their intellectual potential. This development becomes possible only when that intellect is recognized as a value—both by the individual and by the surrounding

community. Yolova's insight is not limited to youth alone—it is equally relevant to adult communities [4].

In most cases, those around adolescents—parents, teachers, and other adults—tend to value them primarily as students, especially as children who achieve good grades, rather than as independent and courageous thinkers. As a result, a conflict arises between the adolescent's need for intellectual development and the expectations imposed by their environment. Those who regard their intellectual capacity and creative abilities as personal values, regardless of others' opinions, tend to advance more quickly and confidently in their intellectual development. Conversely, those who conform to others' expectations—seeing themselves solely as “successful students”—tend to fall behind intellectually. However, both groups face comparable levels of difficulty: one lags in intellectual growth, while the other may face social isolation. Human beings are born with an instinct for communal living, and feelings of loneliness, rejection, or lack of recognition cause them natural distress. This may help explain why punishments such as imprisonment and solitary confinement, which separate individuals from their loved ones, exist in human societies.

Thus, the development of intellect—its direction and consistency—is not determined solely by its formal structures or exercises. Rather, it depends on how a person values their own mind, develops it, and utilizes it. In other words, people shape their intellectual potential according to the extent to which they respect and engage with it. At this point, a clarification must be made. Almost the entire domain of thinking associated with human communication is traditionally included within the broader philosophical and psychological category of consciousness studies. However, in our approach, we examine these issues through the lens of thinking itself, since associating them solely with consciousness introduces a layer of hidden complexity. This conventional view often implies that the contents of consciousness consist merely of a set of pre-existing knowledge within the mind, requiring no intellectual effort or cognitive processing. Such an interpretation typically arises from a particular understanding of the relationship between individual and social consciousness. According to this view, individual consciousness is seen as a projection of social consciousness, and its content appears to emerge through the passive transfer of ready-made information into a person's mind. In this framework, consciousness becomes distinct only through the personal tone or color it acquires from the individual [5].

However, from our perspective, the key issue lies in identifying which mechanisms of individual consciousness merely record and confirm information provided by social consciousness, and which mechanisms actively process it—that is, which aspects are shaped through the individual's own thinking and conscious interpretation.

As a person acquires language, they simultaneously assimilate all the features of human culture—modes of human activity and ways of living. These elements become part of the *confirming* function of consciousness. Later, they transition into the subconscious and function as social behavioral norms. This process also recurs in the acquisition of cultural and technological advancements. However, considering this process as a universal rule—for example, assuming that the confirming structures within a child's mind represent the primary and only forms of individual thought, and believing that these structures prevent internal reinterpretation or transformation of knowledge—is a profound error. Here, we are not attempting a comprehensive analysis of all problems related to social consciousness. Rather, we are highlighting specific aspects that allow for the reproduction, repetition, and affirmation of content at the individual level. These are the elements that are “given” to individuals by social consciousness in the form of norms and rules. Such content not only does not require theoretical thinking—it often actively suppresses it [3, p. 105]

The second characteristic relates to social customs and traditions that are reflected in social consciousness and deeply rooted in the individual subconscious. These are the unique habits and values of each society, which often differ from those of other societies (for example, aesthetic culture, family lifestyle, intergenerational relationships, etc.). A person absorbs these customs unconsciously and applies them in life as if they were natural norms. The third layer refers to a specific type of social consciousness content that provides individuals with essential information necessary for regular functioning and coordinated activity in society (e.g., what happens, when and where; train schedules; public announcements, etc.). This type of information is usually received as simple reminders. Similarly, many technical, bureaucratic, and communicative rules and guidelines serve the same function—they are designed to coordinate mass, repetitive social actions. For an individual to function as a member of society, it is sufficient to receive and act upon this information accordingly. The fourth

component is typically a reflection of societal life and social processes that are deliberately developed by certain social groups and intended for the broader population. This is known as ideology, understood in a broad sense: theories and conceptual frameworks about social life, its processes, and events. These are created within a specific society and are used by its members as tools to participate in and shape social life. What distinguishes ideology is that it does not merely demand the recognition of its slogans, theses, evaluations, and goals by individual consciousness—it requires their internal acceptance, belief, and transformation into social action. Ideological views, developed at the level of social consciousness and presented in theoretical form, do not seek reinterpretation or logical justification within individual consciousness; rather, they demand faith, persuasion, and active social participation [1, p. 190].

Every individual possesses a conceptual-problematic level of thinking that reflects the spirit of their time and the characteristics of their social class. This level is defined by how the individual perceives and interprets the social processes taking place within society. It may be strengthened or weakened by social-psychological mechanisms present in society, such as formal-symbolic systems and others. Each person has access to the conceptual tools and symbolic frameworks used to represent social life, which inherently possess a certain level of complexity. At the same time, every individual also develops their own unique style of thinking. As a result, different types and levels of thinking coexist in a complex, interrelated system within an individual's mind. Therefore, in studying a person's social thinking, it is essential to identify which mechanisms of social cognition are active—whether they rely on everyday, common-sense, or even mythological modes of awareness—and to determine the positive or negative influences of these modes.

As previously mentioned, the intellectual demands imposed by society and the social-psychological relationships—that is, the dominant perspectives found within group or collective consciousness—play a significant role in activating individual thinking. These influences can either stimulate or hinder a person's intellectual independence and cognitive engagement.

Social thinking plays a significant role in shaping an individual's life strategy. It seeks to unify and standardize human society through the transmission of customs, traditions, religious and secular norms, and ideologies from generation to generation. However, every person possesses unique psychological traits, including individual temperament, character, abilities, and cognitive processes. As evidence of this, we can consider that hospitality is regarded as one of the highest values in many Eastern cultures, yet for someone with an introverted personality and a phlegmatic temperament, this value may present real challenges. Similarly, for a person with strong auditory perception and a good singing voice, living without engaging in music or singing may cause discomfort—though even this talent may not be appreciated by certain segments of society. Conformism, in this context, becomes one of the most natural and socially acceptable forms of adaptation. Still, we cannot definitively label someone as conformist or non-conformist, as everyone displays some degree of conformism. Individuals with a higher degree of conformist traits often act as forces of stability and peace within society, while those with lower levels of conformism are often seen as engines of growth and innovation.

In forming a personal life strategy, an individual's self-perception and self-evaluation carry particular importance. Social thinking also influences how a person assesses themselves. Research shows that in some participants, high self-esteem corresponds with a tendency to evaluate others highly as well. Conversely, in other groups, an inverse relationship was observed: the higher the individual's self-assessment, the lower their evaluation of others—and vice versa, with those rating themselves low tending to rate others highly. After analyzing various research findings on self- and other-assessment, scholars have classified eight distinct typologies of this relationship:

1. **Egocentric Type:** The individual evaluates themselves independently of others' opinions or their own evaluation of others. The self-assessment is consistently high and stable. There is little to no need for social validation or connection with others.

2. **Collegial Type:** The individual assesses themselves through comparison with others and forms a positive self-evaluation based on both how others evaluate them and how they evaluate others. The self-assessment is stable and generally positive in tone.

3. **Directive and Egoistic Type:** This type forms self-assessment based on "reputation" – that is, how others evaluate them. If the external evaluation is positive, it results in a directive type; if negative, an egoistic type. These individuals often express more negative evaluations of others.

4. Functional Type: Self-assessment is based on comparison with others, but rather than being based on personal relationships, it relies on norms and standards (e.g., the concept of a "good student"). The evaluation is moderate and unstable. There is a low expression of the need to evaluate others or to receive evaluations from them.

5. Initiative Type: The individual forms their self-evaluation based on others' positive attitudes toward them. At the same time, they have a strong tendency to critically evaluate others.

6. Reflective Type: The person has a strong capacity for self-analysis and self-criticism, though this is not necessarily related to how they assess others or how others assess them. Their self-assessment tends to fluctuate.

7. Unclear Reflective Type: Self-evaluation is vague and not well-defined, nor is it directly related to the evaluations of others. There is a need to receive feedback from others, but little interest in evaluating others in return.

8. Contradictory (Conflictual) Type: The individual's self-evaluation is low and conflicted. They show a need to evaluate others but do not care much about how others evaluate them. [230 p.2]

Undoubtedly, by adulthood, every individual forms a conscious or unconscious internal program—a framework that either precedes or follows their actions and partially or entirely models the context of their behavior. This internal program allows them to anticipate outcomes, evaluations, and societal or group demands related to their activities. Every action has a certain structure, within which the level of demand an individual places on themselves plays a crucial role. Self-demand goes beyond mere motivation—it functions as a more generalized and global psychological mechanism. While a motive is a specific drive directed toward a goal, self-demand encompasses the broader field of meaning where motives arise. Motives may depend on circumstances, but self-demand represents a personalized expression of needs. It unites the individual's aspirations with the ways in which those aspirations should be achieved. If motive is a component of activity, self-demand is a core element of personal initiative and self-directed behavior.

In the formation of the self-image—especially among young people or those who are not yet fully developed personally—the image constructed through the eyes of others plays a significantly influential role. Some individuals are more focused not on realizing their personal aspirations, but rather on aligning with how others perceive them. Often, a person fails to realize—or refuses to acknowledge—that they are capable of living independently, uniquely, and in their own style, without relying on external expectations or social templates. For example, when a woman envisions herself as a successful and business-oriented professional, this image may limit her from expressing herself outside of her career, professional networks, and external discipline. Gradually, the individual begins to lose touch with their authentic self, pushing aside inner doubts, reflections, and difficulties. Yet, it is precisely through this internal struggle that a person could become deeper, more meaningful, and refined. Instead, they turn into their own social mask and begin to live a life “programmed” by that mask.

The structure of one's life path and the characteristics of the subject of that path (as a subject of action, communication, and perception) reveal how a person can integrate these qualities as a subject of their own life activity. Throughout life, a person sometimes functions as a subject of communication, and at other times as a subject of action. Simultaneously, they act as the subject of their life, integrating life experience, worldview, and personal relationships into a unified whole. As the subject of their life, a person has the ability to integrate capabilities across various domains (professional and personal, spiritual and everyday), harmonizing them with life goals and responsibilities. They can also distribute these capacities over time—ensuring their timely realization and alignment with personal energy and life resources. An individual can only form a life strategy by acting as the subject of their own life. A life strategy is an integral characteristic of personality. It is the strategy by which a person finds, affirms, and applies themselves in a way that aligns with the demands of life—through their actions, values, and modes of self-expression. If the main aspects of life—thinking, time management, communication, and behavior—are not brought together into a unified, purposeful life strategy, it becomes impossible to properly learn how to implement them. This strategy not only defines the ultimate goal of life but also the manner in which it is pursued—balancing the beauty and morality of life on one hand, and its meaning and depth on the other.

The question “How should one live?” is not asked lightly. Searching for the “logical” or “ultimate” meaning of life may not always lead to an answer. Instead, life itself provides the answer—through how an individual structures it and what they fill it with. Therefore, the morality of life is not seen in

ease, smoothness, lack of obstacles, or mathematically perfect patterns, but rather in the personal richness of meaning, significance, and values. These elements form the only true foundation for all changes, transitions, and contradictions in life. Compared to various life tactics, a life strategy represents the individual's capacity to harmonize their uniqueness with life's circumstances, to reinterpret and develop these conditions. Every person has a distinctive, personal way of living: a way of organizing and constructing life (on the one hand) and a way of understanding and evaluating it (on the other). At the same time, there is a growing need to distinguish between different life organization styles not only practically, but also scientifically. A typological approach allows for the study of not only the individual characteristics of mental processes (from biological and personal structural perspectives), but also their interactions and integration.

Unfortunately, one of the inseparable characteristics of today's era is speed and stress. These factors reduce the space for reflection, contemplation, and observation in human life. As a result, the ability to properly organize life's time becomes one of the key skills in shaping a person's life strategy. The ability to organize life time (the pace of life, rhythm, and frequency of changes in situations) is a dynamic condition for a forward-directed strategy. The absence of this ability leads to the emergence of a "delayed strategy." The ability of a person to shape and understand their stable life position, to distinguish essential relationships from random encounters, meaningless meetings, and interactions, to comprehend the main purpose of their life and separate it from trivial, transient, and official tasks—this is the essence of a life strategy. In the greatest sense, it represents the ability to protect one's life from being fragmented, hurried, burdened, and influenced by external factors.

In conclusion, we can state that a person develops within society, and social cognition exerts a significant influence on them. It is certainly beneficial for a person to deeply analyze the difficulties and successes they encounter along their life path, recognize their strengths, reflect on them, and draw appropriate conclusions for their future life journey. Furthermore, the most rational life strategy is one created by a wise individual who is able to overcome and differentiate themselves from a life imposed upon them by external influences, a life that has been randomized and standardized according to society's necessary and conditional aspects. When discussing external influences, we are not referring to the needs and demands of society and those around us, as these constitute the objective characteristics of human life and are not arbitrary. However, a person may and should contemplate how to overcome a life that has been randomly imposed, standardized, and constrained, even if involuntarily, in ways they do not wish to participate in. Certainly, the concept of "subject of life" that we introduce—that is, a person who can direct the events of their life and change the course of life itself—might initially seem like a theoretical abstraction, an ideal. But this ideal is necessary to convey to every person the possibility that they have to shape their own life. It allows high aspirations, often encountered in social life but never fully realized, to be translated into real life prospects that obey the individual's will. It should not be misunderstood that, by this, a person would cease to participate actively in society's life, dedicating themselves entirely to their own existence and becoming subservient to petty bourgeois values. On the contrary, society, and even the most socially complete individuals, are those who live their own life, those who are happy and content.

References

1. Abulkhanova-Slavskaya, K. A. *Life Strategy*. – Moscow: Mysl, 1991. – 300 p.
2. Abulkhanova-Slavskaya, K. A. *Development of Personality in the Process of Life Activity* // Psychology of Personality Formation and Development. – Moscow: Nauka, 1981. – Pp. 19–44.
3. Dewey, John. *How We Think*. – U.S.A: 1910. – 120 p.
4. Dilnoza, O. (2020). *The Asymmetry of the Brain Hemispheres as an Important Factor in Defining Cognitive Characteristics of Personality*. Journal of Pedagogy and Psychology in Modern Education, (1).
5. Abdurashulov, R. (2020). *The Influence of Psychological Counseling on Social Life*. Archive of Scientific Publications JSPI, 1(53). Retrieved from https://science.i-edu.uz/index.php/archive_jspi/article/view/4844
6. Obidova, D. (2020). *The Impact of the Formation of High Human Emotion in Students: Pedagogical Psychological Basis*. Archive of Scientific Publications JSPI, 1(83). Retrieved from https://science.i-edu.uz/index.php/archive_jspi/article/view/7243

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СИБЛИНГОВЫХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЕ

Курбанову Сурайё Туйназар кизи

Ташкентский университет прикладных наук
Ташкент, Узбекистан

Бұл мақалада отбасындағы сіңлілік қарым-қатынастың психологиялық аспектілері теориялық тұрғыдан талданған. Сонымен қатар, отбасындағы үлкен және кіші балалар арасындағы өзара қарым-қатынастар, олардың әлеуметтік рөлдері, эмоционалдық тәсілдері мен өзара бағалаулары ғылыми тұрғыдан зерттелген. Бұл мақалада өзара бәсекелестік, ынтымақтастық, қолдау және татулық сияқты қарым-қатынастардың психологиялық әсері де талданған.

Түйін сөздер: отбасы, қарым-қатынас, әлеуметтік рөл, эмоция, әлеуметтік құзыреттілік, жекелік.

В статье проводится теоретический анализ психологических аспектов сиблинговых отношений в семье. Кроме того, научно исследованы взаимодействия между старшими и младшими детьми в семье, их социальные роли, эмоциональные подходы и взаимные оценки. В статье также анализируется психологическое влияние таких отношений, как соперничество, сотрудничество, поддержка и согласие.

Ключевые слова: семья, общение, социальная роль, эмоции, социальная компетентность, индивидуальность.

This article provides a theoretical analysis of the psychological aspects of sibling relationships in a family. In addition, interactions between older and younger children in the family, their social roles, emotional approaches, and mutual evaluations have been scientifically studied. This article also analyzes the psychological effects of relationships such as interpersonal competition, cooperation, support, and cohesion.

Keywords: Family, communication, social role, emotion, social competence, individuality.

Введение. Семья – это основная структура, формирующая первичную социальную среду личности и играющая важную роль в её развитии. Взаимоотношения в семье, отношения между детьми, воспитательные методы родителей и внутрисемейная динамика играют ключевую роль в формировании личности детей. Отношения между детьми определяют не только социальные навыки, но и эмоциональное и психологическое развитие детей. Поэтому изучение психологических аспектов формирования межличностных отношений между детьми в семье имеет важное научное и практическое значение.

Отношения между детьми влияют на многие психологические факторы: семейную обстановку, отношения между родителями, семейные роли и психологические различия. Формирование и развитие таких отношений приводит к возникновению ряда психологических особенностей, таких как эмоциональные изменения во взаимодействии детей, агрессия, желание проявить себя, помощь и поддержка. В частности, отношения между первым и вторым или более детьми в семье могут быть разными, поскольку каждый ребенок развивается в специфических для него условиях, а конкуренция, сотрудничество и общение между ними психологически важны.

Кроме того, воспитательные подходы родителей, подходы членов семьи друг к другу, наличие взаимной любви, уважения и поддержки напрямую влияют на формирование межличностных отношений. Психологические научные исследования показывают, что здоровые и сбалансированные отношения внутри семьи способствуют развитию у детей положительных представлений о себе, социальных и эмоциональных навыков. В то же время, взаимные конфликты, противоречия или неправильные методы воспитания со стороны родителей могут привести к негативному формированию межличностных отношений между детьми, что может вызвать различные трудности в личной и общественной жизни в будущем.

Формирование междетских отношений включает в себя множество психологических и социальных вопросов, возникающих в семье и обществе. Их изучение имеет большое

значение не только для личностного развития детей, но и для повышения общего психологического здоровья и благополучия семьи. Такие отношения способствуют развитию у детей таких психологических навыков, как взаимопонимание, координация, помощь и влияние.

Поэтому психологическое изучение формирования "междетских отношений" помогает глубже понять социальную и эмоциональную динамику внутри семьи, а также улучшить общую психологическую устойчивость семьи. Исследование будет направлено на выявление психологических факторов, влияющих на формирование и развитие межличностных отношений в семье, снижение их негативных последствий и обеспечение позитивных изменений.

Основной целью данного исследования является анализ с психологической точки зрения процесса формирования междетских отношений в семье, определение влияния взаимоотношений и семейной среды на эмоциональное, социальное и психологическое развитие детей.

Анализ литературы и методология. Ряд известных ученых и исследователей провели важные научные работы по изучению психологических аспектов формирования sibлинговых отношений в семье, то есть "междетских отношений." Они глубоко проанализировали психологические аспекты внутрисемейных отношений, развития личности, социальных и эмоциональных изменений и взаимодействия между детьми. Ниже приведена информация о некоторых ученых, работавших в этой области, и их работах:

В частности, Джон Боулби является одним из основных ученых, проводивших научные исследования по изучению процесса общения родителей с детьми в формировании отношений между детьми и влияния этого процесса общения на другие взаимоотношения. Его "Теория привязанности" (Attachment Theory) предоставляет важную информацию о роли эмоциональных связей между родителями и детьми в семье в формировании личности и взаимоотношений. Согласно теории Боулби, отношение родителей к ребенку имеет решающее значение для обеспечения их чувства безопасности и эмоциональной стабильности отношений между детьми. Боулби также проанализировал психологические аспекты конкуренции, поддержки и сотрудничества между детьми.

Мюррей Боуэн рассматривает семью как важную систему, изучая взаимодействие между ее членами и то, как эти связи влияют на индивидуальное психологическое развитие. В "Теории семейных систем" (Family Systems Theory) Боуэн анализирует влияние различных социальных и эмоциональных процессов внутри семьи друг на друга. Согласно его подходу, взаимодействие между детьми внутри семьи, воспитательные методы родителей и семейные роли оказывают большое влияние на формирование межличностных отношений. Боуэн, анализируя подходы и взаимосвязи внутри семьи, пытался определить психологические и социальные аспекты взаимосвязи [3].

В основанной им теории индивидуальной психологии Альфред Адлер подчеркивал важность изучения отношений между детьми и влияния семейной динамики на личность ребенка. Адлер высказал научные мнения о том, как место ребенка в семье, например, быть первым, вторым или последним ребенком, влияет на формирование личности. Она рассказала о том, как взаимоотношения между детьми внутри семьи, особенно конкуренция и поддержка, развивают уникальность и социальные компетенции детей. Адлер изучал, какие психологические различия могут возникнуть между вторым и другими детьми, когда первый ребенок получает больше внимания и ответственности со стороны родителей [1].

Диана Баумринд – один из известных психологов, изучающих методы воспитания в семье и их влияние на отношения между детьми. Его исследования были сосредоточены на изучении "воспитательных стилей" и сделали важные выводы о том, как эти стили влияют на отношения между детьми. Воспитательные методы, описанные Баумриндом, напрямую связаны с такими аспектами, как авторитарный, авторитарный и свободный стили, социальные взаимодействия между детьми, сотрудничество и конкуренция. Он показал, что здоровые и сбалансированные отношения внутри семьи необходимы для психологического развития детей.

Кэрол Гиллиган, благодаря своим работам по эмоциональному развитию и феминистской психологии, внесла значительный вклад в изучение отношений между детьми в семье, особенно различий между девочками и мальчиками. Его теория влияет на развитие эмпатии, поддержки и взаимопонимания между детьми. Гиллиган проанализировал влияние различных

взаимоотношений между девочками и мальчиками в семье на эмоциональное развитие, а также то, как роли женщины и мужчины влияют на динамику в семье.

Эрик Эриксон в своей теории "развития личности" (psychosocial development) проанализировал влияние взаимоотношений между детьми на психологическое развитие. Он пытался определить, какую роль играют внутрисемейные динамики в формировании личности, учитывая постоянные изменения и развитие во взаимоотношениях детей. Теория Эриксона изучает, как конфликты и сотрудничество во взаимоотношениях детей формируют социальный опыт и эмоциональные навыки, которые важны для развития личности [2].

Вышеупомянутые ученые заложили основу для важных научных работ о формировании междетских отношений внутри семьи и их роли в личностном, социальном и эмоциональном развитии. Психологические подходы в их работе вносят большой вклад в улучшение семейного воспитания и психологического благополучия детей. Исследования, проведенные в этой области, служат более глубокому пониманию личных и социальных отношений в семье и разработке программ, направленных на развитие позитивных и здоровых отношений между детьми.

Обсуждение. Тема психологического изучения формирования "междетских отношений" в семье представляет собой обширную и сложную область исследований, охватывающую несколько важных вопросов. Отношения между детьми в семье отражают динамику, которая имеет большое значение в их социальном, эмоциональном и психологическом развитии [4]. Научные исследования, проведенные по этой теме, изучают структуру семьи, родительские подходы, семейную среду, а также связи между социальными ролями и взаимоотношениями между детьми. Однако в этой области существуют некоторые проблемы и актуальные вопросы, которые необходимо изучить.

1. Социальные и психологические аспекты межличностных отношений.

Формирование отношений между детьми связано не только с взаимодействием внутри семьи, но и с социальной ролью, психологическим состоянием и эмоциональным развитием детей. Социальные роли между детьми внутри семьи (быть первым, вторым ребенком, средним или последним ребенком) могут оказывать различное психологическое воздействие. Например, первые дети часто находятся в центре внимания родителей и берут на себя высокую ответственность, что влияет на их психологическое развитие. Второй или последующие дети часто сталкиваются с конкуренцией, желанием привлечь внимание родителей и внутренней борьбой за свое место.

Исследования показывают, что эмоциональные состояния взаимодействия между детьми, такие как соперничество, сотрудничество или враждебность, напрямую влияют на самосознание детей, формирование их личности и развитие социальных компетенций. Таким образом, психологические аспекты межличностных отношений в семье могут существенно повлиять на их будущие социальные отношения, такие как взаимодействие с друзьями, на работе или в обществе.

2. Влияние родительских подходов.

Подходы родителей, методы воспитания в семье и отношение родителей к отношениям между детьми напрямую влияют на формирование неиживенческих отношений. Родительские подходы могут быть в различных стилях, таких как авторитарный, авторитарный, свободный, и каждый подход по-разному влияет на взаимоотношения между детьми.

- Авторитарный подход требует строгих правил и контроля внутри семьи, что может усилить конкуренцию или конфликты во взаимоотношениях детей.
- Авторитарный подход – родители взаимодействуют со своими детьми на основе взаимного уважения и понимания. В такой среде между детьми развиваются тенденции к большему сотрудничеству, поддержке и взаимопомощи.
- Свободный подход – родители дают своим детям больше свободы. В этом случае отношения между детьми могут быть более открыты для взаимной критики и социального влияния.

Воспитательный стиль родителей определяет стиль взаимодействия детей, и эти отношения непосредственно влияют на развитие личности. Например, если родители поощряют дружеские и уважительные отношения между своими детьми, это может способствовать развитию у них навыков сотрудничества и эмпатии. И наоборот, если родители поощряют конкуренцию и соперничество между детьми, это может усугубить конфликты между детьми [4].

3. Психологические конфликты между детьми.

Конфликты между детьми, особенно проблемы между первым и вторым детьми, могут создавать сильное психологическое воздействие в семье. Эти конфликты часто связаны с желанием привлечь внимание родителей и отличаться по ролям в семье. Такие конфликты иногда могут привести к физической или эмоциональной конкуренции между детьми, в частности, когда первый ребенок играет роль "ведущего," в то время как второй или последующие дети могут столкнуться с трудностями в поиске своего места.

Конфликты и соперничество иногда проявляются в форме взаимной физической или психологической агрессии детей. Однако, если в семейной среде существуют здоровые и сбалансированные отношения, эти конфликты также могут стать позитивными возможностями для развития социальных компетенций и укрепления личности. Например, соперничество между детьми, если оно правильно направлено, может вдохновить их на взаимный успех и достижение целей.

4. Навыки взаимопомощи и поддержки детей.

Взаимопомощь и поддержка играют важную психологическую роль в отношениях между детьми. Сотрудничество между детьми внутри семьи развивает между ними эмоциональную устойчивость, взаимное доверие и понимание. Эти навыки важны для будущих детей в построении успешных связей в общественной жизни, работе в команде и поддержании взаимного уважения. Развитие помощи и поддержки между детьми также зависит от воспитательных методов родителей и семейной среды.

Если полностью изучить формирование и развитие межличностных отношений в семье с психологической, социальной и эмоциональной точек зрения, это создаст возможность для развития здоровых, сбалансированных и позитивных отношений между детьми. Такие отношения играют важную роль в формировании личности детей, развитии социальных навыков, а также в достижении успеха в их будущей жизни. Сбалансированная и поддерживающая атмосфера в семье способствует формированию позитивных отношений между детьми, что укрепляет психологическое здоровье и благополучие семьи.

Заключение. Психологическое изучение формирования "междетских отношений" в семье очень важно для обеспечения социального, эмоционального и психологического благополучия семьи. Отношения между детьми формируются не только через динамику в семье, но и через такие психологические аспекты, как взаимодействие между ними, конкуренция, помощь и поддержка, сотрудничество. Эти отношения важны для определения того, как они влияют на формирование личности детей, социальное и эмоциональное развитие, а также на будущие социальные отношения.

1. Влияние семьи и родителей:

Подходы родителей, социальные изменения в семье и методы воспитания напрямую влияют на взаимоотношения между детьми. Если в семье есть возможность создать атмосферу любви, уважения и поддержки, это приводит к развитию сотрудничества и позитивных связей во взаимоотношениях детей. В этом случае осторожность, внимание и правильные воспитательные подходы родителей к своим детям помогают им развивать здоровые и позитивные отношения друг с другом.

2. Взаимодействие и психологическое развитие детей:

Отношения между детьми влияют на их самосознание, формирование личности и эмоциональную устойчивость. Конфликты или соперничество между детьми могут оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на их психологическое развитие [2]. Правильное разрешение конфликтов и создание возможностей для взаимопомощи развивают социальные навыки детей. Здоровые отношения в семейной среде помогают детям понимать и поддерживать друг друга, адаптироваться к изменениям и решать проблемы.

3. Влияние на социальное и эмоциональное развитие детей:

Взаимоотношения между детьми в семье также влияют на то, как они находят свое место в обществе, развивают социальные навыки и правильно общаются с другими. Помощь и поддержка между детьми, особенно под сильным физическим или психологическим воздействием, формируют компетенции, необходимые детям для построения успешных социальных отношений в будущем. Это приводит к их развитию как самостоятельных и эффективных личностей.

4. Конкуренция и сотрудничество:

Особое значение имеет роль конкуренции и сотрудничества между детьми. Конкуренция проистекает из желания привлечь внимание первого ребенка или родителей в семье, но необходимо поддерживать баланс в семье, чтобы эта конкуренция не приводила к взаимным конфликтам и агрессии. Сотрудничество учит детей понимать, поддерживать и работать вместе. Если семья управляет этими двумя аспектами в равновесии, отношения между детьми будут развиваться положительно.

5. Создание здоровой семейной среды:

Здоровое и сбалансированное формирование отношений между детьми напрямую связано с семейной средой. Уважение, поддержка, любовь и внимание внутри семьи способствуют формированию социальных и эмоциональных отношений между детьми. В то же время, различные подходы родителей, такие как авторитарные или авторитарные подходы, могут привести к изменениям во взаимодействии между детьми. Негативная семейная обстановка или серьезные конфликты между родителями могут негативно повлиять на психологическое развитие детей [5].

6. Психологическая помощь и ресурсы:

Психологическая поддержка и семейные консультации играют важную роль в управлении конфликтами или негативными отношениями между детьми. Помощь членам семьи, особенно родителям, в правильном направлении отношений между детьми может быть эффективным инструментом в обеспечении их здорового развития. Психологи и семейные консультанты предоставляют важные советы по выявлению и решению семейных проблем.

Таким образом, отношения между детьми формируются в зависимости от психологических, социальных и эмоциональных факторов, вытекающих из внутренней динамики семьи. Здоровые и позитивные отношения между членами семьи направляют личностное и социальное развитие детей. Такие отношения способствуют развитию взаимопомощи, поддержки и сотрудничества между детьми, что является важной основой для будущих социальных отношений. Поэтому воспитательные подходы в семье, уважение и понимание между родителями, а также социальные и психологические аспекты семейной среды играют важную роль в формировании здоровых и позитивных отношений между детьми.

Литература

1. Альфред Адлер. Очерки по индивидуальной психологии. – М.: Когито-Центр, 2002.- 68 с.
2. Эриксон, Э. Детство и общество [Текст] / Э.Эриксон. - СПб.: Ленато, 1996.-592 с.
3. Murray Bowen. The Use of Family Theory in Clinical Practice. 2002. – 124 p.
4. Шамсиев Ў.Б. Оилада мактабгача ёшдаги бола шахси ўзини ўзи англашининг ижтимоий психологик омиллари дисс.Тошкент – 2010 йил.-245 б.
5. Karimova V.M. Sotsialnie predstavleniya ob uzbekskoy seme u yunoshey i devushek: Avtoref.dis.... dok. psix.nauk. - Т.:ToshDU. 1994.-40 б.

КОПИНГ-МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ КОПИНГ-СТРАТЕГИЯЛАР

Жеңісқызы А., Құдайбергенова С.К.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Бұл жұмыста копинг мінез-құлқының құрылымындағы копинг стратегияларының рөлі қарастырылды. Копинг мінез-құлқы когнитивтік, эмоциялық және мінез-құлықтық компоненттерден тұратын күрделі жүйе ретінде сипатталады. Ондағы копинг стратегиялары – адамның стресстік жағдайларға жауап беру тәсілдерінің саналы түрде таңдалған механизмдері ретінде айқындалады. Зерттеу барысында копинг стратегияларының тұлғаның жеке ерекшеліктеріне, стрессордың табиғатына және әлеуметтік орта жағдайларына байланысты әртүрлі сипат алатыны анықталды. Осылайша, копинг стратегияларын копинг мінез-құлқының негізгі және маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастыру оның ішкі құрылымдық ерекшеліктерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: копинг мінез-құлқы, копинг стратегиялары, стресс, бейімделу.

В данной работе рассмотрена роль копинг-стратегий в структуре копинг-поведения. Копинг-поведение описывается как сложная система, включающая когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Копинг-стратегии выступают как осознанные механизмы выбора способов реагирования на стрессовые ситуации. В ходе исследования установлено, что копинг-стратегии зависят от индивидуальных особенностей личности, характера стрессора и социального контекста. Таким образом, рассмотрение копинг-стратегий в качестве неотъемлемой части копинг-поведения позволяет глубже понять его внутреннюю структуру.

Ключевые слова: копинг-поведение, копинг-стратегии, стресс, адаптация.

This study examines the role of coping strategies within the structure of coping behavior. Coping behavior is described as a complex system comprising cognitive, emotional, and behavioral components. Coping strategies are identified as conscious mechanisms for selecting ways to respond to stressful situations. The research reveals that coping strategies vary depending on individual personality traits, the nature of the stressor, and the social context. Thus, considering coping strategies as an integral part of coping behavior provides a deeper understanding of its internal structural characteristics.

Keywords: coping behavior, coping strategies, stress, adaptation.

Копинг-мінез-құлық – бұл стресстік жағдайларды еңсеруге бағытталған когнитивтік, эмоционалдық және мінез-құлықтық әрекеттер жиынтығы. Бұл мақалада копинг-мінез-құлық құрылымына теориялық талдау жасалып, копинг-стратегиялар оның негізгі элементі ретінде қарастырылады.

Копинг (ағылш. coping – күресу, еңсеру) – стресс тудыратын факторлардың әсерін төмендетуге және оларға бейімделуге бағытталған үдеріс. Копинг мінез-құлқы феномені психологияда XX ғасырдың соңынан бастап белсенді дами бастады және когнитивті тәсіл шеңберінде жүйелі теориялық негізге ие болды. «Копинг» термині алғаш рет балалардағы бейімделу стратегияларын талдау кезінде Л. Б. Мёрфи еңбектерінде қолданылғанымен, бұл ұғымға терең ғылыми өңдеу Ричард Лазарус еңбектерінде берілді. Ол бұл терминді адамның стресске және мазасыздықты күшейтетін жағдайларға бағытталған мақсатты еңсеру тәсілдерін сипаттау үшін қолданды.

Копинг ұғымын теориялық және эмпирикалық жағынан қалыптастыруда Р. Лазарус пен С. Фолкманнның 1984 жылы жарық көрген *“Stress, Appraisal, and Coping”* атты еңбегі шешуші рөл атқарды. Онда олар стресс пен бейімделуді түсіндіретін транзакциялық модельді ұсынды [1, 51-бет]. Бұл модельге сәйкес, стресс – бұл жеке адамның белгілі бір жағдайды өзінің ресурстарынан артық деп бағалауынан туындайтын ішкі кернеу. Ал копинг мінез-құлқы – бұл осындай талаптарды басқаруға бағытталған когнитивтік және мінез-құлықтық күш-жігердің жиынтығы. Яғни, «копинг» термині күйзеліске қарсы әрекет етуге бағытталған кең стратегиялар спектрін қамтиды. Модельдің теориялық негізі ретінде олар Г. Сельенің жалпы бейімделу синдромы концепциясына сүйенді. Селье (1979) стрессорлармен қатысты организмнің физиологиялық реакцияларын сипаттап, алаңдаушылық, қарсы тұру және әлсіреу кезеңдерін бөлген болатын. Р. Лазарус пен С. Фолкманн бұл тұжырымдаманы когнитивтік тұрғыда дамытып, стресс жағдайын бағалауда субъективті қабылдаудың маңыздылығын атап көрсетті.

Олардың моделіндегі негізгі элемент – когнитивтік бағалау процесі:

- Бірінші бағалау (primary appraisal) – жағдайдың қаупін бағалау;
- Екінші бағалау (secondary appraisal) – жеке ресурстар мен жауап беру мүмкіндіктерін бағалау;
- Қайта бағалау (reappraisal) – қолданылған стратегиялардан кейінгі бағалаудың жаңартылуы.

Осы негізде олар копинг стратегияларын екі негізгі түрге бөлді:

1. Мәселе-бағытталған копинг – жағдайды өзгертуге бағытталған (ақпарат іздеу, әрекет ету, жоспарлау).

2. Эмоция-бағытталған копинг – ішкі күйді реттеуге бағытталған (өзін сабырға шақыру, қашықтан бақылау, қайта бағалау) [2, 36-38-б.].

Кейінірек Н. Эндлер мен Дж. Паркер [3, 844-845-б.] копингтің үшінші түрін – қашу немесе жалтару стратегиясын қосып, үш факторлы модельді ұсынды.

Бұл жіктелу копинг мінез-құлқының көптеген кейінгі модельдерінің іргетасы болды және әртүрлі эмпирикалық зерттеулерде кеңінен қолданылды. Кейінгі зерттеушілер «мәселемен жұмыс» және «мәселені қабылдаумен жұмыс» сияқты терминдерді ұсынғанымен, негізгі логика сақталып қалды. Лазарус пен Фолкман моделі клиникалық, әлеуметтік, ұйымдастырушылық және білім беру психологиясында кеңінен қолданылатын әмбебап әрі валидті теория ретінде танылып отыр.

Қазіргі уақытта копинг мінез-құлқын зерттеу мәселесі әртүрлі теориялық тәсілдерді біріктіретін кешенді сипатқа ие және терминологиялық көптүрлілікпен ерекшеленеді – ғылыми әдебиетте «еңсеру», «еңсеруші мінез-құлық», «стрессті жеңу мінез-құлқы» және жай ғана «копинг мінез-құлқы» деген ұғымдар кеңінен қолданылады.

Мысалы, «еңсеру» ұғымын адамның субъективті түрде қиын деп бағаланатын жағдайларды когнитивті бағалауын зерттеуде, стресске қатысты мінез-құлықтық реакцияларын сипаттауда, сондай-ақ әлеуметтік-психологиялық бейімделу үдерісінде субъектінің когнитивтік және мінез-құлықтық белсенділігінің жиынтығы ретінде де қолданылуы мүмкін. Бұл ұғымға жиі жағдайда эмоционалдық компонент те енгізіледі – яғни, адамның өз эмоциялық күйін өз бетінше реттей алу қабілеті [4, 175-б.].

Басқаша айтқанда, бұл термин жеткілікті кең психологиялық шындықты бейнелейді.

Копинг-стратегиялар – адам өміріндегі жиі кездесетін серік, алайда ол әрқашан адам санасында толық аңғарылып, түсіне бермейді. Әрбір адам стресс жағдайларына өзінше жауап береді және кейде бірдей стрессорларға да әртүрлі реакция көрсетуі мүмкін.

Күнделікті өмірде адамдар әдетте жағдайларға ерекше күш салмай-ақ, инстинктивті түрде жауап береді [3, 844-бет]. Алайда, стресс жағдайында стандартты емес тәсілдерді қолдану және қауіп-қатерлер мен жоғалтуларды жеңу үшін күрделі шешімдер қабылдау қажет.

Көптеген зерттеушілер стрессті сәтті еңсеруді копинг-стратегиялармен немесе копинг мінез-құлықпен байланыстырады. Әрбір адамның қиындықтар мен стресс жағдайларымен өзіндік күресу ерекшелігі бар болғандықтан, копинг-стратегиялардың алуан түрлілігі байқалады [5, 70-бет].

Копинг мінез-құлық негізінен жастық кезеңде қалыптасады, бұл кезде жастар әртүрлі копинг-стратегияларды тәжірибеде қолданып, олардың ең тиімділерін таңдап алады. Уақыт өте келе адамның копинг-әдістер жиынтығы кеңейе түседі.

Қазіргі заманғы шетелдік психологиялық ғылымда копинг-мінез-құлықты зерттеудің үш негізгі тәсілі ерекшеленеді: диспозициялық тәсіл (S.M. Miller, N. Endler, J. Parker), ситуациялық немесе динамикалық тәсіл (S. Folkman, R. Lazarus) және интегративті тәсіл (C.S. Carver, R.H. Moss, M.F. Scheier, J.K. Weintraub).

Копинг мінез-құлқының құрылымы және копинг стратегияларының рөлі ретінде копинг мінез-құлқы когнитивтік, мінез-құлықтық және эмоциялық компоненттерді қамтитын тұтас жүйе болып табылады. Копинг стратегиялары копинг мінез-құлқы құрылымындағы орталық буын болып саналады, өйткені олар стресске жауап беру тәсілін саналы түрде таңдауды білдіреді. Бұл стратегиялар тұлғалық ерекшеліктерге, стресстік фактордың сипатына және әлеуметтік контекстке байланысты болады. Осылайша, копинг мінез-құлқын функционалдық механизмдер ретінде копинг стратегияларын қамтитын жоғары жүйе ретінде қарастыруға болады.

Бұл ғалымдардың ғылыми тұжырымдамаларын біріктіріп, келесідей кестесіне тұжырымдама ретінде ұсынуды жөн көрдім (кесте 1).

Кесте 1 – Копинг-стратегия түрлерінің жіктелуі

Авторлар	Копинг-стратегия түрлері	Қысқаша сипаттама
Лазарус пен Фолкман	Мәселеге бағытталған және эмоцияға бағытталған стратегиялар	Стрестік жағдайды өзгертуге немесе эмоциялық күйді реттеуге бағытталған тәсілдер
Эндлер мен Паркер	Міндетке бағытталған, эмоцияға бағытталған және қашуға бағытталған стратегиялар	Қиындықпен күресудің белсенді әдісі ретінде қашу механизмін енгізген
Карвер және әріптестері	Белсенді копинг, қабылдау, позитивті қайта бағалау және тағы басқа стратегиялар	Копинг стратегияларына көпфакторлы кешенді көзқарасты ұсынған

Кеңестік психологияда да копинг тұжырымдамасы қарастырылған, бірақ әртүрлі терминологиямен сипатталған. Мысалы, К.К. Платонов, Л.И. Уманский, Б.М. Теплов, В.А. Бодров еңбектерінде «стресс төзімділігі» ұғымы зерттелсе, В.С. Мерлин еңбектерінде «эмоциялық тұрақтылық», ал В.В. Аршавский мен В.С. Ротенберг зерттеулерінде «іздеу белсенділігі» ұғымы қарастырылған.

Ресейде копинг-стратегияларды тереңірек зерттеу 1990 жылдан бастау алады. Е.И. Чехлатый мен Н.В. Веселова копингті жағдайды немесе мәселені бақылауға алу үшін қолданылатын белсенді әрекеттер ретінде қарастырды; сондай-ақ, оларды адамның физикалық, әлеуметтік немесе тұлғалық әл-ауқатына қауіп төнген кезде осы қауіптің алдын алу мақсатында жүзеге асыратын іс-әрекеттер жиынтығы ретінде сипаттады.

Сонымен қатар копинг-стратегияларды зерттеуге елеулі үлес қосқан ғалымдардың бірі – Е.Л. Носенко. Оның зерттеулері стресс жағдайындағы тұлғаның бейімделу механизмдері ретінде еңсеру мінез-құлқын (копинг) зерттеуге бағытталған.

Е.Л. Носенко копинг мінез-құлқын адамның ресурстарынан артық деп қабылданатын талаптарды еңсеруге бағытталған когнитивтік және мінез-құлықтық әрекеттер жиынтығы ретінде қарастырады. Ол стратегияны таңдауға тұлғаның жеке-психологиялық ерекшеліктері, стресс жағдайының сипаты және әлеуметтік қолдаудың болуы әсер ететінін ерекше атап көрсетеді.

Өз еңбектерінде Е.Л. Носенко әртүрлі копинг-стратегия түрлерін сипаттайды, оның ішінде: мәселе-бағытталған, эмоция-бағытталған және дисфункционалды стратегиялар. Сонымен қатар, ол олардың әртүрлі жағдайларда тиімділігін зерттейді.

Ғалымның зерттеулері тұлғаның стресс жағдайларына бейімделу механизмдерін терең түсінуге мүмкіндік береді және психологиялық қолдау мен түзету бағдарламаларын әзірлеуде практикалық маңызға ие.

Еңсеру мінез-құлқын (копинг) мәселесін зерттеумен айналысқандардың арасында Е.Ю. Коробейникованың еңбектері ерекше орын алады. Ғалымның ғылыми-зерттеу қызметі тұлғаның стресс жағдайларына бейімделуінің психологиялық механизмдерін, әсіресе жеке, ситуациялық және ортаға байланысты факторларға тәуелді копинг-стратегияларды таңдау және іске асыру ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған [6, 151-б.].

Е.Ю. Коробейникова копингті тұлғаның ішкі тепе-теңдігін қалпына келтіруге және сыртқы қысымға қарсы тұруға бағытталған реттеуші белсенділіктің динамикалық, жағдайға тәуелді жүйесі ретінде қарастырады. Оның еңбектерінде мотивацияның, эмоциялық өзін-өзі реттеудің және тұлғалық жетілу деңгейінің копинг стратегияларын таңдаудағы рөліне ерекше көңіл бөлінеді.

Эмпирикалық зерттеулер аясында Е.Ю. Коробейникова келесі бағыттарды анықтап, сипаттап берді:

- копинг-преференциялардың сана мен ерікті өзін-өзі реттеу деңгейіне тәуелділігі;
- көмектесуші кәсіп өкілдерінің копинг-паттерндеріндегі айырмашылықтар;
- еңсеру стратегиялары мен тұлғаның субъективті психологиялық әл-ауқаты арасындағы өзара байланыс.

Ғалымның зерттеулері табысты копинг тек стратегиялардың тиімділігімен емес, сонымен қатар эмпатия, рефлексия, ішкі локус-бақылау және стресс-төзімділік сияқты тұлғалық ресурстардың деңгейімен де тығыз байланысты екенін дәлелдейді.

Е.Ю. Коробейникованың еңбектері кәсіби іріктеу, кәсіби күйзелудің алдын алу және созылмалы стресс жағдайындағы мамандарды психологиялық-педагогикалық қолдауда кеңінен қолданылады [6, 153-б.].

Соңғы жылдары копинг мінез-құлқы мәселесі аясында О.В. Андреева қарастыра аламыз. Оның еңбектері тұлғаның стресс жағдайларына бейімделуінің психологиялық механизмдерін тереңірек түсінуге бағытталған.

О.В. Андреева копинг мінез-құлқын когнитивтік және мінез-құлықтық белсенділіктің жүйесі ретінде қарастырады, ол адамның өмірлік қиындықтармен белсенді күрес жүргізуіне жағдай жасайды. Ғалым стресс жағдайындағы адам әрекетін, қолданылатын стратегиялардың ерекшеліктерін және олардың тиімділік дәрежесін зерттейді. Оның көзқарасы бойынша, копинг-стратегиялар жеке тұлғалық ерекшеліктерге, әлеуметтік ортаға және кәсіби қызмет сипатына тәуелді түрде қалыптасады.

О.В. Андрееваның еңбектерінде келесі негізгі бағыттар көрініс табады:

- копингтің құрылымдық компоненттері мен психологиялық мазмұны;
- түрлі әлеуметтік-кәсіби топтардағы копинг-стратегиялардың ерекшеліктері;
- тиімді және тиімсіз (дисфункционалды) копинг үлгілерінің жіктелуі;
- тұлғаның психологиялық әл-ауқатына және бейімделу қабілетіне копингтің әсері.

Ғалымның зерттеулері практикалық психологияда, соның ішінде кәсіби күйзелуді алдын алу, психологиялық тұрақтылықты дамыту және кәсіби қолдауды ұйымдастыру салаларында кеңінен қолданылуы мүмкін [7, 46-б.].

Қазіргі уақытта копинг ұғымы кез келген стрессогенді жағдайларға реакцияларды қамтиды, дегенмен оның негізгі мәні өзгеріссіз қалды: стресс жағдайын жеңу үшін адам когнитивтік, эмоциялық және мінез-құлықтық стратегияларды белсендіреді, олар стресспен күресудің негізгі механизмі болып табылады.

Ғалымдар стрессті еңсеруге бағытталған іс-әрекеттердің реттілігін жүйелеуге тырысып, оларды келесі деңгейлерге бөлді: копинг-әрекеттер, копинг-стратегиялар және копинг-стильдер.

Копинг-әрекеттер – бұл адамның нақты ойлары мен әрекеттері, олар өз кезегінде белгілі бір стратегияларға топтастырылады.

Копинг-стратегиялар – бұл бірнеше ойлар мен әрекеттерден тұратын кешенді тәсілдер жиынтығы.

Копинг-стильдер – бұл бірнеше ұқсас стратегиялардың бірлестігі. Копинг-әрекеттер мен копинг-стратегиялар кейде бірін-бірі алмастыра алады, ал копинг-стильдер – бұл белгілі бір реттілікпен қолданылатын әрекеттер мен стратегиялардың жиынтығы, олар адамның стресс жағдайларымен күресуіне көмектеседі.

Копингтің екі негізгі функциясын бөліп көрсетуге болады, осыған сәйкес копинг-мінез-құлықтың да екі негізгі стратегиясы анықталады: мәселеге бағытталған копинг және эмоцияға бағытталған копинг.

Адам өмір бойы қалыптастыратын мінез-құлықтық стратегияларды үш үлкен топқа бөлуге болады:

1. Мәселені шешу стратегиясы – бұл белсенді мінез-құлықтық стратегия, онда адам мәселені тиімді шешудің барлық мүмкін жолдарын іздеу үшін өзінің жеке ресурстарын барынша пайдалануға тырысады.

2. Әлеуметтік қолдау іздеу стратегиясы – бұл белсенді мінез-құлықтық стратегия, онда адам қиындықтарды жеңу үшін отбасы мүшелерінен, достарынан немесе маңызды адамдардан көмек пен қолдау сұрайды.

3. Болдырмау (аулақ болу) стратегиясы – бұл мінез-құлықтық стратегия, онда адам айналасындағы шындықпен байланыстан қашуға және мәселені шешуден жалтаруға тырысады.

Осылайша, ғылымда күрделі өмірлік жағдайларды жеңудің әртүрлі критерийлер негізінде бөлінген бірқатар тәсілдері бар деген қорытынды жасауға болады. Қазіргі психологиялық деректер қалыпты бейімделген адамдардың көбінесе өнімді, бейімделгіш копинг-стратегияларды қолданатынын және деструктивті стратегияларды аз пайдаланатынын көрсетеді. Ал дезадаптивті мінез-құлыққа бейім тұлғалар, әдетте, өнімділігі төмен стратегияларды таңдайды, мысалы, проблемалар мен қиындықтардан қашу, терістеу және оқшаулану.

Келесі кезекте, зерттелген ғылыми әдебеттер мен мақалалар, ғалымдардың тұжырымдамалары, ой-қорытындылары мен зерттеу нәтижелерінде ұсынылған ақпараттың барлығын оқып, тани келе, копинг-мінез-құлықтың құрамдас бөлігі ретінде копинг стратегияларды бірнеше тұрғыдан түсіндіруге болады:

- индивидтің сыртқы және (немесе) ішкі талаптарды басқаруға бағытталған үнемі өзгеріп отыратын когнитивтік және мінез-құлықтық күш-жігері ретінде қарастыруға болады, бұл талаптар адам үшін сынақ ретінде қабылданады немесе оның ресурстарынан асып түседі;

- адамның жағдаймен өзара әрекеттесуінің жеке тәсілі ретінде сипаттауға болады, бұл тәсіл адамның жеке логикасына, өміріндегі маңыздылығына және оның психологиялық мүмкіндіктеріне сәйкес жүзеге асырылады;

- сондай-ақ, әлеуметтік мінез-құлық немесе когнитивтік, аффективтік және мінез-құлықтық бейімделу әрекеттерінің жиынтығы ретінде қарастыруға болады, бұл адамның ішкі шиеленіс пен дискомфортты жеңуіне көмектесетін және оның жеке ерекшеліктері мен жағдайдың ерекшеліктеріне сәйкес келетін саналы стратегиялар арқылы жүзеге асады.

Қорытындылай келе, копинг-стратегиялар копинг-мінез-құлықты қалыптастыруда маңызды рөл атқарады, себебі олар стресске жауап беру тиімділігін анықтайды.

Копинг мінез-құлқы – адамның стресстік жағдайларға бейімделуіндегі күрделі және көпқырлы психологиялық процесс болып табылады. Бұл мінез-құлық когнитивтік, эмоциялық және мінез-құлықтық компоненттердің үйлесімді өзара әрекеттесуін қамтиды. Копинг стратегиялары осы құрылымның негізгі функционалдық механизмі ретінде қарастырылады. Олар тұлғаның жеке ерекшеліктеріне, стрессордың сипатына және әлеуметтік-мәдени контекстке тәуелді түрде іске асырылады.

Копинг стратегияларын копинг мінез-құлқының құрамдас бөлігі ретінде қарастыру, зерттелетін феноменнің тұтастығын түсінуге мүмкіндік береді және практикалық психологияда тиімді интервенцияларды жоспарлау мен жүзеге асыруда маңызды теориялық негіз қалыптастырады.

Әдебиеттер

1. Lazarus, R. , & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. Springer Publisher. [Google Scholar].
2. Lazarus, R.S. , & Folkman, S. (1988). Manual for the ways of coping questionnaire: Research Edition. Consulting Psychologists Press. [Google Scholar].
3. Endler, N.S. , & Parker, J.D. (1990). Multidimensional assessment of coping: A critical evaluation. Journal of Personality and Social Psychology, 58(5), 844–854. 10.1037//0022-3514.58.5.844 [DOI] [PubMed] [Google Scholar]
4. Трубеев, Д.И. Копинг-стратегии как психологический феномен / Д. И. Трубеев. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2024. – № 48 (547). – С. 174-176. – URL: <https://moluch.ru/archive/547/119743/> (дата обращения: 16.02.2025).
5. Никольская И.М., Грановская Р. М. Психологическая защита у детей. – С- Пб: Речь, 2000. – 70 с.
6. Коробейникова, Е.Ю. (2018). Совладающее поведение как механизм адаптации личности в условиях стресса. Психологические исследования, 11(59). <https://psystudy.ru/index.php/num/2018n5-59/1524-korobeynikova59.html>
7. Андреева, О.В. (2015). Современные модели копинг-поведения. Практическая психология и социология, 3, 45–54.

СВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У СТУДЕНТОВ

Комекбаева Л. К., Лим М.А.

«Q» University»

Алматы, Казахстан

Мақалада респонденттердің эмоциялық интеллекті мен психологиялық әл-ауқаты арасындағы өзара байланыс қарастырылады. Эмпирикалық зерттеуге әрқайсысы 20 адамнан тұратын эксперименттік және бақылау топтарынан құралған 40 респондент қатысты. Эмоциялық интеллектіні дамытуға бағытталған тренингтен кейін эксперименттік топта эмоциялық интеллект пен психологиялық әл-ауқат көрсеткіштерінің айтарлықтай жақсарғаны анықталды. Бұл көрсеткіштер арасында статистикалық тұрғыдан маңызды оң корреляция расталды. Зерттеу нәтижелері негізінде білім беру процесіне енгізуге арналған ұсыныстар мен модель әзірленді.

Түйінді сөздер: эмоциялық интеллект, психологиялық әл-ауқат, респонденттер, эксперимент, тренинг, диагностика.

В статье рассматривается взаимосвязь между эмоциональным интеллектом и психологическим благополучием респондентов. Эмпирическое исследование проводилось на выборке из 40 человек, разделённых на экспериментальную и контрольную группы по 20 респондентов. В результате тренинга, проведённого с экспериментальной группой, зафиксировано достоверное улучшение показателей эмоционального интеллекта и благополучия. Установлена статистически значимая положительная связь между этими показателями. Разработаны рекомендации и модель для практического применения в образовательной среде.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, психологическое благополучие, респонденты, эксперимент, тренинг, диагностика.

The article examines the relationship between emotional intelligence and psychological well-being among respondents. The empirical study involved 40 individuals, divided into an experimental group and a control group of 20 respondents each. Following a training program aimed at developing emotional intelligence, the experimental group showed significant improvements in both emotional intelligence and psychological well-being. A statistically significant positive correlation between these variables was confirmed. Practical recommendations and a developmental model for implementation in educational settings were proposed.

Keywords: emotional intelligence, psychological well-being, respondents, experiment, training, assessment.

Введение.

В статье рассматривается взаимосвязь между эмоциональным интеллектом (ЭИ) и психологическим благополучием (ПБ) студентов. Актуальность темы обусловлена возрастающей необходимостью развития у студентов устойчивых личностных качеств, способствующих успешной адаптации, саморегуляции и взаимодействию в учебной и социальной среде. Эмоциональный интеллект как способность распознавать, понимать и управлять эмоциями, является важнейшим фактором психоэмоционального благополучия и ресурсом личностного развития. Психологическое благополучие, в свою очередь, отражает субъективное ощущение гармонии, удовлетворенности жизнью, внутренней устойчивости. Исследование направлено на эмпирическое подтверждение того, что развитие ЭИ способствует повышению ПБ студентов.

Цель статьи – выявить характер взаимосвязи между уровнем эмоционального интеллекта и показателями психологического благополучия студентов, а также представить результаты экспериментального исследования и практические рекомендации.

Гипотеза данного исследования: студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта демонстрируют более высокий уровень психологического благополучия, благодаря умению управлять своими эмоциями, строить эффективные социальные взаимодействия и справляться со стрессом.

Анализ теоретических подходов

В контексте казахстанской научной школы исследование эмоционального интеллекта и психологического благополучия также получило развитие. А.М. Кустубаева рассматривает ЭИ как психофизиологический механизм адаптации и регуляции поведения в стрессовых ситуациях [1]. С.П. Садуова акцентирует внимание на роли ЭИ в успешной социальной адаптации студентов [2]. А.А. Толегенова выявила зависимость между эмоциональной осознанностью и стрессоустойчивостью, подчёркивая значение развития ЭИ в системе высшего образования [3]. В свою очередь, Г.К. Ахметова и Б.К. Кудышева в своих эмпирических исследованиях доказали наличие положительной корреляции между уровнем ЭИ и субъективным благополучием студентов [4]. Эти данные подтверждают универсальность исследуемой взаимосвязи и её актуальность в условиях казахстанской образовательной среды.

В контексте казахстанской психологической науки значительный вклад в разработку темы эмоционального интеллекта внесли такие исследователи, как А.М. Кустубаева, С.П. Садуова, А.А. Толегенова, Л.О. Сарсенбаева, Г.К. Ахметова и Б.К. Кудышева. Их исследования охватывают различные аспекты: от психофизиологических основ ЭИ до его влияния на эффективность принятия решений и психологическое благополучие студентов. Например, А.А. Толегенова выявила взаимосвязь между уровнем эмоционального интеллекта и способностью к преодолению стрессов и социальной адаптации, а Ахметова и Кудышева установили прямую корреляцию между ЭИ и субъективным благополучием студентов в условиях вуза.

В научной литературе эмоциональный интеллект рассматривается как интегративная характеристика личности, включающая способности к осознанию, пониманию и регуляции эмоций. Наиболее известные модели ЭИ включают подход Дж. Майера и П. Сэловея, согласно которому ЭИ – это способность к переработке эмоциональной информации [5], и модель Д. Гоулмана, выделяющая пять ключевых компонентов: самосознание, саморегуляция,

мотивация, эмпатия и социальные навыки [6]. Российский исследователь Д.В. Люсин предлагает структуру ЭИ, включающую межличностный и внутриличностный интеллект, где особое внимание уделяется способности к рефлексии эмоций и контролю над эмоциональным поведением [7].

Психологическое благополучие трактуется как многомерная конструкция, включающая субъективную удовлетворенность жизнью, личностный рост, автономию, принятие себя и позитивные отношения с другими [8]. К. Рифф выделяет шесть основных компонентов ПБ, а отечественные исследователи подчеркивают важность сочетания субъективного и социального благополучия в условиях студенческой среды [9].

Исследования показывают, что высокий уровень ЭИ способствует снижению тревожности, лучшей адаптации и устойчивости к стрессу. Таким образом, изучение взаимосвязи между ЭИ и ПБ приобретает особую значимость в образовательном контексте. Студенческий возраст характеризуется высокой эмоциональной напряженностью и важными этапами профессионального самоопределения, что делает развитие эмоциональной сферы критически важным.

Методология исследования

Исследование проводилось в одном из вузов Алматы среди студентов 3 курсов. Было сформировано две группы по 20 человек (10 мужчин и 10 женщин в каждой): экспериментальная группа, прошедшая тренинг по развитию эмоционального интеллекта, и контрольная группа без дополнительного вмешательства. При отборе учитывались возраст, пол и специализация, все участники давали добровольное информированное согласие, обеспечивалась конфиденциальность и анонимность.

Применялись методы сравнительного и корреляционного анализа с использованием программного обеспечения SPSS. Диагностический инструментарий включал:

- Опросник эмоционального интеллекта «ЭМИн» (Д.В. Люсин);
- Шкалу ПБ К. Рифф (в адаптации Шевеленковой и Фесенко [10]);
- Тест эмпатии (В.В. Бойко) [11];
- Опросник САН (Доскин и др.);
- Методику эмоциональной направленности (Б.И. Додонов) [12].

Перед началом исследования были определены цель и содержание каждой методики, уточнена последовательность их применения.

Таблица 1. Состав выборки

Группа	Количество	Мужчины	Женщины	Средний возраст (лет)
Экспериментальная	20	10	10	20,6
Контрольная	20	10	10	20,4

Дизайн исследования состоял из двух этапов:

1. Первичная диагностика (до тренинга): обе группы проходили полный комплект указанных методик.

2. Вмешательство: экспериментальная группа четыре недели (два занятия по два часа в неделю) участвовала в программе «Развитие эмоционального интеллекта», включавшей упражнения на распознавание и вербализацию эмоций, игровые и творческие задания, ведение дневника благодарности, групповые дискуссии и рефлексии; контрольная группа продолжала обычную учебную деятельность.

3. Повторная диагностика (после тренинга): оба коллектива вновь прошли все методики для оценки изменений.

Таблица 2. Основные этапы исследования

Этап	Содержание	Продолжительность
Предтренинговая диагностика	Применение всех методик	1 неделя
Тренинг (экспериментальная группа)	8 занятий по 2 ч: упражнения, игры, рефлексия	4 недели
Посттренинговая диагностика	Повторное измерение всеми методиками	1 неделя

Обработка полученных данных выполнялась с помощью MS Excel и SPSS. Для каждой методики рассчитывались средние значения и стандартные отклонения. Различия до и после тренинга в экспериментальной группе проверялись с помощью парного *t* критерия Стьюдента; сравнение между группами – независимым *t* критерием; для выявления взаимосвязей между показателями применялся корреляционный анализ Пирсона при уровне значимости $p < 0,05$.

Таблица 3. Методики статистического анализа

Цель анализа	Статистический тест	Программа	Критерий значимости
Внутригрупповые изменения	Парный <i>t</i> -тест	SPSS	$p < 0,05$
Межгрупповые различия	Независимый <i>t</i> -тест	SPSS	$p < 0,05$
Корреляционная связь EI ↔ благополучие	Коэффициент корреляции Пирсона	SPSS	$p < 0,05$

Описание тренинга

Тренинг назывался «Развитие эмоционального интеллекта и психологического благополучия студентов». Он включал упражнения на распознавание и вербализацию эмоций, развитие эмпатии, осознанности и навыков позитивного взаимодействия. В программу входили такие элементы, как:

- «Эмоциональный компас» (осознание преобладающих эмоциональных состояний);
- «Станцуй настроение» (выражение эмоций через движения);
- «Рекламный ролик» (самопрезентация через позитивные смыслы);
- «Моя главная идея» (формулирование личных ценностей и целей).

Методическая основа тренинга базировалась на работах Гоулмана [6], Люсина [7], Бойко [10], а также авторских разработках, адаптированных для студенческой аудитории в рамках развивающих программ по эмоциональной компетентности.

Результаты исследования

На первом этапе были сопоставлены ключевые психологические показатели экспериментальной и контрольной групп до начала тренинга. Результаты показали, что исходные значения в обеих группах были сопоставимыми, статистически значимых различий не выявлено ($p > 0,05$). Это подтверждает объективность экспериментального воздействия и свидетельствует о равных начальных условиях для обеих групп (рисунок 1).

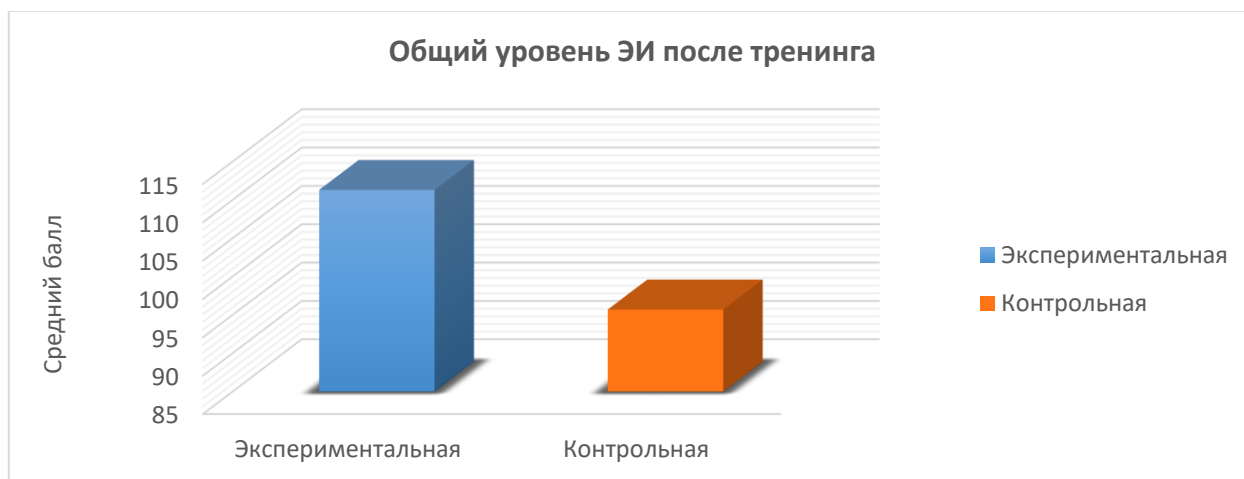


Рисунок 1. Сравнение общего уровня эмоционального интеллекта между экспериментальной и контрольной группами после завершения программы

После тренинга были зафиксированы положительные изменения в экспериментальной группе (рисунок 2).

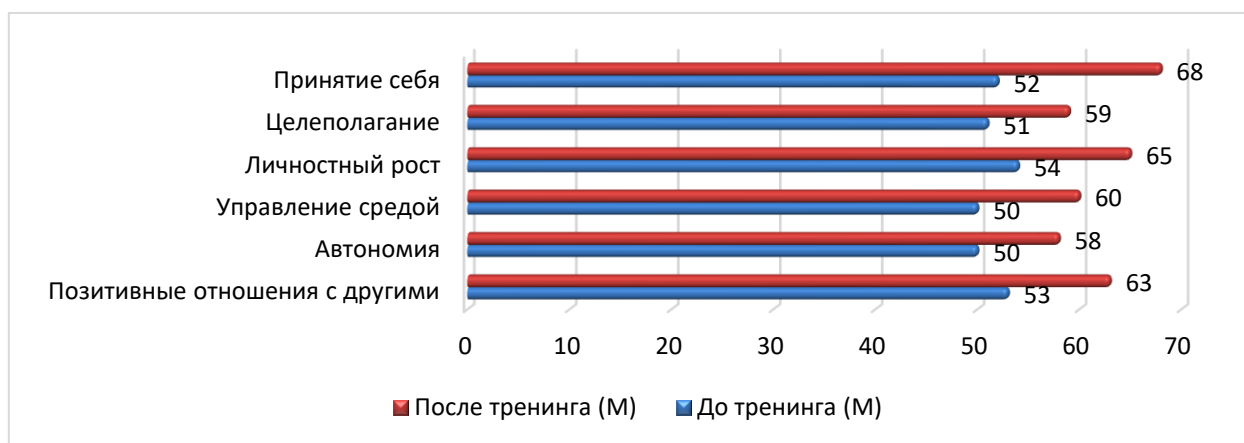


Рисунок 2. График изменений по шкалам психологического благополучия до и после тренинга (экспериментальная группа)

Таблица - 4. Сравнение экспериментальной и контрольной групп по ключевым показателям до и после тренинга

Показатель	Эксп. до	Эксп. после	Контр. До	Контр. после	t(эксп.)	p(эксп.)	t(группы)	p(группы)
Эмоц. интеллект (общий балл)	92.8	111.3	94.1	95.7	-7.45	<0.001	3.60	<0.001
Псих. благополучие (интеграл)	328.6	372.5	330.4	333.1	-5.89	<0.001	3.22	<0.01
Эмпатия (общий балл)	24.8	27.5	25.3	25.7	-2.54	<0.05	1.82	0.08
САН – настроение	5.2	6.5	5.4	5.5	-4.77	<0.001	3.18	<0.01

На до экспериментальном этапе различий между группами не выявлено. После проведения тренинга по развитию ЭИ в экспериментальной группе зафиксировано достоверное повышение как уровня эмоционального интеллекта (в среднем с 95.7 до 111.3 баллов), так и ключевых показателей психологического благополучия – интегральный уровень ПБ вырос с 328,6 до 372,5 баллов (прирост на 13%, $p < 0.001$), особенно по шкалам целеполагания, личностного роста, самопринятия. Коэффициенты корреляции между ЭИ и ПБ варьировались от $r = 0,52$ до $r = 0,69$ ($p < 0,01$), что подтверждает наличие положительной взаимосвязи между этими конструкциями.

Корреляционный анализ

Проведённый корреляционный анализ подтвердил наличие значимых связей между компонентами ЭИ и шкалами ПБ:

Таблица - 5. Корреляции между компонентами эмоционального интеллекта и шкалами благополучия.

Пара переменных	r	p
Эмоц. регуляция – Контроль среды	+0.55	<0.01
Эмпатия (чужие эмоции) – Межличност. связь	+0.50	<0.01
Контроль экспрессии – Самопринятие	+0.60	<0.01

Заключение

Проведённое исследование убедительно демонстрирует значимую взаимосвязь между развитием эмоционального интеллекта и повышением уровня психологического благополучия студентов. Результаты экспериментального исследования, подкреплённые статистически значимыми изменениями в экспериментальной группе и сильной положительной корреляцией между ЭИ и ПБ, подтверждают гипотезу о том, что целенаправленное развитие эмоциональных компетенций является эффективным инструментом для улучшения адаптации, устойчивости и общего самочувствия студентов.

Предложенные методические рекомендации, включающие в себя внедрение тренингов по развитию ЭИ и ПБ, обучение техникам саморегуляции и использование диагностических инструментов, представляют собой ценный практический вклад в систему высшего образования. Реализация этих рекомендаций позволит создать образовательную среду, способствующую формированию не только профессиональных навыков, но и эмоциональной компетентности, что, в свою очередь, будет способствовать подготовке конкурентоспособных и гармонично развитых специалистов, готовых к вызовам XXI века.

Таким образом, данное исследование обосновывает необходимость включения программ развития эмоционального интеллекта в образовательные стратегии вузов, что будет способствовать повышению психологического благополучия студентов и формированию у них ключевых навыков, необходимых для успешной жизни и профессиональной деятельности.

Литература

1. Кустубаева А.М. Психофизиологические аспекты эмоционального интеллекта // Вестник КазНУ. Серия психология и социология. – 2018. – №4(63). – С. 58–64.
2. Садуова С.П. Эмоциональный интеллект как фактор успешной адаптации студентов // Вестник Карагандинского университета. – 2020. – №3(99). – С. 72–76.
3. Толегенова А.А. Эмоциональный интеллект и стрессоустойчивость личности студента // Вестник КазНПУ им. Абая. – 2021. – №1(65). – С. 88–92.
4. Ахметова Г.К., Кудышева Б.К. Эмоциональный интеллект и субъективное благополучие студентов // Наука и жизнь Казахстана. – 2022. – №5. – С. 115–120.
5. Майер Дж., Сэловей П. Эмоциональный интеллект. // *Imagination, Cognition and Personality*. – 1990. – №9(3). – С. 185–211.
6. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019.
7. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте: когнитивный и личностный подходы // Вопросы психологии. – 2004. – №5. – С. 3–18.
8. Бар-Он Р. Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual. – Multi-Health Systems, 1997.
9. Рифф К. Шкалы психологического благополучия: Теоретические основы и методика. // Психологический журнал. – 2002. – №1. – С. 3–17.
10. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Адаптация шкал К. Рифф к российской выборке. // Психологическая диагностика. – 2005. – №1. – С. 95–115.
11. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении. – СПб: Питер, 2004.
12. Додонов Б.И. Эмоциональная направленность личности. – М.: Наука, 1978.

PERSONAL VALUES AS THE FOUNDATION OF PRO-ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS AND BEHAVIOR

Kossybayeva G.A., Aimaganbetova O. K.

Al-Farabi Kazakh National University
Almaty, Republic of Kazakhstan

Бұл мақалада проэкологиялық сана мен мінез-құлықтың негізгі психологиялық детерминанттары ретінде тұлғалық құндылықтардың рөлі қарастырылады. Мақалада құндылық жүйесінің экологиялық сананы қалыптастырудағы маңызы және орнықты мінез-құлықты насихаттауда құндылыққа бағытталған тәсілдердің қажеттілігі көрсетіледі.

Түйінді сөздер: *тұлғалық құндылықтар, проэкологиялық мінез-құлық, экологиялық сана, құндылықтық бағдарлар, экологиялық психология.*

This article explores the role of personal values as key psychological determinants of pro-environmental consciousness and behavior. It highlights how value systems shape individuals' ecological awareness and motivation, emphasizing value-based approaches in promoting sustainable behavior.

Key words: *personal values, pro-environmental behavior, ecological consciousness, value orientations, environmental psychology.*

В статье рассматривается роль личностных ценностей как ключевых психологических детерминант проэкологичного сознания и поведения. Подчеркивается влияние системы ценностей на экологическую осведомленность личности и необходимость ценностно-ориентированных подходов к устойчивому поведению.

Ключевые слова: личностные ценности, проэкологичное поведение, экологическое сознание, ценностные ориентации, экологическая психология.

This article explores the role of personal values as key psychological determinants of pro-environmental consciousness and behavior. Drawing on theoretical approaches in psychology, including the value theories of Milton Rokeach and Shalom Schwartz, the paper highlights how internalized value systems shape individuals' ecological awareness and motivation. Special attention is given to the multidimensional nature of personal values, their developmental dynamics, and their connection to environmentally responsible actions. The article emphasizes the importance of value-based approaches in promoting sustainable behavior and offers perspectives for further research and practical applications.

Introduction The global ecological crisis and the increasing urgency of climate change have intensified scholarly attention to the psychological and sociocultural factors that shape human interaction with the environment. While environmental policies and infrastructure are essential, scholars increasingly emphasize the importance of internal psychological determinants—such as values, beliefs, and moral responsibility—as core influences on sustainable behavior. In particular, personal values serve as stable internal compasses that guide environmental decision-making and actions across diverse contexts [1, c. 2].

Research has shown that ecological consciousness, a crucial component of pro-environmental behavior, develops not only through informational awareness, but primarily through internalized cultural and moral values [2, c. 4]. According to Tursynbayeva, ecological consciousness is shaped by socio-cultural experiences, educational systems, and the individual's lived interactions with nature. It includes both cognitive and emotional components, reflecting one's worldview, sense of responsibility, and readiness to act for environmental sustainability.

The phenomenon of ecological consciousness as a structured psychological construct has been studied in the context of the human–society–nature relationship. Its development is linked to a broader understanding of values that support sustainability, including universalism, benevolence, and self-direction. These values play a pivotal role in forming a responsible ecological worldview among young people in Kazakhstan, often influenced by both traditional cultural heritage and modern education systems.

Furthermore, studies have revealed a gap between ecological awareness and actual behavior, indicating that knowledge alone does not lead to environmentally responsible action. This gap may be bridged through value-based education and ecological socialization, emphasizing moral responsibility and long-term intergenerational thinking.

In this regard, the integration of ecological education and psychological insights into value formation presents a promising pathway for enhancing pro-environmental behavior. The emerging interdisciplinary field of ecological psychology supports this, highlighting the role of emotions, attitudes, and socio-cultural identity in shaping environmental responsibility.

Thus, understanding and fostering personal values that align with sustainability objectives is a strategic priority for both individual development and broader societal transformation.

Theoretical Foundations. Personal values are enduring cognitive-emotional beliefs that serve as internal standards for evaluating behavior and making decisions across life domains. As Milton Rokeach defined them, values are deeply held convictions that represent preferable modes of conduct or desirable end-states of existence. His two-level typology—terminal and instrumental values—provides a foundational structure for understanding motivational aspects of human behavior [4, c. 154].

Building on this foundation, Shalom Schwartz developed a more nuanced theory of basic human values, identifying ten universal value types organized around higher-order motivational goals, such as self-transcendence, self-enhancement, openness to change and conservation [1, c. 4]. Values such as universalism (understanding, tolerance, and protection for the welfare of all people and

nature) and benevolence (preserving and enhancing the welfare of those with whom one is in frequent contact) have shown strong positive correlations with pro-environmental attitudes and behavior across diverse cultures and populations.

Personal values play a particularly important role in the ecological domain, where they serve as a mediating factor between environmental knowledge and actual behavior. This relationship is supported by international studies, including a large-scale empirical investigation conducted in Lithuania [5, c.1]. The authors demonstrated that among adolescents, biospheric values and environmental self-identity significantly contribute to the development of personal norms, which in turn predict a wide range of pro-environmental actions. These include behaviors such as recycling, choosing sustainable modes of transportation, and environmentally conscious consumption. Thus, value orientations rooted in universalism and altruism—key dimensions of biospheric concern—are especially influential in fostering pro-environmental attitudes and practices among youth [5, c.2]. Furthermore, Schwartz's value system is inherently dynamic, structured along bipolar dimensions: for instance, self-transcendence (universalism and benevolence) is contrasted with self-enhancement (power and achievement), which tend to correlate negatively with pro-environmental action. These tensions reflect broader motivational conflicts within the individual, influencing behavioral outcomes [1, c. 14].

Kazakhstani research has also shown that while universal values are present in youth populations, contradictions between ideal values and actual value priorities remain, highlighting the complexity of value-behavior alignment [3, c. 10]. Therefore, understanding this interplay is essential for developing effective ecological education and behavior change strategies.

Personal Values and Pro-Environmental Behavior. Pro-environmental behavior refers to a set of deliberate actions that individuals undertake to minimize negative impacts on the environment and promote ecological sustainability. These behaviors encompass a broad spectrum—from everyday practices such as recycling, conserving water and energy, to more engaged actions like participating in environmental activism, supporting sustainable consumption, and advocating for policy change. This diversity reflects the multi-dimensional nature of ecological responsibility, which combines knowledge, motivation, emotional involvement, and a value-driven worldview.

Numerous empirical studies have confirmed that individuals who prioritize self-transcendent values—such as concern for others, future generations, and the natural world—demonstrate significantly higher levels of ecological engagement. Values such as universalism and benevolence, central in Schwartz's theory, serve as motivational foundations for sustainability-oriented behavior [1, c. 12]. These values promote empathy, and a sense of moral obligation toward the biosphere.

In the context of Kazakhstan. Young people with strong family-oriented, communal, and altruistic values are more likely to show concern for environmental issues and participate in ecologically responsible activities. This connection becomes clear: ecological consciousness is closely tied to internalized moral norms, an emotional relationship with nature, and a worldview shaped by education and cultural experience.

Additionally, the formation of pro-environmental habits often requires the integration of both cognitive and affective components—including environmental knowledge, emotional empathy, and perceived behavioral control. Educational models that emphasize ecological awareness, value clarification, and behavioral modeling have shown increased efficacy in promoting lasting behavioral changes.

Thus, understanding the value foundations of pro-environmental behavior is crucial for designing effective interventions, educational curricula, and public campaigns aimed at fostering a sustainable ecological culture.

The formation of personal values is a lifelong process shaped by diverse socialization agents, beginning in early childhood and continuing through various stages of personal and social development. Family, as the primary institution of early socialization, plays a foundational role in instilling basic moral principles, emotional bonds, and cultural norms that later evolve into stable value orientations. As a child matures, education, peer interactions, media exposure, and societal role models further reinforce, modify, or challenge these initial beliefs.

Psychological theories, particularly those of Jean Piaget and Viktor Frankl, describe value formation as a process of internalizing meaning and organizing life experience around existential and moral categories. Piaget emphasizes the development of moral judgment through cognitive growth, while Frankl highlights the search for purpose as central to value orientation. Their

perspectives suggest that values are not static, but rather responsive to life circumstances and the individual's personal growth.

In adulthood, significant life events such as parenthood, career transitions, or exposure to crises (e.g., ecological disasters or pandemics) may provoke value reassessment. Societal transformations, including technological change, globalization, or shifts in national ideology, also influence individual values, particularly in transitional societies such as Kazakhstan [3, c. 6].

Cultural context is equally essential. In collectivist cultures, such as that of Kazakhstan, values emphasizing interdependence, respect for elders, and community solidarity remain influential. These values may manifest in a heightened concern for environmental preservation as a shared responsibility toward future generations. However, the co-existence of traditional moral ideals with modern consumerist values has created internal value conflicts, especially among youth navigating between heritage and modernity.

The complexity of this value evolution underscores the need for culturally sensitive educational programs that bridge tradition with global ecological consciousness. Educational approaches that incorporate national identity, moral reflection, and sustainable development goals are seen as effective tools for fostering coherent and ecologically responsible value systems.

Understanding the psychological foundations of pro-environmental behavior, particularly the role of personal values, has significant implications for environmental education, policymaking, and public engagement. Interventions that appeal to self-transcendent values—such as universalism, responsibility toward future generations, and empathy for nature—tend to be more effective than those based solely on regulation or financial incentives.

This is especially relevant in educational settings, where value formation is ongoing. Programs that integrate critical reflection on personal and cultural values, as well as their alignment with environmental responsibility, have been found to foster deeper and more sustained ecological awareness. Methods such as project-based learning, ecological dialogue, and participatory decision-making promote not only knowledge, but also moral engagement with sustainability issues.

Moreover, value-based strategies can reinforce ecological norms at the societal level. When sustainable behaviors are anchored in culturally respected and morally significant values, they acquire a deeper level of legitimacy and are more likely to be internalized and consistently practiced. According to the Value-Belief-Norm (VBN) Theory developed by Stern, personal values—particularly self-transcendent ones such as universalism and benevolence—form the foundation for environmental beliefs, which in turn activate personal norms that drive pro-environmental behavior. This theoretical framework emphasizes that moral obligation, rather than external incentives, is a primary motivator for ecological action [6, c. 412].

Robin Wall Kimmerer, in her reflections on indigenous ecological knowledge, reinforces this view by arguing that environmental consciousness must be nurtured through emotional and cultural relationships with the land. She writes, “Know the ways of the ones who take care of you, so that you may take care of them”, highlighting the reciprocal, value-based bond between people and nature. [7, c. 183]. Thus, ecological awareness must be grounded not only in cognitive understanding, but in emotional attachment, ethical responsibility, and cultural identity, making it both a personal and collective moral endeavor.

Therefore, policies and educational initiatives aimed at environmental sustainability should prioritize value integration, moral reasoning, and community engagement to ensure long-term behavioral shifts and the development of an ecologically literate citizenry.

Personal values constitute a foundational element in the formation and expression of pro-environmental consciousness and behavior. As supported by the theoretical frameworks of Milton Rokeach and Shalom Schwartz, values are not merely abstract beliefs, but deeply embedded motivational structures that guide human thought, emotion, and action across diverse contexts. Their enduring nature and dynamic adaptability make them particularly significant for shaping long-term environmental engagement and sustainable lifestyles [1, c. 13].

The integration of values such as universalism, benevolence, responsibility, and respect for nature into education, culture, and policy-making offers a strategic route toward fostering ecological behavior. In Kazakhstan, empirical and theoretical studies confirm the importance of harmonizing traditional moral frameworks with contemporary environmental challenges to promote sustainability across generations [2, c. 7].

Addressing the ecological crisis, therefore, requires more than technological innovation or regulatory action—it demands a transformation of values, both at the individual and collective levels. Cultivating ecological consciousness through value-based education, cultural dialogue, and interdisciplinary collaboration is not only a scientific and pedagogical task, but also an ethical imperative.

Ultimately, recognizing, reinforcing, and institutionalizing sustainability-oriented values can empower societies to shift toward more harmonious relationships with nature and one another, ensuring a viable future for all.

References

1. Schwartz S.H. Universals in the Content and Structure of Values: Theory and Empirical Tests in 20 Countries // *Advances in Experimental Social Psychology*. – 1992. – Vol. 25. – P. 1–65.
2. Тұрсынбаева Б.Ж. Экологиялық сананы зерттеудің заманауи теориялық тәсілдеріне шолу // ЕҒҰ Хабаршысы. – 2020. – № 2. – DOI: <https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-8940.28>.
3. Адилова Э.Т., Аймағанбетова О.Х., Садыкова Н.М. Ш. Шварцтың базалық жеке құндылықтар теориясы мен әдістемесі негізінде қазақстандық студенттердің құндылық бағдарларын зерттеу // *Психология және социология сериясы*. – 2022. – №1(80). – С. 4–12.
4. Tuulik K., Ōunapuu T., Kuimet K., Titov E. Rokeach's instrumental and terminal values as descriptors of modern organisation values // *International Journal of Organizational Leadership*. – 2016. – Vol. 5. – P. 151–161. – DOI: 10.33844/ijol.2016.60252.
5. Balundė, A., Perlaviciute, G., & Truskauskaitė-Kunevičienė, I. (2020). Sustainability in youth: Environmental considerations in adolescence and their relationship to pro-environmental behavior. *Frontiers in Psychology*, 11, 582920. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.582920>
6. Kimmerer R.W. *Braiding Sweetgrass: Indigenous Wisdom, Scientific Knowledge and the Teachings of Plants*. – Minneapolis: Milkweed Editions, 2013. – 408 p.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДАҒЫ БУЛЛИНГТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жигитбекова Б.Д. Оспанова И.А.

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада жоғары сынып оқушылары арасындағы буллинг мәселесінің психологиялық аспектілері жан-жақты талқыланады. Буллингтің жасөспірімдік кезеңдегі әлеуметтік-психологиялық дамумен байланысы, агрессорлардың, құрбандардың және куәгерлердің психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Буллингтің пайда болуына әсер ететін әлеуметтік факторлар, мектептегі климат, мұғалімдер мен ата-аналардың рөлі талданады. Буллингтің алдын алу және онымен күресудің кешенді шаралары, оның ішінде мектептік саясат, білім беру бағдарламалары және психологиялық көмек көрсету мәселелері зерттеледі. Мақала буллингтің жасөспірімдердің психикалық денсаулығына, әлеуметтік дамуына және академиялық үлгеріміне тигізетін теріс әсерін ескере отырып, оған қарсы күресудің маңыздылығын дәлелдейді.

Түйін сөздер: буллинг, жоғары сынып оқушылары, психологиялық ерекшеліктер, агрессор, құрбан, куәгер, мектеп, отбасы, әлеуметтік факторлар, алдын алу, психологиялық көмек.

В статье обсуждены психологические аспекты проблемы буллинга среди старшекласников. Рассмотрена связь буллинга с социально-психологическим развитием В подростковом возрасте, психологические особенности агрессоров, жертв и свидетелей. Анализируются социальные факторы, влияющие на возникновение буллинга, климат в школе, роль учителей и родителей. Будут изучены комплексные меры профилактики и борьбы с буллингом, в том числе вопросы школьной политики, образовательных программ и оказания психологической помощи. Подчеркивается важность борьбы с буллингом, учитывая его

негативное влияние на психическое здоровье, социальное развитие и академическую успеваемость подростков.

Ключевые слова: буллинг, старшеклассники, психологические особенности, агрессор, жертва, свидетель, школа, семья, социальные факторы, профилактика, психологическая помощь.

This article discusses in detail the psychological aspects of bullying among high school students. The article examines the relationship of bullying with socio-psychological development in adolescence, the psychological characteristics of aggressors, victims and witnesses. The social factors influencing the occurrence of bullying, the climate at school, the role of teachers and parents are analyzed. Comprehensive measures to prevent and combat bullying will be studied, including school policy, educational programs, and psychological assistance. The article proves the importance of combating bullying, given its negative impact on mental health, social development and academic performance of adolescents.

Keywords: bullying, high school students, psychological characteristics, aggressor, victim, witness, school, family, social factors, prevention, psychological help.

Жоғары сынып оқушылары арасындағы буллинг – бұл тек қана мектеп қабырғасында емес, сонымен қатар бүкіл қоғамда алаңдаушылық тудыратын күрделі мәселе. Буллинктің психологиялық ерекшеліктерін түсіну, оның себептерін, салдарын және онымен күресу жолдарын анықтау үшін маңызды. Жоғары сынып оқушыларының әлеуметтік-психологиялық даму кезеңінде буллинктің пайда болуы мен өршуіне әкелетін бірнеше фактор бар. Бұл кезеңде жасөспірімдер өздерінің кім екенін анықтауға тырысады, әлеуметтік мәртебеге ие болуға ұмтылады және құрдастарының арасында беделге ие болуға тырысады. Осыған байланысты, буллинг құрдастарының арасында өз позициясын нығайтудың, басқаларды бағындырудың және өз-өзіне деген сенімділікті арттырудың құралы ретінде қарастырылуы мүмкін.

Буллинктің психологиялық аспектілерін қарастырғанда, агрессордың, құрбанның және куәгердің рөлдерін ажырату қажет. Әрбір рөлдің өзіндік психологиялық сипаттамалары мен салдары бар. Агрессорлар көбінесе билікке құмар, басқаларды бағындыруға бейім және эмпатия деңгейі төмен болып келеді. Олардың мінез-құлқында импульсивтілік, ашушандық және өз әрекеттерінің салдарын түсінбеу байқалуы мүмкін. Кейбір жағдайларда агрессорлардың өздері де бұрын буллинг құрбаны болған, сондықтан олар өздерінің басынан өткерген қорлауды басқаларға қайталау арқылы психологиялық жарақаттарын өтейді [1].

Буллинг құрбандары көбінесе өзін-өзі бағалауы төмен, әлеуметтік оқшаулануға бейім және депрессияға шалдығу қаупі жоғары болады. Олардың бойында қорқыныш, үрей және дәрменсіздік сезімдері басым болуы мүмкін. Буллинг құрбандары өздерін кінәлі сезінуі мүмкін және болған оқиға туралы ешкімге айтпауға тырысады, өйткені олар жағдайды нашарлатып алудан қорқады немесе мазаққа айналудан ұялады. Салдарынан, олардың психологиялық жағдайы нашарлап, оқу үлгерімі төмендеп, әлеуметтік қарым-қатынастары бұзылады.

Буллинктің алдын алу және онымен күресу үшін кешенді шаралар қажет. Бұл шаралар мектеп, отбасы және қоғам деңгейінде жүргізілуі керек. Мектепте буллингке қарсы саясатты қалыптастыру, оқушыларға буллинктің зияны туралы білім беру, мұғалімдерді оқыту және оқушылар арасындағы қарым-қатынастарды жақсартуға бағытталған бағдарламаларды енгізу қажет. Отбасында ата-аналар балаларымен ашық қарым-қатынаста болуы, олардың проблемаларын тыңдауы және қолдау көрсетуі керек. Егер бала буллинг құрбаны болса, ата-аналар оған көмектесу үшін мектеппен және психологпен бірлесіп жұмыс істеуі керек.

Буллинктің психологиялық салдарын ескере отырып, зардап шеккендерге психологиялық көмек көрсету маңызды. Психологтар мен кеңесшілер буллинг құрбандарына психологиялық жарақаттарын емдеуге, өзін-өзі бағалауды арттыруға және әлеуметтік дағдыларын дамытуға көмектесе алады. Сондай-ақ, агрессорларға да психологиялық көмек қажет, өйткені олардың мінез-құлқының себептерін анықтап, оларды басқалармен қарым-қатынас жасаудың конструктивті жолдарына үйрету керек [2].

Жоғары сынып оқушылары арасындағы буллинг – бұл күрделі психологиялық және әлеуметтік мәселе. Оның алдын алу және онымен күресу үшін кешенді, бір-бірімен тығыз байланысты әрі жүйелі шаралар қажет, және бұл шаралар тек бір мектептің немесе жекелеген мұғалімнің күшімен ғана емес, бүкіл қоғамның, отбасының және білім беру мекемелерінің

бірлескен күш-жігерімен жүргізілуі керек. Буллинг жағдайында екі тарап – құрбан мен агрессор – да психологиялық көмекке мұқтаж, өйткені екеуінің де мінез-құлқында, ойлау жүйесінде және эмоционалды әлемінде белгілі бір ішкі қайшылықтар, түсінбеушіліктер немесе дағдарыстар орын алуы мүмкін. Буллинг құрбандарына психологиялық көмек көрсету олардың психологиялық жарақатын жеңілдетіп, эмоционалды тепе-теңдігін қалпына келтіруге, өз-өзіне сенімділігін арттыруға және құрдастарымен, ұстаздарымен және қоғаммен қарым-қатынастағы дағдыларын дамытуға ықпал етеді. Сонымен қатар, бұл көмек оқушының өзін тұлға ретінде бағалауға, қорғану қабілетін жетілдіруге, ішкі әлеуетін ашуға мүмкіндік береді.

Агрессорлар тарапынан жасалған зорлық-зомбылық немесе қорлау әрекеттері көбінесе ішкі күйзелістен, әлеуметтік ортадағы дисфункциядан немесе бала кездегі травмадан туындауы мүмкін. Сондықтан оларға да психологиялық тұрғыдан қолдау қажет. Агрессор баланың агрессиясын басу ғана емес, оның себептерін анықтау, мінез-құлқының түп негізіндегі проблемаларды ашу және оны әлеуметтік жағымды, конструктивті әрекеттерге бағыттау басты мақсат болуы тиіс. Осы орайда психологтар мен педагогтар агрессорларға қатысты мінез-құлық түзету бағдарламаларын, тренингтерді, жеке психотерапиялық кездесулерді ұйымдастыру арқылы тиімді көмек көрсете алады. Эмпатия сезімін дамыту, өз әрекеттерінің салдарын түсіну және жауапкершілікті мойындауға дағдыландыру сияқты бағыттар да үлкен мәнге ие. Буллинге қарсы күрес – бұл тек мектеп ішіндегі тәртіпті сақтауға бағытталған шара емес, сонымен қатар адамгершілікке негізделген, әділетті және қауіпсіз қоғам құруға бағытталған кең көлемді әлеуметтік-мәдени қозғалыс болып табылады.

Жоғары сынып оқушыларындағы буллингтің психологиялық ерекшеліктеріне тереңірек үңілетін болсақ, бұл құбылыстың жасөспірімнің физиологиялық және психологиялық дамуымен, әлеуметтік қарым-қатынастарының сипаты мен сапасымен, тұлғалық тұрақтылығы мен ішкі жан дүниесінің қалыптасуымен тығыз байланысты екенін байқаймыз. Жасөспірімдік шақ – бұл адам өміріндегі ең күрделі, ең шешуші кезеңдердің бірі. Бұл уақытта бала физикалық тұрғыдан жетіліп, ересек өмірге қадам басса да, психологиялық және эмоционалды тұрғыдан әлі де тұрақсыз күйде болады. Гормоналды өзгерістер, көңіл күйдің тұрақсыздығы, өзіндік сана мен өзін-өзі танудың күрделі процестері, әлеуметтік бейімделу қажеттілігі жасөспірімнің ішкі дүниесінде түрлі қарама-қайшылықтар туғызады. Ол өзін өзгелермен салыстырады, өз орнын іздейді, танылғысы келеді, мойындалуды қалайды. Дәл осы психологиялық процестер барысында егер жасөспірім өз ортасында қолдау, түсіністік, қауіпсіздік сезімін таппаса, ол агрессияны немесе агрессия құрбаны болуды бастан өткеруі мүмкін.

Буллингтің бастау алуына көбінесе әлеуметтік топтағы билікке таласу, бедел үшін күрес, басқаны өзінен төмен санау, сыртқы келбеті, әлеуметтік жағдайы, ұлты, тілі немесе мінез-құлық ерекшелігі секілді факторлар себеп болады. Мұндай жағдайларда топ ішінде бір немесе бірнеше оқушы билік жүргізуге ұмтылып, өзгелерді бағындыру немесе қорлау арқылы өз мәртебесін көтергісі келеді. Бұған өзге оқушылардың үнсіздігі немесе қорқақ қолдауы қосылғанда, буллинг ұзаққа созылған жүйелі қысымға айналады. Құрбандар өзін қорғаудан бас тартып, өзіне деген сенімділігін жоғалтып, тіпті ұзақ мерзімді психологиялық зардаптарға тап болуы мүмкін. Мұндай салдарға: депрессия, үрейлік бұзылулар, суицидтік ойлар, оқудан бас тарту, әлеуметтік оқшаулану, тіпті физикалық денсаулықтың нашарлауы да жатады. Бұл проблемалар оқушының өмір сүру сапасын төмендетіп қана қоймай, оның болашақтағы әлеуетіне, кәсіби және тұлғалық дамуына кері әсер етеді.

Агрессорлардың психологиялық мотивациясын қарастырғанда, олардың билікке деген құштарлығы, басқаларды бағындыру арқылы өз-өзіне деген сенімділікті арттыруға тырысуы және эмпатияның төмен деңгейі басты орын алады. Агрессорлар көбінесе өздерінің ішкі қорқыныштарын, әлсіздіктерін және жетіспеушіліктерін жасыру үшін буллингті пайдаланады. Олар басқаларды қорқыту және бағындыру арқылы өздерін күшті және бақылаушы сезінеді. Кейбір жағдайларда агрессорлардың өздері де бұрын буллинг құрбаны болған, сондықтан олар өздерінің басынан өткерген қорлауды басқаларға қайталау арқылы психологиялық жарақаттарын өтейді. Бұл ретте, агрессорлардың мінез-құлқында импульсивтілік, ашушандық және өз әрекеттерінің салдарын түсінбеу байқалуы мүмкін. Олар өздерінің қорқыту әрекеттерінің құрбандарға қаншалықты зиян келтіретінін түсінбейді немесе түсінгісі келмейді.

Буллинг құрбандарының психологиялық жағдайы өте ауыр болуы мүмкін. Олардың бойында қорқыныш, үрей, дәрменсіздік және өзін-өзі бағалаудың төмендігі басым болады. Буллинг құрбандары өздерін кінәлі сезінуі мүмкін және болған оқиға туралы ешкімге айтпауға

тырысады, өйткені олар жағдайды нашарлатып алудан қорқады немесе мазаққа айналудан ұялады. Бұл олардың психологиялық жағдайын нашарлатып, оқу үлгерімін төмендетіп, әлеуметтік қарым-қатынастарын бұзады. Ұзақ мерзімді перспективада буллинг құрбандары депрессияға, үрейлілікке және тіпті суицидтік ойларға бейім болуы мүмкін. Олардың болашақта сенімді қарым-қатынас құруы, жұмыс табуы және қоғамға толыққанды мүше болуы қиындауы мүмкін[3].

Буллинг куәгерлерінің психологиялық тәжірибесі де маңызды назар аударуды қажет етеді. Куәгерлер кінәлілік, қорқыныш және көмектесе алмау сезімдерін бастан кешіреді. Олар құрбанға көмектескісі келуі мүмкін, бірақ агрессордан қорқып, араласудан бас тартады. Буллингке немқұрайлы қарау, куәгерлердің бойында әділетсіздікке толеранттылықты қалыптастыруы мүмкін, бұл олардың болашақтағы мінез-құлқына теріс әсер етуі мүмкін. Мысалы, куәгерлер болашақта өздері де агрессор болуы немесе басқа адамдардың қорлауына немқұрайлы қарауы мүмкін.

Жоғары сынып оқушылары арасындағы буллинктің пайда болуына әсер ететін әлеуметтік факторларға мектептегі климат, мұғалімдердің қарым-қатынасы және ата-аналардың қатысуы жатады. Егер мектепте буллингке қарсы тиімді саясат жүргізілмесе, мұғалімдер оқушылардың арасындағы қарым-қатынастарға немқұрайлы қараса және ата-аналар балаларының өміріне жеткілікті түрде араласпаса, буллинг кеңінен таралуы мүмкін. Мектептегі климат, оқушылардың бір-біріне деген қарым-қатынасын, сенімділігін және қауіпсіздігін анықтайды. Егер мектепте достық, қолдау және құрмет атмосферасы болса, буллинктің пайда болу ықтималдығы төмендейді. Мұғалімдердің рөлі де маңызды, өйткені олар оқушылардың мінез-құлқын бақылап, буллинктің алдын алу және онымен күресу үшін шаралар қолдануы керек. Ата-аналар балаларымен ашық қарым-қатынаста болуы, олардың проблемаларын тыңдауы және қолдау көрсетуі керек. Егер бала буллинг құрбаны болса, ата-аналар оған көмектесу үшін мектеппен және психологпен бірлесіп жұмыс істеуі керек.

Буллинктің алдын алу және онымен күресу үшін кешенді шаралар қажет. Бұл шаралар мектеп, отбасы және қоғам деңгейінде жүргізілуі керек. Мектепте буллингке қарсы саясатты қалыптастыру, оқушыларға буллинктің зияны туралы білім беру, мұғалімдерді оқыту және оқушылар арасындағы қарым-қатынастарды жақсартуға бағытталған бағдарламаларды енгізу қажет. Буллингке қарсы саясатта буллинктің анықтамасы, оның түрлері, буллингке қарсы әрекеттердің тәртібі және жазалау шаралары көрсетілуі керек. Оқушыларға буллинктің зияны туралы білім беру, олардың эмпатиясын арттыруға, басқаларға жанашырлықпен қарауға және буллингке қарсы тұруға үйретеді. Мұғалімдерді оқыту, олардың буллингі тану, оған қарсы әрекет ету және оқушыларға қолдау көрсету дағдыларын дамытады. Оқушылар арасындағы қарым-қатынастарды жақсартуға бағытталған бағдарламалар, олардың әлеуметтік дағдыларын, қарым-қатынас дағдыларын және проблемаларды шешу дағдыларын дамытады.

Отбасында ата-аналар балаларымен ашық қарым-қатынаста болуы, олардың проблемаларын тыңдауы және қолдау көрсетуі керек. Ата-аналар балаларының мектептегі өміріне қызығушылық танытуы, олардың достарымен, мұғалімдерімен және сыныптастарымен қарым-қатынасын білуі керек. Егер бала буллинг құрбаны болса, ата-аналар оған сенім артуы, оны қолдауы және оған көмектесу үшін мектеппен және психологпен бірлесіп жұмыс істеуі керек. Ата-аналар балаларына буллингке қарсы тұруға, өз құқықтарын қорғауға және қажет болған жағдайда көмек сұрауға үйретуі керек.

Буллинктің психологиялық салдарын ескере отырып, зардап шеккендерге психологиялық көмек көрсету – қазіргі қоғамдағы ең өзекті міндеттердің бірі. Өйткені буллинг – бұл жай ғана сөзбен кемсіту немесе физикалық қысым көрсету емес, ол адамның ішкі әлемін бұзып, психикалық саулығына орасан зиян келтіретін күрделі әлеуметтік-эмоционалдық құбылыс. Бұл мәселе әсіресе жоғары сынып оқушылары арасында ерекше байқалады, себебі жасөспірімдік кезең – тұлғалық дамудың ең шешуші сатысы. Дәл осы уақытта адамның өзін-өзі бағалауы қалыптасады, әлеуметтік рөлі айқындалады, өмірге деген көзқарасы орнығады. Ал буллинг құрбанына айналған жасөспірім бұл процестерді қалыпты деңгейде бастан өткере алмай, түрлі ішкі қайшылықтарға ұрынады.

Психологиялық көмектің негізгі мақсаты – буллингтен зардап шеккен оқушыларға өз-өзін қайта тануға, ішкі тепе-теңдігін қалпына келтіруге және өмірлік белсенділігін арттыруға мүмкіндік беру. Бұл жерде тек психологиялық жарақаттарды емдеу жеткіліксіз, сонымен қатар оның қайта қайталануын болдырмауға бағытталған ұзақ мерзімді стратегия қажет. Жасөспірім

өз сезімін ашық білдіруге үйренуі керек, қорқынышпен күресудің салауатты тәсілдерін меңгеруі, өзін-өзі қорғаудың тиімді жолдарын игеруі қажет. Психологтар мен мектеп кеңесшілері оқушының эмоционалдық күйін қалпына келтіруге ғана емес, оның әлеуметтік бейімделуін жақсартуға да атсалысады. Тренингтер, жеке және топтық консультациялар, арт-терапия, когнитивті-мінез-құлықтық терапия әдістері кеңінен қолданылады.

Буллинг құрбандары көбінесе өз проблемасын жасырып, іштен тынады. Мұның себебі – кінә сезімі, ұят, немесе ересектердің түсінбейді деген қорқыныш. Бұл жағдайда мұғалімдер мен ата-аналардың сергек болғаны өте маңызды. Олар баланың мінез-құлқындағы, көңіл күйіндегі өзгерістерді байқауы, дер кезінде қолдау көрсетуі керек. Кейбір жасөспірімдерде буллингтің салдарынан депрессия, үрейлі күйлер, паникалық шабуылдар, суицидтік ойлар пайда болады. Сондықтан мәселені ерте кезеңде анықтап, жүйелі түрде көмек көрсетудің маңызы зор.

Сонымен қатар, буллинг мәселесінде тек құрбандарға ғана емес, агрессорларға да психологиялық көмек қажет. Агрессивті мінез-құлықтың артында да күрделі себептер жатады. Олар көбінесе отбасыдағы эмоционалдық суықтық, бақылаусыздық, қатыгездік немесе керісінше – шектен тыс еркелетілген, шекарасыз тәрбие нәтижесі болуы мүмкін. Мұндай балалар өз эмоциясын бақылауды білмейді, өз орнын көрсету үшін күш қолдануды, зорлықты таңдауы мүмкін. Оларға да арнайы психологиялық бағдарлама қажет. Агрессорлармен жұмыс істеу барысында ең бастысы – олардың өз әрекеттерінің салдарын түсінуіне көмектесу, өзге адамдардың эмоциясын сезінуге үйрету, яғни эмпатияны дамыту. Бұл бағытта әлеуметтік мінез-құлықты қалыптастыру тренингтері, эмоцияны басқару сабақтары, медиация, ойын терапиясы секілді әдістер тиімді болады.

Буллинг – бұл тек екіжақты (құрбан мен агрессор) қатынас емес, ол көбінесе бақылаушы ортада жүзеге асады. Яғни үшінші тарап – көрермендер, оқиға куәгерлері де үлкен рөл атқарады. Олар көбінесе бейтараптық танытады немесе агрессорды қолдауы мүмкін. Бұл құбылыс мектеп ішінде буллингке "толеранттылық" атмосферасының қалыптасуына әкеліп соғады. Сол себепті буллингпен күресте мектеп ұжымының әрбір мүшесі, оның ішінде оқушылардың өздері де белсенділік танытуы тиіс. Мектептерде антибуллинг бағдарламаларын енгізу, оқушыларды буллингті тануға және оған қарсы тұруға үйрету, қорғану мәдениетін қалыптастыру өте маңызды.

Қоғамдық деңгейде буллингпен күресу үшін кешенді ақпараттық науқандар қажет. Бұл науқандар халықтың барша топтарына бағытталып, буллингтің зияны туралы нақты, сенімді, ғылыми негізделген ақпаратты кеңінен таратуы тиіс. Әсіресе, әлеуметтік желілер мен бұқаралық ақпарат құралдарының рөлі ерекше. Себебі қазіргі заман жастарының ақпаратты қабылдау арналары – цифрлық платформа. Сондықтан бұл платформаларда буллингке қарсы бейнероликтер, танымдық контент, оқиғалық фильмдер мен оқиғалар негізінде жасалған әлеуметтік жарнамалар таралуы керек. Осылайша, қоғамда буллингке қарсы "нөлдік төзімділік" қағидаты қалыптасады.

Буллингтің алдын алу және онымен күресу – бұл барлық мүдделі тараптардың, соның ішінде мектептердің, отбасылардың, қоғамның және мемлекеттің бірлескен күш-жігерін қажет ететін күрделі және үздіксіз процесс. Буллингке қарсы күрес – бұл тек қана жасөспірімдердің құқықтарын қорғау емес, сонымен қатар сау және әділетті қоғам құруға бағытталған маңызды инвестиция.

Әдебиеттер

1. Токтанова, А.К., Джакипбекова, М.Т. Психологические основы развития когнитивной, деятельности, эмоциональной рефлексии студентов. Вестник Карагандинского университета. Серия «Педагогика», 2022 ж. №4(108), 22-31 б..
2. Валиуллина С.А. Психологические особенности подростков, подвергающихся буллингу в образовательной среде. // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. 2015. №6. – С. 121-125.
3. Бочавер А.А., Хломов К.Д. Буллинг как объект исследований и мишень профилактики // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2014. Т. 11, № 3. с. 147-159.

ОТБАСЫНДАҒЫ ТҰЛҒААРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАРДЫҢ БАСТАУЫШ СЫНЫП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ МАЗАСЫЗДЫҚ ДЕҢГЕЙІНЕ ӘСЕРІ

Джумагулова Г.Ш.¹, Мунашова Ж.Б.¹, Жанибекова Г.О.²

¹Орталық Азия инновациялық университеті
Шымкент қаласы, Қазақстан

²№74 жалпы білім беретін мектеп психологі
Түркістан облысы, Сайрам ауданы

Мақалада отбасындағы тұлғааралық қарым-қатынастардың бастауыш сынып жасындағы балалардың мазасыздық деңгейіне психологиялық ықпалы қарастырылады. Зерттеу барысында мазасыздықтың деңгейі ата-ана мен бала арасындағы эмоционалдық өзара әрекетке тікелей байланысты екені анықталды.

Түйін сөздер: мазасыздық, бала мен ата-ана қарым-қатынасы, психологиялық денсаулық, тұлғааралық қатынастар, отбасы ішіндегі микроклимат.

В статье рассматривается психологическое влияние внутрисемейных межличностных отношений на уровень тревожности детей младшего школьного возраста. В ходе исследования было установлено, что уровень тревожности напрямую зависит от эмоционального взаимодействия между родителями и ребёнком.

Ключевые слова: тревожность, детско-родительские отношения, психологическое здоровье, межличностные отношения, микроклимат внутри семьи.

The article examines the psychological impact of intrafamily interpersonal relationships on the anxiety levels of primary school-aged children. The study found that the level of anxiety is directly related to the emotional interaction between parents and the child.

Key words: anxiety, child-parent relations, psychological health, interpersonal relationships, microclimate within the family.

Баланың тұлғалық дамуы мен психикалық тұрақтылығы ең алдымен балалық шақта қалыптасады, әсіресе бастауыш мектеп кезеңі бұл үдерісте маңызды рөл атқарады. Бұл жас кезеңінде баланың мінез-құлқы, эмоциялық реакциялары және әлеуметтік бейімделуі қалыптасып, кейінгі өміріне әсер ететін негізгі сипаттамалар орнығады. Психологтардың пайымдауынша, дәл осы уақыт – баланың сыртқы ортаның ықпалына ең сезімтал болатын, жүйке жүйесі әлі толық қалыптаспаған кезеңі болып табылады. Сол себепті баланың айналасындағы қарым-қатынас пен тәрбие ерекшеліктері оның ішкі жан дүниесіне, әсіресе мазасыздық деңгейіне тікелей әсер етуі мүмкін [1,66-75 бет].

Ғалымдар Л.И. Божович, А.А. Бодалёв, В.С. Мухина, Т.А. Репина және басқа да жетекші зерттеушілер атап өткендей, бала – әлеуметтік жүйенің ең нәзік әрі әсерге сезімтал мүшесі болып табылады. Оның психикасы мен мінез-құлқы қоршаған ортадағы жағымсыз ықпалдарға бейім келеді. Соңғы жылдары жүргізілген тәжірибелік-эмпирикалық зерттеулер барысында балалар арасында жиі кездесетін эмоционалдық бұзылыстардың қатарына қорқыныш пен мазасыздық жататыны анықталды [2, 143бет].

Бұл бұзылыстардың себептерін қарастырған С.В. Ковалёв, А.И. Захаров, И. Коган сынды психологтар бала бойындағы мазасыздықтың С.В. Ковалёв, А.И. Захаров, И. Коган сынды психологтар бала бойындағы мазасыздықтың туындауына отбасындағы психологиялық ахуалдың тікелей әсер ететінін алға тартады [3, 232бет]. Бала үшін отбасы бұл тек күнделікті өмір сүру ортасы ғана емес, сонымен қатар эмоционалдық тәжірибе жинақталатын, тұлғалық қасиеттер қалыптасатын және әлеуметтік өзара әрекеттестік негіздері қаланатын маңызды әлеуметтік институт.

Отбасындағы қарым-қатынас моделі мен ата-ананың балаға деген қарым-қатынасы – оның мінез-құлқы мен ішкі әлемінің дамуында шешуші рөл атқарады. Бұл жағдай баланың өзін-өзі қабылдауына, өзгені тануына және қоршаған әлемге деген қатынасына әсер етеді. Нәтижесінде бала ашық әрі шынайы тұлға ретінде қалыптасуы мүмкін, алайда егер отбасында қолайсыз психологиялық микроклимат қалыптасқан болса, балада ішкі кереғарлық,

мазасыздық, эмоционалдық тұйықтық және жағымсыз мінездік ерекшеліктер (мысалы, агрессия, жалған мінез, дерексіздік) дамуы ықтимал.

Қазіргі уақытта мазасыздық – кең таралған психологиялық құбылыс. Ол адамның ішкі сенімсіздігімен, тұрақты мазасыз күймен және болашақтан үнемі қауіп күтуімен сипатталады. Бұл жағдай әсіресе мектеп жасындағы балалар арасында жиі кездеседі. Сондықтан отбасындағы тәрбие тәсілдері мен баланың мазасыздық деңгейі арасындағы өзара байланысты зерттеу – балалардың психикалық денсаулығын сақтау мен әлеуметтік бейімделуін қамтамасыз етуде маңызды орын алады.

Мазасыздық – бұл адамның әртүрлі жағдайларда бастан кешетін алаңдаушылық пен қобалжу күйі. Ол психологияда ең кең таралған құбылыстардың бірі болып саналады. Балалардың мазасыздықты сезінуіне әкелетін түрлі себептер бар [4,56бет]. Кейбір адамдар оны генетикалық факторларға немесе тұқымқуалаушылыққа байланысты сезінсе, енді біреулер үшін бұл жақын адамынан айырылу, ата-ананың ажырасуы немесе психологиялық жарақат сияқты қолайсыз өмірлік жағдайлармен байланысты. Сонымен қатар, мазасыздықтың себебі оқу үдерісіне байланысты стресс немесе құрдастарымен қарым-қатынастағы қиындықтар болуы да мүмкін.

Бүгінгі психологиялық зерттеулер мазасыздықтың балалар психикасына тигізетін әсерін тереңірек зерделеуге бағытталып отыр. Балаларда байқалатын мазасыздықтың себептері сан алуан: тұқымқуалаушылықтан бастап, әлеуметтік және тәрбиелік факторларға дейін. Осы контексте ата-ананың балаға деген қарым-қатынас моделі, олардың тәрбиелеу стилі – зерттеуге лайық маңызды факторлардың бірі болып отыр [5,60-65бет].

Бастауыш мектеп жасындағы бала жаңа ортаға бейімделіп, мектеп ережелеріне үйренеді және үлкен әлеуметтік рөлдерді игере бастайды. Бұл кезеңде баланың өмірінде көптеген өзгерістер болады: жауапкершілік артады, эмоционалдық тұрақтылық талап етіледі, қоршаған ортамен өзара әрекет кеңейеді. Осындай жағдайда отбасы – баланың тұрақтылық пен қауіпсіздік көзі ретінде маңызды рөл атқарады.

Баланың психологиялық дамуына әсер ететін маңызды факторлардың бірі – отбасындағы эмоционалдық ахуал мен тәрбиелеу үлгісі. Бұл ретте Е. Савинаның жүргізген зерттеулеріне сүйенсек, балалар арасында мазасыздықтың қалыптасуына ең алдымен ата-анамен, әсіресе анасымен орнаған қарым-қатынастың сипаты ықпал етеді. Баланың табиғи қажеттіліктерінің бірі – сүйіспеншілікке, қамқорлық пен қауіпсіздікке ие болу. Егер ана бұл қажеттіліктерді қанағаттандырмай, баланы қабылдамайтын болса, онда ол өзін керексіз сезінеді, бұл өз кезегінде алаңдаушылық сезімін тудырады. Бала ана махаббатын шартты түрде қабылдайды: яғни, өзін жақсы ұстағанда ғана жақсы көрілетінін сезеді. Мұндай қабылдау психологиялық тұрғыдан тұрақсыздықты қалыптастырып, баланың мінез-құлқында мазасыздықты күшейтеді.

Сонымен қатар, кейбір аналар баласымен шамадан тыс тығыз, симбиотикалық байланыс орнатып, оны өздігінше шешім қабылдаудан және өмірлік қиындықтардан алшақ ұстауға тырысады. Мұндай тәрбие үлгісі балаға жеке тұлға ретінде қалыптасуға мүмкіндік бермей, керісінше, оның белсенділігін тежейді. Анасының жанында болмаған сәтте бала өзін сенімсіз сезінеді, алаңдап, қорқынышқа бой алдырады. Нәтижесінде, өз бетімен әрекет етудің орнына тәуелділік пен енжарлық қалыптасады.

Бала тәрбиесінде жоғары талап қоюшылық пен қатал тәртіп жүйесінің де кері әсері болуы ықтимал. Кейбір отбасыларда ата-аналар баладан белгілі бір мінез-құлық стандарттарын қатаң сақтауын талап етеді, ал бұл стандарттарға сай келмеу сәгіс не жаза арқылы реттеледі. Мұндай жағдайда балада ішкі қысым күшейіп, "Қателесіп қалам ба?", "Анам ренжіп қалмай ма?" деген тәрізді ойлар мазасыздық тудырады. Бұл үрей баланың табиғи дамуын тежеп, өзіндік бағасының төмендеуіне ықпал етеді. Бала өз әрекетінен гөрі, ата-анасының бағалауына тәуелді болып қалады. Осылайша, тәрбиедегі шамадан тыс бақылау мен эмоционалдық қолдаудың жеткіліксіздігі – баланың алаңдаушылық күйіне ұшырауының негізгі себептерінің бірі болып табылады.

Бала тәрбиесіне қатысты отбасындағы қарым-қатынас стилі оның жеке тұлғалық қасиеттерінің қалыптасуына тікелей ықпал етеді. Әсіресе ата-ананың баламен қарым-қатынас жасау тәсілі баланың өзін-өзі тануы мен әлеуметтік ортада бейімделуіне үлкен әсерін тигізеді.

Мысалы, *демократиялық тәрбие стилін* ұстанатын ата-аналар баланың дербестігін қолдап, жауапкершілікті сезінуге баулиды. Олар баланың өз ойын ашық айтуына, таңдау жасауына еркіндік береді, бірақ сонымен қатар міндеттерді де орындауын қадағалайды.

Мұндай отбасыларда тәрбие үрдісі жылы қарым-қатынас пен өзара құрметке негізделеді. Ата-ана баланың іс-әрекеттеріне қатысты түсініктеме беріп, оған дұрыс пен бұрысты ажыратуға көмектеседі. Бұл өз кезегінде балада сенімділік пен ересек өмірге бейімделуге дайындық қалыптастырады.

Ал қатал, авторитарлық тәрбие стилі балаға қатаң талаптар қойып, оның пікірін ескерусіз қалдырады. Мұндай ата-аналар баладан тек қана сөзсіз бағынуды күтеді және бұйрықтарының себептерін түсіндіруді қажет деп санамайды. Олар баланың күнделікті өміріне толық бақылау орнатып, жиі эмоционалды суықтық танытады. Осындай ортада өскен балалар өз ойларын ашық білдіруден қорқады, тұйықталып, кей жағдайда өз-өзіне сенімсіз болып өседі. Кейбіреулері ата-ананың талабына қарсы шықса, басқалары бойсұнып, пассивті өмір салтын қалыптастырады.

Қатал тәртіп пен суық қарым-қатынас қатар жүргенде, ата-ана мен бала арасындағы байланыс үзіліп, өзара сенім жоғалады. Бұл жағдай баланың психологиялық дамуына теріс әсер етеді.

Тағы бір күрделі мәселе – ата-ананың немқұрайлығы мен қатыгездігі. Мұндай жағдайда бала жеткілікті мейірім көрмей, өз ортасына сенімсіздікпен қарайды. Мұндай балаларда басқалармен қарым-қатынас орнату қиынға соғып, олар да қатігез немесе агрессивті мінез таныта бастайды. Дегенмен, олардың ішкі дүниесінде махаббат пен қамқорлыққа деген сұраныс жоғары болады.

Гипоопека, яғни ата-ананың тәрбиеден шет қалуы – балаға шексіз еркіндік беріліп, оның әрекеттері бақылаусыз қалатын тәрбие түрі. Мұндай жағдайда баланың мінез-құлқы шектен тыс еркін бола бастайды. Ол ересектер тарапынан бағыт-бағдар болмаған соң, өз бетімен шешім қабылдауға тырысады. Алайда балаға әрдайым сүйенетін тірек, үлгі боларлық тұлға қажет. Ересек адамның өмірлік бағыты мен жауапкершілігі бала үшін маңызды бағдар саналады.

Керісінше, гиперопека, яғни шамадан тыс қамқорлық пен бақылау – баланың дамуына кері әсер етеді. Ата-ананың баланың әр қадамын қадағалап, барлық шешімдерді өздері қабылдауы нәтижесінде балада тәуелділік, өзіне сенбеушілік және пассивтілік дамиды. Мұндай балалар құрдастарымен қарым-қатынас орнатуда қиындық көреді және өз бетімен әрекет етуде әлсіздік танытады]6,86 бет].

Қазіргі таңда уайымы мен қобалжуы күшейген, өзіне сенімсіз, эмоционалды тұрақсыз балалар саны көбейіп келеді.

Бұл мәселені шешу үшін мектеп психологтары балалық шақтағы мазасыздықтың пайда болу себептері мен оның көрініс ерекшеліктерін мүмкіндігінше ерте анықтау қажет. Бұл келешекте мазасыздықтың алдын алу мен түзету жұмыстарының тиімділігін арттырады.

Ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынас сипаты баланың өзін-өзі қабылдауы мен әлемге деген сенімін қалыптастыруда шешуші мәнге ие. Егер ата-ана баланың эмоциясына бейжай қараса немесе қатал, түсінбейтін көзқарас танытса, бұл баланың мазасыздығын күшейтіп, оның ішкі дүниесінде тұрақсыздық орнатады. Сол себепті ата-ананың тәрбиелеу стилі мен баланың мазасыздық деңгейі арасындағы байланысты анықтау психологиялық алдын алу шараларын нақтылау үшін маңызды.

Осы зерттеудің басты мақсаты – ата-аналардың бала тәрбиесіндегі қолданатын стилі мен бастауыш мектеп жасындағы балалардың мазасыздық деңгейі арасындағы өзара байланысты анықтау. Зерттеу барысында баланың психоэмоциялық жағдайы мен ата-аналық қарым-қатынас үлгісі арасындағы ықпалды байланыстарды талдау көзделді.

Эмпириялық деректерді жинау үшін Түркістан облысы, Сайрам ауданына қарасты №74 жалпы білім беретін мектебінің бастауыш сыныптарында оқитын (1–4 сынып) оқушылардың ата-аналарына сауалнама жүргізілді. Сауалнама онлайн форматта, Google Disc платформасы арқылы ұйымдастырылды. Сауалнамаға 348 ата-ана қатысты.

Балалардың мазасыздық деңгейін бағалау мақсатында Г. П. Лаврентьева мен Т. М. Титаренко құрастырған психодиагностикалық әдістеме пайдаланылды. Бұл диагностика баланың психоэмоционалды жағдайын ата-анасы арқылы анықтауға мүмкіндік береді.

Алынған мәліметтерді талдай отырып, мазасыздық деңгейін анықтау диагностикасы нәтижесінде зерттелушілердің басым бөлігінде мазасыздықтың төмен деңгейі байқалатынын атап өтуге болады (1-сурет).

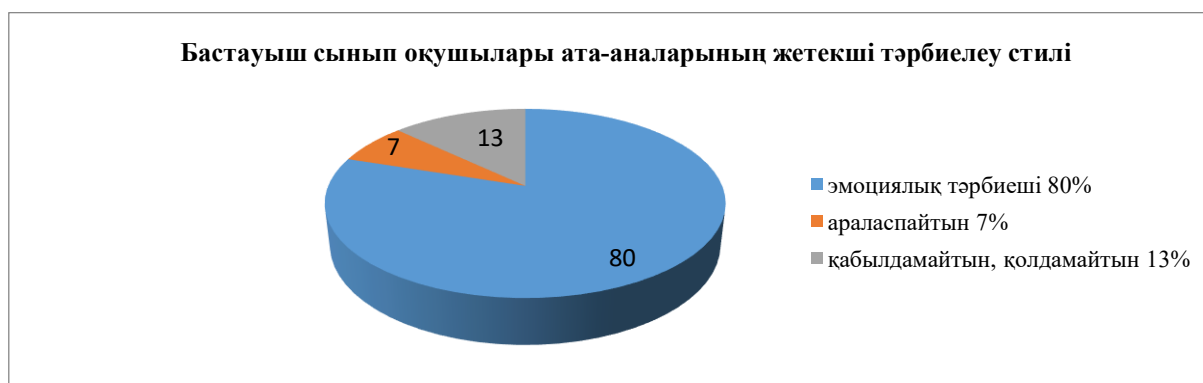


1-сурет. Оқушылардың мазасыздық деңгейлері бойынша бөлінуі (%)

Ал, ата-аналық тәрбиелеу стилін анықтау үшін Джон Готтман әзірлеген арнайы сауалнама қолданылды. Бұл әдістеме ата-ананың баламен қарым-қатынасындағы эмоционалдық және тәрбиелік ұстанымдарын анықтап, олардың қай стильге жақын екенін бағалауға жағдай жасайды.

Джон Готтман әзірлеген «Сіздің тәрбиелеу стиліңіз: қабылдамайтын, қолдамайтын, араласпайтын немесе эмоциялық тәрбиеші» атты тест-сауалнамасы жүргізілді.

Ата-аналық тәрбиелеу стильдерін диагностикалау нәтижесінде, «эмоциялық тәрбиеші» стилі басымдыққа ие екені анықталды (80%). Бұл дегеніміз, ата-аналардың көпшілігі осы конструктивті тәрбиелеу стилін негізгі ретінде қолданады (2-сурет).



2-сурет. Бастауыш сынып оқушыларының ата-аналарының жетекші тәрбиелеу стилін таңдауына байланысты бөлінуі (%)

Осылайша, деструктивті тәрбиелеу стильдерінің («қабылдамайтын», «қолдамайтын», «араласпайтын») таңдалуы әлдеқайда сирек кездеседі. Бастауыш сынып оқушыларының ата-аналарының көпшілігі конструктивті «эмоциялық тәрбиеші» моделін таңдауды жөн көреді. Бұл ата-аналардың бала эмоциясына құрметпен қарайтынын, баланың тіпті аз байқалатын эмоциялық күйін сезе алатынын, өз эмоцияларын да түсініп, бағалай алатынын білдіреді.

Зерттеу барысында ата-аналық тәрбиелеу стилі мен баланың мазасыздық деңгейі арасындағы байланысты анықтау үшін r-Спирменнің рангілік корреляция коэффициенті қолданылды. Төмендегі мәндер анықталды:

«Эмоциялық тәрбиеші» стилі бойынша: $r = -0,854$, $p \leq 0,01$

«Араласпайтын» стилі бойынша: $r = 0,717$, $p \leq 0,01$

«Қабылдамайтын» стилі бойынша: $r = 0,392$, $p \leq 0,05$

«Қолдамайтын» стилі бойынша: $r = 0,241$, $p \leq 0,05$

Осыдан тәрбиелеу стилі мен мазасыздық деңгейі арасында статистикалық жағынан маңызды байланыс бар екенін көруге болады. Атап айтқанда:

«Эмоциялық тәрбиеші» стилі күштірек көрініс тапқан сайын, баланың мазасыздық деңгейі төмендейді;

Ал «қабылдамайтын», «қолдамайтын» және «араласпайтын» стильдер басым болған жағдайда, баланың мазасыздығы жоғарылайды.

Қорытындылай келе, зерттеу нәтижелері ата-аналық тәрбиелеу стилі мен баланың мазасыздық деңгейі арасында нақты байланыс бар екенін дәлелдеді. Ата-аналар таңдаған тәрбие тәсілі баланың психоэмоционалдық жағдайына тікелей әсер етеді. Алынған нәтижелер балалармен жұмыс істейтін педагог-психологтар, әлеуметтік педагогтар, сынып жетекшілердің тәжірибелік жұмысында қолдануға болады. Бұл мәліметтер бастауыш сынып оқушылары мен олардың отбасыларымен профилактикалық және түзету жұмыстарын жүргізуге негіз бола алады.

Әдебиеттер:

1. Аведисова, А. С. Тревожное расстройство сепарации у взрослых - новая диагностическая категория [Текст] / А. С. Аведисова, И. А. Аркуша, К. В. Захарова // Журнал неврологии и психиатрии им. С. С. Корсакова. - 2018. Т. 118. - № 10. - С. 66-75
2. Божович, Л.И. (1989). *Личность и ее формирование в детском возрасте*. – Москва: Просвещение.
3. Ковалёв, С.В. (1992). *Психология развития ребенка*. – Москва: Педагогика.
4. Долготов, Т. В. Тревожность - фактор формирования мотивации достижения успеха, избегания неудачи [Текст] / Т. В. Долготов - Москва: Изд-во Лаборатория книги, 2020. - 126 с
5. Әлімжанова, А. С. (2019). Бастауыш мектеп жасындағы балалардың мазасыздық деңгейін төмендету әдістері. - *Қазақстан психологиясы журналы*, 4(1), 60-65
6. Қожахметова, Ә. Қ. (2015). Отбасындағы тұлғааралық қатынастардың баланың психологиялық дамуына әсері. - *Педагогика ғылымдарының кандидатының диссертациясы*. Алматы: ҚазҰПУ баспасы.

ПРОБЛЕМНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА

Копенова И.Р.

Научный руководитель – Мынбаева А.К.
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада «проблемалық интернетті пайдалану» ұғымының пайда болу тарихы қарастырылып, интернетті шамадан тыс пайдаланудың адам психикасына әсері туралы зерттеулерге шолу жасалады. «Интернет-тәуелділік» және «Интернет желісін проблемалық пайдалану» ұғымдарына салыстырмалы талдау жүргізіліп, олардың ортақ және ерекше белгілері анықталды. Интернетті шамадан тыс тұтынудың психологиялық салдарына ерекше назар аударылады, мысалы, алаңдаушылық, өзін-өзі төмен бағалау, психологиялық жайсыздықтың пайда болуы.

Түйін сөздер: проблемалық интернетті пайдалану, мазасыздық, өзін-өзі бағалау, психоэмоционалды жағдай.

В статье рассматривается история возникновения понятия «проблемное использование интернета», обзор исследований влияния чрезмерного использования интернета на психику человека. Проведен сравнительный анализ понятий «интернет-зависимость» и «проблемное использование интернета», выявляются их общие и отличительные черты. Особое внимание уделяется психологическим последствиям чрезмерного интернет-потребления, таким как появление тревожности, понижения самооценки, психологического дискомфорта.

Ключевые слова: проблемное использование интернета, тревожность, самооценка, психоэмоциональное состояние.

The article examines the history of the emergence of the concept of "problematic use of the Internet", a review of studies on the impact of excessive use of the Internet on the human psyche. A comparative analysis of the concepts of "Internet addiction" and "problematic use of the Internet" is carried out, their common and distinctive features are identified. Particular attention is paid to the psychological consequences of excessive Internet consumption, such as the emergence of anxiety, decreased self-esteem, psychological discomfort.

Key words: *problematic use of the Internet, anxiety, self-esteem, psycho-emotional state.*

Введение. Рассмотрение проблематики интернета впервые началось в 1996 году, когда И. Голдберг предложил ввести понятие «интернет-зависимость» [1]. Под этим термином, он понимал расстройство поведения, которое возникает вследствие использования компьютера и Интернета и влияет на разные сферы человеческой деятельности. После публикации его работы, другие авторы обратили свое внимание на данный феномен, с целью его изучения и описания. К. Янг в 1998 году разработала диагностические критерии и основала центр для изучения интернет-аддикции. Автор утверждала, что зависимость может возникать в возрасте от 3 лет, поэтому необходимо дозированно предоставлять доступ и ограничивать пользование интернетом. К. Янг также определила психологические факторы риска, которые способны повлиять на развитие интернет- зависимости: тревожность, низкая самооценка, сложность в социализации и стремление получить эмоциональное расслабление посредством виртуальной реальности [2].

В начале 2000-х годов, с активным распространением интернета, видео-игр, онлайн-шоппинга и социальных сетей, масштаб проблемы увеличился в разы, что привлекло внимание большого количество ученых.

Использование Интернета за последние двадцатилетие сильно возросло, что указывает на развитие технологий и внедрение их во многие сферы человеческой жизни. Согласно данным проекта «Our World in Data», созданным исследователями Оксфордского университета совместно с некоммерческой организацией Global Change Data Lab, количество пользователей Интернета с 2000 года возросло с 416,20 миллионов человек по всему миру до 5,02 миллиарда в 2021 год.

Основная часть. После И.Голберга и К.Янг изучение проблемы продолжил Р. Дэвис, который ввел понятие «паталогическое использование интернета». В 2000-х годах он разработал когнитивно-поведенческую модель, которая значительно расширила понимание проблемы. В свое понятие он закладывал понимание того, что патологическое использование интернета, это не только поведенческая зависимость, но и особые паттерны поведения и мысли, которые оказывают негативное влияние на жизнь человека. Р. Дэвис разделил понятие интернет-зависимости на две формы: специфическую и генерализованную. Специфическая форма определяется, как зависимость от конкретного вида деятельности в интернете, например, онлайн-шоппинг или игры, просмотр контента или общение в социальных сетях. Генерализованная, также ее называют общей зависимостью от интернета, подразумевает использование интернета для различных целей, связано с общим злоупотреблением использования сети. Такой вид зависимости негативно влияет на жизнедеятельность человека и способен ухудшать его профессиональную или учебную деятельность, а также сказывается на социализации и межличностных отношениях. Р. Дэвис в своей модели, акцентировал внимание на роли дисфункциональных когниций и поведения, которые включают в себя неспособность контролировать времяпрепровождение в интернете, навязчивые мысли о сети в оффлайн среде, а также избегание реальных проблем с помощью виртуальной реальности. Автор значительно продвинул изучение интернет- зависимости, однако создание универсального инструментария в данной теме остается сложной задачей [3].

Современные медицинские стандарты, которыми занимаются Всемирная организация здравоохранения и Американская психиатрическая ассоциация, не относят интернет- зависимость к числу расстройств. Однако организации признают зависимость от онлайн- игр расстройством, и называют его игровым интернет-расстройством. Оно было включено в международные классификации болезней, такие как МКБ- 11 и DSM- 5, в соответствии с этим у данного расстройства есть определенный перечень симптомов и четкая программа лечения. Остальные интернет-зависимости не признаны расстройством, поэтому не имеют достаточной базы для обнаружения и лечения. Проблемное использование интернета все еще

остаётся темой, которую предстоит подробнее изучить и разработать инструментарий для нее [4].

В странах СНГ тема зависимости от интернета начала рассматриваться в 2010-х годах, в связи с активным ростом цифровых технологий и их проникновении в каждый дом. Автор из России, А.Ю. Егоров относит понятие интернет- зависимости к ряду нехимических аддикций, к разновидности технологических зависимостей. Такое соотношение связано с тем, что в случае нехимических зависимостей, у человека отсутствует стимуляция психоактивными веществами, а происходит зависимость от специфического поведения и досуга, предоставленного интернетом. Также А.Ю. Егоров делит проявление проблемного использования интернета на два уровня: поведенческий и когнитивный. Поведенческий уровень характеризуется чрезмерной увлеченностью социальными сетями, онлайн-шоппингом или играми в интернете. А когнитивный отличается тем, что у человека формируются убеждения и мысли о необходимости проводить время в интернете, к такому понятию относится FoMO – страх упустить что-то важное. В контексте онлайн взаимодействия FoMO определяется как тревога, которая возникает вследствие возможности упустить важный онлайн-опыт, что в свою очередь заставляет человека чаще контролировать и проверять свои социальные сети. Последствием таких мыслей становится чрезмерное потребление информации в интернете и потеря контроля над временем, проведенным в сети [5].

Ц.П. Короленко вместе с коллегами, определил, что интернет- зависимость формируется у людей, которые имеют предрасположенность в виде низкой самооценки, застенчивости и страхом социальных контактов. Также он отнес интернет-зависимость к виду аддикций, которые влияют на восприятие реальности и способны вызывать привыкание, меняющее жизнь и состояние человека [6].

Термин «проблемное использование интернета» был предложен как альтернатива интернет-зависимости, автором N.A. Shapira в 2000 году. Он дал определение термину: «проблемное пользование интернетом (ППИ) - это неадаптивная поглощенность пользования интернетом, воспринимаемая как непреодолимая, занимающая больше времени, чем планировалось.» Именно такое название вызывает меньше сомнений и не говорит о менее сложной клинической картине, нежели понятие «интернет-аддикция». Появление понятия «проблемное использование интернета» также обусловлено неоднозначностью диагностики зависимости, так как есть случаи чрезмерного потребления информации в интернете и использования социальных сетей, которые не попадают под клиническую картину аддикции. Такое понятие описывает умеренные нарушения поведения, которые не являются полноценным расстройством, и которые легче поддаются коррективке.

Интернет-зависимость, трактуется авторами, как нехимический вид зависимости, которая имеет такие симптомы как: толерантность-увеличение времени в сети, потеря контроля и тревога при отсутствии возможности воспользоваться интернетом. Проблемное использование интернета охватывает более широкую область использования интернета, когда социальные сети и различные сайты негативно влияют на качество жизни человека, но такой феномен не соответствует критериям зависимости. В таблице 1 приведено сравнение понятий интернет- зависимость и проблемное использование интернета.

Таким образом, анализируя таблицу 1, можно сделать выводы о том, что понятия интернет-зависимость и проблемное использование интернета отличаются в степени нарушений и негативных последствий на повседневную жизнь человека. Интернет- зависимость имеет более сложную клиническую картину, а также игровая зависимость, входящее в общее определение, официально признано расстройством и имеет критерии в МКБ-11 и DSM- 5.

Такое представление понятия «интернет- зависимость» дает понимание о более глубоких нарушениях личности человека, имеющего поведенческую аддикцию. Проблемное использование интернета определяется как менее клинически сложное и глубокое понятие, так как охватывает более широкий круг чрезмерного использования сети, а также имеет умеренное влияние на личность человека. Такой взгляд на современную проблему чрезмерного использования сети, предоставляет возможность для коррективки и профилактики, так как проблемное использование интернета способно в дальнейшем стать более обширным и перейти в стадию зависимости.

Таблица 1. Сравнение понятий интернет-зависимость и проблемное использование интернета

Критерии	Интернет-зависимость	Проблемное использование интернета	Сходства
Определение	Клиническое состояние, которое характеризуется навязчивой потребностью проведения времени в сети, а также соответствует критериям поведенческой зависимости.	Чрезмерная увлеченность интернетом, которая способна негативно влиять на повседневную жизнь, однако не имеет критериев зависимости.	Оба понятия связаны с чрезмерной интернет-активностью, имеющую негативные последствия.
Симптомы	-Большая увлеченность виртуальной реальностью, нежели жизнью -Толерантность -Потеря контроля -Тревога при отсутствии доступа в интернет	-Прокрастинация и снижение продуктивности -Периодическая потеря контроля над временем в сети -Умеренное пренебрежение потребностями	Оба понятия демонстрируют потерю контроля и большую увлеченность виртуальной реальностью.
Диагностика	Клинические критерии в МКБ-11 и DSM- 5	Шкалы для оценки частоты и последствий использования интернета: Общая шкала проблемного использования интернета (GPIUS3)	Используется психодиагностика для определения
Официальный статус	Игровая интернет-зависимость это расстройство, признанное ВОЗ	Не является диагнозом или расстройством, относится к поведенческой проблеме	Нет единого инструментария и классификации
Возраст	Группа риска: подростки и молодые люди (пик риска: 15-16 лет)	Может быть у людей любого возраста, но больше распространено среди подростков и молодых людей	Одинаковый возраст группы риска: подростки и молодежь
Последствия	Глубокие нарушения в социализации, проблемы в профессиональной и личной сфере, риск возникновения депрессии	Нарушения, которые имеют временный и умеренный характер: прокрастинация, нарушение режима сна, ухудшение межличностных отношений, снижение учебной успеваемости	Имеют негативные последствия для человека
Коррекция	Комплексная терапия: сеансы с психотерапевтом и медикаментозное лечение	Профилактика, консультирование, обучение цифровой гигиене с младшего возраста	Предполагается работа с эмоциональными и поведенческими паттернами

Перейдем к рассмотрению современных исследований по данной проблеме. Распространение цифровых технологий увеличивается с каждым годом, именно поэтому проблемное использование интернета является актуальной темой в современном мире. Активное распространение онлайн-платформ и социальных сетей, а также интеграция технологий во многие сферы человеческой жизни, способно менять паттерны поведения и мышление индивида. В связи с этим, многие психологи изучают влияние проблемного использования интернета на психику человека и его эмоциональное состояние, что представляет особый интерес для данного исследования.

А.Б. Холмогорова и А.А. Герасимова в 2019 году провели исследование, которое называется «Психологические факторы проблемного использования интернета у девушек подросткового и юношеского возраста». Авторы исследовали влияние чрезмерного использования интернета на психическое благополучие, а также проявление в виде

психопатологической симптоматики. Количество респондентов составило 432 девушки, возраст которых варьируется от 14 до 23 лет. Результаты исследования показали, что девушки с высоким показателем проблемного использования интернета чаще демонстрируют признаки социальной тревожности и страхов, связанных с негативной оценкой и неприятием со стороны окружающих. Авторы связывают такой результат с концепцией «социальной дезадаптации», девушки заменяют реальное общение с людьми, виртуальным, так как возможно испытывают трудности в построении межличностной коммуникации. Также проблемное использование интернета оказывает негативное влияние на психологическое благополучие девушек, что выражается в повышенном уровне отрицательных эмоций и переживаний. Помимо снижения психологического благополучия, А.Б. Холмогорова и А.А. Герасимова обнаружили предикторы чрезмерного использования интернета, ими оказались: перфекционизм, фобическая тревога и гиперсензитивный нарциссизм. На основе полученных результатов, авторы исследования составили рекомендации для профилактики, которые включают в себя: поддержание баланса между онлайн и оффлайн активностью, развитие социальных навыков, укрепление эмоциональной устойчивости и уверенности, а также развенчание культа успеха в социальных сетях [7].

Таким образом, исследование подтверждает теорию о негативном влиянии проблемного использования интернета на психологическое благополучие молодых людей. Оно проявляется в повышении тревожности, снижении эмоциональной стабильности и ухудшении социальной активности, нередкими являются случаи возникновения депрессии. Интересным выводом также является то, что авторам удалось определить предикторы возникновения ПИИ, которые позволяют спрогнозировать риск возникновения проблемного использования интернета.

Исследование, проведенное в 2024 году в Китае, авторами: Yunyu Shi, Fanchang Kong, Min Zhu, называется: «Как интенсивность использования социальных сетей влияет на социальную тревожность подростков: цепная посредническая роль воображаемой аудитории и самооценка внешнего вида». Целью исследования было изучения влияния чрезмерного использования социальных сетей на тревожность, а также роль воображаемой аудитории в формировании самооценки. Воображаемая аудитория, в этом контексте- феномен, при котором человек ощущает постоянное наблюдение со стороны окружающих, даже если он не имеет этой аудитории. Количество подростков, принявших участие составило 400 человек. Результаты исследования демонстрируют, что интенсивность использования социальных сетей положительно коррелирует с социальной тревожностью и восприятием воображаемой аудитории, но отрицательно с самооценкой внешности. У подростков, которые более увлечены социальными сетями, чаще наблюдается тревога в общении, им кажется, что их всегда оценивают в медиа- пространстве и они немного хуже оценивают свою внешность. Авторы связывают снижение самооценки со сравнением своего образа с идеальными в социальных сетях, и чем дольше индивид наблюдает такую картинку, тем больше начинает тревожиться о своей внешности. А ожидание оценки со стороны аудитории не позволяет человеку расслабиться и заставляет больше контролировать свое поведение в сети [8].

Таким образом, авторы исследования определили, что чрезмерное использование социальных сетей создает риски для психического здоровья подростков. У них наблюдается повышенная тревожность, ощущение, что за ними наблюдает и оценивает аудитория, а также снижается самооценка. В заключении, авторами были предложены рекомендации для профилактики, которые включают:

1. Образовательные программы, направленные на развитие критического мышления и развитие цифровой грамотности.
2. Проведение программ по цифровой гигиене.
3. Поощрение оффлайн- активностей подростков, которые позволяют минимизировать времяпровождение в сети.
4. Внедрение терапевтической помощи при сниженной самооценке и повышенной тревожности.

Казахстанские авторы Пузикова С.М., Кудро Н.М. [9], А.С. Курмашова [10], М.Н. Кунанбаева и др. [11] рассматривают интернет-зависимость и зависимость от социальных сетей. Авторы подчеркивают, что интернет-зависимость связана с проявлением повышенной раздражительности, беспричинной перемены настроения, появления фобий и страх, ухудшением памяти и

внимания, социально-психологическими проблемами изоляции и ограничения общения с родителями, друзьями, родственниками и другими.

В исследовании, проведенном в России в 2019 году учеными А.А. Николаевой и Т.С.Павловой «Зависимость молодежи от социальных сетей», приняло участие 160 респондентов в возрасте 16-19 лет. Авторы оценивали их вовлеченность в социальные сети. Результаты показали, что 31% указали социальные сети, как основной вид деятельности в интернете, 59% занимаются публикацией и просмотром контента, 10% используют интернет в других целях. Особенно интересным результатом является то, что 30% респондентов имеют средний уровень зависимости, они ощущают заметное негативное влияние на их повседневную жизнь, чувствуя ухудшение в учебной и личностной сфере. Однако 63% участников умеренно потребляют информацию из социальных сетей, что не влияет негативно на их жизнь. 7% от общего количества респондентов имеют достаточно высокий уровень зависимости, который проявляется в потере контроля над временем и чувством эмоционального спада, когда нет доступа в интернет. Основываясь на полученных результатах, авторы отмечают, что чрезмерное и интенсивное времяпровождение в социальных сетях способно оказывать негативное влияние на академическую деятельность, эмоциональную сферу человека и уровень социальной адаптации. Таким образом, А.А. Николаева и Т.С. Павлова подтвердили свою гипотезу о негативном влиянии зависимости от социальных сетей на психологическое состояние молодежи. Авторы дали рекомендации, придерживаясь которых, можно минимизировать негативные последствия от использования интернета. Во-первых необходимо контролировать время в сети, это можно делать с помощью установления лимитов на устройствах или же используя специальные приложения. Во-вторых, есть необходимость во внедрении в учебную программу тренингов для молодежи на тему негативного влияния интернета и социальных сетей, а также оказание доступной психологической помощи. В-третьих, необходимо стимулировать молодых людей на альтернативную активность в оффлайн формате [12].

Заключение. В рамках проведенного анализа исследований, посвященных проблемному использованию интернета и социальных сетей, а также интернет-зависимости, можно сделать вывод об их прямом влиянии на психологическое благополучие человека. Снижение самооценки может быть связано со сравнением своего образа с теми, что представлены в социальных сетях, а также повышение критичности к самому себе. «Идеальные образы», которые люди зачастую потребляют как контент в своих устройствах, негативно влияют на адекватное восприятие себя. Уровень тревожности и менее устойчивое состояние по отношению к стрессу, напрямую связаны с чрезмерным использованием интернета, что может быть связано с навязчивым желанием проверять уведомления и контролировать социальные сети, а также с ощущением наблюдения со стороны окружающих. Согласно рассмотренным исследованиям, можно сделать вывод, что тревожность и низкая самооценка могут также являться предикторами возникновения проблемного использования интернета, что формирует цикл взаимного усиления негативных последствий. Практические выводы связаны с рекомендациями, соблюдая которые, человек способен не поддаться влиянию проблемного использования интернета.

Литература

1. Шелюк О.Н. Психологические факторы формирования интернет-зависимости // Здоровоохранение Югры: опыт и инновации. 2018. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-factory-formirovaniya-internet-zavisimosti> (дата обращения: 01.04.2025).
2. Voiskunskiy A.E. Psychological Studies of the Internet Addiction Phenomenon. 2-nd Russian Conference for the Environmental Psychology. Theses. (Moscow, April 12–14, 2000.). M.: Ecopsycentre ROSS; 2000: 251–3.
3. Davis, R.A. (2001). A cognitive behavioral model of pathological Internet use. Computers in Human Behavior, 17(2), 187–195. doi:10.1016/S0747- 5632(00)00041-8
4. Тушнова Ю.А., Басенкова О.А. КОНЦЕПТУАЛИЗАЦИЯ ПОНЯТИЯ "ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОСТЬ" // Вестник науки. 2022. №5 (50). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kontseptualizatsiya-ponyatiya-internet-zavisimost>
5. Егоров, А.Ю. Нехимические зависимости: [монографии] / А. Ю. Егоров. - Санкт-Петербург: Речь, 2007. - 190 с..
6. Короленко Ц.П., Лоскутова В.А. Интернет-зависимость в русскоязычном секторе Интернета // Бюллетень Сибирского отделения РАМН. Издво Сибирского отделения российской академии наук. – 2004. – Вып. 3. – С. 45–51.

7. Холмогорова А.Б., Герасимова А.А. Психологические факторы проблемного использования Интернета у девушек подросткового и юношеского возраста // Консультативная психология и психотерапия. 2019. Т. 27. № 3. С. 138–155. doi: 10.17759/cpp.2019270309
8. Shi Y., Kong F., Zhu M. How Does Social Media Usage Intensity Influence Adolescents' Social Anxiety: The Chain Mediating Role of Imaginary Audience and Appearance Self-Esteem // *International Journal of Mental Health Promotion*. – 2024. – Vol. 26, № 12. – P. 977–985. – ISSN 1462-3730. – DOI: 10.32604/ijmhp.2024.057596.
9. Puzikova, S.M., Puzikov, M.F., & Kudro, N.M. (2014). Формирование ценностных ориентаций личности школьника в условиях информатизации общества: социально-педагогический аспект. *Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии*, 50(3). извлечено от <https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/408>
10. Kurmashova, A.S. (2021). Психологические аспекты зависимости от социальных сетей лиц среднего возраста. *Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии*, 77(2), 38–47. <https://doi.org/10.26577/JPS.2021.v77.i2.05>
11. Kunanbaeva, M.N., Toksanbaeva, N.K., Mendybaeva, D., Kairanbekova, D., & Tasmuratova, B. (2015). Влияние интернет-зависимости на психологическое здоровье ученической молодежи в современных условиях. Қазіргі жағдайдағы оқушы жастардың гаджет-аддикциясының психологиялық табиғаты. *Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии*, 52(1). извлечено от <https://bulletin-psysoc.kaznu.kz/index.php/1-psy/article/view/224>
12. Николаева А.А., Павлова Т.С. Зависимость молодежи от социальных сетей // Образовательные ресурсы и технологии. 2019. №4 (29). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zavisimost-molodezhi-ot-sotsialnyh-setey> (дата обращения: 29.03.2025).

ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ КИБЕРБУЛЛИНГ ЖӘНЕ ОНЫҢ АЛДЫН АЛУ ЖОЛДАРЫ

Қалила К.Т., Асылбекова М.П.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Мақалада жасөспірімдер арасындағы кибербуллинг және оның түрлері жан-жақты қарастырылады. Зерттеулерге сүйене отырып, кибербуллинг себептері мен алдын алу жолдары, психологиялық шарттары талданады. Сонымен қатар, жасөспірімдер арасындағы кибербуллинктің белгілерін тану әдістері сипатталып, шетелдік тәжіриберелер негізінде кибербуллинспен күресу жолдары көрсетіледі.

Түйін сөздер: кибербуллинг, жасөспірім, психологиялық қолдау, профилактика, қауіпсіз интернет

В статье рассматривается кибербуллинг среди молодежи и его виды. На основе исследований проанализированы причины, методы профилактики и психологические условия кибербуллинга. Кроме того, описаны методы распознавания признаков кибербуллинга среди подростков и показаны способы борьбы с кибербуллингом на основе зарубежного опыта.

Ключевые слова: кибербуллинг, молодежь, психологическая поддержка, профилактика, безопасный интернет

The article comprehensively examines cyberbullying among young people and its types. Based on research, the causes, prevention methods and psychological conditions of cyberbullying are analyzed. In addition, methods for recognizing signs of cyberbullying among teenagers are described and ways to combat cyberbullying based on foreign experience are shown.

Keywords: cyberbullying, youth, psychological support, prevention, safe internet

Бүгінгі цифрлық заманда интернет пен әлеуметтік желілер жасөспірімдер өмірінде үлкен орын алып, қарым-қатынас, өз-өзін көрсету және ақпарат алудың басты құралдарына айналды. Сонымен қатар, ғылыми-техникалық прогресс қоғамдық өмірде жаңа құбылыстардың,

соның ішінде қылмыстық әрекеттердің де жаңа формаларының пайда болуына себепші болуда. Соның бірі ауытқудың ең агрессивті түрі - кибербуллинг.

Бүгінде жастар арасында әлеуметтік желілерде көп уақыт өткізу арқылы жасөспірімдердің киберқылмыстың құрбаны болу қаупі бар. Бұл ретте жасөспірімдер аңғал және манипуляцияға оңай жеңіледі сондай-ақ интернеттегі агрессия, қорқыту және алаяқтық секілді қауіптері туралы жеткілікті ақпараттандырылғандығы себеп болып отыр.

Кибербуллинг – цифрлық технологиялар арқылы қорлау, бопсалау, қудалау және әлеуметтік оқшаулау.

Кибербуллинг - әлемдік мәселе. Статистикалық мәліметтерге сүйенер болсақ, Біріккен Ұлттар Ұйымының деректерінде: әлем бойынша интернетті ең белсенді қолданушылар - 15 пен 24 жас аралығындағы жастар [1].

ЮНЕСКО-ның мәліметтеріне сәйкес, жер шарындағы 30 пайыз оқушы сыныптастарынан зорлық көреді екен. Әрбір оныншы оқушы кибербуллинктің құрбаны болады, бұл көрсеткіш жыл сайын өсуде [2].

«Мектеп жасындағы балалардың денсаулыққа қатысты мінез-құлқы» (HBSC) халықаралық зерттеуінің деректері бойынша Қазақстанда мектеп жасындағы әрбір сегізінші бала кибербуллингтен зардап шегеді.

Қазақстанда кибербуллингке жасөспірімдердің 13%-ы (шамамен 8 жасөспірімнің 1-уі) кибербуллингке ұшырайды, ұлдар арасында бұл көрсеткіш қыздарға қарағанда (12%) жоғары (15%) көрсетсе, жасөспірімдердің шамамен 11%-ы (9 жасөспірімнің 1-уі) басқа адамдардың кибербуллингіне қатысқан. Ұлдар (14%) қыздарға (8%) қарағанда, кибербуллингке қатысқаны туралы көбірек айтады.

2020 жылы Қазақстандағы бақылау кезінде интернет кеңістігінде кибербуллинг бойынша 70 мыңға таяу жағдай анықталып, 1800-ге жуық әлеуметтік желілер мен мессенджерлерге материалдарды алып тастау туралы өтініштер жолданды.

Ал 2021 жылы 140 мыңға жуық заңсыздық фактілері тіркелген [3].

Қазақстанда 2022 жылы ДДҰ-ның Қазақстандағы Елдік офисінің қолдауымен, ҚР Денсаулық сақтау министрлігінің Қоғамдық денсаулық сақтау ұлттық орталығы HSBC зерттеуін жүргізді. Нәтижесінде,

- **Мектептегі буллинг** – орта есеппен 11-15 жас аралығындағы жасөспірімдердің 5% -ы мектепте буллингке қатысады. Мұндай мінез-құлық қыздарға (4%) қарағанда, ұлдар (6%) арасында жиі кездеседі;

- **Мектептегі буллинг құрбандары** – жасөспірімдердің шамамен 7% -ы мектепте буллингке ұшырайды, ұлдар мен қыздар арасында айтарлықтай айырмашылық болмайды;

- **Әлеуметтік теңсіздік** – табысы төмен отбасылардағы жасөспірімдермен салыстырғанда, табысы жоғары отбасылардағы жасөспірімдер өздерінің құрдастарының буллингі мен кибербуллингіне жиі ұшырайды;

- **Төбелесу** – әрбір он үшінші жасөспірім төбелеске қатысады. Ұлдардың 12%-ы және қыздардың 4%-ы төбелеске қатысады [4].

Кибербуллинктің бірнеше түрлері бар. Олар:

1. Флейминг (Flaming) бұл агрессивті және қорлайтын хабарламалар жазу арқылы әдейі жанжал тудыру.

2. Харассмент (Harassment) бұл ұзақ уақыт бойы психологиялық қысым көрсету немесе қорлау.

3. Дискредитация (Denigration) бұл адамның беделін түсіру үшін жалған ақпарат тарату.

4. Имперсонация (Impersonation) – басқа адамның атынан жалған аккаунт ашу немесе оның атынан әрекет жасау.

5. Аутинг (Outing) және Доксинг (Doxing) бұл адамның жеке мәліметтерін оның рұқсатынсыз жариялау немесе тарату.

6. Эксклюзия (Exclusion) бұл адамды белгілі бір топтан әдейі шеттету немесе оқшаулау.

7. Киберсталкинг (Cyberstalking) бұл ұзақ мерзімді бақылау, қорқыту немесе қудалау сипатындағы әрекеттер жасау.

8. Фраппинг (Frapping) бұл біреудің әлеуметтік желідегі аккаунтына заңсыз кіріп, оның атынан жазбалар немесе хабарламалар жариялау.

Кибербуллинктің барлық түрі адамның психикасына және қоғамдық өміріне жағымсыз әсерін тигізеді. Кибербуллинг құрбандарының эмоционалдық жағдайы айтарлықтай

нашарлайды. Бұл мәселенің алдын алу үшін сандық сауаттылықты ұлғайту, онлайн қауіпсіздік шараларын орындау және заңдық нормаларды күшейту маңызды рөл атқарады.

Зерттеулерде көрсеткендей, кибербуллингтің негізгі ерекшелігі – деректердің тез таралуы. Желіде ақпарат санаулы секундта таралып, бірнеше минут ішінде жүктелген видеоны мыңдаған адамдар қарауы ықтимал. Ал, әлеуметтік желілерге салынған ақпаратты жою көп уақыт алады. Сондай-ақ, оның таралуына жасырындық көп көмектеседі.

Кибербуллинг негізінен ұялы телефон байланысы (SMS хабарламалар); мобильді қосымшалар мен тез хабаршылар; желідегі чаттар мен форумдар; электрондық пошта (хабарламалар жіберу); әлеуметтік желілер (В Контакте, Inistagam, YouTube, TikTok т.б.); бейнехостинг қызметтері; ойын сайттары және виртуалды ойын әлемдері сияқты платформалар мен мүмкіндіктер арқылы белең алады.

Осы орайда, елімізде кибербуллингпен күресуге бағытталған заңнамалық шаралар қабылданып, 2022 жылы “Қазақстан Республикасындағы баланың құқықтары туралы” заңына 2022 жылы өзгерістер енгізілді. Сонымен қатар, “буллинг” және “кибербуллинг” терминдері ресми түрде анықталды. Әлеуметтік желілерге заңды өкілдерін тіркеу міндеттелді және кибербуллингке қатысты өтініштерді қарайтын сараптама тобы құрылды[5].

Сонымен қатар, Қылмыстық кодекс пен Әкімшілік құқық бұзушылық туралы кодексте қорлау, жеке мәліметтерді тарату, бопсалау сияқты кибербуллингке қатысты әрекеттерге жауапкершілік қарастырылған.

Кибербуллингтің психологиялық зардаптары өте ауыр болып келеді. Кибербуллингтің басты психологиялық зардаптары: депрессия және үрей, өзін-өзі бағалаудың төмендеуі, стрестің жоғарылауы, әлеуметтік оқшаулану, агрессияның артуы, суицидтік ойлар.

Кибербуллингтің ең ауыр зардаптарының бірі – өз-өзіне қол жұмсау туралы ойлардың пайда болуы. Мұндай жағдайлар әсіресе жасөспірімдер арасында жиі кездеседі.

Сол себепті оны ерте анықтап, алдын алу шараларын қолдану маңызды. Ол үшін ата-аналар, мұғалімдер және қоғам бұл мәселеге ерекше назар аударып, жәбірленушілерге психологиялық қолдау көрсетуі керек.

Кибербуллингтің алдын алу мәселесі тек құқықтық немесе техникалық құралдармен ғана емес, сонымен қатар психологиялық тәсілдер арқылы да шешілуі тиіс.

Бұл – жасөспірімдердің психикалық саулығын қамтамасыз етудің және әлеуметтенуін қолдаудың және психологиялық қорғаныс қабілеттерін қалыптастырудың маңызды бөлігі.

Шешу жолдары:

1. *Білім беру және ақпараттық қамтамасыз ету.* Киберқорқытудың алдын алудың ең тиімді шарасы. Мектеп пен білім беру ұйымдары білім беру бағдарламаларын кеңінен таратуы керек. Ата-аналар мен ересектер балаларына өздерін қорғауды үйретуі керек кибербуллинг және олар құрбан болған жағдайда қалай көмектесу керектігін түсіндіру.

2. *Интернетте қауіпсіз сфераны құру.* Мемлекеттік органдар мен ұйымдар интернетте қауіпсіз сфераны құру бойынша жұмыс істеуі керек.

3. *Ата-аналар мен ересектердің қатысуы.* Ата-аналар мен ересектер кибербуллингтің алдын алуға қатысуы керек.

4. *Кибербуллинг құрбандарын қолдау.* Мемлекеттік органдар мен ұйым кибербуллинг құрбандарына және олардың отбасыларына психологиялық қолдау көрсете алуы тиіс.

5. *Кибербуллинг жазалануы керек.* Кибербуллинг қылмыс болып табылады және оны жасаған адамдар жазалануы керек.

Елімізде кибербуллингтің алдын алуға арналған жаңа идеялар мен бастамалар қоғамды осы мәселеге деген жауапкершілікті арттыруға және жастардың қауіпсіздігіне үлкен үлес қосатындығын көрсетеді. Осы идеялар қоғамның әрбір мүшесінің кибербуллингке қарсы күреске белсене қатысуын қамтамасыз ету мақсатында ұсынылған.

Біріншіден, «Цифрлық мәдениет» пәнін мектеп бағдарламасына қосу. Бұл пән оқушыларға интернетте дұрыс сөйлесу, киберқауіпсіздік негіздері мен онлайн әдептілік жайлы білім береді. Бұл сабақ балаларды тек цифрлық технологияларды дұрыс қолдануға үйретіп қана қоймай, олардың қауіпсіздігіне де жауапкершілікпен қарауға баулиды.

Екіншіден, жасөспірімдерге арналған жасырын қосымша жасау. Бұл қосымша құрбылары тарапынан қысым көрген, кибербуллингке ұшыраған балаларға жасырын түрде психологтан көмек алу мүмкіндігін ұсынады. Мұндай қосымша балалар мен жасөспірімдерге өз мәселелерін қауіпсіз түрде бөлісуге мүмкіндік береді.

Үшіншіден, «Онлайн этика» сынағы. Бұл ой жастардың арасында интернеттегі жылы сөздер мен қолдау көрсету мәдениетін дамытуды көздейді. TikTok, Instagram секілді әлеуметтік желілерде кибербуллингке қарсы видеороликтер байқауы ұйымдастыру арқылы, жастардың кибербуллингке қарсы күреске қатысуы және осы мәселені кеңінен талқылауы қамтамасыз етіледі.

Төртіншіден, ата-аналарға арналған тренингтер ұйымдастыру. Онлайн форматта өтетін тренингтер ата-аналарға өз балаларымен интернетте қауіпсіз және ашық қарым-қатынас орнатудың жолдарын үйретеді. Сонымен қатар, кибербуллингтің белгілерін тану әдістерін де үйретеді, бұл ата-аналардың балаларын қорғауға мүмкіндік береді.

Бесіншіден, мектептерде «Сенім жәшігі» жүйесін цифрлық форматта енгізе отырып, әр мектепке QR-код арқылы қолжетімді анонимді шағым беру жүйесі енгізіліп, оқушыларға кез келген мәселелер бойынша қауіпсіз түрде көмек сұрау мүмкіндігі беріледі. Бұл жүйе оқушыларға өз құқықтарын қорғауға және кибербуллингтің алдын алуға көмек көрсетеді.

Алтыншыдан, киберволонтерлер клубын құру керек. Бұл клуб жастардан құралған еріктілер тобы арқылы интернет кеңістігінде зиянды контентті анықтап, әкімшілікке хабарлап, құрдастарына онлайн қолдау көрсетеді. Еріктілер осы арқылы кибербуллингтің алдын алуға белсенді түрде қатысады.

Жетіншіден, ұлттық медиа сауаттылық апталығы арқылы жыл сайын өткізілетін республикалық іс-шарада жастар фейк жаңалықтар, интернеттегі алдау мен буллинг туралы ақпарат алады. Бұл шара жастарға интернет мәдениетіне деген жауапкершілікті арттырады.

Шет елдік тәжірибелерге сүйенер болсақ, жасанды интеллект қазіргі таңда кибербуллингпен күресуге тиімді құрал ретінде қолданылуда. Әлеуметтік желілер (Facebook, Instagram және TikTok) қорлайтын, жеккөрінішті, зорлық-зомбылықты білдіретін контенттерді автоматты түрде анықтап, жарияламай тұрып тоқтататын AI-модераторлар жүйесін енгізген. Мысалы, Instagram қолданушы жазбаны жарияламай тұрып “Сіз мұны жазғыңыз келетініне сенімдісіз бе?” деген ескерту жібереді – бұл AI-дің этикалық және эмпатиялық қабілетінің көрінісі болып табылады.

Сонымен қатар, Wysa, Replika, Woebot секілді AI-боттар эмоционалды қолдау көрсетуге бағытталған. Олармен әңгімелесу арқылы жасөспірімдер өз эмоциясын реттеп, жалғыздық сезімінен арылуға мүмкіндік алады.

Google әзірлеген Perspective API сияқты жүйелер мәтіндегі сөздің деңгейін анықтап, “Сен ешкімге керек емессің, жоғалып кет!” деген сөйлемнің қауіптілік деңгейі 92% деп бағаланып, автоматты түрде бұғатталуы мүмкін.

Бұдан бөлек, білім беру саласында да AI қолданылып келеді. Австралия мектептеріндегі SafeChat жүйесі оқушылар арасындағы чаттарды бақылай отырып, егер кибербуллинг белгілері байқалса, онда автоматты түрде мұғалім немесе мектеп психологына ескерту жібереді.

Сонымен қатар, оқушыға “Сенің айтқаның біреуге ауыр тиюі мүмкін, қайта қарап шыққың келе ме?” деген хабарлама шығады. Бұл тәжірибелер жасанды интеллекттің алдын алу, қолдау көрсету және саналы әрекетке үйретудегі маңызды рөлін атқарады.

Кибербуллингпен алдын алу шаралары жүзеге асыруда шет елде қолданылып жүрген программалар:

ReThink – кибербуллингтің алдын алуға арналған мобильді қосымша. Аталмыш қосымша жасөспірімдерге онлайнда зиянды немесе қорлайтын хабарламалар жібермес бұрын ойланып, әрекеттерін қайта қарауға көмектеседі. Қолданба теріс сөздер мен сөйлемдерді анықтап, пайдаланушыға ескерту жіберу арқылы кибербуллингтің алдын алуға бағытталған.

Bark бұл ата-аналарға арналған қосымша. Ол балалардың онлайн әрекетін бақылап, кибербуллинг, суицид, зорлық-зомбылық сияқты қауіптерді ерте анықтауға көмектеседі. 30-дан астам платформадағы хабарламаларды (SMS, e-mail, YouTube, WhatsApp, Instagram т.б.) бақылай алады.

Осы орайда, жасанды интеллект кибербуллингпен күресте маңызды рөл атқарады, онлайн қорқытуды автоматты түрде анықтау және алдын алу үшін қуатты құралдарды ұсына алады.

Жасанды интеллект әлеуметтік медиа пайдаланушыларын қорғауға көмектесетін негізгі әдістерге тоқтала өтсек:

- Мәтінді талдау: Жасанды интеллект мәтіндік хабарларды қорлау, қорлау және цифрлық зорлық-зомбылықтың басқа түрлеріне талдау жасай алады. Бұған жағымсыз эмоционалды бояуды, дөрекі сөздерді және қорқытуларды тану кіреді.

- Мәтін мәнді сәйкестендіру: күрделі нейрондық желі алгоритмдері кибербуллингтің болуын дәлірек анықтау үшін хабарламалар контекстін ескере алады. Мысалы, жүйе достар арасындағы әзілдер мен шынайы қорлау жағдайларын анықтап, ажырата алады.

- Кескін және бейне мониторингі: Кейбір жасанды интеллект мәтінді ғана емес сонымен қатар теріс мазмұн үшін мультимедиялық мазмұнды да талдай алады, бұл әсіресе көрнекі кибербуллинг контекстінде маңызды.

- Бейімделетін оқыту: Деректердің үлкен көлемінен үйрену мүмкіндігіне ие бола отырып, Жасанды интеллект желідегі қорқытудың жаңа түрлерін танудағы тиімділігі мен дәлдігін біртіндеп жақсартып алады, бұл оларды киберқорқыту әдістерін өзгертуге бейім етеді [6].

Кибербуллингтің алдын алудың психологиялық шарттары - тұлғаның бұл құбылысқа қарсы тұра алуына, оған ұрынбауына немесе одан психологиялық зиянды ең төмен деңгейде бастан кешуіне мүмкіндік беретін ішкі және сыртқы факторлар жиынтығы.

Аталмыш шарттарға ең алдымен тұлғаның эмоционалдық тұрақтылығы, өзін-өзі бағалау деңгейі, ішкі мотивация, тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары, эмпатия, күйзеліске төзімділік, және мінез-құлықтың рефлексиялық сипаты жатады.

Жасөспірімнің стресс жағдайларында тепе-теңдігін сақтап қалуына эмоционалдық тұрақтылық пен өзін-өзі бағалаудың қалыптасуы ықпал етеді.

Зерттеулер көрсеткендей, өзін төмен бағалайтын және психологиялық тұрғыдан әлсіз жасөспірімдер кибербуллингтің құрбаны болуға бейім келеді.

Кейбір жағдайларда олар агрессияны өтеу немесе қорқынышты жеңу құралы ретінде кибербуллингке қатысушы да болуы мүмкін. Бұл жағдайлар профилактикалық шараларды тек құрбандарға емес, және де ықтимал агрессорларға да бағыттау қажет екенін көрсетеді.

Кибербуллингтің алдын алу шаралары аясында психологиялық көмек пен білім беру бағдарламаларын ұйымдастыру – маңызды міндеттердің бірі. Психологиялық тренингтер, топтық жұмыс, кеңес беру, медиасауаттылықты арттыру және қарым-қатынас мәдениетін үйрету арқылы жасөспірімдердің ішкі қорғаныс жүйесін дамытуға болады. Мұндай бағдарламалар агрессияны басқару, эмоцияны реттеу, өз пікірін ашық білдіру және өзгенің сезімін түсіну (эмпатия) қабілеттерін жетілдіруге бағытталады.

Жасөспірімдер арасындағы кибербуллингтің психологиялық қауіпсіз ортаның болуы – яғни ата-ана қолдауы, мұғалімнің түсіністігі, құрдастармен сенімді қарым-қатынас – бұл шарттардың жүзеге асуына ықпал ететін әлеуметтік-психологиялық факторлар қатарына жатады.

Саралай келе, кибербуллингтің алдын алу кешенді психологиялық тәсілдерді қажет етеді. Сондай ақ, бұл бағытта теориялық негізделген модельдер, профилактикалық бағдарламалар, сондай-ақ интервенциялық механизмдер арқылы жүйелі жұмыс жүргізу тиімді нәтиже береді. Жасөспірімдердің тұлғалық ерекшеліктерін, олардың әлеуметтік ортадағы тәжірибесін және цифрлық мінез-құлық моделін ескере отырып, психологиялық шарттарды қалыптастыру – кибербуллингпен күрестегі маңызды бағыттардың бірі ретінде қарастырылуы тиіс.

Қорыта келе, жоғарыда қарастырылған отандық және шетелдік тәжірибелерде кибербуллингтің алдын алу үшін заңнамалық реттеу, ата-аналар мен педагогтардың саналы араласуы, сондай-ақ жасөспірімдердің цифрлық сауаттылығын арттыру қажеттілігін атап көрсетеді.

Сонымен қатар, жасанды интеллект технологияларының көмегімен әлеуметтік желі қолданушыларын қорғау бағытында жаңа жүйелер де енгізу маңыздылығын айқындауда. Осы орайда, кибербуллингке қарсы күресте кешенді психологиялық, құқықтық және технологиялық амалдарды үйлестіре қолдану – уақыт талабы болып табылады

Әдебиеттер

1. 24.kz. Еуроодаққа кибербуллинг туралы заң керек // 24.kz ақпарат агенттігі. – 2024. – 1 ақпан. – <https://24.kz/kz/zha-aly-tar/lemde/635679-eurooda-a-kiberbulling-turaly-za-kerek>

2. Электронды үкімет порталы. Кибербуллинг: балаңызды интернеттегі қудалаудан қалай қорғайсыз? // egov.kz. – Б.ж. – <https://www.gov.kz/situations/316/intro?lang=kk>

3. Inbusiness.kz. «Вы еще мультфильмы создайте»: Нигматулина не устроила работа по защите от кибербуллинга // Inbusiness.kz. – 2023. – 14 қараша. – <https://inbusiness.kz/ru/last/vy-eshe-multfilmy-sozdajte-nigmatulina-ne-ustroila-rabota-po-zashite-ot-kiberbullinga>

4. Factcheck.kz. Кибербуллинг в отношении ребенка: работают ли механизмы защиты и где искать помощь? // Factcheck.kz. – 2023. – 9 қазан. – <https://factcheck.kz/analitika/kiberbulling-v-otnoshenii-rebyonka-rabotayut-li-mehanizmy-zaschity-i-gde-iskat-pomosch/>

5. Ана тілі. Кибербуллинг: Психологиялық және құқықтық қорғаныс мәселелері // Ана тілі газеті. – 2023. – 21 желтоқсан. – <https://anatili.kazgazeta.kz/news/59224>
6. Aigolova.ru. Современные технологии и ИИ против кибербуллинга: как новая система помогает защитить пользователей соцсетей//Aigolova.ru.–2023.– <https://www.aigolova.ru/blog/sovremennye-tehnologii-ii-protiv-kiberbullinga-kak-novaya-sistema-pomogaet-zashchitit-polzovatelei-socsetei>
7. Бутенко, С. Г. Психология подростка. – Алматы, 2002.
8. Астапов, В. М. Психология агрессивного поведения подростков. – М.: Педагогика, 2013.

THE PSYCHOLOGY OF LONELINESS: WHY SOME SUFFER AND OTHERS ENJOY THEMSELVES WITHOUT ROMANTIC RELATIONSHIPS

Jamalova Z.S., Niyazalina A.B., Sagumbayeva M.S.

University of «Turan-Astana»
Astana, Republic of Kazakhstan

Бұл жұмыста жалғыздық құбылысы философиялық, социологиялық және психологиялық тұрғыдан қарастырылады. Оның деструктивті және шығармашылық аспектілеріне, оқшауландың мәдени тәжірибесіне және қазіргі әлеуметтік тенденцияларға ерекше назар аударылады. Зерттеу аясында 17 мен 22 жас аралығындағы студенттерге сауалнама жүргізілді, бұл жастардың жалғыздыққа ресурс немесе проблема ретінде қатынасын анықтауға мүмкіндік берді.

Түйін сөздер: жалғыздық, жалғыздықтан қорқу, оқшаулану, интроверсия және экстраверсия, өзін-өзі бағалау

В статье феномен одиночества рассматривается с философской, социологической и психологической точек зрения. Особое внимание уделяется его деструктивным и созидательным аспектам, культурным практикам уединения и современным социальным тенденциям. В рамках исследования был проведен опрос студентов в возрасте от 17 до 22 лет, который позволил выявить отношение молодежи к одиночеству как к ресурсу или проблеме.

Ключевые слова: одиночество, страх одиночества, изоляции, интроверсия и экстраверсия, самооценка

The article examines the phenomenon of loneliness from a philosophical, sociological and psychological point of view. Special attention is paid to its destructive and creative aspects, cultural practices of seclusion and modern social trends. As part of the study, a survey of students aged 17 to 22 was conducted, which made it possible to identify the attitude of young people towards loneliness as a resource or problem.

Keywords: loneliness, fear of loneliness, isolation, introversion and extraversion, self-esteem

Relevance: Currently, more and more people consciously choose solitude over relationships, while others, on the contrary, suffer from loneliness. Existing research does not provide a clear explanation for this disparity. This study not only aims to explore the reasons behind this difference but also includes practical recommendations to address it.

Purpose: This research aims to bridge that gap by comprehensively studying the phenomenon of loneliness from philosophical, psychological, and social perspectives.

In modern scientific discourse, the concept of loneliness is interpreted ambiguously. An analysis of the literature on this topic shows that many researchers (in particular, S.V. Bakhardin and G.R. Shagivaleeva) tend to consider loneliness primarily as a negative phenomenon with destructive potential. At the same time, the positive aspects of solitude often remain outside the field of attention of scientists, which determines the relevance of conducting an in-depth theoretical analysis of loneliness as a phenomenon of personality development [1].

The philosophical tradition of existentialism, emphasizing the uniqueness of the individual, his inner freedom and the desire for authenticity, interprets loneliness as an integral part of human existence. The existential thinkers of the 20th century – Søren Kierkegaard, Jean-Paul Sartre and Friedrich Nietzsche – argued that a person is born, lives life and dies alone. Sartre expressed this thought very clearly: "If you are lonely, being alone, then you are in bad company".

The ideas of individualism, which strengthened in the 19th century, were widely reflected in the works of Hannah Arendt, a German–American philosopher who paid considerable attention to the problems of interaction between the individual and society. In her opinion, a solitary person is not lonely because he is in dialogue with himself. Arendt wrote that true loneliness occurs when a person is left without an inner or outer companion and is unable to make up for the loss of connection with the outside world.

The existentialists' view of freedom as the essence of human existence deserves special attention. Sartre emphasized that each person is personally responsible for the decisions they make, and this loneliness in choice is especially felt in moments of existential crisis. In this context, privacy can be considered as a space of personal freedom and creativity. Michel de Montaigne, the Renaissance philosopher, wrote about this, emphasizing in his "Experiments": "The greatest thing in the world is to be able to belong to oneself."

Despite the seeming paradox, loneliness is relevant not only in philosophy, but also in modern society. According to statistics, in recent years, between around 5 to 10 percent of the world's population regularly experience a feeling of loneliness. Young people are especially inclined to recognize it, despite the presence of developed digital social networks, which indicates the complexity and depth of this phenomenon [2].

From the point of view of psychology, loneliness can manifest itself in various forms. The most common are physical loneliness, when a person is really deprived of communication, and spiritual loneliness, in which a feeling of isolation occurs even when surrounded by other people. This condition is often caused by a lack of support and empathic interaction necessary for emotional well-being. An interesting approach to the typology of loneliness was proposed by Dr. Jeremy Nobel, who identified three main forms: psychological, social and existential. The first of them is associated with the need for a close emotional connection, the second – with a sense of exclusion from society, and the third – with a deep awareness of personal isolation in the context of the search for meaning in life [3].

An equally significant typology was proposed by Robert S. Weiss. In his model, loneliness is divided into social – as a result of a lack of a wide range of contacts, and emotional – arising against the background of a lack of trusting and close relationships [4]. In practical psychology, loneliness can also be considered as a conscious choice or, conversely, as an unconscious necessity. Olga Kesler emphasizes that it is important to distinguish between these two conditions. Solitude can be a resource for self-discovery and recovery if a person chooses it consciously. However, if this hides fears, traumas, and unresolved internal conflicts, then loneliness becomes a source of pain and frustration [5]. Thus, loneliness should be considered as a multidimensional phenomenon in which philosophical, psychological and social aspects are intertwined. It can be both a painful experience of alienation and a space of personal freedom, inner growth and authentic self-expression. Understanding the differences between forced isolation and voluntary seclusion is the key to understanding loneliness in the modern world.

According to a number of scientific studies, prolonged exposure to loneliness can have harmful effects on the body comparable to the effects of smoking and obesity. This conclusion was announced at one of the annual conferences of the American Association for the Advancement of Science (AAAS), as reported by the British media. In response to this problem, in 2018, British Prime Minister Theresa May initiated the first nationwide program aimed at combating feelings of social exclusion. She stressed that loneliness is one of the most significant challenges for public health. A study conducted by the National Statistical Service of Great Britain showed that young people aged 16 to 24 are most susceptible to feeling social isolation. It has also been found that people with health problems are more likely to suffer from loneliness than those who do not have such problems.

Human nature is inherently social, as Aristotle emphasized when he called men political animals. The need to belong to a community, the desire to be part of a system of meaningful social connections is a fundamental personality trait. Within the framework of the theory of belonging, developed by Roy Baumeister and Mark Leary, it is argued that the desire for acceptance and

inclusion is one of the key motivational forces. When this need remains unmet, the risk of emotional disorders increases, including feelings of chronic loneliness. Lack of attention and recognition from others can be perceived as a threat to psychological stability and self-esteem [6].

One of the factors contributing to the painful perception of loneliness may be low self-esteem, as well as ingrained inner beliefs. How much a person feels worthy of love, acceptance, and friendship directly affects their ability to build social contacts. People with low self-esteem tend to perceive even neutral social signals as a sign of rejection. Within the framework of cognitive theory proposed by Albert Ellis and Aaron Beck, the importance of irrational attitudes such as "I'm not good enough to be loved" is emphasized in the formation of negative emotions and difficulties in interacting with others. Long-term low self-esteem contributes to deepening social isolation, the formation of feelings of guilt and the maintenance of a destructive cycle of loneliness [7].

One of the significant obstacles to establishing interpersonal relationships and, as a result, the source of inner sadness associated with loneliness may be the fear of rejection. This fear often becomes a psychological barrier that prevents interaction with other people. According to John Bowlby's theory of attachment, individual patterns of relationship building are formed in early childhood under the influence of the first social contacts. These internal patterns, anchored in experience, determine expectations in future relationships, including the tendency to assume the possibility of rejection.

People with an anxiety-ambivalent or avoidant type of attachment tend to have difficulty establishing new social contacts, as the fear of rejection increases their tendency to social isolation. Paradoxically, this protective mechanism, initially aimed at reducing the risk of emotional pain, only exacerbates the feeling of loneliness and isolation in the modern social environment. From the point of view of evolution, such a reaction could serve the function of adaptation, helping to minimize social threats, but in today's world it often reduces the level of social activity.

Current demographic data also confirms the scale of the problem. According to a study conducted by the Pew Research Center in 2022, about 60% of men under the age of 30 in the United States are in a state of loneliness, which is almost twice as high as among women of the same age. Additionally, the results of the Equimundo analysis indicate that approximately one in five men either deliberately avoid building romantic or sexual relationships, or face difficulties in finding partners [8].

The interactive model of loneliness considers it as an emotional state caused by a lack of significant social or emotional contacts. People experiencing loneliness often seek to understand its causes in order to find meaning in their situation. The works of G. M. Tikhonov emphasize that the process of realizing the factors that led to loneliness plays an important role in overcoming this condition. Understanding one's own causes of social isolation can contribute not only to internal transformation, but also to correcting future behavior and emotional attitudes [9].

Eric Klinenberg, professor of sociology and head of the Institute for Social Knowledge at New York University, devoted his research to a global trend spanning more and more countries: the growing number of people who prefer to live alone. He dedicated a book to this topic, published in 2012 under the title "Going Solo: The Extraordinary Rise and Surprising Appeal of Living Alone" [10].

According to Klinenberg, the changes taking place in modern society – such as the spread of remote employment, the increasing role of women in society, urbanization, the rapid development of digital technologies and an increase in life expectancy – contribute to an increase in the number of people choosing a secluded lifestyle. He argues that at the current stage of society's development, loneliness is becoming a logical and natural element of modern civilization. As part of his research, Klinenberg studied in detail social practices in Sweden, a country where the proportion of single households is one of the highest in the world (in 2017, this figure reached 39.2%). Architectural and infrastructural solutions aimed at supporting life alone are also being implemented there, for example, the construction of residential complexes aimed at individual residents.

As Klinenberg emphasizes, at this stage of historical development, living alone is a natural and natural element of modern society.

Japan, like many other countries around the world, is showing a growing interest in a secluded lifestyle. More and more people tend to spend time completely alone – they not only prefer to be alone with themselves, but also go on trips, visit cafes or sing karaoke without company. This phenomenon has become so widespread that a separate word has appeared for its designation – "ohitorisama", reflecting a respectful attitude towards those who choose loneliness as a lifestyle [2].

The theme of inner strength and personal freedom found in solitude is also touched upon by Henry David Thoreau in his work "Walden, or Life in the Woods." He describes the experience of living completely alone in nature and the confidence he gained through it. In one fragment of the book, he recalls how his friends were surprised by his decision and expected him to long for company, especially on harsh winter evenings. Thoreau responds to this with philosophical reflection: after all, if you look at the scale of the universe, the distance between any two beings on a distant star can be much greater than between him and any other person on Earth. "Then why should I feel lonely?" – he wonders, emphasizing the relativity of the feeling of loneliness [11].

In 2017, the term "hongjok" became widely used in South Korea, which became a symbol of a new counterculture formed among young people. The word is formed from two Korean roots: "hong", which comes from "hongja" – "one", and "jok", which means "tribe". As a result, "hongjok" translates as "the tribe of one". That's what they began to call those who consciously choose loneliness as a way of life, emphasizing their independence and contrasting themselves with the collectivist traditions of South Korean society, where duty to the community traditionally stands above personal interests. Hongjoks prefer to live by their own rules, rejecting the pressure of public expectations, avoiding marriage and starting a family. They are attracted to a solitary lifestyle in which personal goals and self-realization come to the fore. In their opinion, this approach contributes not only to internal growth, but also to the improvement of the social situation, despite the fact that society may perceive their choice critically.

One of the supporters of this movement, the administrator of the platform honjok.me Named Chuck, he seeks to change public opinion about Hongjocks. He openly declares his desire to destroy stereotypes associated with notions of happiness, trust, productivity, minimalism and freedom: "I want to reconsider established views and show that the participants in the movement are not outcasts and losers at all," he says.

Hongjoks refuse to follow imposed life scenarios and strive for self-sufficiency. They know how to appreciate the time spent alone with themselves, considering loneliness as a way to achieve harmony, success and personal growth regardless of external circumstances. At the same time, hongjoong can be both an introvert and an extrovert – the key remains the ability to enjoy his own company. In addition, periodic solitude allows them to develop empathy and inner awareness.

History knows many examples when people who chose solitude, despite the criticism and misunderstanding of others, achieved outstanding success and made a significant contribution to the development of humanity. It was often their solitary lifestyle that became the source of their inspiration. For example, Isaac Newton, whose discoveries occurred during a period of solitude, found joy in solitude. The artist Pablo Picasso once said: "Without complete privacy, it is impossible to create anything truly significant."

American writer and teacher Susan Kane, author of the famous book "Introverts. How to use your personality traits", in her speech at the TED conference in 2012, gave a clear explanation of the differences between introverts and extroverts. According to her, introversion should not be confused with shyness. Shyness is a fear of public opinion and possible criticism, whereas introversion is related to how a person reacts to stimuli, including social ones. What can be a source of energy and pleasure for an extrovert, an introvert can perceive as overload. Introverts feel most confident and comfortable in a calm, predictable environment where there is no excessive stimulation.

One of the modern forms of expressing self-love has become a movement called sologamy, a symbolic marriage with oneself that is not legally recognized in any country. Its essence lies not in the rejection of communication or relationships with others, but in the recognition that full-fledged happiness is possible even in solitude. Sologamy reflects the idea that time spent alone with oneself can be a conscious choice and a source of joy, rather than a forced state.

When a person ceases to perceive loneliness as a problem or a sign of failure, but begins to see in it a space for growth, self-discovery and recovery, new perspectives open up to him. After all, the strongest and most lasting relationships in everyone's life are those that we have with ourselves. Solitude becomes a chance to get to know your real self and pay attention to your inner needs.

Based on this material, a survey "Relationship with yourself: are you comfortable being alone?" was developed and conducted. The survey consists of 30 questions. 52 students of Turan-Astana University aged from 17 to 22 years old, who did not differ in educational level and demographic indicators, took part in the survey.

According to the results, 48.7% of those who conducted the survey feel comfortable being alone, but do not deny the value of relationships. 26% point to independence from relationships, a

comfortable state without a partner. 20.4% largely feel uncomfortable without them. 4.9% for the need for a relationship, dependence on the presence of another person for happiness.

The main reasons for enjoying solitude are self-development, planning for your own future, and independence from external circumstances. Inner harmony and calmness, awareness, and satisfaction in personal freedom are secondary.

The source of suffering from loneliness is low self-esteem, feelings of emptiness, boredom, and dependence on external interaction. There are also the following reasons: a feeling of isolation, fear of being rejected and unnoticed. As a result of our work, we have prepared recommendations on "How to be alone, but not lonely?" based on evaluated results:

1. Use loneliness for self-development. Loneliness provides a unique time to focus on your own goals and interests. This is the perfect moment to develop new skills, explore new fields, or work on personal projects. When you devote time to yourself and your development, loneliness becomes a valuable tool rather than a heavy burden.

2. Plan for the future and set goals. When you're alone, you have the opportunity to focus on your long-term goals and plans. Independence from external circumstances allows you to think about what you want to achieve in life and build a strategy to achieve these goals. This sense of control helps you not to feel lonely, but on the contrary, to be more confident in your path.

3. Work on inner harmony. Loneliness is the perfect time to connect with yourself and learn to be in harmony with your own emotions. Regular practice of meditation, yoga, or other relaxation techniques helps you find inner balance, reduce stress, and achieve peace of mind. Harmony with oneself becomes an important source of satisfaction, regardless of external circumstances.

4. Reduce dependence on external factors. Loneliness often becomes a source of fear or discomfort when we depend on external interactions or recognition. It is important to learn how to find joy and satisfaction within yourself, rather than expecting it from others. Healthy independence in this regard helps to feel comfortable even when alone, without experiencing a lack of communication.

5. Develop self-confidence. One of the main sources of stress from loneliness can be low self-esteem or a feeling of being unnecessary. Working on self-confidence, accepting your strengths and weaknesses helps you realize your worth regardless of external factors. Realizing that you are worthy of love and respect in any condition can significantly change the perception of loneliness.

6. Enjoy your personal freedom. Loneliness opens up endless possibilities for self-determination. Without external pressure, you can choose how to spend your time, what activities and hobbies to develop. This freedom of action becomes an important component of happiness and inner satisfaction.

7. Don't avoid communication, but choose it consciously. It is important to remember that loneliness does not mean isolation. However, it is important to realize that your relationship should be healthy and based on mutual respect. Surround yourself with people who support you and with whom you feel comfortable. Try to avoid communication only for the sake of avoiding loneliness, choosing only those connections that really bring joy and satisfaction.

8. Create healthy relationships if you are ready for them. You should not completely abandon relationships if they correspond to your values and aspirations. The main thing is to be in a relationship that makes you happy, not to fill the void or the fear of loneliness. Healthy and sincere connections can be a valuable addition to your life, but not a prerequisite for happiness.

Thus, loneliness should not be a source of fear or anxiety. This is a time for self-discovery, self-improvement and inner harmony. By learning to enjoy your company, you will be able to be confident and happy, no matter what situation you are in.

References

1. Осипова О.В. Одиночество в психологии развития человека // Молодой ученый. – 2018. – № 42 (228). – С. 167–170.
2. Хили Ф., Хонджок К.Т. Искусство быть одному / пер. с англ. И.Н. Петрова. – М.: Эксмо, 2020.
3. Books A. Commusings: The Three Faces of Loneliness by Jeremy Nobel // Commusings. – 2023.
4. Russell D., Cutrona C., Rose J., Yurko K. Sound and emotional loneliness: An examination of Weiss's typology of loneliness // Journal of Personality and Social Psychology. – 1984. – Vol. 46, No. 6. – P. 1313–1321.
5. Кеслер О. Одиночество: осознанный выбор или бессознательная необходимость? // Школа жизни. – 2011.

6. Baumeister, R. F., & Leary, M. R. The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 1995 117(3), 497–529
7. Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. *Cognitive therapy of depression*. New York: Guilford Press. 1979
8. Dr. Vivek H. Murthy *Our Epidemic of Loneliness and Isolation: The U.S. Surgeon General's Advisory on the Healing Effects of Social Connection and Community*. 2023
9. Фаррахов А.Ф. Объяснение причин одиночества. 2013, 130.3 (045) Klinenberg, E. *Going Solo: The Extraordinary Rise and Surprising Appeal of Living Alone*. 2012
10. Klinenberg, E. *Going Solo: The Extraordinary Rise and Surprising Appeal of Living Alone*. 2012
11. Торо Г. Д. Уолден, или Жизнь в лесу / пер. с англ. М. Н. Зенкевича. – М.: Эксмо, 2019. – 352 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ НРАВСТВЕННОГО САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ

Одилова Н.Г.

Национальный университет Узбекистана,
Ташкент, Узбекистан

Мақалада жасөспірімдердің адамгершілік өзіндік санасының дамуының әлеуметтік-психологиялық аспектілері қарастырылған. Атап айтқанда, қазіргі заманғы ғалымдардың жалпыланған идеяларына сүйене отырып, адамгершілік өзін-өзі танудың дамуы мен жасөспірімдердің білім беру ортасының ерекшеліктері, олардың моральдық құзыреттілігі, адамгершілік сезімдерінің даму ерекшеліктері мен анықтамалық ортадағы берілген жас санатындағы тұлғаның ұстанымы арасындағы тұрақты байланыс атап өтіледі.

Түйін сөздер: *Тұлға, адамгершілік, адамгершілік сана, адамгершілік өзіндік сана, адамгершілік құндылықтар, адамгершілік мінез-құлық, адамгершілік кемелдену, тұлғаның әлеуметтенуі, моральдық нормалар, идеалдар, ұстанымдар.*

В статье рассматриваются социально-психологические аспекты становления нравственного самосознания подростков. В частности, на основе обобщенных представлений современных ученых подчеркивается устойчивая связь становления нравственного самосознания с особенностями воспитательной среды подростков, её нравственной компетентности, специфики развития нравственных чувств и положением человека данной возрастной категории в референтном окружении.

Ключевые слова: *личность, нравственность, нравственное сознание, нравственное самосознание, нравственные ценности, нравственное поведение, нравственная зрелость, социализация личности, моральные нормы, идеалы, принципы.*

The article examines the socio-psychological aspects of the development of moral self-awareness in adolescents. In particular, based on the generalized ideas of modern scientists, it emphasizes the stable connection between the development of moral self-awareness and the characteristics of the educational environment of adolescents, their moral competence, the specifics of the development of moral feelings and the position of a person of this age category in the reference environment.

Keywords: *Personality, morality, moral consciousness, moral self-awareness, moral values, moral behavior, moral maturity, socialization of personality, moral norms, ideals, principles.*

В психологии развитие, становление нравственного сознания, самосознания с позиции целостно-базового, динамического процесса рассматривается с различных точек зрения. В основе концепции морального развития лежит преимущественно абсолютизация когнитивного подхода и пр. Приверженцы теории социального учения акцентируют внимание на то, что индивид усваивает нравственный аспект в целом преимущественно благодаря соответствующему процессу, состоящему из наказаний и поощрений за различное поведение, поведенческие стратегии, а также благодаря подражанию различным ролевым моделям. Представители когнитивной теории полагают, что формирование и дальнейшее становление

нравственного сознания и самосознания имеет определенную стадийную динамику похожую на этапный процесс когнитивного развития человека. При этом, нравственность соответствующего действия и стратегии поведения в целом преимущественно определяется намерениями, т.е. определёнными мотивами, а не его последствиями [12, 17, 19].

По мнению В.М. Холмогорова, на сегодняшний день, более целесообразно выделить два главных вида моральных соображений. Как правило, в первом случае подростки преимущественно опираются на соответствующие понятия абстрактной справедливости. Во втором случае, этот процесс связан преимущественно с человеческими отношениями, взаимодействием, заботе об окружающем социуме. Интересным является тот факт, что по мнению исследователя, так называемый подход к морали, нравственным вопросам с позиции справедливости более характерен для представителей мужского пола. В свою очередь, позиции, связанные с заботами о других, сопереживанием относительно окружающих свойственны, как правило, представителям женского пола. Кроме того, девушки в возрасте от 10 до 12 лет дают ответы, достаточно насыщенные заботой и сожалением, по сравнению с мальчиками этого же возраста. Это объясняется тем, что у девушек более развита способность к эмпатии, они скорее нравственно созревают, чем парни. Ребята же достигают подобного уровня только в юности. Вместе с тем, нравственные суждения формируются под воздействием многих факторов, которые, как правило, связаны с традициями, обычаями характерными для соответствующего общества, сообщества в которой происходит становление личности того или иного человека [18].

Как указывает Е.Г. Кашкарова, элементом нравственного сознания вступает моральное самосознание подростка. Данный, довольно важный компонент придает всем процессам субъектный характер. Как известно, подросток запоминает не только моральные нормы, но и интериоризирует их, применяя в качестве некоего эталонов для оценки поведения окружающих и собственных действий. Благодаря нравственному самосознанию, подросток в свой повседневной жизнедеятельности оценивает своё поведение, сформированность нравственных качеств и их проявление относительно соответствующей нормы. На этапе перехода к подростковому возрасту происходит открытие человеком своей внутренней жизни, которое тесно связано и скоординировано с внешней деятельностью. Наиболее ярко нравственное самосознание проявляется в самооценке и осмыслении своих переживаний. Процесс нравственного самосознания проходит в виде отражения этических смыслов Я, которые возникают в результате соотнесения собственных действий человека с мотивами его деятельности. На основании этого в существующих концепциях моральной саморегуляции выделяются два звена: нравственное сознание и представление о себе как о субъекте деятельности, поведение которого находится в пределах социальных требований. Взаимодействие этих главных звеньев, которые лежат в основе нравственной саморегуляции, описываются следующим алгоритмом. Человек, как правило, в соответствующем возрасте должен научиться сравнивать свои эгоцентрически-направленные действия с интересами других, выраженные через нравственные нормы, которые представлены в Я-идеальном. Вместе с тем, еще в раннем возрасте человек не умеет и не стремится овладеть операцией соотнесения своего поступка с идеальным образом себя. Но до тех пор, пока он ею не овладеет, о нравственности как стойкой характеристике личности говорить не приходится [6].

Согласно позиции И.В. Ежова, нравственное становление подростков происходит на основе следующих путей: формирование социально одобряемого поведения, как правило, вызванного страхом перед наказанием со стороны родителей, осуждением ближайшего значимого окружения, а также интернализации запретов;

развитие эмпатии, на основе которой подростки становятся более чувствительными к другим и проявляют к ним большую заботу.

В связи с этим, нравственное становление в период взросления может характеризоваться неким осложнением, растущей либерализацией ценностных взглядов. У подростков начинают преобладать абстрактные ценностные понятия и взгляды, которые доминируют в кругу сверстников. В этот период целый ряд общественных ценностей (помощь, самопожертвование) временно утрачивают свою значимость. Очень актуальными для подростков становятся такие ценности, как социальный статус, авторитет, экономическая и мировоззренческая самостоятельность, гигиена и внешний вид [4].

Одним из реальных путей создания проблемной ситуации, по мнению С.С. Белоусовой, выступает демонстрация взрослым вербального негативного образца. Негативный пример взрослого способствует в целом активизации нравственного самосознания подростков. Ситуация своеобразного провоцирования заставляет подростка искать веские объяснения необходимости морального поведения. В ситуациях негативного образца взрослого уже нельзя опираться на него как на гаранта и контроллера моральных императивов, это заставляет подростка выйти на более высокий уровень обобщения, апеллировать к факторам второго порядка. Ситуация столкновения нормы и носителя нормы определяет поиск иных оснований. Противоречивая ситуация позволяет подростку осмыслить значение действия как с точки зрения собственных интересов, так и морального образца. С переходом подростка к решению новой творческой задачи можно говорить о новом этапе овладения нормой, на котором он начинает применять личностные нормы в своей практической деятельности. Началом практического использования нормы, первым необходимым шагом выступает планирование собственных действий в мысленном плане. Кроме того, подросток попадает в ситуацию морального выбора только тогда, когда он может осознать, оценить и личностно отнестись к своему предполагаемому действию. В этом случае он может учитывать личные нормы и использовать их как средство разрешения морального конфликта, творчески планировать должное действие. Таким образом, личностная норма становится и средством анализа ситуации социального взаимодействия, и носителем операционного состава социально одобряемого способа действия, а также регулятором планирования поведения [1].

Н.Б. Дрожжин полагает, что становление нравственного сознания в подростковом периоде происходит на основе оценок объективных аспектов человеком своей непосредственной деятельности, в которой, как правило, раскрываются соответствующие индивидуально-психологические особенности. Учёным выделяется, что по своей сущности, процесс становления нравственного самосознания действительно реализуется тогда, когда подросток достигает соответствующего уровня жизненного, психического опыта, позволяющий результативно обеспечить должное познание, оценку морально-психологической позиции. При этом, активный рост всех структурных компонентов самосознания предопределяет духовный труд подростков в образовании собственных внутренних позиций, в стремлении быть свободным, независимым, ответственным за себя, за свои личные качества, за свои взгляды и способность самостоятельно отстаивать свои убеждения. Наряду с вышеизложенным, довольно важной вступает точка зрения исследователя, направленная на определение значимости подросткового периода в аспекте формирования и развития способности личности сознательно, а также самостоятельно ставить перед собой те или иные произвольные задачи, быть внутренне организованной, определять направления своих действий [3].

По мнению Е.В. Петрова, нравственное сознание и самосознание не даются от рождения. Высшие регулирующие системы, к которым они принадлежат, формируются и развиваются в процессе именно социализации подростка, т.е. в ходе усвоения и преобразования человеком социально-культурного опыта. Усвоение морально-этических норм и требований соответствующего общества вступает ведущим при формировании самосознания. Этот процесс прежде всего разворачивается через общение подростков со взрослыми и сверстниками в процессе разных видов деятельности. При этом ведущую роль в действенном усвоении нравственных норм играет взаимодействие не со взрослым, а с равным партнером. В контактах со взрослым у подростков нормативное поведение мотивируется просоциальной мотивацией, которая является лишь первичным звеном на пути формирования нравственной позиции личности. Реального осознания и принятия необходимости нравственного поведения в этой ситуации не происходит. В онтогенезе можно говорить о дифференцированном характере усвоения нравственных норм со взрослыми и со сверстниками. Взрослый задает образцы и ориентиры нравственных взаимосвязей, осуществляет контроль за их выполнением. Собственно усвоение нравственных норм, на основе актуальной ориентации в их нравственном содержании осуществляется в отношениях со сверстниками в практике кооперации и совместной деятельности. Именно в общении со сверстниками происходит присвоение нравственных императивов, проверка их на практике и формирование собственной моральной позиции. Взрослый лишь задает эти императивы и обеспечивает их первоначальное исполнение [13].

Как подчёркивает А.А. Люблинская, в основе становления нравственного самосознания в подростковый возрастной период лежат следующие специфические нравственные противоречия:

внутренние – между потребностью, интересом, целью, желаниями личности и уровнем развития личностных сил, необходимых для их осуществления;

внешние - противоречия в ситуациях морального конфликта.

При этом, важной составляющей нравственного самосознания подростков выступает когнитивный компонент, к которому относятся:

моральные знания;

система убеждений;

способность к моральной рефлексии.

Именно в подростковом возрастном периоде, как правило, активно увеличивается объем знаний о положительных и отрицательных нравственных качествах личности, растет информированность об моральных нормах поведения людей, отмечается усиление дифференциации знаний о нравственности в целом. Также учёный выделяет следующие характеристики моральных знаний:

объем знаний;

оперативность знаний;

осознанность знаний;

прочность знаний.

Оценка различных соотношений этих характеристик позволила автору выделить различные уровни усвоения нравственных знаний. Для первого уровня свойственна способность подростков к усвоению определенного объема знаний в форме нравственных понятий, которые еще недостаточно осознаны и редко применяются в повседневной жизнедеятельности. Второй уровень характеризуется наличием у подростков определенного объема знаний и способности их оперативно применять в практике. Третий, заключительный уровень усвоения нравственных знаний предусматривает их готовность творчески-осознанно применять в различных ситуациях, возникающих в повседневной жизнедеятельности [11].

По степени усвоения нравственных знаний Т.П. Днепров предлагает выделять следующие критерии:

у подростков, которые хорошо усвоили нравственные знания и овладели принципами и нормами нравственности, возникает понимание их важности в регуляции поведения;

у подростков с удовлетворительным усвоением нравственных знаний возникает отклонение в их понимании, а потому их знания не являются еще убеждениями;

поведение и нравственные оценки подростков с неудовлетворительным усвоением нравственных знаний часто противоречат принципам и нормам морали.

И хотя природа психологического влияния моральных убеждений на устойчивость нравственного поведения еще недостаточно изучена, доказательством сформированности и действенности моральных убеждений является их действие на поведение индивида, закрепление усвоенных нравственных норм в процессе саморегуляции собственного поведения, обогащение социального опыта, фиксация новых моральных качеств личности [2].

Предпосылкой становления системы нравственных убеждений в подростковом возрасте, как отмечает Л.В. Кондрашова, выступает мышление, способствующее активному применению нравственных понятий. В данный возрастной период у человека, как правило, активизируются и развиваются собственные нормы, а также требования, которые он пытается обосновать и твердо отстаивать. Начинают складываться относительно устойчивые и независимые нравственные взгляды, суждения, оценки. Однако последние могут изменяться под влиянием позиций и мнений значимого социального окружения. Это подтверждает, что нравственность подростков находится в процессе становления. При этом, у младших подростков нравственные понятия носят преимущественно абстрактный характер. Так как личность этого возраста часто не принимает во внимание конкретную ситуацию и, классифицируя то или иное явление, как правило, не имеет так называемых умственных сил выявить соответствующую сущность. Условиями становления нравственных убеждений подростков выступает формирование и развитие понятийного мышления, возможности самостоятельно планировать жизненные цели и реализовывать свое поведение. Вместе с тем, критическое рефлексивное мышление, активно развивающееся у подростков, позволяет им рационально оценивать как

внешний, так и внутренний мир, включая моральные суждения, утверждения взрослых и свои собственные взгляды [9].

Особая роль в развитии нравственных убеждений принадлежит эмпатическим способностям, которые позволяют развивать умение ориентироваться в эмоциональных состояниях других людей, учитывать их проблемы и недостатки. В данном аспекте, Т.В. Кононенко подчеркивается необходимость повышения эмпатического потенциала подростков, умения проникать во внутренний мир другого человека. Однако нравственные убеждения подростков часто бывают незрелыми и не достаточно дифференцированными, что обусловлено отсутствием у них опыта нравственного поведения, слабостью волевой сферы, их большей, чем к себе, критичностью по отношению к другим людям, низкой способностью к самоконтролю. В свою очередь, для подростков с развитыми нравственными убеждениями, характерны самостоятельность и склонность нести ответственность за свои поступки. Прочные знания правил поведения позволяют подросткам понимать их целесообразность в жизненных ситуациях. В целом, наличие у них нравственных убеждений свидетельствует о становлении нравственного самосознания. Кроме того, у подростков, наряду с возрастными различиями уровня нравственных знаний, отмечаются различия в зависимости от пола. Как правило, подростки мужского пола более независимы, потому что у них отмечается острая потребность строить поведение самостоятельно на основе собственных взглядов. Значимыми для них являются такие моральные качества, как смелость, мужество, умение отстаивать себя, сила воли. Подростки женского пола, как правило, более зависимы, потому что в повседневной деятельности преимущественно ориентируются на мнения своих родителей, педагогов. Особое внимание они уделяют таким качествам, как доброта, отзывчивость, вежливость, открытость [10].

Результаты исследований В.В. Комарова, позволили учёному уточнить природу нравственной формы рефлексии. Исследователь отмечает, что нравственная рефлексия – это осмысление и переосмысление личностью взаимодействий (деятельности, взаимоотношений, общения) с точки зрения должного и ценностного, которая возносит ее на новый уровень постижения социального пространства. Так же и нравственная саморефлексия, структурирующая феноменальное поле нравственного самосознания, содержит в себе надлежаще-ценностное. В связи с этим, целесообразно понимать нравственную саморефлексию подростка как механизм осмысления и переосмысления с точки зрения надлежащего и ценностного собственных личностных смыслов [8].

По мнению Т.Ю. Сычевой, формирование нравственного самосознания вступает процессом динамическим. Важным фактором развития нравственного самосознания у подростков является дружеское общение, потому что оно основано на таких нравственных принципах, как верность, постоянство, взаимопонимание, честность и др. У старших подростков эмоционально-нравственные отношения характеризуются осознанностью и действенностью. Однако данной возрастной категории слабо выражена способность к дифференцировке нравственных чувств. В своих исследованиях учёный обнаружил, что подростки еще не умеют четко дифференцировать такие чувства, как совесть и стыд. Чувство стыда рассматривается подростками как негативное чувство, возникающее из-за понимания несоответствия собственных действий нормативным ожиданиям окружающих. Совесть старшие подростки связывают с убеждениями, что могут расходиться с мнением и моральными взглядами своих сверстников несмотря на то, что для них значимой является солидарность с товарищами. В этом возрасте они уже стремятся преодолевать влияние подростковой среды и способны совершать поступки, руководствуясь совестью. В период взросления возникают внутренние противоречия между действиями, которые вызваны собственной совестью и подростковым негативизмом, точнее, стремлением доказать свою независимость от морали взрослых [15].

Как показывают наблюдения О.В. Селецкой, младшие подростки (10-12 лет) уже готовы к усвоению такой нравственной категории, как совесть, но часто связывают ее с негативными эмоциями, а также неспособны в полной мере анализировать ее нормативное содержание и использовать как средство воздействия на мотивацию своего поведения. У старших подростков (14-15 лет) появляется дифференцированное эмоциональное отношение к содержанию категории совесть, которая понимается ими как система обязательств. При этом, с развитием морального самосознания у подростков возникает потребность разобраться в таких моральных категориях, как честь и достоинство. Показателями сформированности чести и достоинства подростков является:

во-первых, позитивный моральный статус как в референтной группе сверстников, так и среди учителей и родителей;

во-вторых, степень использования определенной информации обучаемого о сущности этих качеств и их нравственных проявлений в сознании и поведении;

в-третьих, наличие нравственной необходимости, выраженной личностной готовности вести себя в соответствии с нормативными требованиями;

в-четвертых, операционно-поведенческая подготовленность подростков, что проявляется в практических навыках и привычках, силе воли, которые позволяют вести себя в соответствии с этическими нормами в ситуациях, требующих нравственного выбора [14].

Важным компонентом нравственного самосознания подростков по мнению И.И. Казимирской вступает ответственность. Психологические особенности проявления ответственности подростка заключаются в способности принять на себя роль ответственного лица за соблюдение социальных норм, в переживании чувства личной причастности к каждой из совершаемых им поступков. Вместе с тем, как правило, старшие подростки недостаточно осведомлены о правовых нормах, регулирующих поведение людей, и не обладают необходимыми формами активного противодействия нарушению их другими людьми. Очевидно, что ограниченность знаний и жизненного опыта не позволяет подросткам самостоятельно и правильно разбираться во всех разнообразных, сложных и противоречивых жизненных фактах, обстоятельствах, с которыми они встречаются. Низкий уровень ответственности у подростков связан с заниженной требовательностью к себе, что неизбежно порождает снижение их самокритичности, свободы и личностной ответственности. Подросток может проявлять ответственность по отношению к себе и быть безответственным по отношению к группе, обществу. И наоборот, может проявлять ответственность перед микрогруппой, но не переживать раскаяния, вины перед самим собой. Автор определяет следующие особенности переживания подростками чувства ответственности:

осознание личностью подростка общественного содержания требования;

глубокая убежденность подростка в субъективной и объективной необходимости взаимодействовать в соответствии с общественными нормами поведения;

осознание себя непосредственным соучастником совместной с другими деятельности;

понимание неизбежности наказания за безответственность, возложение на себя вины за возможные негативные последствия своего поведения;

готовность выполнять установленные нормы, порядки, традиции как лучшие и проявление инициативного творческого отношения к ним;

наличие адекватных мотивов и способов поведения в условиях реальной деятельности;

самоконтроль за собственными действиями и поступками [5].

Согласно исследованию Н.Н. Шиховцова, в сложном и длительном процессе развития нравственного самосознания подростка центральное место занимает ценностное отношение его к себе и другим, которое связано с оценкой им своих действий в непосредственных взаимоотношениях с другими людьми. Подростки еще не могут создать целостное представление об уровне развития нравственности у определенного человека, потому что они оценивают себя и других людей в основном по одному нравственному качеству, значимым для них в существующей ситуации. Они оценивают себя положительно или отрицательно в зависимости от успехов или неудач в учебе, общественной деятельности, оказании практической помощи товарищам или родителям, а также от своего положения в среде сверстников и оценкой ими собственных моральных качеств, которые влияют на это положение. При этом подростки по-разному подходят к самооценке и оценке других людей. У преобладающего большинства из них в самооценке на первом месте находятся волевые качества (настойчивость, выдержка, смелость и др.), требовательность к людям, общительность. В оценке других людей для них важными, как правило, выступают такие качества, как чувство долга и ответственности, справедливость и честность, внимательность, отзывчивость и доброта [20].

По мнению Н.А. Тарасьян, важным компонентом нравственного самосознания подростков является нравственная саморегуляция поведения, которая выражается в таких свойствах личности, как самостоятельность, активность, устойчивость. Растущая способность подростков к нравственной саморегуляции связана с расширением их морального и практического опыта. Выполняя разнообразные роли, сталкиваясь с разными людьми и неоднозначными требованиями, подростки вынуждены делать разнообразные выборы. Все это стимулирует в

них развитие нравственных качеств и способностей, заставляет вырабатывать собственную моральную позицию, делает их более устойчивыми к случайным воздействиям извне. При этом, учёный подчеркивает противоречивость нравственной саморегуляции в подростковом возрасте. С одной стороны, человек в этот период уже способен ставить перед собой определенные нравственные цели, руководствоваться в поведении теми нравственными нормами, которые он считает ценными, а другой стороны - относительный, значимый только в определенных ситуациях характер этих норм, их неустойчивость преимущественно препятствуют формированию подлинной нравственной саморегуляции поведения [16].

По мнению Г.Г. Кириленко, для того, чтобы подросток вел себя в соответствии с нормами, особенно тогда, когда их соблюдение ведет к отказу от своих личных интересов, он должен видеть альтернативные возможности поведения в определенной ситуации: либо удовлетворить свои интересы в ущерб соблюдению нравственных норм, либо вести себя так, как требует нравственная норма, которая, однако, вступает в противоречие с собственными интересами. Понимание наличия сразу двух возможностей поведения становится первым шагом, который ставит подростка перед необходимостью выбора. Выбор между должным и недолжным, моральными и аморальными мотивами приводит подростка к состоянию амбивалентности чувств и нравственного конфликта. В связи с этим, нравственный опыт подростков накапливается благодаря их личному участию в нравственном выборе, стремление к которому вступает ведущим моментом роста нравственного самосознания [7].

Таким образом, исходя из вышеизложенного полагается целесообразным заключить, что проведенный анализ позиций различных учёных относительно становления нравственного самосознания подростков показывает высокую значимость социально-психологического аспекта в этом важном процессе. Большинство исследователей подчеркивают об устойчивой связи становления нравственного самосознания с особенностями воспитательной среды подростков, её нравственной компетентности, специфики развития нравственных чувств и положением человека данной возрастной категории в референтном окружении. В преобладающем количестве научных работ, преимущественный акцент ставится на исследование отдельных сторон нравственного самосознания подростков и относительно редко наблюдаются попытки их интеграции. Кроме того, в подростковом возрасте увеличивается объем знаний о положительных и отрицательных нравственных качествах человека, растет информированность об соответствующих нормах поведения, формируется система нравственных убеждений. Вместе с тем, как правило, недостаточная осведомленность подростков о роли нравственных норм приводит к их слабой дифференциации.

Литература

1. Белоусова С.С. Исследование нравственного самосознания подростков. // Вектор науки ТГУ. – 2016. - №1(24). – С. 81-86.
2. Дnepова Т.П. Нравственная готовность к профессиональной деятельности будущего педагога. // Гуманизация педагогического образования: Рос.-амер. семинар по пробл. образования: Тез. докл. - Екатеринбург, 2003. - С.30-32.
3. Дрожжин Н.Б. Нравственно развитие как условие становления созидательно активности личности: Методическое пособи. - Ставрополь: Ставропольсервисшкола, 2003. - 116 с.
4. Ежов И.В. Психолого-педагогические условия формирования нравственного самосознания личности. // Вестник РУДН. - 2008. - № 4. - С. 74-78.
5. Казимирская И.И. Нравственно-эстетическое развитие подростков. Минск: Нар.асвета, 2001. - С. 43-54.
6. Кашкарова Е.Г. Формирование нравственной позиции современных подростков. // Приволжский научный журнал. - 2010. - №1. - С. 226-230.
7. Кириленко Г.Г. Самосознание и мировоззрение личности. М.: Знание, 2005. - 64 с.
8. Комаров В.В. Механизма нравственного саморазвития. // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. Тамбов: Изд-во ТГУ им. Г.Р.Державина, 2001. - № 4(24). - С. 68-70.
9. Кондрашова Л.В. Особенности развития нравственно-психологической готовности студентов к педагогической деятельности. // Инновационная педагогика. - 2004. - № 5. - С. 75-79.
10. Кононенко Т.В. Методические рекомендации «Воспитание нравственной устойчивости у студентов педагогических вузов». Славянск-на-Кубани. - 2002. - 52 с.
11. Люблинская А.А. Система отношений нравственной воспитанности человека. // Вопросы психологии, 2003. - № 2. - С. 74-78.
12. Мельникова Н.В. Духовно-нравственное самосознание личности. - Шадринск: Шадринский Дом Печати, 2014. - 234 с.

13. Петрова Е.В. Аксиологический аспект управления процессом нравственного самовоспитания старшеклассников. // Воспитание школьников. 2010. - №3. - С. 35-41.
14. Селецкая О.В. К проблеме нравственного развития личности подростка. // Наука и школа. - 2003, - №4. - С. 30-34.
15. Сычева Т.Ю. Развитие нравственных качеств подростков. Методические рекомендации. Барнаул, 2003. - 48 с.
16. Тарасьян Н.А. Структурные особенности нравственного самосознания подростков. // Образование. Наука. Научные кадры. - 2011. - №4. - С. 254-255.
17. Хвостов А.А., Иванова А.А. Психология морального самосознания личности: Краснодар: Изд-во Кубанского гос. ун-та, 2001. - 130 с.
18. Холмогорова В.М. Соотношение непосредственных и опосредованных побудителей нравственного поведения подростков. // Вопросы психологии. - 2001. - №1. - С. 26-36.
19. Церковникова Н.Г. Теоретические аспекты изучения нравственного самосознания в психологии. // Личностно ориентированное профессиональное образование: Материалы Всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 2003. - С. 323-327.
20. Шиховцова Н.Н. О роли ценностного отношения в формировании нравственного самосознания подростка. // Новые исследования в педагогико-психологических науках. Приложение к журналу «Прикладная психо-логия и психоанализ» Выпуск 2 - Москва - Владикавказ. МПА-Пресс, 2006 - С. 87-93

СТУДЕНТТЕРДІҢ МАМАНДЫҒЫНА БАЙЛАНЫСТЫ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІГІНІҢ САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУЫ

Жұбаназарова Н.С.¹, Талғатқызы Б.¹, Жұмағали А.А.²

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,

²207 Мектеп-Лицей

Алматы, Қазақстан

Мақалада әр түрлі мамандықта оқитын студенттердің стресске төзімділік ерекшеліктерін қарастырады. Жоғары оқу орындарында студенттер әртүрлі стресс факторларына тап болады, олар: жоғары интеллектуалдық және эмоционалдық стресс; студенттік топтың әлеуметтік, мәдени және экономикалық әртүрлілігі; университеттегі оқу қызметіне бейімделу; қаржылық өзгерістер; сессиялар мен емтихандар кезінде әдеттегі өмір салтын бұзу. Студент жастардың денсаулығын сақтау мәселесі қоғам мен мемлекеттің алдында тұрған өзекті міндеттердің бірі болып табылады, өйткені студенттер егеменді еліміздегі жастардың маңызды топтарының бірі болып табылады.

Түйін сөздер: студенттер, стресске төзімділік, психологиялық ерекшеліктер, эмоционалды тұрақтылық, тұлғалық ерекшеліктер, өзін өзі реттеу, психологиялық бейімделу, әлеуметтік қолдау, психологиялық денсаулық.

В статье рассматриваются особенности стрессоустойчивости студентов, обучающихся по различным специальностям. В высших учебных заведениях студенты сталкиваются с различными стрессорами, среди которых: высокие интеллектуальные и эмоциональные нагрузки; социальное, культурное и экономическое разнообразие студенческого состава; адаптация к учебной деятельности в университете; финансовые изменения; нарушение привычного образа жизни во время сессий и экзаменов. Вопрос сохранения здоровья студенческой молодежи является одной из актуальных задач, стоящих перед обществом и государством, поскольку студенчество является одной из важнейших групп молодежи в нашей стране.

Ключевые слова: студенты, стрессоустойчивость, психологические особенности, эмоциональная устойчивость, черты личности, саморегуляция, психологическая адаптация, социальная поддержка, психологическое здоровье.

The article examines the features of stress resistance of students studying in various specialties. In higher education institutions, students face various stressors, including: high intellectual and emotional stress; social, cultural and economic diversity of the student body; adaptation to educational activities at the university; financial changes; disruption of the usual way of life during

sessions and exams. The issue of maintaining the health of student youth is one of the urgent tasks facing society and the state, since students are one of the most important groups of youth in our sovereign country.

Keywords: students, stress resistance, psychological characteristics, emotional stability, personality traits, self-regulation, psychological adaptation, social support, psychological health.

Студенттік өмір, қажыр-қайраттыққа қарамастан, әртүрлі стрессогендік және төтенше жағдайларға толы. Мамандық таңдау және болашақ кәсіби қызметке дайындық, қарым-қатынастың үйреншікті шеңберін ауыстыру және жаңа, ата-аналардан эмоционалдық тәуелсіздікке қол жеткізу, қаржымен байланысты мәселелер және тұрғын үй мәселелері, өзін өз бетінше тамақтандырумен қамтамасыз ету, отбасылық тәрбиеге дайындық оқу іс-әрекеті (сессиялар, сынақтар, емтихандар, үлгермеушілік және т.б.), көп ақпаратты өңдеу – осының барлығы студенттен үлкен төзімділікті, эмоциялық шиеленісті, ішкі төзімділікті, стресске төзімділіктің жоғары деңгейін талап етеді.

Жоғары білім берудің отандық жүйесін дамытудың қазіргі кезеңінде басты міндет оның белсенді, салауатты, табысты, бәсекеге қабілетті, кәсіби және азамат тұлғасын қалыптастыруға бағытталған сапасын қамтамасыз ету болып табылады. Алайда, бұл міндетті толыққанды шешу кәсібиліктің кейбір акмеологиялық инварианттарын, атап айтқанда, стресске төзімділікті дамыту бойынша мақсатты күш-жігерді ұйымдастырусыз қиын болады.

Студенттердің психологиялық денсаулығына қамқорлық жоғары оқу орындарының білім беру ортасында міндетті нысанаға, олардың заманауи білім сапасына қол жеткізуінің көрсеткішіне айналуға [1].

«Стресс» термині (ағылшынша стресс – қысым, шиеленіс, күшейту) технологиядан алынған, мұнда бұл сөз физикалық объектіге әсер ететін және оның кернеуін тудыратын сыртқы күшті, яғни объектінің құрылымындағы уақытша немесе тұрақты өзгерісті белгілеу үшін қолданылады. Физиологияда, психологияда және медицинада бұл термин әртүрлі экстремалды әсерлерге жауап ретінде пайда болатын адам жағдайларының кең ауқымын белгілеу үшін қолданылады. Бастапқыда стресс ұғымы физиологияда кез келген қолайсыз әсерге жауап ретінде организмнің спецификалық емес реакциясын («жалпы бейімделу синдромы») белгілеу үшін пайда болды (Г. Селье). Кейінірек ол физиологиялық, биохимиялық, психологиялық және мінез-құлық деңгейлеріндегі экстремалды жағдайларда жеке адамның күйлерін сипаттау үшін қолданыла бастады.

Ең алдымен ағзаны қорғауға бағытталған әр түрлі сипаттағы стресс факторларының әсеріне организмнің жауаптарының жиынтығы Г. Селье үш фазаны қамтитын «жалпы бейімделу синдромы» ретінде белгіленді: 1) дабыл фазасы – стресске ұшыраған организм өзінің сипаттамаларын өзгертеді, бірақ оның төзімділігі жеткіліксіз, ал егер стресс факторы тым күшті болса, өлім болуы мүмкін;

2) қарсылық фазасы (бейімделу фазасы) – бейімделу мүмкіндіктері организмге стрессордың әсерімен күресуге мүмкіндік бергенде пайда болады. Содан кейін мазасыздық жоғалады, дене стресстің әсеріне төзімді болады. Егер бұл кезең сәтті өтсе, дене стресстің әсеріне бейімделеді. Бұл күйді Г.Селье «эустресс» деп атайды.

3) сарқылу кезеңі. Егер стрессор әрекетін жалғастыра берсе немесе оның әсері өте күшті болса, онда организмнің бейімделу мүмкіндіктері таусылады, тіршілік әрекетінің координациясының бұзылуы күшейеді, олардың бөлшектенуі пайда болады, ыдырау дамиды, дистресс (ағылшын тілінен distress – сарқылу, мұқтаждық, мазасыздық) [2], психосоматикалық ауруларды тудырады.

Сонымен, стресстің биологиялық маңызы, Г. Селье теориясы бойынша, ағзаның қорғаныс күштерін жұмылдыруында жатыр. Егер дененің қорғаныс күштері таусылған болса, күйзеліс жағдайы пайда болады және әртүрлі психосоматикалық бұзылулар дамуы мүмкін. Кейінгі ғалымдар бұл ұғымды зерттеді.

Сонымен, стресске жаңа жағдайдың талаптарының күшеюіне байланысты оның ұйымдастырылуы мен жұмылдырылуын білдіретін адам психикасының қызметіндегі ерекше емес жүйелі өзгерістермен сипатталатын ерекше психикалық күй түсініледі.

Адамдардың стресске төзімділік деңгейіне қарай төрт түрі бар:

1. Стресске төзімді емес адамдар. Мұндай адамдар үшін кез келген күтпеген оқиға стресске айналады. Олар үшін жайлылық өлшемділік пен тұрақтылықта, мүмкіндігінше әдеттен тыс

жағдайларды азайтады. Ал стресске қарсы әрекет ету кезінде мұндай стресске төзімділік түрі бар адамдар шатастырып, өзін дұрыс ұстамауы мүмкін.

2. Стресске бейім адамдар. Стресске төзімділіктің бұл түрі бар адамдар баяу және біртіндеп өзгерістерге бейімделеді және олар оларға қиындықсыз бейімделеді. Алайда, кенеттен болатын өзгерістер оларды қорқытады, ойларын шатастырады, жолдан тайдырады және депрессиялық күйге түсіреді.

3. Стресске сезімтал адамдар. Бұл санаттағы адамдар кенеттен өзгерістерді сабырмен қабылдайтын белсенді адамдар. Олар оңтайлы және жылдам әрекет ете отырып, кез келген дерлік өзгерістерге бірден бейімделе алады. Стресті тежейтін адамдардың жүйке жүйесі өте төзімді және ауыр жүктемелерге төтеп бере алады.

4. Стресске төзімді адамдар. Төртінші типтегі тұлғалардың психикасы бар, оны жою мүмкін емес. Олар жылдам қарқынмен өмір сүруге үйренген, ал тұрақтылық пен жүйелілік оларды қабылдамауға және тіпті тәкаппарлыққа әкеледі. Бұл адамдар өздеріне зиян келтірместен тұрақты күйзелісте өмір сүре алады.

Стресске оңтайлы төзімділік бір жағынан стресске төзімділікті және екінші жағынан эмпатия қабілетін біріктіруі керек.

Г.Селье адамның күнделікті өміріндегі күйзелістің екі түрін анықтайды: эустресс және дистресс; эстресс қалаған әсермен біріктіріледі, бұл қалыпты күйзеліс, өмірді сақтау және сақтау мақсатына қызмет етеді; дистресс – ауырсыну белгілерімен көрінетін патологиялық стресс. Қиындық әрқашан жағымсыз, ол әрқашан зиянды стресспен байланысты.

Бірінші курс студенттерінде стресске төзімділікті дамытудың негізгі факторы студенттердің жас ерекшеліктері болып табылады. Бұл кезеңнің жас ерекшеліктерін зерттеуді шетел психологтары: С.Бюллер, Э.Эриксон, Б.Г. Ананьев, К.Левин, Ж.Пиаже, З.Фрейд және т.б.

Жастық шақ – адам өміріндегі аса маңызды кезең. Ерте жасөспірімдік кезеңде танымдық және кәсіби қызығушылықтар, еңбекке деген қажеттілік, өмірлік жоспарларды құру және әлеуметтік белсенділік қалыптасады.

Университеттің білім беру кеңістігі – білім беру, оқыту және тұлғаны дамыту мақсатында ғылыми білім мен мәдени құндылықтарды беру процесін тудыратын жағдайлар жиынтығына негізделген әлеуметтік-педагогикалық құбылыс. Университет жағдайында студенттер қоршаған дүниенің заттары мен құбылыстары, болашақ кәсіби іс-әрекетінің ерекшеліктері туралы жаңа білім алады. Университеттің білім беру кеңістігі студенттерге өзін-өзі тану және өзін-өзі дамыту қажеттілігін түсіну үшін алғышарттармен қамтамасыз етеді. Студенттер уақытының көп бөлігін университет ортасында өткізеді; оқу барысында студенттер жаңа білімдер мен дағдыларды игереді және оларды белгілі бір кәсіптік саладағы іс-әрекетте пайдалануды үйренеді. Сонымен қатар, кәсіби білім мен дағдымен қатар құбылыстарды талдауға, өзін-өзі дамыту мен өзін-өзі тану әдістерін меңгеруге үйренеді.

Университеттің білім беру кеңістігінің студент жастарға әсер етуінің маңызды арналары мен әдістері мыналар болып табылады:

- оқу үрдісінің үздіксіздігі;
- әрбір студенттің жеке ерекшелігі мен өзіндік ерекшелігін сақтай отырып, мінез-құлықтың психологиялық формаларының ортақтығы;
- университеттің білім беру кеңістігінің ақпараттық мазмұны;
- оқу әрекеті мен шығармашылығын ынталандыру;
- мәдени құндылықтарды құрметтеуге және жеткізуге және олардың ассимиляциясын ынталандыруға негізделген университеттің психологиялық климаты.

Қазақстандық білім беру жүйесінің қазіргі жағдайы студент тұлғасының дамуына үлкен көңіл бөледі, адамның психикалық, психологиялық және физикалық денсаулығының одан әрі тиімділігі мен жеке тұрақтылығы үшін жеке ресурстармен жұмыс істеу қажеттігін атап көрсетеді. Студенттердің оқу іс-әрекетінде оқу іс-әрекетінің өзінде де, одан тыс жерлерде де әртүрлі стресстік жағдайлардың туындау және даму потенциалы бақыланады.

Алғашқы күндерден бастап студенттер үлкен интеллектуалдық, академиялық және эмоционалдық күйзелісті бастан кешіреді, бағдарламаны меңгереді және университеттің білім беру кеңістігінде емтихандық тапсырмаларды орындайды, бұл стресс факторларының үлкен саны болып табылады. Студенттердің психологиялық денсаулықты сақтау мен денсаулықты сақтаудың негізгі міндеттерінің бірін бірінші орынға қоюы маңызды.

Оқу іс-әрекетінде стрессті тудыратын психологиялық факторларға мыналар жатады: әлеуметтік бағалау жағдайы, уақыттың жетіспеушілігі, күйзелісті бастан кешіру, сәтсіздікті күту, денсаулық проблемалары, өзін-өзі бағалаудың төмендігі; стрессті жеңудің психологиялық шарттары: оптимистік болжамның негізін табу; сәтсіздіктердің алдын алу; гипохондрия белгілерін бейтараптандыру; адекватты өзін-өзі бағалауды қалыптастыру; әрекетті меңгеру деңгейін арттыру.

Ю.В. Щербатых әлеуметтік-психологиялық зерттеуге қатысқан 386 бірінші курс студенттерінің 73% бейімделу кезеңінде айтарлықтай физиологиялық және эмоционалдық күйзелісті бастан кешіреді деп мәлімдейді [3]. Айтуынша, А.Б. Холмогорованың айтуынша, студенттердің үштен бірінен астамы өз бойында депрессия белгілерін байқайды. Студенттердің шамамен 16% суицидтік ойлары мен тілектері бар екенін айтты. Респонденттердің 50%-дан астамы әртүрлі ауырлықтағы, соның ішінде әлеуметтік мазасыздықты бастан кешіреді.

Касен Г.А., Шағырбаева М.Д., білім беру кеңістігінде студенттердің аутодеструктивтік мінез-құлқының алдын алу туралы зерттеулерінде стресске төзімділікті арттыру және жеке ресурстарды кеңейту қажеттілігін көрсетеді [4]. Қазақстандық жастар университетті бітіргеннен кейін белгілі бір қиындықтарды бастан кешіретінін атап көрсетеді: қоғамдағы жеке позициясын анықтау қиындығы, стресске төзімділіктің төмендігі, жоспарлау, ұзақ мерзімді және қысқа мерзімді мақсаттар қою қабілетінің болмауы, әлеуметтік маңызды мәселелерді шешуде сындарлы диалогтар саласындағы әлеуметтік дағдылардың дамуының төмен деңгейі, сондай-ақ жастардың өзін-өзі реттеу реакциясы туралы өз-өзін қорғау реакциясы туралы адекватты емес әдістерінің қалыптасуы.

Гонконг ғалымдарының зерттеуі ата-аналардың жақын қарым-қатынасы ата-аналардың академиялық үміттерін қанағаттандыруға ұмтылуға әкелетінін растады. Нәтижесінде, академиялық жетістікке жетудің өзекті қажеттілігі елеулі академиялық стресстің себебі болады. Атап айтқанда, осы зерттеудің нәтижелері Батыс қоғамдарында жүргізілген зерттеулерге қайшы келеді, бұл ата-ана мен баланың жақын қарым-қатынасы балаларды стресстен сақтайды деп болжайды. Нәтижелер көрсеткендей, мектептерде студенттердің оқу үлгеріміне қатты мән бергенде, студенттердің академиялық стресске ұшырау ықтималдығы жоғары. Бұл зерттеу бейімделмейтін перфекционизмі бар студенттердің академиялық күйзеліс туралы хабарлау ықтималдығы жоғары екенін көрсетті. Бұл нәтиже қателіктер жасаудан қатты алаңдайтын және үміттерді қанағаттандыруда тұрақты жеткіліксіздік сезімі бар студенттер академиялық стресске әсіресе осал екенін көрсетеді. Екінші жағынан, осы зерттеу нәтижелері әлеуметтік бағдарланған жетістік мотивациясын қолдайтын студенттердің академиялық күйзелісті бастан кешіретінін көрсетеді [5].

Стресске төзімділік – мінез-құлық, коммуникативті, когнитивтік және әлеуметтік компоненттердің оңтайлы үйлесімімен сипатталатын, психикалық стресстің пайда болуынан қорғайтын және тұлға қасиеттерінің максималды сақталуын қамтамасыз ететін динамикалық, интегративті тұлға қасиеті.

Стресске төзімділіктің мазмұндық құрамдастары: – мінез-құлық (салауатты өмір салты, белсенділік, қызығушылық, стресстік жағдайларда өз мінез-құлқын тиімді құрастыра білу);

- коммуникативтік (әртүрлі адамдармен байланыс орнату қабілеті, өз ойын анық және логикалық түрде жеткізе білу, стресстік жағдайларда вербалды емес және вербалды қарым-қатынастарды көрсетудегі жүйелілік);

- когнитивтік (демалу, стресстік жағдайдан абстракциялау, идентификацияның дамыған деңгейі, «идеалды Мен» мен «шынайы Мен» арасындағы сәйкестік, позитивті ойлау);

- қоғамның моральдық нормаларына әлеуметтік қатынас (өз өміріне жауапкершілік, тиімді күресу стратегиялары, болып жатқан жағдайға оң баға беру, стресстік жағдайларда жеке ресурстарды белсендіру).

Жас классификациясы бойынша төменгі курс студенттерінің өзіндік әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері бар. Студенттік кезеңде психологиялық процестер ең қарқынды жүреді және қиындықтарды жеңуге көптеген мүмкіндіктер ашады; өзіндік әлемін қалыптастырудың соңғы кезеңі басталады, қайталанбас даралық, ерекше тұлға және қызмет стилінде сапалы секіріс анықталады. Бұл жастың жетекші іс-әрекеті оқу қызметі болып табылады.

Қорытындылай келе, студенттік жаста жеке тұлғаның стресске төзімділік, шешімділік, табандылық, шешімділік, бастамашылдық, сәйкестендіру, сонымен қатар максималды өнімділік, ең

үлкен физикалық және психикалық күйзелістерге төтеп беру қабілеті, интеллектуалдық әрекеттің күрделі әдістерін меңгеру сияқты қасиеттері шыңдалатынын атап өткен жөн. Сонымен қатар, төменгі курс студенттерінің әртүрлі қызығушылықтар аясының тарылуы, достарымен бұрынғы қарым-қатынастарының жиынтығының тарылуы, таныс ортада болу және т.б. бақыланатыны байқалады. Төменгі курс студенті әртүрлі оқытушылармен қарым-қатынас жасайды, жауапкершілік деңгейі, тәуелсіздік пен үміт артады, белгілі бір салдарға әкелетін әртүрлі шешімдерді қабылдауда қиындықтар туындайды. Заманауи білім беру студенттерге жоғары талаптар қоятындықтан, бастапқы кезеңде, дәлірек айтсақ, бірінші курстан бастап студенттердің стресске төзімділігін дамытуға ерекше назар аудару қажет. Университет жағдайында оқу барысында студенттің кәсіби дамуында сапалы секіріс орын алады. Бұл жеке қасиеттердің қарқынды дамуы үшін стресске төзімділікті қалыптастыру үшін университетте арнайы психологиялық-педагогикалық жағдайларды зерттеп, дамыту және енгізу қажет.

Әдебиеттер

1. Китаев-Смык Л.А. О психологии стресса // Вопросы психологии экстремальных ситуаций. - 2008. - №3. - С.62-63.
2. Селье Г. Стресс без дистресса /пер. с англ. – М.: Прогресс, 2001. – 274 с.
3. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. – СПб.: Питер, 2006. – 256 с.
4. Касен Г.А. Теория и методика преподавания психологических дисциплин в вузе. – Алматы: Изд-во Қазақ университеті, 2013. – 287 с.
5. Фурдуй Ф.И. Современные представления о физиологических механизмах развития стресса // Механизмы развития стресса: сб. научн. трудов. - Кишинев: Штиинца, 1987. - С. 8-33.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОНЯТИЙ ЛЮБОВЬ, БРАК И СЕМЬЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Сидоренко К.Р., Мухамедгалиева А.М., Кабакова М.П.
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақала қазіргі қоғамдағы әлеуметтік-мәдени өзгерістердің ықпалымен отбасындағы трансформациялық үдерістерге арналған. Онда махаббат, неке және сиблингтік қатынастардың жаһандану мен урбанизация жағдайындағы өзгерістері қарастырылады. Қазақстан контекстінде дәстүрлі отбасы үлгілерінің батыстық құндылықтармен бетпе-бет келуі мысал ретінде алынған. Осы өзгерістер салдарынан туындайтын отбасылық дағдарыстарды еңсеру жолдары қарастырылып, отбасылық жүйені жаңа жағдайларға бейімдеу бойынша ұсыныстар беріледі. Мақсат – әлеуметтік-мәдени трансформациялардың отбасы байланыстарын жаңғыртуға және отбасылық тұрақтылықтың жаңа моделін қалыптастыруға ықпал ете алатынын көрсету.

Түйін сөздер: отбасылық дағдарыс, махаббат, неке, сиблингтік қатынастар, әлеуметтік-мәдени өзгерістер.

Статья посвящена трансформациям в семье, происходящим под воздействием социокультурных изменений в современном обществе, и исследует, как изменяются любовные, брачные и сиблинговые отношения в условиях глобализации и урбанизации. Приведены примеры из казахстанского контекста, где традиционные семейные модели сталкиваются с влиянием западных ценностей. Рассматриваются подходы к преодолению семейных кризисов, возникающих в результате этих изменений, а также предлагаются рекомендации для адаптации семейной системы к новым условиям. Основная цель работы – показать, как социокультурные трансформации могут быть использованы для восстановления семейных связей и формирования новой модели семейной устойчивости.

Ключевые слова: семейный кризис, любовь, брак, сиблинговые отношения, социокультурные изменения.

This article addresses the transformations occurring within the family structure under the influence of sociocultural changes in contemporary society. It explores how concepts of love, marriage, and sibling relationships are evolving amidst globalization and urbanization. Focusing on the Kazakhstani context, where traditional family models confront Western cultural values, the article examines both the challenges and opportunities of such transformations. Strategies for overcoming family crises and adapting the family system to new realities are proposed. The main objective is to demonstrate that sociocultural shifts can contribute to the renewal of family ties and the development of a new model of family resilience.

Keywords: family crisis, love, marriage, sibling relationships, sociocultural changes.

Введение. Семья, как основная социальная единица, играющая ключевую роль в воспроизводстве культурных норм и ценностей, претерпевает значительные изменения в условиях современной социокультурной трансформации [1, с. 12]. В последние десятилетия мировая семья стала свидетелем кардинальных изменений: увеличение числа разводов, изменение репродуктивных установок, рост популярности гражданских союзов и других нетрадиционных форм семейных отношений [3, с. 48; 4, с. 93]. Эти процессы, в свою очередь, приводят к так называемым «семейным кризисам», которые могут быть как разрушительными, так и адаптивными [6, с. 44]. Важнейшим аспектом этих изменений является трансформация традиционных понятий любви, брака и sibling-отношений [2, с. 29; 5, с. 107].

Изучение семейных кризисов в контексте социокультурных изменений требует комплексного подхода, включающего как глобальные тренды, так и локальные особенности. Казахстан, являясь страной с богатыми культурными традициями и динамично развивающейся экономикой, представляет собой уникальный пример столкновения традиционных и современных ценностей [4, с. 16]. Влияние социокультурных изменений, таких как урбанизация, глобализация, цифровизация, а также новые тенденции в области гендерных ролей, значительно изменяют семейные отношения [7, с. 55; 6, с. 78]. Актуальность данного исследования заключается в анализе того, как эти изменения влияют на традиционную казахстанскую семью, а также в предложении рекомендаций по преодолению возникающих кризисов [1, с. 93; 4, с. 123].

Понятие семейного кризиса. Семейный кризис традиционно рассматривался как событие, угрожающее разрушению семейных отношений. В последние десятилетия подход к этому понятию значительно изменился. Современные семейные кризисы рассматриваются как неотъемлемая часть эволюции семьи. Известный исследователь семейных процессов В. Н. Дружинин в своей работе "Психология семьи" утверждает, что «кризис может быть, как разрушительным, так и восстановительным, он представляет собой период перехода от одной стадии семейного функционирования к другой» [1, с. 147]. Это утверждение подчеркивает, что кризис может быть стимулом для изменений и обновлений в семейной жизни.

Анализируя семейные кризисы в условиях глобализации, Дж. Боуэн (Семейная система) делает акцент на необходимости гибкости семейных структур, которые должны адаптироваться к изменениям внешней среды [10]. В свою очередь, В. М. Мищенко в своей работе о семейных кризисах и адаптации в условиях постмодерна утверждает, что «первым шагом преодоления кризиса является осознание его inevitability, как неотъемлемой части процесса адаптации семьи к новым социальным условиям» [6, с. 93]. Эти изменения становятся особенно заметными в контексте стремительных социокультурных преобразований, таких как цифровизация, урбанизация и изменения в гендерных ролях.

Современные исследователи, такие как А. Л. Левина, также подтверждают, что семейный кризис может быть вызван внутренними конфликтами, связанными с изменениями в восприятии роли женщины и мужчины в семье, а также изменениями в отношении к воспитанию детей и родительским обязанностям [5, с. 112].

Семейные кризисы в современном обществе всё чаще становятся не только разрушительными событиями, но и важными моментами изменений. Наша точка зрения заключается в том, что кризисы могут быть необходимым этапом для перехода к новым формам семейных отношений. Традиционная семья, ориентированная на строгое разделение ролей и обязанностей, сталкивается с противоречиями, связанными с изменением социальной структуры и экономических условий.

На фоне глобализации и перехода к постиндустриальному обществу мы наблюдаем разрушение стереотипов о семейной роли женщины и мужчины, что вызывает тревогу в традиционном обществе. Однако важно подчеркнуть, что не все изменения являются негативными. Например, в Казахстане всё больше женщин выбирают карьеру, что отражает общий тренд к более равноправному распределению ролей в семье [4, с. 138]. Это создает пространство для пересмотра стереотипов о семье и открывает возможности для нового типа семейных отношений.

Трансформация понятия любви. Любовь, как основа семейных отношений, претерпевает значительные изменения. В традиционных культурах любовь рассматривалась как нечто идеализированное, основанное на привязанности, верности и социальном долге [1, с. 45; 5, с. 23]. Однако в условиях современного общества любовь становится более прагматичной и ориентированной на совместимость и личностный рост партнёров [4, с. 112].

З. Бауман в своей работе «Жидкая любовь» (2003) подчеркивает, что «в условиях постмодернистского общества любовь становится менее стабильной и более зависимой от внешних обстоятельств и личных интересов» [2, с. 9]. В этой концепции любовь перестаёт быть вечной и идеализированной, она становится более гибкой, изменчивой и «жидкой» [2, с. 12–15]. По мнению Баумана, трансформация любви происходит на фоне широкого распространения цифровых технологий и интернета, что также влияет на способы формирования и поддержания любовных отношений [2, с. 40].

Исследования казахстанских социологов, таких как Г. К. Наурызбаева, показывают, что молодые люди в Казахстане всё чаще рассматривают любовь не как данность, а как процесс, в котором важны не только эмоциональные переживания, но и совместная работа по формированию крепких партнёрских отношений [7, с. 35]. Это подтверждается статистическими данными: согласно исследованиям 2022 года, в Казахстане 40% молодых людей предпочитают отношения без регистрации брака, считая их не менее стабильными, чем традиционный брак [4, с. 117]. Это свидетельствует о переходе от романтической любви к любви, основанной на взаимной поддержке и совместимости в разных сферах жизни [3, с. 89].

Исторически любовь была воспринимается как нечто стабильное и вечное. В традиционных культурах она основывалась на привязанности, социальных обязательствах и долге [1, с. 46–48]. Сегодня, в условиях глобализации и влияния западных культурных норм, любовь становится всё более индивидуализированной и прагматичной [6, с. 72]. Молодые люди ориентируются не только на чувства, но и на совместимость, личные интересы и возможности для роста [5, с. 138].

Мы придерживаемся точки зрения, что это изменение в восприятии любви не является деструктивным. Напротив, оно открывает новые горизонты для создания партнёрских отношений, основанных на взаимной поддержке, честности и уважении [1, с. 150; 4, с. 123]. Важно отметить, что такой подход помогает предотвратить кризисы, которые могут возникать, когда любовь воспринимается как идеал, не соответствующий реальности [6, с. 99].

Казахстанский контекст подтверждает эту гипотезу: хотя традиционная семья в стране сохраняет важность любви и привязанности, молодые люди всё чаще строят отношения, основываясь на реальной совместимости, а не только на эмоциональном влечении [7, с. 92]. Это способствует стабильности отношений в долгосрочной перспективе, несмотря на возможные кризисы в начале пути [3, с. 94; 4, с. 118].

Кризисы брака. Брак, как социальный институт, переживает серьёзные изменения. В последние десятилетия наблюдается снижение числа браков и увеличение числа разводов, особенно в городских регионах. Согласно исследованию Института демографии и социальных исследований Казахстана (2023), количество зарегистрированных браков в стране снизилось на 25% за последние 20 лет [7, с. 45]. Это явление также отражает мировую тенденцию, где брак перестал быть обязательной социальной нормой.

Ю. А. Шерковин в своей работе «Брак как психологический контракт» утверждает, что «в условиях постиндустриального общества брак становится скорее выбором, чем социальным долгом» [3, с. 38]. С каждым годом всё больше людей вступает в брак не из-за давления общества, а потому что они нашли партнёра, с которым им комфортно и с которым они могут разделить общие жизненные цели [3, с. 41]. В Казахстане также наблюдается рост числа гражданских союзов и партнерств, которые не требуют официальной регистрации, что также влияет на восприятие института брака [4, с. 102].

А.С. Байтурсынова, исследуя семейные отношения в Казахстане, отмечает, что в традиционных казахских семьях брачные союзы часто рассматриваются как «обязательное условие для социальной интеграции» [4, с. 59]. Однако с развитием города и влиянием глобализации меняется восприятие брака, что становится особенно заметным среди молодежи [4, с. 118]. В этом контексте важно отметить, что кризисы, связанные с браком, часто связаны с дисбалансом между традиционными ожиданиями и новыми индивидуальными предпочтениями [6, с. 73].

В прошлом брак рассматривался как обязательный этап жизни, связанный с социальным статусом и наследованием [1, с. 86]. Сегодня брачные союзы часто не имеют юридической или социальной обязательности, а заключаются на основе личных предпочтений и практической совместимости [2, с. 54].

В контексте Казахстана можно отметить, что наблюдается уменьшение числа официальных браков, особенно среди молодежи. Это связано как с изменениями в ценностной системе, так и с развитием новых форм отношений, таких как гражданские браки [7, с. 91]. Мы считаем, что это не является угрозой для стабильности семьи, а наоборот, позволяет людям более осознанно подходить к выбору партнера и отношениям в целом [5, с. 112]. Однако важно, чтобы в этих новых формах семейных отношений сохранялась ответственность и взаимное уважение, что поможет предотвратить кризисы, вызванные поверхностным подходом к браку [6, с. 131].

Мы полагаем, что роль семьи в будущем будет заключаться в поддержке и взаимопомощи, а не в обязательном соблюдении социального договора, характерного для традиционного брака [1, с. 137]. Это открывает новые возможности для семейных отношений, которые могут быть более гибкими и устойчивыми в условиях постоянных изменений [6, с. 138].

Кризисы сиблинговых отношений. Сиблинговые отношения, то есть отношения между братьями и сестрами, долгое время оставались на периферии научного анализа семейной динамики. Однако в последние десятилетия исследователи (Dunn, Plomin, 1990 [10, p. 45]; Шульга Т.И., 2019 [8, с. 27]) указывают на то, что именно взаимодействие между сиблингами играет ключевую роль в формировании социального интеллекта, эмпатии, самоидентичности и даже школьной успешности ребёнка [1, с. 112].

В традиционном казахстанском обществе сиблинговые отношения подчинялись чёткой иерархии, где старшие дети рассматривались как «вторые родители», особенно в многодетных семьях. Старшие братья и сестры зачастую выполняли воспитательные функции, а младшие – роль послушных учеников. Это формировало определённую стабильность и порядок в иерархии семьи, однако одновременно усиливало давление на старших и лишало младших права на самостоятельность [4, с. 93; 5, с. 106].

В условиях современных социокультурных изменений мы наблюдаем отход от жёсткой иерархии. В семьях с двумя-тремя детьми сиблинговые отношения всё чаще строятся на принципах равноправия, дружбы, эмоциональной поддержки и совместной рефлексии. Мы считаем, что это отражает общую тенденцию к демократизации семейных структур [2, с. 67], где власть больше не сосредоточена в руках старших, а решения принимаются коллективно, с учётом мнения каждого члена семьи [6, с. 122].

Однако вместе с этим происходят и новые вызовы. В результате урбанизации и снижения рождаемости количество детей в семье уменьшается, а сиблинговые контакты становятся менее насыщенными. Однодетные семьи становятся нормой в городах Казахстана, что приводит к исчезновению сиблинговых связей как таковых [4, с. 135; 7, с. 74]. Это вызывает озабоченность, так как дети теряют важную площадку для развития навыков кооперации и разрешения конфликтов в «безопасной среде» [1, с. 151].

Кроме того, в семьях с разными возрастами детей наблюдается рост «психологической дистанции» между сиблингами, особенно при большой разнице в возрасте. Цифровизация усугубляет ситуацию: каждый ребёнок может «уходить» в свой онлайн-мир, что снижает уровень живого общения между братьями и сестрами [3, с. 88]. Мы полагаем, что без целенаправленной поддержки таких связей со стороны родителей и педагогов сиблинговые отношения рискуют стать поверхностными, формальными или даже конфликтными [8, с. 133].

Сиблинговые отношения должны быть не просто естественным следствием рождения нескольких детей в одной семье, а целенаправленно развиваемым пространством для обучения навыкам общения, эмпатии, заботы и сотрудничества [1, с. 203]. В условиях социокультурных

изменений важно не разрушать старые иерархии, а переосмысливать их. Старшие сиблинги могут выступать не как контролирующие фигуры, а как наставники и партнёры по совместному развитию. Младшие – не как подчинённые, а как равноправные участники семейного общения [5, с. 148].

Таким образом, сиблинговые отношения в условиях социокультурных трансформаций становятся важным индикатором состояния семьи в целом. Они отражают не только психологическое здоровье семьи, но и её способность адаптироваться к быстро меняющемуся миру [6, с. 167].

Социально-культурный аспект. Казахстан, находясь на перекрёстке различных культур и традиций, сталкивается с уникальными вызовами в отношении семейных отношений. Влияние традиционной культуры, исламских ценностей и социалистического наследия остаётся важным элементом, но в последние десятилетия наблюдается интеграция западных ценностей, таких как индивидуализм и самоопределение [4, с. 87; 7, с. 45].

По данным исследований социологов, в Казахстане сохраняется высокая степень уважения к родительским авторитетам, но одновременно молодёжь всё больше ориентируется на западные модели, где важнейшей ценностью становятся личные свободы и права [7, с. 62; 6, с. 39]. Эти изменения затрудняют традиционное восприятие брака и семьи, а также приводят к возникновению конфликтов между поколениями [5, с. 111; 3, с. 98].

Мы убеждены, что казахстанская семья должна находить баланс между сохранением своих традиций и открытостью к изменениям. Для этого важно не только анализировать влияние социокультурных изменений, но и активно работать с общественным сознанием, показывая, что современная семья может быть гибкой, но в то же время сохранять свою внутреннюю устойчивость и ценности [1, с. 132; 6, с. 151].

Заключение. Современные семейные кризисы являются неотъемлемой частью изменений, происходящих в обществе. Трансформация любви, брака и сиблинговых отношений в условиях социокультурных изменений открывает новые возможности для семейных связей, но также влечет за собой определенные риски. Мы убеждены, что ключом к преодолению этих кризисов является способность семьи адаптироваться к новым условиям, сохраняя при этом важнейшие принципы уважения, партнерства и ответственности. Казахстан, находясь в центре культурных изменений, имеет все шансы развить устойчивую семейную модель, которая будет сочетать традиции и новаторские подходы в построении гармоничных отношений.

Литература

1. Бауман З. Жидкая любовь: О хрупкости человеческих связей. – М.: Логос, 2003. – 144 с.
2. Байтурсынова А.С. Семейные отношения в современном Казахстане. – Нур-Султан: Евразийский университет, 2021. – 198 с.
3. Bowen M. Family Therapy in Clinical Practice. – New York: Jason Aronson, 1978.
4. Dunn J., Plomin R. Separate Lives: Why Siblings Are So Different. – New York: Basic Books, 1990.
5. Дружинин В.Н. Психология семьи. – М.: Питер, 2020. – 240 с.
6. Левина А.Л. Семейная психология: современное прочтение. – СПб.: Речь, 2020. – 224 с.
7. Мищенко В.М. Семейные кризисы в постмодерне. – М.: Наука, 2018. – 176 с.
8. Наурызбаева Г.К. Молодёжь и любовь в Казахстане: социокультурный срез. – Алматы: Казахстанское общество социологов, 2022. – 132 с.
9. Шерковин Ю.А. Брак как психологический контракт. – Алматы: КИСИ, 2019. – 152 с.
10. Шульга Т.И. Психология сиблинговых отношений. – Минск: БГУ, 2019. – 168 с.

СКРИНИНГОВАЯ ШКАЛА ОЦЕНКИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЖЕРТВ НАСИЛИЯ

Мамбеталина А.С., Карагулакова С.В.

Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева
Астана, Казахстан

Мақалада зәбір көрген әйелдердің психоэмоционалдық бұзылыстарын жылдам әрі тиімді анықтауға арналған «Зәбірленушілердің психоэмоционалдық жағдайын скринингтік бағалау шкаласы» әдістемесі ұсынылады. Бұл әдістеме 8 сұрақтан тұрады, соның арқасында олықшамдылығы, қолданудағы ыңғайлылығы және жеке кеңес беру кезінде де, репрезентативті іріктемелермен жүргізілетін ауқымды зерттеулерде де жоғары практикалық маңыздылығымен ерекшеленеді. Шкаланың апробациясы 39 әйелден тұратын топта жүргізілді, олардың орташа жасы – 30 жас.

Түйін сөздер: скринингтік әдістеме, зәбірленушілер, психоэмоционалдық жағдай, факторлық талдау, эмоционалдық реттеу, когнитивтік ұстанымдар, эмоционалдық осалдық, психологиялық диагностика.

В статье представлена методика «Скрининговая шкала оценки психоэмоционального состояния жертв насилия», разработанная для быстрого и эффективного выявления психоэмоциональных нарушений у женщин, пострадавших от насилия. Методика включает 8 утверждений, что обеспечивает её лаконичность, удобство применения и высокую практическую ценность как в индивидуальных консультациях, так и в рамках масштабных исследований на репрезентативных выборках. Апробация шкалы была проведена на выборке из 39 женщин, средний возраст которых составил 30 лет.

Ключевые слова: скрининговая методика, жертвы насилия, психоэмоциональное состояние, факторный анализ, эмоциональная регуляция, когнитивные установки, эмоциональная уязвимость, психологическая диагностика.

The article presents the methodology “Screening Scale for Assessment of Psychoemotional State of Victims of Violence” developed for quick and effective detection of psychoemotional disorders in women victims of violence. The methodology includes 8 statements, which ensures its brevity, ease of use and high practical value both in individual counseling and in large-scale studies on representative samples. The scale was tested on a sample of 39 women with an average age of 30 years.

Keywords: screening methodology, victims of violence, psycho-emotional state, reliability, approbation, emotional regulation, cognitive attitudes, emotional vulnerability, psychological diagnosis.

В условиях растущей необходимости в системной поддержке жертв насилия особую актуальность приобретает разработка эффективных инструментов первичной диагностики психоэмоционального состояния пострадавших. Психологическая помощь должна начинаться с понимания того, какие именно аспекты внутреннего состояния клиента требуют наибольшего внимания, какие ресурсы сохранены, а какие утрачены или нуждаются в восстановлении.

Обобщение и анализ теоретических, исследовательских данных, представленных в литературе, и практических запросов позволили выявить следующее, что жертвы насилия часто сталкиваются с глубоким внутриличностным конфликтом, который провоцирует дезадаптацию и формирование неэффективных стратегий преодоления трудных ситуаций. В частности, это выражается в избегании проблем, ослаблении критического мышления и повышенной доверчивости. Отмечается недостаточная подготовленность пострадавших к защите своих интересов и низкая готовность к активным действиям в ситуациях угрозы. Пережитое насилие, приводит к восприятию окружающего мира как небезопасного и хаотичного, что, в свою очередь, способствует социальной изоляции и снижению способности к эффективному взаимодействию с обществом, виктимные установки как фактор, способствующий формированию психологической уязвимости личности.

Разработанная скрининговая шкала оценки психоэмоционального состояния женщин, переживших насилия, представляет собой быстрый и информативный диагностический инструмент, направленный на оценку ключевых факторов, определяющих текущее состояние клиента, что позволяет:

1. Оперативно оценить психоэмоциональное состояние клиента – скрининг занимает не более 10-15 минут, что делает его удобным для применения в рамках индивидуальных, кризисных и первичных консультаций;

2. Выявить приоритетные зоны психологической помощи, основываясь на объективных и субъективных показателях. Это обеспечивает возможность выстраивания персонализированной стратегии поддержки: начиная от работы с тревожностью и травматическим опытом до формирования устойчивых установок на восстановление и самозащиту.

В основе конструирования шкал лежат современные теоретические представления о последствиях насилия в семье, согласно которым эмоциональная уязвимость проявляется в повышенной восприимчивости к стрессу, трудностях в доверии и склонности к самообвинению (Herman, J.L., 1992) [1, стр.49]. Осведомлённость о формах насилия рассматривается как ключевой фактор вторичной профилактики и раннего распознавания угроз (Garcia-Moreno et al., 2013) [2, стр. 5].

Эмоциональная регуляция выступает одним из ключевых факторов, определяющих успешность преодоления последствий насилия в семье. Согласно современным исследованиям, нарушения в способности управлять эмоциями не только увеличивают риск развития посттравматического стрессового расстройства (ПТСР), но и опосредуют связь между увеличением эпизодов насилия и тяжестью ПТСР. В частности, в исследовании "Unveiling the Role of Emotion Regulation in the Relationship between Intimate Partner Violence Increases and Post-Traumatic Stress Disorder: A Mediation Analysis" (PubMed, 2023) было показано, что дефицит навыков эмоциональной регуляции существенно усиливает симптоматику ПТСР среди женщин, подвергшихся насилию. Эти данные подчёркивают важность диагностики уровня эмоциональной уязвимости и осведомлённости о формах насилия при разработке эффективных реабилитационных программ [3].

Настоящая скрининговая методика предназначена для первичной оценки психоэмоционального состояния лиц, переживших насилие в семье. Она разработана с целью быстрой и информативной диагностики ключевых показателей, влияющих на эффективность дальнейшей психологической помощи и сопровождения.

Цель: комплексная оценка уровня травматического опыта переживших насилие, а также исследование эмоционального состояния и психологических реакций, связанных с насилием.

Анкета включает 8 утверждений, сгруппированных в две шкалы: «Эмоциональная уязвимость», «Осведомленность о насилии». Каждая шкала позволяет оценить отдельные аспекты психоэмоционального состояния респондентов, подвергшихся риску или факту насилия. Ответы оцениваются по шкале Лайкерта от 0 до 4 баллов.

0- Абсолютно не согласен

1- Не согласен

2- Нейтрально

3- Согласен

4- Полностью согласен

В таблице 1 отмечены утверждения входящие в структуру скрининговой шкалы оценки психоэмоционального состояния жертв насилия.

Таблица 1. Структура скрининговой шкалы оценки психоэмоционального состояния жертв насилия

№ п/п	Утверждение
1	Я часто испытываю стресс в семье
2	Я могу различить физическое, экономическое, сексуальное и психологическое насилие в повседневной жизни
3	Я испытываю трудности в доверии к другим людям
4	Я чувствую себя ненужным или виноватым в происходящих событиях
5	Я верю, что заслуживаю уважительного отношения
6	Я уверен/а в своей способности определить признаки насилия в мой адрес
7	Я чувствую усталость, подавленность или нежелание взаимодействовать с окружающими
8	Я считаю, что насилие в семье можно предотвратить

Для анализа результатов анкетирования была разработана система шкал, объединяющая ключевые аспекты психоэмоционального состояния, переживших насилие. Каждая шкала оценивается по сумме набранных баллов и интерпретируется согласно уровню выраженности признаков.

Интерпретация уровней психоэмоционального состояния представлена в следующей таблице 2.

Интерпретация общего суммарного балла по двум шкалам скрининговой оценки психоэмоционального состояния жертв насилия, указывает на:

Таблица 2. Сводная таблица скрининговой шкалы оценки психоэмоционального состояния жертв насилия

№	Шкалы методики	Утверждение	Показатель	Интерпретация
1	Эмоциональная уязвимость	1, 3, 4, 7	Уровень восприимчивости к стрессу, трудности в доверии, склонность к вине	0-5 Низкий уровень эмоциональной уязвимости 6-11 Умеренный уровень эмоциональной уязвимости 12-16 Высокий уровень эмоциональной уязвимости
2	Осведомленность о формах насилия	2, 5, 6, 8	Уровень знаний и способности идентифицировать различные формы насилия	0-5 Низкий уровень осведомленности 6-11 Умеренный уровень осведомленности 12-16 Высокий уровень осведомленности

0-8 баллов – высокий уровень психоэмоционального состояния. Респонденты демонстрируют устойчивость к психоэмоциональному напряжению, достаточно осведомлены о насилии и умеют регулировать поведение в трудных ситуациях. Психологическая поддержка не требуется;

9-21 баллов – средний уровень психоэмоционального состояния. Присутствуют частичные ресурсы, умеренные трудности в управлении эмоциями и осознании насилия. Рекомендована углублённая психокоррекция, поддержка и обучение;

22-36 баллов – низкий уровень психоэмоционального состояния. Высокая уязвимость, низкая осведомлённость, слабые ресурсы. Необходима интенсивная психологическая поддержка.

С целью оценки валидности и надёжности разработанной анкеты, направленной на измерение таких конструкций, как эмоциональная уязвимость и осведомлённость о формах насилия, была реализована поэтапная процедура психометрической верификации. Она включала в себя: теоретическое обоснование шкал, сбор эмпирических данных, эксплораторный факторный анализ и оценку внутренней согласованности (α -Кронбаха).

Для предварительной проверки надёжности и валидности скрининговой шкалы была проведена статистическая обработка данных, собранных на этапе первичной диагностики. В исследовании приняли участие 39 женщин, обратившихся в ресурсный центр «Ана Үйі». Все участницы были заранее распределены на три группы: экспериментальную ($n = 13$), контрольную группу № 1 ($n = 13$) и контрольную группу № 2 ($n = 13$).

Распределение по группам было произведено с целью организации последующего экспериментального этапа исследования, предполагающего сравнение динамики изменений после прохождения программы психологической реабилитации. Однако на данном этапе анализируется исключительно первичная диагностика всех участниц. Контрольные группы в рамках первичной диагностики использовались для обеспечения репрезентативности выборки и исключения начальных межгрупповых различий, которые могли бы повлиять на результаты.

Для проверки валидности и надёжности авторской скрининговой шкалы оценки психоэмоционального состояния женщин, переживших насилие, были использованы также классические, зарекомендовавшие себя в психодиагностической практике методики. Данный комплекс методик, позволяет с разных сторон системно оценить особенности травматического опыта жертв насилия, а также определить наиболее эффективные методы диагностики.

В частности:

1) опросник реактивной и личностной тревожности Спилберга – Ханина- предназначенного для диагностики уровня тревожности. Разделяется на две шкалы: реактивную тревожность (ситуативную) и личностную тревожность (стабильную предрасположенность к тревоге);

2) шкала оценки травмирующего события – инструмент для выявления степени переживания травмирующего опыта. Позволяет оценить интенсивность субъективного восприятия травмы и ее влияния на психоэмоциональное состояние;

3) методика диагностики уровня невротизации Л.И. Вассермана- направлена на определение степени невротизации, помогает выявить предрасположенность к невротическим реакциям и эмоциональным нарушениям.

Применение этих методик в исследовании позволило комплексно оценить психоэмоциональное состояние респондентов и сопоставить результаты авторской анкеты с данными, полученными с помощью стандартизированных инструментов. Это обеспечило дополнительную обоснованность при проверке конструктивной валидности и надёжности разработанной скрининговой шкалы.

Тестирование проводилось индивидуально, в оффлайн формате. Количество участников- 39 человек.

Апробация программы скрининговой методики, проводилось в ресурсном центре «Ана Үйі» г. Астана.

Таким образом, представленные данные отражают исходное психоэмоциональное состояние респондентов до какого-либо вмешательства.

Обобщая полученные данные в ходе нашего исследования, можно предположить, что скрининговая шкала оценки психоэмоционального состояния жертв насилия может рассматриваться как эффективный инструмент в составе комплексной реабилитационной программы. Её использование способствует более точной и клиентоориентированной работе специалистов, обеспечивая возможность оперативной диагностики, выделения групп риска и отслеживания динамики состояния в процессе психологической реабилитации

Литература

1. Herman J.L. Trauma and Recovery: The Aftermath of Violence—From Domestic Abuse to Political Terror. Basic Books, 1992.
2. García-Moreno, C., Jansen, H.A.F.M., Ellsberg, M., Heise, L., Watts, C. WHO Multi-country Study on Women's Health and Domestic Violence against Women. World Health Organization, 2005.
3. Taccini F., Rossi A.A., Mannarini S. Unveiling the role of emotion regulation in the relationship between intimate partner violence increases and post-traumatic stress disorder: A mediation analysis // Behavioral Sciences. - 2024. - Vol. 14, no. 9. - DOI: 10.3390/bs14090799.

СВЯЗЬ МЕЖДУ ПЕССИМИСТИЧНЫМ, ОПТИМИСТИЧНЫМ И РЕАЛИСТИЧНЫМ ВОСПРИЯТИЕМ МИРА И ЗАПОМИНАНИЕМ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ИЛИ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВ

Касымова Б., Жумабекова Д., Кабакова М.П.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Бұл жұмыста диспозициялық дүниетаным – пессимистік, оптимистік және реалистік – пен эмоционалдық реңкі бар (оң және теріс) бейнелерді іріктеп есте сақтаудың арасындағы байланыс қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – дүниетанымның эмоционалдық бағыты есте сақтау сияқты когнитивтік үдерістерге әсер ете ме, соны анықтау. Бұл зерттеудің нәтижелері теориялық және қолданбалы тұрғыдан маңызды. Бір жағынан, олар эмоционалдық жад пен когнитивтік реттеудің механизмдерін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Екінші жағынан – депрессиялық жағдайлар мен аффективтік саладағы бұзылулармен жұмыс істеуде психопрофилактика мен когнитивтік түзету әдістерін әзірлеуге жол ашады. Бұл

зерттеу диспозициялық дүниетанымның когнитивтік әлем бейнесін қалыптастырудағы рөлін ғылыми тұрғыда кеңірек түсінуге ықпал етеді.

Түйінді сөздер: эмоционалдық реңк, жад, диспозициялық дүниетаным, когнитивтік үдерістер, оптимизм, пессимизм.

В работе рассматривается взаимосвязь между диспозиционным восприятием мира – пессимистичным, оптимистичным и реалистичным – и избирательным запоминанием эмоционально окрашенных (положительных и отрицательных) образов. Цель исследования – выявить, влияет ли эмоциональная направленность мировосприятия на когнитивные процессы запоминания. Результаты данного исследования имеют значимую теоретическую и прикладную ценность. С одной стороны, они позволяют глубже понять механизмы эмоциональной памяти и когнитивной регуляции. С другой – открывают перспективы для разработки методик психопрофилактики и когнитивной коррекции, особенно в работе с депрессивными состояниями и нарушениями аффективной сферы. Исследование способствует расширению научных представлений о роли диспозиционного восприятия в формировании когнитивной картины мира.

Ключевые слова: эмоциональная окрашенность, память, диспозиционное восприятие, когнитивные процессы, оптимизм, пессимизм.

This research explores the relationship between dispositional worldviews that is pessimistic, optimistic, and realistic – and the selective memorization of emotionally charged (positive and negative) images on the contrary. The aim of the research is to determine whether the emotional orientation of one's worldview affects cognitive memory processes. The results of this research hold significant theoretical and practical value. On the one hand, they offer a deeper understanding of the mechanisms behind emotional memory and cognitive regulation. On the other hand, they provide opportunities for developing methods of psychological prevention and cognitive correction, particularly in the treatment of depressive states and affective disorders. The research contributes to expanding scientific knowledge on the role of dispositional perception in shaping the cognitive representation of the world.

Keywords: emotional valence, memory, dispositional perception, cognitive processes, optimism, pessimism.

Введение: проблема взаимосвязи эмоционального состояния и процессов памяти занимает центральное место в современной психологии. Многочисленные исследования демонстрируют, что эмоциональная окрашенность стимулов оказывает существенное влияние на их дальнейшее закрепление в долговременной памяти. Современные теоретические модели подчеркивают, что неразрывная связь между эмоциями и познавательной деятельностью определяется как физиологическими, так и психологическими механизмами. В данной статье проводится не только обзор фундаментальных теоретических представлений и эмпирических данных, позволяющих обосновать гипотезу о влиянии диспозиционного мировосприятия (пессимизма, оптимизма, реализма) на избирательность запоминания как положительных, так и отрицательных образов, но и подтверждение данных гипотез опытным путем.

Теоретическая часть: вопрос о влиянии эмоционального компонента на процессы памяти и когнитивной обработки информации занимает важное место в когнитивной и нейропсихологической науке. Существуют основания полагать, что эмоциональная окрашенность стимулов может оказывать значительное воздействие как на объем, так и на точность воспроизведения информации, в особенности в условиях повседневной перегрузки сознания и эмоционального напряжения. Когнитивные процессы восприятия и запоминания информации играют фундаментальную роль в формировании индивидуального мировоззрения и принятии решений. Наш интерес к данной проблематике обусловлен необходимостью более глубокого понимания механизмов, посредством которых эмоциональное содержание текста либо визуальных стимулов влияет на процессы кодирования, хранения и извлечения информации.

Проблема взаимосвязи эмоций и памяти лежит в центре внимания психологии с момента её становления как науки. Эмоции не только сопровождают когнитивную деятельность, но и формируют её динамику, акценты и структуру. Эту мысль последовательно развивали как отечественные, так и зарубежные исследователи.

Работы Л.С. Выготского [1] свидетельствуют о том, что эмоция представляет собой неотъемлемую часть психической жизни и выполняет функцию организующего начала. В его трактовке эмоция и смысл являются неотделимыми компонентами, что создает условия для активации специфических когнитивных процессов при обработке информации (Выготский, 1925). Таким образом, эмоционально насыщенные стимулы обретают повышенное значение при формировании памяти.

А.Н. Леонтьев [2] в рамках культурно-исторической теории акцентировал внимание на том, что память – это активный процесс осмысления, где эмоциональная окрашенность служит сигналом для формирования устойчивых ассоциаций. Эмоциональная значимость получаемой информации непосредственно влияет на качество и объем закодированного материала (Леонтьев [2], 1975).

А.Р. Лурия [3] обосновал системный подход к изучению когнитивных процессов, показав тесную взаимосвязь между префронтальными структурами мозга, участвующими в регуляции эмоций, и гиппокампальной системой, обеспечивающей долговременную память (Лурия [3], 1962). Нейропсихологические исследования подтверждают, что эмоционально окрашенные стимулы активируют специфические нейронные сети, что способствует лучшей консолидации информации в памяти. Эти данные позволяют предположить, что различия в диспозиционном восприятии мира могут отражаться на нейрофизиологических основах запоминания.

Уильям Джеймс [4] еще в XIX веке подчеркивал важность телесного опыта при формировании эмоциональных реакций, утверждая, что физиологическое переживание эмоции непосредственно связано с процессами запоминания (Джеймс [4], 1884). Его идеи легли в основу последующих исследований, демонстрирующих, что эмоциональная валентность стимулов (как положительная, так и отрицательная) значительно повышает эффективность кодирования и восстановления информации.

Совокупность отечественных и зарубежных теоретических концепций позволяет сделать вывод о том, что эмоциональная окрашенность информации является мощным регулятором когнитивных процессов. Влияние эмоций на память обусловлено как их смысловой нагрузкой, так и физиологической активацией соответствующих нейронных сетей. Особое внимание заслуживает роль индивидуальных когнитивных установок, таких как пессимизм, оптимизм и реализм, которые могут модулировать выборочную фильтрацию и запоминание как положительных, так и отрицательных образов.

Гипотеза о том, что диспозиционное восприятие мира влияет на специфичность запоминания эмоционально насыщенной информации, подтверждается тем, что:

- Эмоционально значимые стимулы активируют нейронные механизмы, ответственные за обработку и долговременное хранение.
- Эмоциональный контекст служит маркером для выделения информации при ее кодировании, что обосновывается высказываниями Выготского [1].
- Физиологический опыт эмоций усиливает фиксацию информации в памяти, что позволяет предположить, что субъективная оценка эмоциональной валентности влияет на эффективность запоминания.

Современные концепции когнитивной психологии [8] также рассматривают эмоции не как побочный продукт познания, а как мощный регулятор когнитивных процессов, включая внимание, восприятие и память. Эмоционально насыщенная информация, как правило, обладает более высоким значением для субъекта, вызывает усиленную активацию в амигдале и гиппокампе, что способствует лучшему закреплению материала в долговременной памяти. В советской и российской психологии также предпринимались попытки осмысления влияния аффективного фона на процессы памяти. Так, в исследовании Полюховой А.И. была показана значимая зависимость между эмоциональной окраской текста и эмоциональным состоянием испытуемого. В частности, положительные тексты при позитивном состоянии запоминались значительно лучше, чем нейтральные или отрицательные. Примечательно, что в условиях отсроченного воспроизведения данная зависимость сохранялась, пусть и с общим снижением количества воспроизведенной информации. Использование методики САН позволило выявить корреляционные связи между успешностью запоминания и такими параметрами, как настроение, активность и самочувствие.

Предварительный анализ теоретической базы позволяет сделать вывод о наличии устойчивой взаимосвязи между диспозиционным восприятием мира и эффективностью

запоминания эмоционально окрашенных стимулов. Это предположение подтверждается как классическими трудами отечественных и зарубежных исследователей, так и современными эмпирическими данными. Однако для окончательной верификации гипотезы и получения дополнительных доказательств была проведена серия экспериментальных исследований, направленных на выявление и количественную оценку данной зависимости с использованием надёжных и доказательных методов анализа.

Цель исследования: выявление влияния диспозиционного мировосприятия на когнитивные процессы запоминания эмоционально окрашенных стимулов.

Объект: люди с пессимистичным, оптимистичным и реалистичным взглядом на мир.

Предмет: когнитивные процессы запоминания в зависимости от эмоциональной валентности образов.

Основная гипотеза: существует статистически значимая связь между диспозиционным оптимизмом/пессимизмом и избирательностью запоминания эмоционально валентных образов.

Методология: Случайная выборка из 30 человек, из которых 15 женщин и 15 мужчин в возрасте от 19 до 24. Отбор участников не предполагал строгих критериев, за исключением того, что они должны быть здоровыми и не иметь психических заболеваний. Все проводилось строго по регламенту, с учетом информированности участников.

Процедура:

1. Предоставление инструкций:

2. Оценка диспозиционного оптимизма и пессимизма:

Для измерения уровня диспозиционного оптимизма и пессимизма участникам предложено обозначить свою позицию на шкале от 1 до 10:

- "Пессимист 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 Оптимист"

Значение 1 будет соответствовать крайней степени пессимизма, а значение 10 – крайней степени оптимизма.

3. Оценка текущего настроения:

После этого участникам предстоит оценить свое текущее настроение по шкале от 1 до 10, где:

- 1 – "ужасно",

- 10 – "отлично".

Участники ставят отметку, соответствующую их эмоциональному состоянию на момент эксперимента.

4. Презентация слов:

Далее участникам будет представлен список из 10 слов (положительных и отрицательных), который будет зачитан вслух экспериментатором. Для исключения влияния порядка, слова будут представлены в случайной последовательности.

- Положительные слова: смех, друзья, отдых, успех.

- Отрицательные слова: болезнь, одиночество, проигрыш, предательство, бедность.

Очередность предъявления слов-стимулов:

1 Смех

2 Друзья

3 Болезнь

4 Отдых

5 Одиночество

6 Проигрыш

7 Успех

8 Тепло

9 Предательство

10 Бедность

Условия проведения эксперимента: эксперимент проводился в стандартных условиях с использованием диктофона. Участники находились один на один с экспериментатором и записывали запомнившиеся слова в заметках на телефоне.

1. Место проведения: не общественное, закрытое помещение

2. Окружение: для проведения эксперимента использовалось стандартное лампочное освещение, удобные сиденья и безлюдная комната. Окружающая среда была спокойной, без отвлекающих факторов.

3. Подготовка материалов: для каждого участника была подготовлена заранее аудиодорожка с 10 словами (5 положительных и 5 отрицательных), которые изначально были перемешаны и поочередно озвучивались. Слова произносились четко и достаточно громко для беспрепятственного понимания.

4. Процедура презентации стимулов: мы контролировали показ слов на экране с помощью проектора. Каждое слово отображалось на экране по одному на протяжении 3 секунд. Между показами слов делалась небольшая пауза (2 секунды), чтобы участники могли фиксировать информацию.

5. Запоминание слов: участникам поочередно озвучивались слова с интервалом в 2-3 секунды для запоминания слов. В этот период они сосредоточивались на произносимых словах.

6. Тест на воспроизведение: после завершения задания на запоминание участники могли начать записывать все слова, которые они смогли запомнить, когда им комфортно (обычно через 15-20 секунд после). Тест на воспроизведение проходил в тишине, и участники записывали слова без подсказок или повторного показа.

7. Организация и порядок проведения: каждый участник работал индивидуально, что исключало влияние социальных факторов на выполнение задания. Цель исследования раскрывалась уже после эксперимента. Предварительно было получено согласие участников на проведение эксперимента

8. Время проведения: каждый экспериментальный сеанс занимал примерно 7 минут на одного участника. Это время включало в себя объяснение условия эксперимента, оценку настроения, определение уровня оптимизма и пессимизма, запоминание слов, тест на воспроизведение и раскрытие цели исследования.

Математический анализ

Для вычисления корреляции между диспозиционным оптимизмом/пессимизмом и количеством запомненных слов (положительных и отрицательных) мы использовали **коэффициент корреляции Пирсона**.

Мы рассматриваем **две пары переменных**:

1. Диспозиция (оптимизм/пессимизм) и количество запомненных положительных слов (X)

2. Диспозиция (оптимизм/пессимизм) и количество запомненных отрицательных слов (Y)

Среднее значение

$$\bar{x} = 12519 \approx 6.57, \bar{y} = 19125 \approx 6.57$$

$$\bar{x} = 7819 \approx 4.15, \bar{y} = 1978 \approx 4.15$$

Оптимисты+реалисты

$$\bar{x} = 7217 \approx 4.2, \bar{y} = 1772 \approx 4.2$$

$$\bar{x} = 6617 \approx 3.28, \bar{y} = 1766 \approx 3.28$$

Пессимисты+реалисты

Оклонение от среднего значения и стандартное отклонение

r = коэффициент корреляции

x_i = значения переменной x в выборке

$\bar{x}$ = среднее значение переменной x

y_i = значения переменной y в выборке

$\bar{y}$ = среднее значение переменной y

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V
1		X _i	X _i - $\bar{x}$			X _i	X _i - $\bar{x}$			Y _i	Y _i - $\bar{y}$			Y _i	Y _i - $\bar{y}$			Произведение	$\sum (X_i - \bar{x})(Y_i - \bar{y})$	Произведение	$\sum (X_i - \bar{x})(Y_i - \bar{y})$	
2		9,00	6,57	2,43		4,00	4,20	-0,20		5,00	4,15	0,85		4,00	3,88	0,12		2,0655	17,5145	-0,024	-3,528	
3		7,00	6,57	0,43		5,00	4,20	0,80		4,00	4,15	-0,15		3,00	3,88	-0,88		-0,0645		-0,704		
4		5,00	6,57	-1,57		5,00	4,20	0,80		3,00	4,15	-1,15		3,00	3,88	-0,88		1,8055		-0,704		
5		5,00	6,57	-1,57		4,00	4,20	-0,20		4,00	4,15	-0,15		5,00	3,88	1,12		0,2355		-0,224		
6		8,00	6,57	1,43		4,00	4,20	-0,20		5,00	4,15	0,85		4,00	3,88	0,12		1,2155		-0,024		
7		5,00	6,57	-1,57		5,00	4,20	0,80		4,00	4,15	-0,15		3,00	3,88	-0,88		0,2355		-0,704		
8		8,00	6,57	1,43		4,00	4,20	-0,20		4,00	4,15	-0,15		5,00	3,88	1,12		-0,2145		-0,224		
9		6,00	6,57	-0,57		3,00	4,20	-1,20		5,00	4,15	0,85		4,00	3,88	0,12		-0,4845		-0,144		
10		9,00	6,57	2,43		5,00	4,20	0,80		5,00	4,15	0,85		4,00	3,88	0,12		2,0655		0,096		
11		8,00	6,57	1,43		4,00	4,20	-0,20		5,00	4,15	0,85		5,00	3,88	1,12		1,2155		-0,224		
12		5,00	6,57	-1,57		3,00	4,20	-1,20		2,00	4,15	-2,15		4,00	3,88	0,12		3,3755		-0,144		
13		6,00	6,57	-0,57		4,00	4,20	-0,20		4,00	4,15	-0,15		3,00	3,88	-0,88		0,0855		0,176		
14		9,00	6,57	2,43		5,00	4,20	0,80		5,00	4,15	0,85		4,00	3,88	0,12		2,0655		0,096		
15		7,00	6,57	0,43		4,00	4,20	-0,20		4,00	4,15	-0,15		3,00	3,88	-0,88		-0,0645		0,176		
16		5,00	6,57	-1,57		4,00	4,20	-0,20		5,00	4,15	0,85		4,00	3,88	0,12		-1,3345		-0,024		
17		5,00	6,57	-1,57		4,00	4,20	-0,20		3,00	4,15	-1,15		5,00	3,88	1,12		1,8055		-0,224		
18		9,00	6,57	2,43		5,00	4,20	0,80		5,00	4,15	0,85		3,00	3,88	-0,88		2,0655		-0,224		
19		8,00	6,57	1,43						4,00	4,15	-0,15						-0,3645				
20		5,00	6,57	-1,57						3,00	4,15	-1,15						1,8055				
21																						
22				В квадрате	Сумма		В квадрате	Сумма				В квадрате	Сумма	делим на из под ко В квадрате		Сумма						
23				5,90	53,93			0,04	7,08			0,72	14,53	0,80708	0,89	0,01	9,76					
24				0,18				0,64				0,02					0,77					
25				2,46				0,64				1,32					0,77					
26				2,46				0,04				0,02					1,25					
27				2,04				0,04				0,72					0,01					
28				2,46				0,64				0,02					0,77					
29				2,04				0,04				0,02					1,25					
30				0,32				1,44				0,72					0,01					
31				5,90				0,64				0,72					0,01					
32				2,04				0,04				0,72					1,25					
33				2,46				1,44				4,62					0,01					
34				0,32				0,04				0,02					0,77					
35				5,90				0,64				0,72					0,01					
36				0,18				0,04				0,02					0,77					
37				2,46				0,04				0,72					0,01					
38				2,46				0,04				1,32					1,25					
39				5,90				0,64				0,72					0,77					
40				5,90								0,02										

$$\begin{aligned}\sum (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y}) &= 17.545 \\ \sum (x_t - \bar{x})(y_t - \bar{y}) &= -3.528 \\ \sum (x_i - \bar{x})^2 &= 53.83 = 7.34 \sum (x_t - \bar{x})^2 = 53.83 = 7.34 \\ \sum (y_i - \bar{y})^2 &= 14.53 = 3.81 \sum (y_t - \bar{y})^2 = 14.53 = 3.81 \\ \sum (x_t - \bar{x})^2 &= 7.08 \approx 2.66 \sum (x_t - \bar{x})^2 = 7.08 \approx 2.66 \\ \sum (y_t - \bar{y})^2 &= 8.76 \approx 3.12 \sum (y_t - \bar{y})^2 = 8.76 \approx 3.12\end{aligned}$$

Коэффициент корреляции по Пирсону

$$\begin{aligned}1. r &= 17.5445 / 7.34 \cdot 3.81 = 0.67 \\ 2. r &= -3.528 / 2.66 \cdot 3.12 = -0.42\end{aligned}$$

❖ Для оптимистов ($r = 0.62$) – есть умеренно положительная корреляция между уровнем оптимизма и запоминанием положительных слов. Чем выше оптимизм, тем больше положительных слов запоминается.

❖ Для пессимистов ($r = -0.42$) – умеренно отрицательная корреляция между уровнем пессимизма и запоминанием положительных слов. Чем выше пессимизм, тем меньше положительных слов запоминается.

Для проверки статистической значимости корреляции Пирсона (r) нам нужно рассчитать p -значение, используя **t-критерий Стьюдента**:

H_0 (нулевая гипотеза): корреляция отсутствует ($r = 0$).

H_1 (альтернативная гипотеза): есть статистически значимая корреляция.

$$t = r \times \sqrt{\frac{N - 2}{1 - r^2}}$$

где:

- r — коэффициент корреляции,
- N — размер выборки.

Оптимисты ($r = 0.62$, $N = 30$)

$$t = 0.62 \times \sqrt{\frac{30 - 2}{1 - 0.62^2}} = 3.94$$

Пессимисты ($r = -0.42$, $N = 30$)

$$t = -0.42 \times \sqrt{\frac{30 - 2}{1 - (-0.42)^2}} = -2.36$$

Определяем p -значения (по таблице t -распределения Стьюдента с $df = 30 - 2 = 28$):

1. Оптимисты: $p = 0.0005$ (статистически значимо на уровне 0.01)
2. Пессимисты: $p = 0.025$ (статистически значимо на уровне 0.05)

Корреляция значима для обеих групп.

У оптимистов ($r = 0.62$, $p = 0.0005$) связь сильная.

У пессимистов ($r = -0.42$, $p = 0.025$) связь значима, но слабее.

Таким образом, в ходе исследования была изучена связь между диспозиционным восприятием мира (оптимизм/пессимизм) и запоминанием положительных и отрицательных слов. Анализ проводился на выборке из **30 участников**, разделенных на две группы: **оптимистов (включая реалистов, $N = 19$)** и **пессимистов (включая реалистов, $N = 17$)**.

Основные результаты:

1. **Оптимисты** показали **положительную и значимую корреляцию** между уровнем оптимизма и количеством запомненных положительных слов ($r = 0.62$, $p = 0.0005$). Это

означает, что чем выше уровень оптимизма, тем лучше испытуемые запоминали положительные слова.

2. **Пессимисты** продемонстрировали **отрицательную значимую корреляцию** между уровнем пессимизма и количеством запомненных положительных слов ($r = -0.42$, $p = 0.025$). Это указывает на то, что чем выше уровень пессимизма, тем хуже испытуемые запоминали положительные слова.

3. **Статистическая значимость корреляций подтверждает**, что обнаруженные связи не являются случайными и действительно отражают различия в когнитивной обработке информации у людей с разной диспозицией.

Результаты подтверждают гипотезу о том, что диспозиционный стиль мышления влияет на избирательное запоминание эмоционально окрашенной информации. **Оптимисты лучше запоминают положительные слова, тогда как пессимисты хуже запоминают позитивные стимулы.** Это может объясняться когнитивными механизмами внимания и обработки информации, характерными для разных типов мировосприятия.

Закключение:

Проведённое исследование подтвердило гипотезу о существовании связи между диспозиционным восприятием мира и избирательным запоминанием эмоционально окрашенных стимулов. Данные показали, что оптимисты лучше запоминают положительную информацию, тогда как пессимисты хуже усваивают её, что свидетельствует о различиях в когнитивной фильтрации и акцентировании внимания.

Практическая польза:

- Результаты могут быть использованы в клинической психологии для выявления когнитивных искажений у людей с депрессивной симптоматикой.
- Исследование может стать основой для разработки программ когнитивной коррекции и тренингов по оптимизации запоминания.
- Использование простой шкалы самооценки диспозиции делает методику легко воспроизводимой в образовательных и психодиагностических целях.

Рекомендации:

1. При разработке когнитивно-поведенческих методик учитывать диспозиционную окраску мышления клиента.
2. В образовательной среде использовать положительно окрашенные стимулы для улучшения запоминания.
3. В дальнейшем – расширить выборку и включить нейтральные стимулы для сравнения.

Литература

1. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. – М.: Искусство, 1968. – 576 с.
2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
3. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Р. Лурия. – М.: Академия, 2003. – 384 с.
4. James W. What is an emotion? / W. James // Mind. – 1884. – Vol. 9, No. 34. – P. 188–205.
5. Carver C. S., Scheier M. F. Perspectives on Personality / C. S. Carver, M. F. Scheier. – 7th ed. – Boston: Pearson, 2014. – 464 p.
6. Kensinger E. A. Emotional Memory Across the Adult Lifespan / E. A. Kensinger. – New York: Psychology Press, 2009. – 256 p.
7. Martin L. L., Clore G. L. Theories of Mood and Cognition: A User's Guidebook / L. L. Martin, G. L. Clore. – Mahwah, NJ: Psychology Press, 2001. – 312 p.
8. Schacter D. L., Gilbert D. T., Wegner D. M. Psychology / D. L. Schacter, D. T. Gilbert, D. M. Wegner. – 2nd ed. – New York: Worth Publishers, 2011. – 768 p.

ПСИХОЛОГИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ ПЕНСИОНЕРОВ ФРАНЦИИ, ГЕРМАНИИ, ШВЕЦИИ И КИТАЯ

Сапашова М.Н., Дымочка Т.В., Кусаинов К.К.

Университет «Туран-Астана»
Астана, Казахстан

Шетел мемлекеттерінің зейнетақымен қамтамасыз ету тәжірибесі қарастырылып, Франция, Германия, Швеция және Қытай зейнеткерлері зерттелді. Әлеуметтік қамсыздандырудың негізгі параметрлері, медициналық көмек көрсету мүмкіндіктері, зейнеткерлік жастың мәртебесін ескере отырып өмірді қабылдау және олардың егде жастағы азаматтарды зейнетақымен қамсыздандыруға әсері анықталды. Франциядағы, Германиядағы, Швециядағы және Қытайдағы зейнеткерлерге тән белгілер, атап айтқанда оң психологиялық көзқарасқа ұмтылу анықталды. Зейнеткерлердің дүниетанымын табиғи әлеуметтік процесс, қартаю және зейнеткерлердің әлеуметтік және күнделікті өмірге белсенді қатысуы ретінде қалыптастырудың тәсілдер ұсынылды.

Түйін сөздер: Зейнеткерлік жас, зейнетақы төлемдері, қызметтің өзгеруіне психологиялық дайындық.

Рассмотрен опыт исследования в зарубежных странах по пенсионному обеспечению пенсионеров – Франции, Германии, Швеции и Китая. Определены ключевые параметры социального обеспечения, возможностей медицинского обслуживания, жизненного восприятия с учетом статуса пенсионного возраста и их влияние на пенсионное обеспечение граждан пожилого возраста. Выявлены характерные особенности пенсионеров Франции, Германии, Швеции и Китая, а именно стремление к позитивному психологическому отношению. Предложены подходы к формированию мировоззрения пенсионеров, как естественному социальному процессу, старению и активному участию пенсионеров в социальной и повседневной жизни.

Ключевые слова: Пенсионный возраст, пенсионные выплаты, психологическая подготовленность к смене деятельности.

The article considers the experience of foreign countries in pension provision of the studied pensioners of France, Germany, Sweden and China. The key parameters of social security, medical care opportunities, life perception taking into account the status of the retirement age and their impact on pension provision of elderly citizens are determined. The characteristic features of pensioners of France, Germany, Sweden and China are revealed, namely the desire for a positive psychological attitude. Approaches to the formation of the worldview of pensioners as a natural social process, aging and active participation of pensioners in social and everyday life are proposed.

Keywords. Retirement age, pension payments, psychological readiness for a change of activity.

Введение. Актуальность и практическая значимость данной проблемы вызвана прежде всего современным отношением к людям пенсионного возраста. Их отношением к жизни в условиях экономически кризисных ситуации.

Объектом исследования являются пенсионеры Китая, Франции, Швеции и Германии.

Предметом исследования является психологическое мировоззрение пенсионеров и их стремление к позитивному образу жизни.

Целью данной статьи является рассмотрение проблем и новых возможностей, связанных с психологическим мировоззрением граждан пенсионного возраста РК с учетом опыта зарубежных стран.

Задачей является:

1. Определить уровень психологического мировоззрения пенсионеров изучаемых государств.

2. Выявление ключевых факторов, оказывающих существенное влияние на пенсионеров.

3. Изучить положительный опыт зарубежных стран пенсионного обеспечения, их мировоззрения с целью возможности внедрения его в Казахстане

Границы исследования: страны Китай, Франция, Германия, Швеция.

Методы исследования: историко-сравнительный анализ и обзор литературы.

Практическая значимость научной статьи показывает реальную пользу от применения результатов в практической деятельности, их прикладную ценность для пенсионеров РК.

Данные государства выбраны из расчёта их экономического показателя и прежде всего их мировоззрения. При всех своих показателях роста следует учесть тот факт, что пенсии в сравнении с их уровнем жизни, не столь и высокие. Если их сравнивать с их потребительской корзиной исследуемых государств, то те 1000-2000 евро и средней зарплатой от 5.000 и до 20.000 евро не являются столь значительными. У них так же имеются проблемы, как и к величине самой пенсии, так и потребительской корзине. При кратком обзоре исследуемых государств прослеживается такая психологическая особенность, как смысл, получить от жизни позитив [1].

Мировоззрение как психологическая черта, демонстрирует стремление, яркий пример, французские пенсионеры.

Пенсионные выплаты формируются из нескольких составляющих: базовой, накопительной и балльной. Базовая часть рассчитывается исходя из наиболее высокого заработка за 25-летний период. При этом, размер выплаты будет составлять 50 % от средней суммы за рассматриваемый период.

При расчете обязательно учитываются изменения, вызванные инфляцией.

Некоторые категории чиновников и государственных служащих могут рассчитывать на 75 % от заработной платы, полученной за 6-месячный период, предшествующий выходу на пенсию [1].

Накопительная часть представлена социальными взносами, которые в течение всей своей трудовой жизни выплачивает работник и его работодатель. Ставка социального взноса фиксирована и составляет 16,35 %. К примеру, если французский гражданин оформлен как самозанятый или является представителем свободных профессий, полную сумму социального взноса он выплачивает самостоятельно. Пенсионные баллы накапливаются на протяжении всего трудового стажа и зависят от индивидуальных страховых взносов и продолжительности работы. Баллы за весь период работы в итоге суммируются и умножаются на коэффициент, утвержденный правительством на дату подачи заявления. Полученная сумма плюсуется к базовой и накопленной частям пенсии и равномерно распределяется для выплат в качестве социального пенсионного пособия.

Новая пенсионная реформа предполагает включение декретного периода продолжительностью до 6 месяцев в общий трудовой стаж французских женщин, так как в настоящее время он не учитывается.

Получая пенсию во Франции, можно позволить себе путешествовать два-три раза в год, покупать те вещи, которые нравятся. Нет, никто не говорит, что пенсионеры во Франции купаются в роскоши и едят из золотой посуды. Они получают такую пенсию, чтобы им хватало на жизнь. Во Франции под понятием «чтобы хватало на жизнь» означает нормальное питание, поход в кафе пару раз в неделю, посещение театров, несколько раз в год - поездки на курорты.

Во Франции очень важной частью жизни является практически никогда не оплачивать из своего кармана медицинские услуги. Если вы решаете купить страховой медицинский полис во Франции, то страховая компания во всех случаях оплатит вам ваше лечение. Получается, что даже если у пенсионеров имеются какие-то заболевания, которые требуют лечения, это лечение не съедает все их деньги полностью, им не приходится покупать дорогостоящие лекарства и отказывать себе в конфетах и кофе. Во Франции медикаменты также входят в медицинское страхование [1].

В Китае почти не встретишь недовольных, угрюмых стариков. Почти все какие-то умиротворенные, часто улыбаются, довольные жизнью. А еще они невероятно активные. Во всех парках всегда много стариков, особенно в выходные дни. Они все чем-то заняты: кто-то занимается спортом или каллиграфией, кто-то танцует, кто-то поет, кто-то играет в шахматы, домино, карты, кто-то вяжет. Видно, что во многих местах уже сложившиеся коллективы, люди радуются друг другу при встрече, что-то бурно обсуждают [2].

Вообще они очень много внимания уделяют физической активности, это является характерной национальной особенностью. Очень многие занимаются различной гимнастикой, кто-то похлопыванием, кто-то ходит задом наперед, многие тренируются на уличных тренажерах. Они, конечно, смотрят телевизор, читают газеты, но не сутками напролет. В общем, такой активности нам бы стоило поучиться.

Культурная ценность сообщества в Скандинавии ценится чувство общности. Пенсионеры часто участвуют в общественных мероприятиях и культурных мероприятиях, что способствует созданию прочных социальных связей и поддерживает их эмоциональное благополучие [3].

Отношение к старению: в этих странах старение воспринимается как естественный процесс. Существуют усилия по изменению стереотипов о пожилых людях, подчеркивающие их активную роль в обществе.

Семейные и социальные связи: Важным аспектом является поддержание семейных и дружеских связей. Скандинавские пенсионеры активно общаются с семьей и друзьями, что создает чувство принадлежности и уменьшает одиночество.

Забота о здоровье. Скандинавские пенсионеры зачастую придают большое значение своему здоровью. Они участвуют в спортивных и рекреационных мероприятиях, что положительно сказывается на их физическом и психическом состоянии.

Сохранение независимости: Пенсионеры стремятся к независимости и самоуправлению. Множество программ направлено на помощь в домашнем быту и предоставление услуг на дому, что позволяет им сохранять личное пространство и независимость.

Образование и саморазвитие: Многие пенсионеры участвуют в образовательных программах, курсах и мастер-классах, что помогает им оставаться активными и открытыми к новым знаниям.

В целом, пенсии в Скандинавии не только обеспечивают финансовую стабильность, но и помогают создавать среду, в которой пожилые люди могут вести активную и полноценную жизнь.

Мировоззрение пенсионеров в скандинавских странах формируется под влиянием высокоразвитой системы социальной защиты, активного образа жизни и глубокой ценности независимости и социализации. Пенсионеры в этих странах демонстрируют положительный подход к старению и активно участвуют в социальной жизни.

Здесь нужно отметить то, что очень многое в нашей жизни зависит от того, как мы сами воспринимаем ситуацию, информацию, да элементарно погоду или чей-то взгляд. Давайте обратимся к рекомендациям психолога из Стэнфорда Кари Лейбовиц, которая жила в Тромсе, небольшом городке на севере Норвегии, где зимой царит полярная ночь, поделилась секретами, как научиться по-настоящему наслаждаться холодным и темным временем года.

Три стратегии, как не хандрить, когда холодно и темно:

Меняйте отношение. Холодные месяцы года нередко называют «сезоном CAP» – когда у людей возникает аффективное расстройство, связанное с нарушениями в эмоциональной сфере. Чувство подавленности, грусть, депрессивные ощущения накрывают многих в период с конца октября по конец февраля. И немаловажно, что часто это происходит из-за неверного настроя на зиму.

В Норвегии зима считается чем-то, чем можно наслаждаться, а не чем-то, что нужно терпеть", - говорит она.

Сосредоточьтесь на позитивных видах деятельности. Чтобы сделать зиму особенным временем для себя, поиграйте с темнотой – выключите яркий холодный свет, зажгите мерцающие огни, светильники и свечи, чтобы создать уют. Празднуйте по любому поводу, готовьте любимые блюда, устраивайте воскресные ужины с друзьями.

Для зимы психологи советуют позитивные виды деятельности, которые расслабляют нас и делают счастливее, такие как рисование, собирание головоломок, вязание, чтение, медленные прогулки.

Создание ритуалов вокруг подобных мероприятий делает этот сезон временем, которого с нетерпением ждут.

Больше гуляйте. Плохой погоды не бывает – важны подходящая экипировка и правильный подход к подбору одежды, например, соблюдение правил многослойности. И тогда можно отправляться на прогулку в любую погоду.

Но прежде, чем сделать это, обязательно подумайте, как вы собираетесь себя чувствовать во время нее. Анализируйте те ощущения, что испытываете во время прогулки и – важно – после нее. Возможно, окажется, что гулять зимой вам нравится куда больше, чем вы считали раньше.

Другие проверенные способы разогнать хандру зимой. Если вы просыпаетесь, а за окном еще темно, сразу включайте яркий свет на максимум – весь, что есть в наличии. 30 минут – и

вы почувствуете себя бодрыми. Если собираться при свете ночника, как в темной берлоге, выйти из сонного сумрака не получится до обеда.

Старайтесь спать 7-8 часов ночью и не сидеть долго перед сном в гаджетах. Отлично повышают настроение и физические упражнения. Если скучно махать ногами, включите зажигательную музыку и просто энергично танцуйте, как вам нравится.

Общайтесь с людьми, которые вас поддерживают и понимают, – чем чаще, тем лучше. Рассказывайте им, что вы чувствуете. Если таких нет, обратитесь к психологу.

Данное психологическое мировоззрение возникло не вчера, а формировалось и продолжается уже не на одном поколении.

Чем это вызвано:

- 1) в первую очередь, ролью СМИ и новых веяниями;
- 2) во -вторых, достижением медицинской науки;
- 3) в третьих продолжительностью жизни поколения и ее пропаганды. Учёт условий жизни, быт, играют не мало важную роль, но доминантой данного исследования является увлечения, положительные и отрицательные аспекты.

Заключение.

Таким образом, краткий анализ психологического мировоззрения пенсионеров вышеизложенных государств отмечает общую характерную особенность - это уровень мировоззрения. Основная категория пенсионеров - это образованная и высококультурная, категория людей.

Следовательно, что нам необходимо взять на вооружение зарубежный опыт с точки зрения возрастной психологии, при этом, образ жизни и психологическое мировоззрение зарубежных пенсионеров во многом определяется их материальным обеспечением, возможностями медицинского обслуживания, очень важно, не принимать свои заболевания и диагноз, возраст, как закат жизни, а воспринимать как новый статус, как способ самореализации с целью получения новых знаний и открытия новых граней жизни.

Различные подходы к данной тематике подтверждают, что проявление зарубежного психологического мировоззрения проникают в сознание наших социальных служб и ведомств особенно в крупных мегаполисах, как Астана, Алматы, но в целом, это конечно не охватывает всей социальной прослойки пенсионеров Казахстана, по данным статистики, в нашей стране на сегодня проживает около 2,5 млн. человек пожилого возраста, из которых, порядка 300 тысяч человек состоят в трудовых отношениях, большинство из которых продолжают работать, поскольку уровень пенсий не позволяет покрывать базовые потребности и рядовые потребительские нужды [5].

В разрезе отраслей экономики статистика выглядит следующим образом, значительная часть пожилых людей трудятся в сельском хозяйстве, порядка 119 тысяч человек, или 39,9%, пятая часть работающих пенсионеров занята в сфере торговли, образования и здравоохранения, или 16,2 %. [5].

Наиболее «пожилыми» регионами Казахстана являются Северо-Казахстанская область, Восточно-Казахстанская область, Костанайская область.

Наименьшая доля пожилых граждан зафиксирована в южных регионах и Мангистауской области.

Литература

1. Попова М., Журнал «Сарафан Бюро», 2021 год, источник, <https://sarafan-buro.com/epargne-en-france>;
2. Пряжников О.Н. «Старение населения Китая: некоторые особенности», 2020 год, <https://cyberleninka.ru/article/n/starenie-naseleniya-kitaya-nekotorye-osobennosti>;
3. Изотова Е. «Пенсионные системы разных стран: как устроены и чем отличаются», журнал «Совкомбанк», 2024 год, декабрь, источник: <https://journal.sovcombank.ru/zhizn/pensionnie-sistemi-raznih-stran-kak-ustroeni-i-chem-otlichayutsya>;
4. Куликова С.Н. (2020) «Ожидания пожилых французов», <https://cyberleninka.ru/article/n/2020-02-030-damon-zh-ozhidaniya-pozhilyh-frantsuzov-damon-j-d-pendance-les-attentes-des-fran-ais-futuribles-2019-17-12-mode-of-access-https-www>;
5. дайджест «Ranking.kz», январь, 2025 год <https://ranking.kz/reviews/socium/ne-ot-horoshey-zhizni-v-kazhstane-rabotayut-vsyo-bolshe-pensionerov.html>.

ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ МЕН ӘЛ-АУҚАТЫ: ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚТЫҢ ЗАМАНАУИ ҚИЫНДЫҚТАРЫ

Маманова А.Т

Қадыр Мырза Әлі атындағы BINOM School мектеп-лицейі
Астана, Қазақстан

Мақалада қазіргі заманғы әлеуметтік, экономикалық және технологиялық өзгерістер жағдайында психикалық денсаулық пен әл-ауқат мәселелері қарастырылады. Жаһандық деңгейде болып жатқан әлеуметтік өзгерістер, ақпараттық шамадан тыс жүктелу, цифрлық тәуелділік және психикалық бұзылуларға қатысты стигматизация мәселелері тұлғаның психоэмоционалды жағдайына теріс әсер етеді. Бұл мақалада психикалық денсаулықты сақтау мен нығайтуға арналған шешімдер ұсынылады, оның ішінде психоағарту, психологиялық көмек көрсету қызметтерін кеңейту, өзін-өзі күту дағдыларын дамыту, сондай-ақ сандық гигиенаны қалыптастыру.

Түйін сөздер: Психикалық денсаулық, әл-ауқат, стресс, стигматизация, психоағарту, сандық гигиена, әлеуметтік оқшаулау, психологиялық сауаттылық, өзін-өзі күту, медитация, қолдаушы орта, эмоционалды интеллект.

Статья рассматривает вопросы психического здоровья и благополучия в контексте современных социально-экономических и технологических изменений. Глобальные социальные изменения, перегрузка информацией, цифровая зависимость и стигматизация психических расстройств оказывают негативное влияние на психоэмоциональное состояние личности. В статье предложены решения для поддержания и укрепления психического здоровья, включая психообразование, расширение психотерапевтической помощи, развитие навыков самообслуживания и соблюдение цифровой гигиены.

Ключевые слова: Психическое здоровье, благополучие, стресс, стигматизация, психообразование, цифровая гигиена, социальная изоляция, психологическая грамотность, самообслуживание, медитация, поддерживающая среда, эмоциональный интеллект.

The article discusses issues of mental health and well-being in the context of modern socio-economic and technological changes. Global social changes, information overload, digital addiction, and stigmatization of mental disorders negatively impact an individual's psycho-emotional state. Solutions for maintaining and enhancing mental health are proposed, including psychoeducation, expanding psychological support services, developing self-care skills, and establishing digital hygiene practices.

Keywords: Mental health, well-being, stress, stigmatization, psychoeducation, digital hygiene, social isolation, psychological literacy, self-care, meditation, supportive environment, emotional intelligence

Психикалық денсаулық адамның жалпы денсаулығының ажырамас бөлігі болып табылады және эмоционалды, психологиялық әлеуметтік әл-ауқатты қамтиды. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы (ДДҰ) оны адам өзінің әлеуетін жүзеге асыра алатын, әдеттегі өмірлік стресстермен күресетін, өнімді жұмыс істейтін және қоғамға үлес қоса алатын жағдай ретінде анықтайды (WHO, 2022). Алайда, тез өзгертін әлемде психикалық денсаулыққа көптеген қауіптер төнеді, бұл жан-жақты ғылыми ойлауды және тиімді шешімдерді табуды қажет етеді.

XXI ғасырда адамның психикалық денсаулығы мен әл-ауқаты мәселелері ерекше өзектілікке ие болды. Технологияның, медицинаның және әлеуметтік саланың қарқынды дамуына қарамастан, адамзат жаңа психологиялық қауіптерге тап болып келеді, кейде физикалық аурулардан кем емес қауіпті. Қазіргі таңда адамдардың қкпшілігі үнемі күйзеліс, жоғары ақпараттық жүктеме және әлеуметтік тұрақсыздық жағдайында өмір сүреді, бұл оның ішкі жағдайына сөзсіз әсер етеді. [1, 34 б]

Бүгінгі күні психикалық денсаулықтың басты қиындықтарының бірі-созылмалы стресс пен мазасыздық. Өмірдің жылдамдығы, болашақтан қорқу, еңбек нарығындағы тұрақсыздық, қоғамдағы тұрақты өзгерістер және қоғамнан күткен үміттер күйіп қалудың, депрессияның

және дүрбелең шабуылдарының алғышарттарын жасайды. Әсіресе осал жастар, жасөспірімдер және мегаполистерде тұратын адамдар.

Сандық тәуелділік пен ақпараттың көптігі бірдей қауіп төндіреді. Әлеуметтік медиа, мессенджерлер, жаңалықтар ағыны – мұның бәрі шамадан тыс жүктеме сезімін қалыптастырады, ұйқы режимін бұзады, зейінді азайтады және мазасыздық сезімін арттырады. Виртуалды өмір кейде нақты өмірді алмастыра бастайды, бұл иеліктен шығаруға, жалғыздыққа және әлеуметтік байланыстардың бұзылуына әкеледі.

Алайда, осы қиындықтардың аясында психикалық денсаулықты қолдауға бағытталған жаңа шешімдер пайда болады. Барған сайын білім беру мекемелері мен жұмыс орындарында психологиялық жайлылық бағдарламалары, стрессті басқару бойынша корпоративтік тренингтер және күйіп қалудың алдын алуға бағытталған бастамалар. Адамдар психологиялық сауаттылықтың маңыздылығын түсіне бастағандай, өздерін тыңдауға және мамандардың көмегіне жүгінуге үйренуде.

Медитация, йога, зейін практикасы, сондай-ақ психикалық денсаулыққа арналған сандық қосымшалардың танымалдығы артып келеді.. [2, 135]

Психикалық денсаулық адамның әл-ауқаты туралы жалпы идеяның ажырамас бөлігіне айналуға. Өзін-өзі күту өзімшілдік емес, қазіргі әлем жағдайында қажеттілік екенін түсіну маңызды. Тек үйлесімді, тұрақты тұлға шынымен бақытты, өнімді және уақыттың қиындықтарын жеңуге дайын бола алады.

1. Психикалық денсаулықтың заманауи қиындықтары:

1.1 цифрландыру және ақпараттың шамадан тыс жүктелуі Технологияның дамуымен ақпараттың тұрақты қолжетімділігімен, медиа кеңістіктегі әлеуметтік салыстырумен және мессенджерлердегі жауаптардың алаңдатарлық күтуімен байланысты. Цифрлық стресс (Digital stress) құбылысының өсуі байқалады (Keles et al., 2020). Бұл созылмалы мазасыздықтың пайда болуына, зейіннің төмендеуіне әкеледі. Әлеуметтік желілердің пайда болуымен және цифрлық арналарға үнемі қол жетімділікпен адам үлкен көлемдегі ақпараттың қысымына ұшырады.

Интернетті шамадан тыс пайдалану, әсіресе жасөспірім кезінде, эмоционалды жағдайдың нашарлауымен, ұйқының бұзылуымен және тәуелді мінез-құлықтың қалыптасуымен байланысты. Өзіңізді әлеуметтік желілердегі басқа пайдаланушылармен үнемі салыстыру өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне және алаңдаушылықтың жоғарылауына әкеледі.

1.2 Әлеуметтік оқшаулау. Байланыс құралдарының көбеюіне қарамастан, нақты әлеуметтік өзара әрекеттесу төмендейді. Мәселенің ерекше шиеленісуі COVID-19 пандемиясы кезінде байқалады, онда көптеген адамдар жалғыздық пен депрессия сезімін күшейтетін оқшауланды бастан кешірді (Loades et al., 2020).

1.3 Экономикалық және саяси күйзелістер Жаһандық экономикалық дағдарыстар, инфляцияның өсуі, еңбек нарығындағы тұрақсыздық және әскери қақтығыстар мазасыздық пен депрессиялық бұзылулардың өсуіне ықпал етеді. Зерттеулер кедейлік деңгейі мен психикалық бұзылулар арасындағы корреляцияны қолдайды (Lund et al., 2018).

1.4 Психикалық бұзылуларды Стигматизациялау Психологиялық қиындықтарға тап болған көптеген адамдар түсінбеушіліктен, сотталудан немесе бас тартудан қорқып көмек сұрамайды. Қоғамда психикалық бұзылуларға қатысты, әсіресе ерлер арасында және дәстүрлі мәдениеттерде әлі де алаңдаушылық бар. Бұл профилактиканың тиімділігін төмендетеді және қалпына келтіру процесін тежейді.

2. Психикалық денсаулықты шешу және нығайту жолдары

2.1 Психологиялық ағарту және өзін-өзі күту мәдениетін. Психикалық денсаулық туралы білім деңгейін жоғарылату, симптомдар мен өзін-өзі емдеу әдістері туралы ақпарат тарату мазасыздық пен стигматизация деңгейін төмендетуге ықпал етеді. Мектептерде, жоғары оқу орындарында және кәсіпорындарда білім беру бағдарламаларын енгізу ерте профилактикада маңызды рөл атқарады.

Психикалық денсаулық тек емдеуді ғана емес, сонымен қатар белсенді профилактиканы қажет етеді. Өзіңізге күтім жасау қарапайым, бірақ тұрақты әрекеттерден басталатынын түсіну маңызды.

Біріншіден, бұл жағдайды кеңінен ақпараттандыруды арттыру маңызды. Адамдар стрессті, мазасыздықты немесе күйіп қалуды сезіну қалыпты жағдай екенін түсінуі керек және онымен жұмыс істеуге болады. Мектеп пен университеттік білім психология мен өзіне-өзі көмектесу әдістері туралы негізгі білімді қамтуы керек.

Екіншіден, қол жетімді психологиялық көмек қажет. Мемлекет пен қоғамдық ұйымдар қолдау қызметтерін, жедел желілерді, онлайн-консультацияларды дамытуы тиіс. Мұндай көмекті ақысыз немесе ішінара қаржыландыру өте маңызды-әсіресе жастар, қарттар және әлеуметтік осал топтар үшін.

Психикалық денсаулық-адамның жалпы әл-ауқатының маңызды құрамдас бөлігі. Бұл біздің ойлауымызға, сезінуімізге, стрессті жеңуге және басқалармен қарым-қатынас орнатуға әсер етеді. Өмірдің қарқындылығы, тұрақты өзгерістер және ақпараттың шамадан тыс жүктелуі жағдайында сіздің психикалық күйіңізді сақтауы және нығайта білу өте маңызды. [3, 150 б]

Психикалық денсаулықты жақсартудың маңызды қадамдарының бірі-психологиялық білім беру. Адамдардың психикалық денсаулық физикалық денсаулық сияқты маңызды екенін түсінуі керек.

Өкінішке орай, көптеген мәдениеттерде психотерапевтер мен психологтарға жүгінудің стигмасы бар. Адамдар өз проблемаларын мойындаудан қорқады, бұл әлсіздіктің белгісі деп санайды. Бірақ шын мәнінде психологиялық көмек ішкі тепе-теңдікті сақтау үшін маңызды ресурс болып табылады. Мектептер мен жұмыс орындарында жүзеге асырылатын психологиялық сауаттылық бағдарламалары бұл кедергіні жеңуде шешуші рөл атқаруы мүмкін.

Сондай-ақ психикалық аурулардың алдын алудың рөлін күшейту қажет. Маңызды шаралар стрессті азайтуға, эмоционалды тұрақтылық пен эмоцияны басқару дағдыларын дамытуға бағытталған тренингтерді ұйымдастыру болып табылады. Көптеген зерттеулер көрсеткендей, тұрақты жаттығулар, дұрыс ұйықтау және дұрыс тамақтану сияқты салауатты әдеттер стресске төзімділікті айтарлықтай арттырады және психикалық әл-ауқатты жақсартады.

Психикалық денсаулық мәселелерін шешудің маңызды құралы технологиялық қолдау болып табылады. Соңғы жылдары медитация, стрессті бақылау, позитивті көзқарастарды құруға арналған қосымшалардың танымалдығы артып келеді. Мұндай ресурстар стресс пен мазасыздықтың алдын-алудың пайдалы құралдарына айналууда.

Сонымен қатар, жайлы әлеуметтік ортаны құрудың маңыздылығын атап өткен жөн. Отбасыларда, жұмыс орындарында және қоғамда ашық, қолдау көрсететін қарым-қатынас орнату адамдарға қажет және қауіпсіз сезінуге көмектеседі. Қолдау көрсететін және түсінетін қоғамдастықпен қоршалған адам өзін сыртқы стресстерден сенімді және қауіпсіз сезінеді.

Психикалық процестердің механизмдері, алдын алу және психологиялық көмек көрсету мүмкіндіктері туралы халықтың білімін кеңейту стигматизацияны азайтуға және бұзылуларды ерте анықтауға ықпал етеді [6, 101-бет].

Психологтардың білім беру ортасына интеграциясы. Мектептер мен жоғары оқу орындары жасөспірімдер мен студенттерді қолдау, эмоционалды интеллект пен стресске төзімділік дағдыларын үйрету бойынша мамандардың тұрақты жұмысын қажет етеді [7, б.56].

Өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту. Медитация, тыныс алу практикасы, спорт және зейін техникасы сыртқы тітіркендіргіштерге төзімділікті арттыруға көмектеседі [8, б.63].

Әлеуметтік қолдауды қалыптастыру. Қолдаушы ортадағы адам дағдарыс кезеңдерін оңай жеңеді және өз күштеріне деген сенімділікті сезінеді [9, 75-бет].

Сандық гигиена. Интернетте өткізілетін уақытты шектеу және ақпаратты саналы түрде тұтыну алаңдаушылықты азайтуға және зейінді арттыруға мүмкіндік береді [10, 98-бет].

Психикалық денсаулыққа әсер ететін маңызды факторлардың бірі – технологияның қарқынды дамуы мен ақпараттың шамадан тыс жүктелуінен туындаған психоэмоционалды жүктеме. Интернетке тұрақты қосылу, шексіз ақпарат ағындары және алаңдатарлық жаңалықтар стресс пен мазасыздық деңгейінің жоғарылауына ықпал етеді [2, б.102]. Әлеуметтік медиа өз кезегінде өз өмірін қабылдауға әсер етеді, көбінесе "жеткіліксіздік" синдромын және өзін-өзі бағалаудың төмендігін күшейтеді, әсіресе жастар арасында [3, 60-бет].

Тағы бір маңызды сынақ-әлеуметтік контекстті өзгерту. Экономикалық және саяси дағдарыстардан, сондай-ақ әлеуметтік әділетсіздіктің өсуінен туындаған эмоционалды және әлеуметтік шиеленіс депрессия және мазасыздық сияқты психикалық бұзылулардың көбеюіне ықпал етеді [4, б.122]. Бұдан басқа, урбанизация және өмір салтын өзгерту психикалық денсаулыққа теріс әсер ететін жалғыздық деңгейін арттыруға жағдай жасайды.

Қорытындылай келе, психикалық денсаулық мәселелері адамның жалпы денсаулығының ажырамас бөлігі болып табылады. Әлеуметтік және технологиялық ортаның тез өзгеруі жағдайында психоэмоционалды әл-ауқатты сақтаудың маңыздылығы артады.

Сандық тәуелділік, әлеуметтік оқшаулану және психикалық ауруларды стигматизациялау сияқты заманауи қиындықтар осы мәселелерді шешуге кешенді көзқарасты қажет етеді. Бұған психотерапияны арттыру, қол жетімді психотерапиялық көмекті дамыту, стресс тәжірибесін енгізу және қолдау көрсететін әлеуметтік ортаны құру кіреді.

Психикалық денсаулықтың маңыздылығын түсіну, стигматизацияны жою және психотерапиялық көмектің қол жетімділігі арқылы ғана әр адам өзінің психоэмоционалды әлауқатына қамқорлық жасай алатын және өзімен және қоршаған әлеммен үйлесімді дами алатын сау қоғам құруға болады.

Әдебиеттер

1. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы. Психикалық денсаулық: анықтамасы мен тәсілдері. - Женева: кім, 2020. – 34 б.
2. Иванов и. А. әлеуметтік стресстер және жеке тұрақтылық. – М.: Ғылым, 2021. – 144 б.
3. Смирнова Т. В. сандық тәуелділік: психологиялық талдау. - Санкт-Петербург.: Питер, 2022. – 176 б.
4. Кузнецова Н.А. жасөспірімдер және әлеуметтік желілер: тәуекелдер мен мүмкіндіктер. // Психология сұрақтары. – 2022. – №3. – Б. 85-93.
5. Чернова Л. г. жалғыздық әлеуметтік-психологиялық проблема ретінде. – Екатеринбург: УрФУ, 2021. - 97 б.
6. Петрова М. в. психо ағарту профилактика факторы ретінде. - Қазан: КМПУ, 2023. – 115 б.
7. Савельев Д. В. студенттерді психологиялық қолдау: мәселелері мен болашағы. // Ресейдегі жоғары білім. – 2022. – №9. - Б.53-59.
8. Лебедев к.Ю. психологиядағы өзін-өзі реттеу практикасы. - М.: АСТ, 2020. – 129 б.
9. Голубева и. А. күйіп қалудың алдын алудағы әлеуметтік қолдаудың рөлі. – М.: Ольгу, 2021. – 111 б.
10. Соколова Е.Н. сандық гигиена: Соколова Е.Н.

ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ НАСИЛИЕ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ И ЕГО ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОТРАВМЫ

Кудайберген С.А., Хусаинова И.Р.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада отбасылық тәрбиеде эмоциялық зорлық-зомбылықтың психотравматизацияны тудыратын негізгі факторларының бірі ретінде қарастырылады. Теориялық көзқарастар мен заманауи эмпирикалық зерттеулер негізінде эмоциялық қысымның түрлері мен механизмдері, соның ішінде эмоцияларды білдіруге тыйым салу, гиперконтроль және балаға қойылатын шамадан тыс талаптар сипатталады. Эмоциялық зорлық-зомбылықтың ересек жаста байқауға болатын ұзақ мерзімді салдарына, атап айтқанда, байланыс бұзылыстары, мазасыздық, төмен өзін-өзі бағалау және дезадаптивті күресу стратегияларының дамуына ерекше назар аударылған. Сондай-ақ, мақалада эмоцияны ішке басуға ықпал ететін қазақ отбасының мәдени ерекшеліктері қарастырылады. Эмоциялық зорлық-зомбылықты ерте анықтаудың және оның алдын алудың маңыздылығы атап өтіледі.

Түйін сөздер: эмоциялық зорлық, отбасылық тәрбие, психотравма, мазасыздық, эмоцияға тыйым, байланыс

Статья посвящена анализу эмоционального насилия как одного из ключевых факторов психотравматизации в процессе семейного воспитания. На основе теоретических источников и современных эмпирических исследований рассматриваются формы и механизмы эмоционального давления, включая запрет на выражение эмоций, гиперконтроль и завышенные требования к ребёнку. Особое внимание уделяется долгосрочным последствиям эмоционального насилия, проявляющимся в нарушении привязанности, тревожных расстройствах, сниженной самооценке и дезадаптивных копинг-стратегиях во взрослом

возрасте. В статье также освещены культурно-специфические особенности казахской семьи, способствующие скрытым формам эмоционального подавления. Сделан акцент на необходимости раннего выявления и профилактики эмоционального насилия для предупреждения формирования устойчивых травматических последствий.

Ключевые слова: эмоциональное насилие, семейное воспитание, психотравма, тревожность, запрет на эмоции, привязанность

The article is devoted to the analysis of emotional abuse as one of the key factors of psychotraumatization in the process of family upbringing. Based on theoretical approaches and modern empirical research, the article discusses the forms and mechanisms of emotional pressure, including the suppression of emotional expression, hypercontrol, and excessive demands placed on the child. Special attention is paid to the long-term consequences of emotional abuse, which manifest in attachment disorders, anxiety symptoms, low self-esteem, and maladaptive coping strategies in adulthood. The article also highlights the culturally specific features of the Kazakh family that contribute to hidden forms of emotional suppression. Emphasis is placed on the importance of early detection and prevention of emotional abuse to avoid the development of persistent traumatic consequences.

Keywords: emotional abuse, family upbringing, psychological trauma, anxiety, emotion suppression, attachment

Введение

Проблема психотравматизации, возникающей под воздействием семейного воспитания, требует особого внимания в контексте не только детской, но и взрослой жизни человека. Многочисленные исследования подтверждают, что последствия психологически неблагоприятной атмосферы в семье закрепляются в структуре личности и могут проявляться спустя годы. Среди наиболее значимых факторов воспитания, влияющих на психотравматизацию, выделяются:

- эмоциональное и физическое насилие,
- эмоциональное пренебрежение,
- нарушенные привязанности,
- высокий уровень родительского контроля,
- чрезмерные требования к ребенку,
- запрет на выражение эмоций и потребностей,
- отсутствие эмоционального контакта и поддержки,
- непоследовательность и хаотичность воспитательных воздействий.

Эти факторы формируют у ребенка специфический способ восприятия мира, внутренних состояний и социальных отношений. В данной статье основной акцент сделан на эмоциональном насилии как одном из наиболее сложно выявляемых, но глубоко внедряющихся в личность факторов травматизации. На основе анализа теоретических источников, клинических наблюдений и культурологических исследований (в том числе монографии М.П. Кабаковой о казахской семье [1, с 130-145].) раскрываются механизмы влияния эмоционального насилия на дальнейшее развитие личности.

1. Эмоциональное насилие: определение и структура Эмоциональное (психологическое) насилие – это форма жестокого обращения с ребенком, при которой вред причиняется через систематическое обесценивание, угрозы, игнорирование, изоляцию, отвержение и другие способы эмоционального давления. Согласно ВОЗ, психологическое насилие включает «поведение, наносящее вред эмоциональному развитию или чувству собственного достоинства ребенка, включая унижение, угрозы, постоянную критику и отвержение» [2].

Дж. Вольф [3, с 87] подчеркивает, что эмоциональное насилие формирует у личности хроническое ощущение никчемности и тревожную привязанность, нарушая базовые механизмы регуляции. В международной классификации Garbarino [4] выделяют шесть подтипов эмоционального насилия: отвержение, изоляция, игнорирование, терроризирование, развращение и эксплуатация.

2. Основные проявления эмоционального насилия в семье к числу частых проявлений относятся:

- постоянная критика и сравнение с другими;

- игнорирование чувств ребенка;
- запрет на выражение эмоций и потребностей;
- навешивание ярлыков, унижение;
- угрозы, запугивание, манипуляция чувством вины;
- отказ в проявлении любви и принятия.

Как отмечает D Siegel [5, с 114], систематическое игнорирование эмоциональных потребностей ребенка нарушает формирование нейросетей, отвечающих за саморегуляцию, и способствует «замораживанию» эмоциональной экспрессии. Подобные паттерны сохраняются и во взрослом возрасте, проявляясь в трудностях аффективной регуляции, эмоциональной отстраненности и избегании привязанностей [6, с 121].

3. Жесткий родительский контроль и высокая требовательность как формы эмоционального давления. Хотя высокий контроль и не всегда прямо определяется как насилие, современные исследования подтверждают его травмирующий эффект. Так, Carbone [7] в журнале *Child Abuse & Neglect* трактуют гиперконтроль как «особую форму детской травматизации», оказывающую влияние на аффективную сферу и социальную адаптацию. Такие воздействия нарушают развитие автономии и формируют внутренние установки, основанные на чувстве вины, стыда и тревоги.

Жесткий контроль включает:

- ограничение самостоятельности;
- давление на результат и успех;
- запрет на выражение мнений;
- гиперопека, вторжение в личное пространство.

Чрезмерная требовательность включает в себя завышенные ожидания, перфекционистские стандарты, обесценивание успехов. Clarke [8] показала, что у взрослых, переживших гиперконтроль и чрезмерные ожидания, наблюдаются выраженные нарушения самопринятия и эмоциональной устойчивости, а также склонность к тревожным расстройствам.

4. Последствия эмоционального насилия и контроля для развития личности. Последствия эмоционального насилия не ограничиваются детским возрастом, а оказывают долговременное воздействие, встраиваясь в структуру личности и эмоционального реагирования.

Во-первых, формируется хроническая тревожность и депрессия. Как отмечает Li [9, с 89], эмоциональное насилие в детстве коррелирует с развитием стойких симптомов тревожных расстройств, нарушением сна, соматоформными проявлениями и снижением когнитивной гибкости.

Во-вторых, наблюдаются нарушения формирования привязанности. Согласно теории Дж. Боулби [6, с 121], дети, пережившие отвержение, игнорирование и эмоциональную нестабильность со стороны значимых взрослых, склонны формировать избегающий или тревожный тип привязанности. Во взрослом возрасте это проявляется в страхе близости, избыточной потребности в одобрении, зависимости от внешней оценки.

В-третьих, закрепляется низкая самооценка, хроническое чувство вины и стыда, нередко сопровождаемое внутренним критиком. Такие личности испытывают трудности в принятии себя и в осознании своих прав на эмоции и желания. В психодинамическом подходе это описывается как формирование «суперэго-наказателя» [10, с 101], активно подавляющего эмоциональную спонтанность.

Кроме того, формируются дезадаптивные копинг-стратегии – склонность к избеганию, социальная изоляция, агрессивное поведение, зависимые формы реагирования. Van der Kolk [11, с 123] отмечает, что хроническое эмоциональное давление и травматический опыт детства «встраиваются в тело» и проявляются как нарушения вегетативной регуляции, гиперреактивность, аффективная нестабильность. Его слова: «Тело хранит счёт (The body keeps the score)» отражают то, как соматические, эмоциональные и поведенческие реакции становятся хронифицированными.

На поздних этапах эти последствия проявляются в трудностях в построении стабильных отношений, в неустойчивой идентичности, циклических эмоциональных реакциях, расстройствах привязанности и даже симптомах ПТСР. Perry & Winfrey [12] подчёркивают, что травма, укоренившаяся в детстве, изменяет восприятие угроз, базовые доверительные установки и структуру повседневных взаимоотношений: «Травмированная личность живёт в реальности, где безопасность всегда под вопросом» [12, с 143].

Таким образом, эмоциональное насилие, даже не сопровождающееся физическими действиями, оказывает мощное влияние на личностную структуру и психическое здоровье человека, формируя долговременные и глубинные последствия.

5. Этнокультурный контекст: особенности казахской семьи в аспекте эмоционального давления В контексте анализа эмоционального насилия важно учитывать этнокультурные особенности семейных структур и воспитательных практик. Монография М.П. Кабаковой «Психологические особенности казахской семьи» [1] раскрывает специфику казахской семьи как социо-культурной системы, ориентированной на уважение к старшим, иерархическую субординацию и коллективные ценности.

Согласно М.П. Кабаковой [1], в традиционной казахской семье от детей ожидается безусловное подчинение старшим, сохранение внешнего спокойствия, умение «держаться в руках» и не выносить эмоции на обозрение. Такой запрет на выражение чувств, особенно негативных, часто воспринимается как добродетель, но в психологическом аспекте может служить базой для формирования устойчивых схем подавления эмоциональных состояний.

Кроме того, автор подчёркивает, что в казахской семье важна репутация рода, честь семьи, что порождает повышенное давление на ребенка соответствовать ожиданиям. В условиях такой системы воспитания эмоциональное давление может проявляться не только через критику и гиперконтроль, но и через не прямые формы – молчаливое неодобрение, отказ в эмоциональной близости, сравнение с идеальными эталонами. Всё это способствует закреплению у ребенка тревожного самоотношения, страха ошибки и внутренней напряжённости, которые могут сохраниться на протяжении жизни и перерасти в хроническую эмоциональную нестабильность.

Заключение

Эмоциональное насилие, родительский гиперконтроль, запрет на выражение эмоций и завышенные требования – это факторы, которые могут глубоко травмировать ребенка и стать основой формирования устойчивых личностных и поведенческих паттернов, сохраняющихся во взрослом возрасте. Эти воздействия нередко маскируются под нормы «требовательного» воспитания и остаются нераспознанными, однако их последствия выражаются в аффективной дисрегуляции, тревожности, нарушениях самоидентичности и трудностях в отношениях.

Особенности традиционной казахской семьи, как показано в работах Кабаковой, подтверждают, что даже в рамках культурных норм могут существовать формы эмоционального давления, оказывающие долгосрочное воздействие на развитие личности. Теоретическое и клиническое осмысление таких форм насилия требует дальнейшего междисциплинарного изучения, а также внедрения практик профилактики эмоционального насилия в систему родительского просвещения и психологической просветительской работы с семьями.

Литература

1. Кабакова, М.П. Психологические особенности казахской семьи. Алматы: Қазақ университеті, 2018.
2. Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ). Руководство по жестокому обращению с детьми. Женева: WHO, 2016.
3. Wolf, J. Emotional Abuse in Childhood: Theory and Practice. New York: Free Press, 1991.
4. Garbarino, J., Guttman, E., & Seeley, J.W. The Psychologically Battered Child. San Francisco: Jossey-Bass, 1994.
5. Siegel, D. The Whole-Brain Child: 12 Revolutionary Strategies to Nurture Your Child's Developing Mind. New York: Bantam Books, 2012.
6. Bowlby, J. A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development. New York: Basic Books, 1988.
7. Carbone, M., Trickett, P., & Bennett, D. Parental overcontrol as a form of psychological maltreatment. Child Abuse & Neglect, 2024.
8. Clarke, D. Childhood Perfectionism and Long-term Personality Development. Clinical Psychology Review, 2015.
9. Li, X. et al. The Impact of Emotional Abuse on Adult Anxiety and Cognitive Flexibility. Psychology and Health, 2022.
10. Freud, S. New Introductory Lectures on Psycho-Analysis. London: Hogarth Press, 1933.
11. Van der Kolk, B. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. New York: Viking, 2014.
12. Perry, B.D., & Winfrey, O. What Happened to You? Conversations on Trauma, Resilience, and Healing. Flatiron Books, 2021.

ЭКОНОМИКАЛЫҚ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ЖӘНЕ СТРЕСС (несие қарыз алу мысалында)

Бердібаева С.Қ., Мүлік Б., Нуржау Г.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Бұл күндері елімізде қатты белең алып отырған несие алу мәселесі ең өзекті сұрақтардың бірі болып отыр. Қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайларға байланысты қарапайым халық несие алуға жүгінеді. Психологиялық тұрғыдан қарағанда несие кезіндегі стресс өте күрделі жағдай, ол ақшаға байланысты жағымсыз эмоциялардың көбеюіне әкеледі.

Несиені өз уақытында төлей алмау адамның психологиялық әлеміне кері әсерін тигізетіні белгілі, себебі адам үнемі қорқыныш сезімінде жүреді, мазасыздық деңгейі ұлғаяды.

Түйін сөздер: экономикалық мінез-құлық, стресс, несие, жағымсыз эмоция, қаржылық стресс, экономикалық сана.

Вопрос получения кредита, который в наши дни является серьезной проблемой в нашей стране, является одним из самых актуальных. В связи со сложившимися социально-экономическими условиями простые люди прибегают к кредитам. С психологической точки зрения кредитный стресс очень сложная ситуация, приводящая к усилению негативных эмоций, связанных с деньгами.

Известно, что несвоевременное погашение кредита негативно влияет на психологический мир человека, поскольку человек постоянно находится в состоянии страха, повышается уровень тревожности.

Ключевые слова: экономическое поведение, стресс, кредит, негативные эмоции, финансовый стресс, экономическая осведомленность.

The issue of obtaining a loan, which is a serious problem in our country these days, is one of the most pressing. Due to the current socio-economic conditions, ordinary people resort to loans. From a psychological point of view, credit stress is a very difficult situation that leads to increased negative emotions associated with money.

It is known that late repayment of a loan negatively affects a person's psychological world, since a person is constantly in a state of fear, the level of anxiety increases.

Keywords: economic behavior, stress, credit, negative emotions, financial stress, economic awareness.

Психологиялық тұрғыдан қарағанда несие кезіндегі стресс өте күрделі жағдай, ол ақшаға байланысты жағымсыз эмоциялардың көбеюі болып табылады. Бүгінгі таңда несиелер тұтынушыларға, әсіресе жастарға сатып алу қажеттіліктерін, қалауларын қанағаттандыру үшін қарызға ақшаны оңай алуға мүмкіндік береді. Несие алу арқылы жастар өзінің арманына бір қадам жақындағандай болып сезініп, алдағы уақытта несие арбауына қалай түсіп қалғанын түсінбей жатады.

Экономикалық мінез-құлық дегеніміз ұтымды таңдау мақсатында экономикалық баламаларды іріктеумен байланысты туындайтын мінез-құлықты түсіну. Бұл анықтама мінез-құлықтан гөрі мінез-құлықты жүзеге асырудың бір әдісін сипаттайды. Сонымен қатар, экономикалық таңдау туралы сөз болғанда да, адам әрқашан ұтымдылықпен сипаттала бермейтіні бірнеше рет жүргізілген эмпирикалық мәліметтермен негізделген.

Әлеуметтік-экономикалық бейімделу тұрғысынан ғалымдар қаржылық мінез-құлықтың әртүрлі формаларын ажыратады: нарық талаптарына бейімделу дәрежесі, жеке жинақтарына қатысты жаңа банктік қызметтерді пайдалану дәрежесі және тағы басқалар.

Қазіргі экономикалық ойлаудың қалыптасуы қалыптасқан стереотиптерді жеңумен қатар жүреді. Өзгерген экономикалық жағдайдың талаптары мен ескі көзқарастар арасындағы қайшылықтарды шешуде іс жүзінде мүмкін болмайтын әлеуметтік-экономикалық қиындықтар мен шығындар қоғамның экономикалық ойлау мен мінез-құлық стереотиптерінің өміршеңдігі үшін төлейтін бағасы болып табылады [1].

Экономикалық өмірдің ажырамас бөлігі бола отырып, экономикалық сана ең алдымен экономикалық қатынастардың жай-күйін көрсетеді, оларды әлеуметтік-экономикалық даму факторы ретінде іске асыруға "қатысады": ол мемлекеттік органдардың экономикалық саясатында көрініс табады, бүкіл қоғамдық өмірді экономикалық ұйымдастыру қағидаттарында көрінеді.

Осылайша, экономикалық сана әлеуметтік қатынастарға, экономикалық механизмге органикалық түрде тоқылған, алмасу, бөлу және тұтыну формаларымен байланысты, экономикалық шындықтың процестері мен құбылыстарының жиынтығын көрсетеді.

Қаржылық мінез-құлық дегеніміз – ақша табуға, жұмсауға, қарызға алуға, үнемдеуге және қорғауға байланысты капиталды басқару саласындағы мінез-құлыққа қатысты адамның мінез-құлқы. Сонымен қатар, Сяо Хан, Сервидо Дж. және Шим С. (2014) қаржылық мінез-құлықты жеке қаржыға қатысты болатын әрбір жеке мінез-құлыққа жатқызады [2].

Қаржылық мінез-құлық халықтың қаржылық белсенділігінің әртүрлі түрлерін қамтиды, мысалы: жинақ, инвестициялар, сақтандыру, несиелік мінез-құлық, зейнетақыны жинақтау жөніндегі түрлі бағдарламаларды айтуға болады.

Қаржылық мінез-құлық формалары адамның әлеуметтік және материалдық жағдайына, сақтандыру шарттары мен ресурстарға қол жетімділігіне тікелей байланысты. Осылайша, экономикалық мінез-құлықтың бір бөлігі болып табылатын халықтың қаржылық мінез-құлқы күрделі құрылымға ие және адам өмірінің ажырамас бөлігі болып табылады.

Экономикалық мінез-құлықтың бір бөлігіне жататын қаржылық мінез-құлық күрделі құрылымға ие және адам өмірінің ажырамас бөлігі болып табылады. Қаржылық мінез-құлық өмірдің барлық салаларымен күрделі өзара әрекеттеседі және көптеген факторлардың әсерін сезінеді [3].

Көптеген зерттеулер көрсеткендей, ақша әрқашан адам үшін өзекті қажеттілік болып табылады. Сонымен қатар, көптеген авторлар табыстың, өмір сүру деңгейінің артуы бақыт әкелмейтінін анықтады. Экономикалық жетістіктің болмауы, әдетте, қоғамда төмен орын алатын «жеңілген» деген ұғымды қалыптастырады [4].

Қаржылық сауаттылық өзара байланысты төрт компонентті қамтиды: қамту деңгейі, қаржылық мінез-құлық, қаржылық білім және қаржылық дағдылар. Қаржылық мінез – құлық - отбасылық бюджетті жоспарлаудан, оның ішінде ұзақ мерзімді келешекте басталатын қаржылық сауаттылықтың негізі.

Қаржылық дағдылар тұтынушының шартты оқып, оның шарттарын түсіну, біртекті қызметтерді салыстыру және жеке қажеттіліктерге жауап беретін балама қызметтерді табу, болашақ шығындарды есептеу және тәуекелдерді қалай азайтуға болатындығын түсіну қабілетін сипаттайды [5].

Қарыз қаражатын таңдауға келетін болсақ, қаржылық сауаттылығы бар адамдар қарыздың оңтайлы деңгейі туралы білуге және қарыздың төмен құнына ие болуға міндетті. Мазмұндық критерий бойынша қаржылық мінез-құлықты жинақ, несие, инвестиция, зейнетақы және сақтандыру деп бөлуге болады [6].

Өмірімізде кездесіп жатқан жағдайлардың әрбіреуінде стрессогенді жағдайлар кездесіп отырады. Бұл адамның бейімделу функцияларын төмендете отырып, психикалық, психосоматикалық аурулардың пайда болуына әкеледі. Адамның күнделікті іс-әрекеті әр түрлі жағымсыз эмоциялармен, психикалық және физикалық функциялардың шектен тыс қысымда болуымен сипатталады.

Стресс – ерекше психикалық күй ретінде эмоциялардың пайда болуымен және көрінуімен байланысты, бірақ ол тек эмоциялық құбылыстарға ғана тән емес, сонымен қатар тұлғаның мотивациялық, танымдық, ерікті мінез-құлық және басқа да компоненттерінде көрінеді.

Қазіргі ғылыми әдебиеттерде «стресс» термині үш мағынада қолданады, біріншіден, стресс ұғымын адам бойында қозу немесе қысымды тудыруы мүмкін кез-келген сыртқы ынталандырғыштар немесе оқиғалар ретінде анықтауға болады.

Қазіргі кезде «стрессор» немес «стресс-фактор» терминдері осы мағынада қолданады. Екіншіден, бұл күй эмоциялар, қорғаныс реакциялары және адамның өзінде болатын жеңу процестері (coping processes) ретінде түсіндіріледі. Үшіншіден, стресс ағзаның талаптарға немесе зиянды әсерлерге физикалық реакциясы болуы мүмкін. Дәл осы мағынада В.Кеннон мен Г. Селье бұл терминді қолданды [7].

Стресс реакциясының ерекшеліктерін зерттеуде әсер ету факторларының сипаты, сонымен қатар танымдық бағалау және адамның мәселе тудыратын жағдайды қабылдауы ерекше рөл атқарады [8]. Когнитивтік функцияларды реттеу механизмдерін білу стресстік жағдайларға тез бейімделу үшін маңызды болып табылады [9].

Р. Лазарус психологиялық стрессті адамның өз қызметін тиімді жүзеге асыру қабілетіне әсер ететін "қауіп-қатерден" туындаған эмоциялық тәжірибе ретінде сипаттайды. Бұл тұрғыда эмоция мен эмоциялық стресс арасында айтарлықтай айырмашылық жоқ, өйткені эмоциялық стресстің адамның қызметіне әсері шешуші фактор ретінде қарастырылады. Психологияда бұл эмоциялардың мотивациялық, мінез-құлық реакцияларына әсер етуінің егжей-тегжейлі зерттелген мәселесін құрайды [10, 11].

Өмірімізде кездесіп жатқан жағдайлардың әрбіреуінде стрессогенді жағдайлар кездесіп отырады. Бұл адамның бейімделу функцияларын төмендете отырып, психикалық, психосоциатикалық аурулардың пайда болуына әкеледі. Адамның күнделікті іс-әрекеті әр түрлі жағымсыз эмоциялармен, психикалық және физикалық функциялардың шектен тыс қысымда болуымен сипатталады.

Стресс - адамдардың денсаулығына, өмір сүру сәттілігіне, еңбектің өнімділігі мен жұмысқа деген қабілеттілігіне салмақты түрде әсер етеді. Бұл мәселенің өзектілігі өмірдегі түрлі қиындықтардан туындайтын стресске жастардың қарсы тұра алу төзімділігінің әрі бейімделуінің төмен деңгейде болуынан туындап отыр.

Қаржылық мінез-құлықтың жағымды көрсеткіштері жастарға үшін маңызды қаржылық, экономикалық және тұлғааралық мақсаттарға жетуге көмектесетін қажетті мінез-құлық жиынтығы ретінде анықталады. Қарыз туралы хабардар болу, қарыз алу алдындағы ең төменгі пайыздық мөлшерлемені тексеру, үнемдеу, бюджетті құру және қаржылық мақсаттарды орындау сияқты мінез-құлық қаржылық стресстің төмен деңгейімен және қаржылық әлауқаттың жоғарылауымен оң байланысты екендігі көрсетілді [12].

Несие – нарықтық экономиканың тірегі ретінде, экономикалық дамудың ажырамас бөлігін білдіреді. Несие - бұл пайыз төлеу және қайтару шартында уақытша пайдалануға (қарызға) берілетін капитал қозғалысы. Несиенің көмегімен заңды және жеке тұлғалардың уақытша бос қаражаттары мен табыстары экономикалық жүйе төңірегінде жинақтала отырып, уақытша және ақылы негізде пайдалануға берілетін капиталға айналады [13].

Қазіргі Қазақстандық жастардың әлеуметтенуі қоғам өмірінің барлық салаларына әсер ететін ірі әлеуметтік өзгерістер жағдайында жүреді. Жастар арасындағы несие қаржылық күйзеліспен байланысты.

Жастар несие қарызын төлей алмау немесе кешіктіруге қатысты туындайтын стресстің жағымсыз салдарын түсінгенімен, бұл жағдай қалыпты болып бара жатыр. Қазіргі уақытта несие қызметтері нарығының белсенді дамуы жүріп жатыр, бұл жаңа қаржылық мәдениеттің, тұтыну мәдениетінің қалыптасуына әкеледі.

Зерттеуде жастардың несие қарызы кезіндегі стресінің көріну ерекшелігін эксперименттік зерттеу мақсатында келесі негізгі гипотеза тұжырымдалды: төменгі деңгейдегі экономикалық мінез құлық және жастық шаққа тән қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін ұғынылмаған деңгейде, эмоциялық қозумен несие алып, нәтижесінде стресске ұшырайды.

Экономикалық мінез-құлық пен стресстің өзара байланысын зерттеу барысында бақылау, әңгімелесу, және эксперимент әдістері мен келесі әдістемелер қолданылды:

1. «Ақшаға деген көзқарас және мінез-құлық шкаласы»-авторы А.Фернем (Furnham A.-1984)6 орыс тілді адаптациясы: Симкив М.В. (2011) [14].

2. «Психологиялық стресс шкаласы PSM-25» әдістемесі- Авторлары: R.Tessier, L.Lemyre, L. Fillion (1990), орыс тілді адаптациясын жасаған Н.Е. Водопьянов (2009) [15].

3. Арнайы құрастырылған сауалнама (анкета).

Жастардың несие қарызы кезіндегі стресінің көрінуінің ерекшелігін зерттеу кезінде біз келесідей қорытындылар алынды:

1. Қазіргі жастар өзінің әл-ауқатын уайымдап жүретін, ақшаға не сатып алуға болатынын армандап отыратын, өзінің еңбек ақысын өзіне тиесіліден аз аламын деп ойлайды, өзінен көп ақша табатын адамдардан өзін төмен санайды.

2. Ақшаны жинауға және үнемдеуге бейім емес, табысын достарынан немесе жақындарынан жасырмайтын, қалтасында қанша ақша барын білмейтін индивиттер ретінде

сипаттауға болады. бұндай адамдар ақшасын нық бақылауда ұстайды, өзіне керегін ғана сатып алады, ақшаны қажеттілігіне жаратқан кезде кінә сезімін сезінбейді.

3. Қазіргі замандағы стресс мәселесі өте өзекті тақырыптардың бірі болғандықтан, тек несиесі бар жастарда ғана емес, тек несиесі әсерінен ғана емес, басқа да сыртқы факторлар салдарынан стресс деңгейі жоғары болуы мүмкін. Несиесі бар жастардың стресс деңгейі несиесі жоқ жастардың стресс деңгейімен салыстырмалы түрде қарағанда (9,8 ұпайға) жоғарырақ болды

4. Жастарымызға құрдастарымен болу көп жағдайда маңызды емес, оқу үшін несиесі алғанды жөн көрмейді, жастардың ойы бойынша қоғамда адамға әлеуметтік мәртебе әсер етеді

Зерттеулер көрсеткендей, жастар қарызға қатысты әртүрлі көзқарастарға ие: кейбіреулері несиесіне мәртебеге жету үшін қажетті инвестиция ретінде назар аударады, ал басқалары оңай қол жетімді несиесі өзін-өзі бағалауды бұзуы мүмкін абайсыздыққа ықпал етеді деп алаңдайды, өйткені қарыз жетістіктер мен болашаққа ауыртпалық түсіреді, тұтыну және әлсіздік сезімін күшейтеді.

Эксперименттік зерттеу нәтижелері бойынша математикалық-статистикалық өңдеу жүргізу барысында SPSS бағдармаласының соңғы нұсқасы – SPSS Statistics 28.0.1 қолданылды. Жастардың несиесі қарызы кезіндегі стресінің көрінуінің ерекшелігін зерттеу нәтижелерін математикалық-статистикалық өңдеу барысында біз Манна - Уитни критерийі және Пирсон корреляциялық коэффициентін қолдандық. Нәтижесінде келесі корреляциялық көрсеткіштер алынды: Pearson Correlation ,519(**) ,488(**) ,427(**).

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed). ** Корреляция 0.01 деңгейінде маңызды болып табылды. Атап айтқанда, «Ақшаға деген көзқарас және мінез-құлық шкаласы» әдістемесінің шкалалары арасындағы оң корреляцияны келесідей түсіндіруге болады: «Ақшаға қатысты орынсыз мінез-құлық, «билік», «үнемшілдік» шкалалары арасында оң корреляция табылды.

Жастарымыз көп жағдайда ақшаны үнемдеуге бейім емес, ақшаны қарызға алуды немесе беруде дұрыс деп есептемейді. Олар үшін біреудің жалақысын сұрап немесе мақтану, бәріне жария ету қате деп санайды.

Қазіргі Қазақстандық жастардың әлеуметтенуі қоғам өмірінің барлық салаларына әсер ететін ірі әлеуметтік өзгерістер жағдайында жүреді. Жастар арасындағы несиесі қаржылық күйзеліспен байланысты. Жастар несиесі қарызын төлей алмау немесе кешіктіруге қатысты туындайтын стресстің жағымсыз салдарын түсінгенімен, бұл жағдай қалыпты болып бара жатыр. Қазіргі уақытта несиесі қызметтері нарығының белсенді дамуы жүріп жатыр, бұл жаңа қаржылық мәдениеттің, тұтыну мәдениетінің қалыптасуына әкеледі.

Әдебиеттер

1. Бодрийяр Ж. Система вещей / пер. с фр. С. Зенкина. – М.: Родамина, 2010. – 220 с.
2. Xiao J.J., Ahn S.Y., Serido J., Shim S. Earlier financial literacy and later financial behaviour of college students. Int J Consum Stud. 2014.
3. Соколова Г.Н. Экономическая социология / Г. Н. Соколова – «Высшая школа», 2013 – (ВУЗ. Студентам высших учебных заведений) УДК 316:334.2(075.8) ББК 60.56я73
4. Chong Kook Fei1, Mohamad Fasil Sabri, Nor Ainoi Mohamed, Rozita Weeklong & Ahmad Zuhair Abdul Majid «Determinants of financial vulnerability among young employees in Malaysia» Journal of critical reviews ISSN- 2394-5125 Vol 7, Issue 15, 2020
5. Lusardi A., Tufano, P. Debt literacy, financial experiences, and over indebtedness. J Pension Econ Finance. 2015; 14 Suppl 4: 332-368.
6. Sonya L. Britt, Ph. D, CFP. Raquel Heath Tibbetts, M.B.A., CPA, CFP. Kristen E. Stutz, M.S. Anthony Canelé, M.B.A., CFP, Fred Fernet, Kristen Stutz , Rachel Tibbetts Journal of Financial Counseling and Planning Volume 26, Issue 2 2015. 15 с.-2,3.
7. Бодров В.А. «Информационный стресс» [Электронный ресурс]. - Понятие психологического стресса-7-2014
8. Запольский Р. Психология стресса. – М, 2012
9. Кустубаева А.М., Мэтьюс Дж. Стресс және когнитивтік функцияларды реттеу механизмдері. ҚазҰУ хабаршысы. Психология және социология сериясы. № 2 (33) 2010 г. ИБ №4840
10. Мельникова М.Л. Психология стресса: теория и практика [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие / М.Л. Мельникова; Урал. гос. пед. Ун-т; науч. ред. Л.А. Максимова. – Электрон. дан. – Екатеринбург: 2018.- 1 электрон. опт.диск 110 стр.

11. Информационная нагрузка как фактор, развития психо-эмоционального напряжения, утомления и стресса [Электронный ресурс] URL: <https://medicalinsiderru.turbopages.org/turbo/medicalinsider.ru/s/rubrics/informacionnaya-nagruzka-kak-faktor-razvitiya-psikho-ehmocionalnogo-napryazheniya-utomleniya-i-stressa/> (дата обращения 9 июня 2015)
12. XXII Национальный конкурс "Золотая Психея" по итогам 2020 года. Материалы к проекту «Дифференциальное исследование стратегий преодоления стресса у юношей и девушек» (выпускная квалификационная работа бакалавра) URL: <https://psy.su/psyche/projects/2584/>
13. Молодежь на рынке труда в 3 квартале 2012 года // Официальный интернет-ресурс Агентства РК по статистике // http://www.stat.kz/news/Pages/22_11_2012_1.aspx
14. Furnham A. Many sides of the coin: The psychology of money usage. // Personality and Individual Differences, 1984, Vol. 5. № 5. P. 501–509.. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(84\)90025-4](https://doi.org/10.1016/0191-8869(84)90025-4).
15. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса СПб.: Питер, 2009.

КИБЕРБУЛЛИНГ И СОЦИАЛЬНАЯ ПРОФИЛАКТИКА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН

Садвакасова З.М., Кереубаев Д.Р.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Цифрландыру мен электронизация дәуірінде цифрлық кеңістікте қауіпсіз және экологиялық таза орта қалыптастыру мәселесі ерекше өзектілікке ие болуда. Цифрлық ортадағы әлеуметтік-техникалық қауіптердің бірі – кибербуллинг. Кибербуллинг – бұл цифрлық кеңістікте жүзеге асырылатын деструктивті әлеуметтік әрекеттестік формасы, ол жеке хабарламалардағы балағат сөздер мен қорлау әрекеттерінен бастап, әлеуметтік желілер мен форумдардағы көпшілікке бағытталған қорлау, қудалау және мансұқтауға дейінгі әртүрлі түрлерде көрініс табуы мүмкін. Қазақстан Республикасында «кибербуллинг» ұғымы алғаш рет 2022 жылғы 21 желтоқсандағы Білім министрінің бұйрығында ресми түрде енгізілді. Бұл мақалада Қазақстандағы кибербуллинктің құқықтық негіздері, оның алдын алу жолдары және қоғамдағы бұл құбылыстың әлеуметтік қауіп талқыланады. Авторлар Қазақстан Республикасының заңнамасындағы кибербуллинспен байланысты баптарды талдап, осы құбылысты болдырмауға бағытталған кешенді шаралардың қажеттілігін атап өтеді. Сонымен қатар, кибербуллинктің психологиялық және әлеуметтік салдарлары сипатталады және осы мәселе бойынша халықтың ақпараттану деңгейін арттырудың маңыздылығы көрсетіледі. Білім беру мекемелері мен еңбек ұжымдарында кибербуллинктің алдын алу жөніндегі әдістемелік ұсынымдарды әзірлеу қажеттілігі ерекше назарға алынады.

Түйін сөздер: кибербуллинг, алдын алу, Қазақстан, цифрлық қауіпсіздік, құқықтық реттеу, психологиялық салдар, білім.

В условиях стремительной цифровизации общества кибербуллинг становится всё более актуальной и острой проблемой, особенно для Казахстана, где данный феномен как проблема общества получил официальное признание и правовую регламентацию. В статье рассматриваются законодательные инициативы Республики Казахстан, направленные на борьбу с проявлениями цифровой агрессии, а также подчёркивается важность правовой, информационной и психологической профилактики кибербуллинга.

Приводятся статистические данные о масштабах проблемы среди подростков, освещаются потенциальные последствия для психического здоровья жертв и предлагаются направления для комплексного реагирования – от правового регулирования до просветительских и образовательных мер. Авторы акцентируют внимание на необходимости междисциплинарного подхода с участием специалистов различных сфер, а также на важности создания национальных программ и исследовательских центров для мониторинга и предупреждения интернет-травли

Ключевые слова: кибербуллинг, профилактика, Казахстан, цифровая безопасность, правовое регулирование, психологические последствия, просвещение

In the era of widespread digitization and electronization, the issue of ensuring a safe and environmentally sustainable environment in the digital space has become particularly important. One of the many dangers in the digital realm is cyberbullying. Cyberbullying is a form of destructive social interaction in the digital environment, which can manifest in various ways, ranging from simple insults and harassment in private messages to public digital spaces, such as comments under posts, on forums, or posts published on social media. The official definition of cyberbullying in Kazakhstan appeared in the Minister of Education's decree dated December 21, 2022. This article discusses the legal framework of cyberbullying in Kazakhstan, its prevention measures, and the potential risks associated with this phenomenon. The authors analyze relevant articles of Kazakhstan's legislation related to cyberbullying, emphasizing the need for a comprehensive approach to prevent and reduce its occurrence. The psychological and social consequences of cyberbullying are outlined, and the importance of raising awareness among the public about the issue is highlighted. The need for developing methodological recommendations for preventing cyberbullying in educational institutions and workplaces is emphasized.

Keywords: cyberbullying, prevention, Kazakhstan, digital security, legal regulation, psychological consequences, education.

В нынешнюю эпоху тотальной цифровизации и электронизации, особо важным встаёт вопрос об обеспечении безопасной, экологичной среды в цифровом пространстве. Одним из многих видов опасности в цифровом пространстве можно выделить такое социо-техническое явление, как кибербуллинг. Кибербуллинг – это одна из форм деструктивного социального взаимодействия в цифровой среде, который может выражаться в разных видах, от простых ругательств, преследования, уничижительного обращения как в личных сообщениях, так и в публичном цифровом пространстве, например, в комментариях под постами, на форумах, где проходит массовое обсуждение различных тем, или же публикация постов в социальных сетях [1].

Официальное понятие кибербуллинга в нашей стране появилось в приказе министра Просвещения от 21 декабря 2022 года, и звучит оно так: «Травля (буллинг) ребенка – систематические (два и более раза) действия уничительного характера, преследование и (или) запугивание, в том числе направленные на принуждение к совершению или отказу от совершения какого-либо действия, а равно те же действия, совершенные публично или с использованием средств массовой информации и (или) сетей телекоммуникаций (кибербуллинг)» [2]. Такие агрессивные действия могут вести за собой весьма пагубные последствия для людей, подвергающихся травле, преследованию или клевете в интернет-пространстве, поэтому вопрос о создании безопасной среды для пользователей интернета стоит как никогда ранее, особенно в реалиях нашей страны, где напрямую практически нигде не упоминается термин “кибербуллинг”, но тем не менее, имеются смежные понятия, относящиеся к безопасности и неприкосновенности личной жизни, чести и достоинства граждан страны. Для регулирования данного процесса и сохранения психического здоровья помогает человеку законодательная база. К числу таких законов относятся следующие:

1. Статья 73-3. Клевета - в определение которого входит распространение заведомо ложных сведений, порочащих честь и достоинство другого лица или подрывающих его репутацию, а также деяние, совершенное публично или с использованием масс-медиа или сетей телекоммуникаций, что несёт в себе наказание в виде штрафа или административного ареста [3];

2. Статья 127-2. Травля (буллинг, кибербуллинг) несовершеннолетнего - в определении которого входит непосредственно травля, издевательства как физическое, так и цифровое, то есть, кибербуллинг, над лицом не достигшим совершеннолетия и влечёт за собой предупреждение и/или штраф, также предусмотрено наказание за повторное нарушение [4];

3. Статья 131. Оскорбление - что описывается как унижение чести или достоинства другого лица, выраженное в неприличной форме, также предусматривается наличие совершения этого действия в публичной форме, в качестве наказания за которое идёт значительный штраф или общественные работы [5];

4. Статья 147. Нарушение неприкосновенности частной жизни и законодательства Республики Казахстан о персональных данных и их защите – в котором пресекается

нарушение мер и обязанностей по защите персональных данных частных лиц и незаконный сбор информации об этих самых частных лицах [6];

5. Статья 105. Доведение до самоубийства, склонение к совершению самоубийства или содействие совершению самоубийства - приведение человека к самоубийству или попытке самоубийства через угрозы, жестокое обращение или постоянное унижение его достоинства, а также побуждение его к совершению самоубийства или оказание содействия в этом [7].

Наличие данных законов существенно поможет в создании безопасного и экологичного пространства в интернете для всех пользователей, среди которых могут быть как несовершеннолетние, так и взрослые люди, это будет одним из этапов по профилактике и предотвращению кибербуллинга.

Следующим существенным шагом будет работа психообразовательные технологии. Над осведомлённостью обывателей и специалистов, создание и повсеместное продвижение курсов по ознакомлению, осведомлению и профилактике кибербуллинга, неплохим подспорьем в работе над этим может послужить создание центра или же лаборатории по исследованию кибербуллинга и его превенции/профилактике. К негативным последствиям от кибербуллинга можно отнести такие, как повышение уровня тревоги, депрессивные тенденции у жертв кибербуллинга, социальная изоляция, остракизм, жертвенное или суицидально демонстративное поведение, у жертв кибербуллинга также может появиться посттравматическое стрессовое расстройство, у них может возникнуть упадок в трудовой или рабочей успеваемости, эффективности, трудности в социализации, проблемы с самооценкой [8, 9].

Согласно проведённому Национальным центром общественного здравоохранения РК исследованию в 2022 году, примерно каждый восьмой подросток в Казахстане подвергался кибербуллингу, что составляет 13% от всей выборки, причём мальчики (15%) чаще становились жертвами интернет-травли, чем девочки (12%), среди которых были подростки, признавшиеся в травле других а интернете (11%), и из них мальчики (14%) чаще были зачинщиками или активными участниками травли, нежели девочки (8%) [10]. Также согласно исследованию от ЮНИСЕФ “Kazakhstan Kids Online”, было выявлено что 34,5% детей в Казахстане хотя бы раз получали оскорбительные сообщения в социальных сетях [11]. Чтобы предотвращать или хотя бы снижать количество таких случаев, нам и нужно поднимать вопрос о кибербуллинге, безопасном и экологичном пространстве в интернете, принимать участие в обсуждениях и продвигать информацию в массы.

Заключение

Таким образом, не менее важным будет поднять вопрос о необходимости составления методического пособия, памятки, буклеты, инструкции по профилактике кибербуллинга для образовательных учреждений, экономических институтов, трудовых организаций и предприятий, так как это явление часто может принимать и локальный характер в виде междоусобных “притирок” в коллективах. Следует в целом продвигать идеи о том, что обращаться за помощью и советом не является чем-то неудобным, что не нужно бояться обращаться за помощью, в некоторых случаях кибербуллинга может быть место для шантажа, что может в свою очередь может сдерживать жертв кибербуллинга от обращения за помощью и освещения их проблемы.

Важно детям знать контакты неправительственных организаций и алгоритм действия в ситуации кибербуллинга.

Мы смеем предполагать, что есть некоторое количество жертв кибербуллинга, не считающих агрессивное поведение в интернете по отношению к ним травлей, соответственно, на условные вопрос о том, подвергаются ли они кибербуллингу - могут ответить отрицательно, что опять-таки поднимает вопрос о просвещении в вопросах о рамках кибербуллинга. Этими вопросами следует заниматься в комплексном порядке, все без исключения: учителя, педагоги, кадровые специалисты, психологи, социальные работники, руководители, родители и близкие людей, подверженных кибербуллингу, должны принимать активное участие в профилактике кибербуллинга как явления актуального, так и потенциального.

Государство также должно принять в этом значительную роль как регулятор и создатель просвещения образовательных программ, финансировать, разрабатывать и внедрять программы по профилактике и пресечению актов кибербуллинга в обществе и интернете.

Литература

1. Шейнов В.П. Оценка степени незащищенности индивидов от кибербуллинга // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2020. – Т. 17, № 3. – С. 522–533. – DOI: 10.22363/2313-1683-2020-17-3-522-533. – Определение кибербуллинга см. с. 523.
2. Алимханова М. Какие законы могут защитить от кибербуллинга? // Центр журналистских исследований [Электронный ресурс]. – 2023. – 4 мая. – Режим доступа: <https://www.czhr.kz/post/какие-законы-могут-защитить-от-кибербуллинга, свободный>. – (Дата обращения: 15.04.2025).
3. Кодекс Республики Казахстан об административных правонарушениях от 5 июля 2014 года № 235-V ЗРК. Статья 73-3. Клевета // Информационно-правовая система «Әділет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1400000235/k14235.htm>, свободный. – (Дата обращения: 15.04.2025)
4. Кодекс Республики Казахстан об административных правонарушениях от 5 июля 2014 года № 235-V ЗРК. Статья 127-2. Травля (буллинг, кибербуллинг) несовершеннолетнего // Информационно-правовая система «Әділет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1400000235>, свободный. – (Дата обращения: 15.04.2025).
5. Уголовный кодекс Республики Казахстан от 3 июля 2014 года № 226-V ЗРК. Статья 131. Оскорбление // Информационно-правовая система «Әділет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1400000226>, свободный. – (Дата обращения: 15.04.2025).
6. Уголовный кодекс Республики Казахстан от 3 июля 2014 года № 226-V ЗРК. Статья 147. Нарушение неприкосновенности частной жизни и законодательства Республики Казахстан о персональных данных и их защите // Информационно-правовая система «Әділет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1400000226>, свободный. – (Дата обращения: 15.04.2025).
7. Уголовный кодекс Республики Казахстан от 3 июля 2014 года № 226-V ЗРК. Статья 105. Доведение до самоубийства // Информационно-правовая система Kodeksy.kz [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://kodeksy-kz.com/ka/ugolovnyj_kodeks/105.htm, свободный. – (Дата обращения: 15.04.2025)
8. McLean Hospital. The Mental Health Impact of Bullying on Kids and Teens [/ <https://www.mcleanhospital.org/essential/bullying-kids-teens> (дата обращения: 19.04.2025)
9. Психологический центр «Квартет». Влияние кибербуллинга, ненависти в сети и онлайн-троллинга на самооценку и эмоциональное состояние [Электронный ресурс]. б/ <https://www.psy-77.ru/blog/vliyaniye-kiberbullinga-nenavisti-v-seti-i-onlajn-trollinga/> (дата обращения: 19.04.2025)
10. Национальный центр общественного здравоохранения. Основные результаты исследования «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья» (HBSC), 2022 год. Краткое резюме [Электронный ресурс]. – Астана: НЦОЗ, б.г. – Режим доступа: <https://hls.kz/ru/archives/42861> (дата обращения: 15.04.2025)
11. ЮНИСЕФ; Министерство просвещения Республики Казахстан. Вызовы и перспективы в цифровой жизни казахстанских детей: исследование «Kazakhstan Kids Online» [Электронный ресурс]. – Астана, б.г. – Режим доступа: <https://www.unicef.org/kazakhstan/пресс-релизы/вызовы-и-перспективы-в-цифровой-жизни-казахстанских-детей> (дата обращения: 15.04.2025)

ҚАЗІРГІ ПРАКТИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯ: ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ СПЕКТРІ РЕТІНДЕ

Лиясова А.А.¹, Бейсенбаева А.К.², Шуиншали А.С.³

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

²Академия гражданской авиации
Қазақстан, Алматы

³Южный Федеральный Университет,
Ростов-на-Дону, Россия

Бұл жұмыстың тақырыбы кездейсоқ таңдалған жоқ. Белсенді топтық әсер ету әдістерін, оның ішінде психологиялық тренингтерді қолдануға қызығушылық үнемі өсіп келеді. Қазіргі уақытта, өмір ақпараттың үлкен көлемін өңдеуді, стресске төзімділікті арттыруды және адамның қоршаған әлеуметтік және табиғи ортаның жаңа, «қолайсыз» жағдайларына бейімделуін талап ететін кезде, ескі әдістер мен қызмет әдістері көп көмектеспейді.

Түйін сөздер: тренинг, практикалық психология, элеуметтік-психологиялық тренинг, топ, тренер, динамика.

Тема этой работы выбрана не случайно. Постоянно растет интерес к применению активных групповых методов воздействия, в том числе психологических тренингов. В настоящее время, когда жизнь требует обработки большого объема информации, повышения стрессоустойчивости и адаптации человека к новым, «неблагоприятным» условиям окружающей социальной и природной среды, старые методы и методы деятельности не очень помогают.

Ключевые слова: тренинг, практическая психология, социально-психологический тренинг, группа, тренер, динамика.

The topic of this work was not chosen by chance. Interest in the use of active group methods of influence, including psychological trainings, is constantly growing. Nowadays, when life requires processing a large amount of information, increasing stress resistance and adapting a person to new, "unfavorable" conditions of the social and natural environment, old methods and methods of activity do not help much.

Keywords: training, practical psychology, socio-psychological training, group, trainer, dynamics.

Психологиялық тренингке дайындық арнайы ұйымдастырылған қарқынды әсер ету жүйесі бола отырып, адамдардың күнделікті өмірінің де, персоналды басқарудың да көптеген өзекті мәселелерін шешуге көмектесетін «сиқырлы таяқшаға» айналуы мүмкін.

Соңғы 10-15 жылда психологиялық тренинг психологиялық тәжірибенің кең тараған түрлерінің біріне айналды. Сонымен қатар психологиялық тренингтің әртүрлі формалары күнделікті санада тікелей практикалық пайда әкелмейтін білім ретінде теориялық, академиялық білімге қарсы қойылады. Қазіргі уақытта психологиялық тренинг мәселелеріне назар аударатын авторлардың көпшілігі тренингтің психологиялық көмек, түзету және жеке өсуді қамтамасыз ету тәжірибесінде қолдану салаларын егжей-тегжейлі сипаттайды. Осыған байланысты біз бұл мәселеге егжей-тегжейлі тоқталмаймыз. Дәстүрлі түрде психологиялық тренинг өзін-өзі тану, өзін-өзі түсіну, рефлексия, өзіне, басқаларға деген көзқарасты өзгерту, өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту, эмоционалды икемділікті дамыту, қатысушылардың элеуметтік бейімделуін жақсарту, басқа адамдардың мінез-құлқын психологиялық түсіндіру тәжірибесін тереңдету үшін қолданылады деп айтайық.

Психологиялық әсер етудің нәтижелерін жобалау мен болжаудың өзекті қажеттілігі, ең алдымен, кейбір стихиялық түрде пайда болатын тренингтердің қазіргі заманғы ғылыми (соның ішінде теориялық және тұжырымдамалық) талаптарға сәйкес келмейтіндігімен және қоғамның тиімді және кәсіби мамандарға деген өзекті қажеттіліктерін толық қанағаттандыра алмайтындығымен байланысты. жақсарту және адам дамуының құралы. Практикалық психологияға арнайы білімі мен дайындығы жоқ көптеген әуесқойлар келетінін көптеген психологтар дабыл қағып жазады (Исурина, 1998; Лидерлер, 1998; Вачков, 1999 және т.б.). [1].

Тренинг процесіне қатысатын топтық динамика, әсер ету психологиясы, тұлға психологиясы және басқа да маңызды механизмдер туралы жан-жақты білім кейбір танымал психологиялық теориядан үзінді ақпаратпен ауыстырылады. Осыған орай, бізге теориялық психологияның соңғы жетістіктері қазіргі жағдайды өзгертуге, практикалық психологтарды психологиялық дайындыққа жаңа көзқараспен қаруландыруға мүмкіндік беріп, түптеп келгенде оқытуды жүзеге асырудың жаңа әдістемесін қалыптастыруға әкелетін сияқты. ықпал ету қажет деп білеміз. Бұл үшін біз тренингке қатысушыларға өз мінез-құлқын белсенді түрде меңгеруге, қызметтің өнімсіз құрылымдарын қайта құруға және сол арқылы мінез-құлықты реттеуді жоғары деңгейге көтеруге мүмкіндік беретін құралдар мен әдістермен қамтамасыз ететін құралдық делдалдық әрекет ретінде психологиялық тренингтің мәнін ашуға тырыстық. Психологиялық тренинг идеясы инструментальды әрекет ретінде практикалық психологиялық жұмыстың осы формасының принципті маңызды теориялық негіздемесі болып табылады. [1].

Соңғы уақытта психологиялық тренинг процесіне қатысушылардың жеке басының динамикасының заңдылықтарын іздейтін зерттеулер ерекше танымал болды. Топтық ықпалды жүзеге асырудың негізгі тетіктерін іздестіру психологиялық тәжірибе үшін ғана емес, сонымен қатар біздің теориялық тұжырымдамаларымызды дамыту және тереңдету үшін де

маңызды. Қазіргі уақытта практиктер арасында жаттықтырушы топ мүшелерімен монологиялық қарым-қатынас орнатады, қатысушыларға өзін танытуға мүмкіндік бермей, өзін-өзі көрсетеді (Вачков, 1999). Қатысушылардың әсер ету әдістері мен ұзақтығын таңдауға, кездесулердің сценарийлеріне әсер ету мүмкіндігі күрт шектелген. Дегенмен, қатысушының жеке басына сүйенбей, оның ішкі өзгерістерін үнемі қадағаламай, психологиялық әсердің толық әсеріне сенуге болмайды.

Жалпы білім беретін мектеп практикасына дәрістік-семинарлық сабақтар, шығармашылық шеберханалар, пікірталас клубтары сияқты және бірқатар басқа да жаңа, қызықты жұмыс нысандары белсенді түрде енгізілуде. Осы белсенді нысандардың қатарында тек кәсіби психологтар ғана емес, сонымен қатар, арнайы дайындығы жоқ мұғалімдер де пайдалана бастаған әлеуметтік-психологиялық тренинг барған сайын жиі кездесуде.

Сонымен, әлеуметтік-психологиялық тренинг дегеніміз не? Мамандар бұл топтық жұмыстың белсенді әдістеріне негізделген психологиялық ықпал жасау деп санайды. Бұл – қатысушылардың таптаурындарын алып тастауға және тұлғалық проблемаларын шешуге мүмкіндік беретін тұлғаның дамуы, коммуникативтік дағдылардың қалыптасуы, психологиялық көмек және қолдау көрсету мәселелері шешілетін арнайы ұйымдастырылған қарым-қатынас нысаны.

Әрине, бір сабақтан кейін тұлғаның қатты өзгеруіне үміттену қиын. Сонымен бір уақытта, мектеп оқушыларында ішкі мақсаттардың ауысуы орын алады, білімдері артады, өзіне және айналасындағы адамдарға деген оң қатынас тәжірибелері пайда болады. Олар қарым-қатынас саласынан әлдеқайда хабардар бола түседі. Бұл біздің өзіндік коммуникациялық «қопарылыс», қарым-қатынастың айтарлықтай қарқындалуы дәуірінде өмір сүретіндігімізге байланысты. Осының бәрі ары қарайғы мамандануға, өмірдің әр алуан салаларында тұлғаның күш-жігерлерін үйлестіру қажеттілігіне, байланыс пен көлік құралдарының қарқынды дамуына байланысты туындаған. Адам оларға дайын болуы тиіс. [2].

Бүгінгі күні адамды көптеген әдеттерінен бас тартуға мәжбүр ететін және қалыптасқан таптаурындарын өзгертетін кәдімгі өмірде қарым-қатынас жасай білмейтін адамда елеулі проблемалар туындайды. Дайындығы жоқ адамға шығындарсыз, жүйке олқылықтарысыз және тіпті ауруларысыз бұндай жағдайдан шығу өте қиын. Көбінесе бұл қарым-қатынас жасай білмегендіктен, басына қиындықтар түскенде, айналасындағы адамдардан көмек сұрауға қорқатындықтан да болады, және тек тренингтік топта, өзін басқалардың қабылдағанын және өзі басқаларды белсенді түрде қабылдайтынын сезіне отырып, адам толық сенімге ие болады және өзі де сенім білдіруден қорықпайды. Сабақтар кезінде әрбір жасөспірім ықылас пен қамқорлыққа бөленеді, адамдарға шынайы қызығушылық танытады, оларға көмектеседі және олардың көмегіне арқа сүйейді. Ол қарым-қатынастың әр түрлі стильдерін белсенді түрде тәжірибеден өткізе алады, сондай-ақ психологиялық жайлылық пен қорғалғандықты сезіне отырып, бұрын өзіне тән болмаған, мүлдем басқа коммуникативтік шеберліктер мен дағдыларды меңгере алады. Және, ең бастысы, мұндай сабақтар – жеке тұлғаның қоғамдағы әлдеқайда белсенді және толыққанды өмірге қарқынды дайындығы.

Әлеуметтік-психологиялық тренинг тобының міндеті – қатысушыға өз индивидуалды тәсілдерімен, дәл өзінің, яғни, әрбір адамның өзіне тән тәсілдермен өзін көрсетуіне көмектесу. Бірақ бұл үшін алдымен өзінді қабылдап және түсініп үйрену қажет.

Тұлғаның өзін-өзі қабылдауы бес негізгі бағыт бойынша жүзеге асырылады:

1. Өз «Менін» басқа адаммен салыстыру арқылы қабылдау, яғни, адам басқа адамды бақылау және талдау үшін қолайлы үлгі ретінде пайдаланады («сырттан қарау»). Бұл өзінді топтың басқа мүшелеріне ұқсатуға, олармен салыстыруға тамаша мүмкіндік береді.

2. Өзін басқа адамдардың қабылдауы арқылы қабылдау, яғни, адам оған айналасындағы адамдар жеткізетін ақпаратты пайдаланады (кері байланыс механизмі деп аталады). Бұл әдіс қатысушыларға өздерінің мінез-құлық әдеттері, онымен байланысқа түскен адамдардың бастан кешіретін сезімдері турлы айналасындағылардың пікірлерін білуге мүмкіндік береді.

3. Өзін өз қызметінің нәтижелері арқылы қабылдау, яғни, адам өз істегенін өзі бағалайды. Бұл – тұлғаның дамуына көмектесе алатын немесе осы үдеріске кедергі келтіре алатын өзін-өзі бағалау тәсілі. Тренинг тобында әр қатысушының өзін-өзі бағалау деңгейін үнемі анықтап отыруды және оны түзетіп отыруды жүзеге асыру қажет.

4. Өзін өз ішкі жай-күйлерін бақылап отыру арқылы қабылдау, яғни, адам айналасындағылармен өз жан құбылыстарын, эмоцияларын, сезімдерін, ойларын ой елегінен өткізіп, әңгіме

етіп, талқылап отырады. Тренингтің жұмыстың басқа нысандарынан түбегейлі айырмашылықтарының бірі де осында – өз «Менің» терең бойлап, өз ішкі жан дүниенді түсіне білу тәжірибесін алу.

5. Өзін сыртқы бет-бейнесін бағалау арқылы қабылдау. Бұл жағдайда қатысушылар өз сыртқы бет-бейнелерін сол қалпында қабылдауға және осының негізінде өзін және өз мүмкіндіктерін дамытуға үйренеді.

Тренингтің негізгі гуманистік идеясы – адамды мәжбүрлеу, басып тастау, жігерін жасыту емес, оған өзін қабылдай және жақсы көре отырып, өз-өзін табуына, шат-шадыман және бақытты өмір сүруіне, ең алдымен, айналасындағылармен қарым-қатынасына кедергі келтіретін таптаурындарын еңсеруіне көмектесу.

Әлеуметтік-психологиялық тренинг тобының тиімді жұмыс жасауы үшін сабақтарды ұйымдастырып, өткізіп отырған жетекшіге жалпы мақсатты жете ұғыну қажет, ол – тұлғаны дамыту. Осы негізгі мақсатпен қатар олармен ілесе жүретін басқа мақсаттар да бар:

а) қатысушылардың әлеуметтік-психологиялық хабардарлығын арттыру, олардың айналасындағылармен тиімді ықпалдасу қабілеттіліктерін дамыту;

б) мектеп оқушыларының белсенді әлеуметтік ұстанымын қалыптастыру және олардың өз өмірлерінде және айналасындағы адамдардың өмірлерінде елеулі өзгерістер жасау қабілеттіліктерін дамыту;

в) психологиялық мәдениет деңгейін арттыру.

Әлеуметтік-психологиялық тренингтің жалпы мақсаттары жеке мақсаттарда нақтыланады:

1. Белгілі бір әлеуметтік-психологиялық білімдерді меңгеру.

2. Өзін және басқа адамдарды адекватты және неғұрлым толық танып-білу қабілеттіліктерін дамыту.

3. Тұлғалық қасиеттері мен шеберліктерін диагностикалау және түзету, нақты және тиімді әрекеттерге кедергі келтіретін бөгеуілдерді алып тастау.

4. Тұлғааралық ықпалдастықтың тиімділігін арттыру үшін оның индивидуалдандырылған тәсілдерін зерттеу және меңгеру. [3].

Тренинг сияқты психология саласының теориялық картасы ерекше әртүрлілікпен сипатталады. Жыл сайын жаңа және жаңа ғылыми бағыттар, мектептер, жетілдірілген техникалар, модельдер, жаттығулар пайда болады. Әлеуметтік және ұйымдастырушылық психология контекстіндегі тренинг мәселелеріне назар аударатын авторлардың көпшілігі тренинг процесін ұйымдастырудың әртүрлі әдістемелік әдістеріне назар аударады: тренинг топтарын өткізудің әртүрлі әдістерін сипаттайды, жаттығулар мен әдістердің егжей-тегжейлі сипаттамасын береді (Арнольд, 1989; Большаков, 1996; Емьянов, 1985; Жуков, Петровская, Растяльников, 1990 және т.б.). Сонымен қатар, осы зерттеулер циклінде тренинг курсының тиімділігін анықтау кезінде біз теориялық жүйенің қуаты және оның шеңберінде туылған қолданбалы әдістер туралы емес, жеке тұлға ретінде жеке жүргізушілердің жетістігі және олардың ерекше тәжірибесі туралы айтып отырғанымыз бірнеше рет атап өтіледі.

Тренингті жетекші отандық тренинг мамандары "бірлескен пәндік қызмет" ретінде анықтайтын ерекше ұйымдастырылған шындық ретінде қарастыра отырып (Петровская, 1982, 47-бет), Біз Л.С. Выготский психикасының дамуының мәдени-тарихи теориясына және А.Н. Леонтьевтің іс-әрекеттік тәсіліне, бізді қажетті құралдармен және негізгі құралдармен қаруландыратын жалпы психологиялық әдіснамаға жүгіндік ашылатын фактілерді түсіндіруге арналған ұғымдар. В. В. Столин өз мақаласында жазғандай:

"Қызмет теориясының қазіргі психологияда туындайтын мәселелерді шешуге және бағыттауға мүмкіндік беретін әдіснамалық әлеуеті бар екені сөзсіз" (Столин, 1983, 184-бет).

Біздің елімізде тренингтер қарым-қатынас тренингінен басталды. Қарым-қатынас тренингі іс жүзінде кез келген басқа тренинг үшін базалық бағдарлама болып табылады. Басқа бағдарламалар (өз-өзіне сенімділік тренингі, келіссөздер тренингі, сауда-саттық тренингі, топ қалыптастыру тренингі, жанжалсыз мінез-құлық тренингі және басқалары) жасап шығарылғанда, бұл бағдарламалардың негізіне әлеуметтік-психологиялық тренинг алынды. Сондықтан әлеуметтік-психологиялық тренинг атауы әлеуметтік-психологиялық тренинг қағидаттарында құрылған басқа тренингтік бағдарламаларды белгілеу үшін де жиі пайдаланылады.

Егер Артур Ребер құрастырған «Үлкен түсіндірмелік психологиялық сөздікке» жүгінетін болсақ, тренингтің мынадай анықтамасын көреміз: «Жалпы тренинг дегеніміз – олардың

жүзеге асырылуы нәтижесінде қандай да бір белгілі реакцияға (реакцияларға) немесе қандай да бір күрделі, шеберліктерді қажет ететін қызметке қатысуға қабілетті организм түріндегі ақырғы өнімді алу үшін жасап шығарылған процедуралар жиынтығы немесе кез келген оқу бағдарламасы». Бұл кез келген, соның ішінде адамды ғана емес, оқытуды қамтитын өте кең анықтама. Бұл анықтаманың негізгі ойы тренингтің жаттығу, дағдылар мен шеберліктерді жинақтау болып табылатындығында.

Тренингтің тағы бір анықтамасын Ю.Н.Емельянов берген: «Тренинг дегеніміз – қызметтің кез келген күрделі түріне, соның ішінде қарым-қатынасқа үйренуге және оны меңгеруге қабілеттіліктерді дамыту әдістерінің тобы» (1985, 89-бет).

И.В.Вачков тренингтің мынадай анықтамасын ұсынады: «Практикалық психологияның өзін-өзі тану және өздігінен даму дағдыларын қалыптастыру мақсатында қолданылатын белсенді әдістерінің жиынтығы».

«Психологиялық сөздікте» (1990) әлеуметтік-психологиялық тренинг (ары қарай ЭПТ) «Практикалық психологияның қарым-қатынастағы хабардарлықты дамыту мақсатында топтық психологиялық жұмыстың белсенді әдістерін пайдалануға бағдарланған саласы» ретінде анықталады.

Бұл анықтама тренинг ұғымын қарым-қатынас тренингіне әкеліп саяды да, оның аясын одан әрі тарылтады. Көбінесе «әлеуметтік-психологиялық тренинг» атауы қарым-қатынас тренингінің, іскерлік қарым-қатынас тренингінің, әріптестік қарым-қатынас тренингінің және т.б. синонимі ретінде қолданылады.

«Психологиялық» сөзінің қолданылуын психологтар дәстүрлі түрде тек психолог қана жаттықтырушы бола алады деп түсіндіреді, әйтсе де, соңғы кезде жаттықтырушылардың едәуір бөлігінің психологиялық білімі жоқ және олар оны алуға ұмтылмайды да. Психология негіздерін түсінбеу көбінесе қателерге ұшыратады. [4].

Жаттықтырушының қатесі тренинг нәтижесіздігінің негізгі себебі болып табылады, ал тренинг болса – нақты дағдылар мен шеберліктерге үйрету бойынша ең тиімді технология. Жаттықтырушының қатесі тренингті уақыт пен ақшаны еш пайдасыз, босқа жұмсауға айналдырады.

Жаттықтырушының ең басты қатесі – топтық жұмыстың механизмдерін түсінбеуі: кез келген топта, және әсіресе тренингтік топта бірнеше өзара байланысты үдерістер болады. Ең маңызды үдеріс – жаттығу, жаңа дағдыларды меңгеру үдерісі, жаңа шеберліктерге үйрену. Бұл үдеріс топтық динамикаға негізделеді. Топтық динамиканың, қатысушылардың ұйымшылдығының, қауіпсіздік пен қолдау ахуалының арқасында оқыту тиімдірек болады. Сондықтан жаттықтырушының басты міндеті топ динамикасын үнемі ынталандырып отыруда, басқаша айтқанда, жаттықтырушы топта қолайлы ахуалдың қалыптасуына көп көңіл бөлуі тиіс.

Өкінішке орай, кейбір жаттықтырушылар топтық динамиканың механизмдерін түсінбей, оған жеткілікті көңіл бөлмейді, сондықтан көбінесе топтар аз нәтижеге қол жеткізеді, ал кейде тренингтер жалпы қанағаттанбаушылықпен аяқталады.

Көбінесе, жаттықтырушының ойынша, топ өз міндетін орындай алмағанда, жаттықтырушы ашуланады. Өз әріптестеріне ол топтың «тым енжар» екендігін, қатысушыларының ештеңені «түсінбейтіндігін», орынсыз сұрақтар қоятындығын және т.б. айтып шағымданады. Егер, оның ойынша, олар нашар үйренетін болса, ол оларды барлығын тезірек жасаулары тиіс деп есептеп, тықырта бастайды. Ал олар, неге екені белгісіз, баяу істейді, және тек уақыт мағынасында ғана емес, түсіну мағынасында да. Бірнеше ойын ойналып, бірнеше жағдай талқыланғандай болғанмен, олар тағы да қате жібереді. Бұл жаттықтырушыны ашуландыра бастайды және, әрине, бұл топтық үдерістер мен оқып-үйрену үдерісін одан әрі тежей түседі. [5].

Мұндай жағдайда жаттықтырушы «не қылған зердесіз едіңдер» деп кейіп, «ақылдары жоқ ақымақтардың» қателерін көздеріне шұқып көрсетіп, үйретуге тырысады.

Тәжірибе көрсеткендей, екі бірдей топ болмайды. Әр топтың өз жылдамдығы және өз нәтижесі болады. Және, айталық, оқу материалы бойынша бір топта тезірек алға басса, екіншісінде баяуырақ жылжиды, бірақ топ үшін нәтижесі бойынша бұл бірдей дәрежеде тиімді болуы мүмкін. [6].

Жаттықтырушы топтың өзіне бағдарлануы тиіс: топ өзі қалай жүрсе, солай жүреді. Оның топты барынша ынталандыруға және оның жылдамдығын арттыруға тырысатыны өзінен-өзі түсінікті. Кейбір жерлерде ақыл айтып, итермелеп те жібереді. Бірақ бұл жерде ең бастысы – топтың өзі шығатын нәтиже.

Топ мүшелерінің ұйымшылдығына, олардың топта өздерін қаншалықты жайлы және еркін сезінетіндігіне басты назар аударылады. Осының арқасында топ тиімдірек жұмыс жасай бастайды. Көбінесе жұмыс жылдамдығы сағат сайын артады да, топ жақсы нәтижелерге қол жеткізеді. Ең бастысы, қатысушыларға топта жұмыс істеу ұнауы тиіс. Осының арқасында тренинг әсері ұзағырақ сақталады, өйткені ол туралы еске алудың өзі жақсы. Тренинг аяқталғаннан кейін мұндай топтардың қатысушылары осы топтарда ары қарай да жұмыс істей бергілері келеді. [7].

Әдебиеттер

1. Зайцева Т. Теория психологического тренинга. - М., 2012.
2. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. Учебное пособие – М.: Издательство «Ось-89», 2015.
3. Социально-психологический тренинг / под ред Б.Д. Парыгина - СПб., 2017.
4. Макшанов С.И. Психология тренинга. – СПб., 2017.
5. Лиясова.А.А. Әлеуметтік –психологиялық тренинг негіздері. Әдістемелік құрал. Алматы, 2018 ж.
6. Лиясова А.А. Психологиялық тренинг технологиясына кіріспе. Алматы, 2018 ж.
7. Парыгин Б.Д. Социальная психология. – СПб., 2012.

КОМПЛЕКС ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ОЧИСТКИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА

Ташмаганбетова Д.О.

КГП на ПХВ Городская поликлиника №16
Алматы, Казахстан

Бұл мақалада "интегративті тәсілге негізделген психологиялық тазарту кешені әр түрлі әдістер мен әдістерді қамтуы мүмкін, клиенттерге эмоционалды және психологиялық мәселелерді шешуге көмектесетін эмоционалды және психологиялық әл-ауқатты қолдаудың көп деңгейлі жүйесін құруға мүмкіндік береді. Өзіңізді танудың шекараларын кеңейтуге, жағымсыз ойларды өзгертуге және өміріңізде мән табуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: терапия: проблемалар; психология: салауаттылық; рефлексия.

Данная статья предлагает "Комплекс психологической очистки на основе интегративного подхода которая может включать в себя различные техники и методы, позволяет создать многоуровневую систему поддержки эмоционального и психологического благополучия, которые помогают клиентам справиться с эмоциональными и психологическими проблемами. Позволяет расширить границы познания себя, изменить негативные мысли и найти смысл в своей жизни.

Ключевые слова: терапия: проблемы; психология благополучия; рефлексия.

This article offers "A set of psychological cleansing based on an integrative approach, which can include various techniques and methods, allows you to create a multi-level support system for emotional and psychological well-being that helps clients cope with emotional and psychological problems. It allows you to expand the boundaries of self-knowledge, change negative thoughts and find meaning in your life.

Keywords: therapy: problems; psychology of well-being; reflection.

В современном мире, насыщенном информацией, стрессами и негативными переживаниями, психологическая очистка становится необходимостью. Мы регулярно очищаем тело от токсинов, но зачастую забываем об эмоциональном и ментальном "мусоре", который накапливается в нашей психике и отравляет жизнь.

Данная статья предлагает «**Комплекс психологической очистки**» на основе интегративного подхода "может включать в себя различные техники и методы, позволяет создать многоуровневую систему поддержки эмоционального и психологического благополучия,

которые помогают клиентам справиться с эмоциональными и психологическими проблемами. Изменить негативные мысли и найти смысл в своей жизни и позволяет глубже понять себя и окружающих.

Существует множество видов терапии, каждый из которых помогает человеку по-своему справляться с внутренними переживаниями и улучшать качество жизни. [6, 84с]. Одним из самых популярных направлений является когнитивно-поведенческая терапия.

Её основная цель – выявление и изменение негативных мыслей, которые мешают человеку. Например, при тревожности психолог может предложить клиенту вести дневник мыслей, чтобы вместе анализировать, откуда берутся его страхи и как на них можно повлиять.

Каждое из направлений психотерапии имеет свою уникальную ценность, и выбор метода зависит от потребностей и состояния конкретного человека. [5, 321с].

Интегративный подход, основанный на идеях известных психологов объединил разные методы для достижения одной цели – психологического благополучия. [1, 68с].

Каждый из этих подходов может быть адаптирован в зависимости от потребностей клиента, и часто используется в комбинации для достижения наилучших результатов. [4,35с]. Интегративный подход позволяет психологу выбирать наиболее эффективные методы работы с каждым конкретным клиентом, учитывая его уникальные особенности и контекст.

Цель комплекса нацелен на освобождение от негативных эмоций, деструктивных мыслей, неконструктивных моделей поведения внутреннего равновесия, повышению осознанности и развитию позитивного взгляда на мир. [2, 111с].

Структура комплекса состоит из нескольких взаимосвязанных этапов, каждый из которых направлен на определенную область психики и имеет свои собственные техники и упражнения.

Первый этап диагностический этап обнаружения "Загрязнений"

Каждый этап направлен на определённую область психики и включает в себя специальные техники и упражнения, помогающие глубже понять себя и свои переживания.

Выявить внутренние «загрязнения», то есть эмоции, мысли и убеждения, которые мешают человеку чувствовать себя гармонично. В начале этого этапа предлагается провести письменную рефлексия.

Рекомендовано вести дневник эмоций. На протяжении недели клиент записывает, что он чувствует, в какой ситуации это возникло и какие мысли сопровождали эмоции. Какие ситуации вызывают наибольший дискомфорт и в каких сферах жизни ощущается неудовлетворённость. Это позволяет начать осознавать свои внутренние состояния.

Такой анализ помогает увидеть повторяющиеся реакции и выявить триггеры.

Обнаружение "загрязнений" Письменная рефлексия:

Запишите ответы на следующие вопросы:

Какие эмоции вы испытываете чаще всего?

Какие мысли регулярно "крутятся" в голове?

Какие ситуации вызывают у вас наибольший дискомфорт?

В каких сферах жизни вы чувствуете себя неудовлетворенно?

«Колесо баланса жизни» позволяет визуально оценить уровень удовлетворённости в разных сферах жизни – от карьеры до личностного роста. Человек ставит баллы по шкале от 1 до 10, и таким образом можно увидеть, какие области требуют внимания.

Арт-терапевтическая диагностика нарисовать своё внутреннее состояние. Это помогает выразить то, что не всегда удаётся описать словами. Цвета, формы и образы на рисунке могут рассказать о скрытых эмоциях и подсознательных переживаниях.

Этот диагностический этап играет ключевую роль в начале внутренней работы, так как помогает увидеть то, что раньше могло быть неосознанным. Он даёт основу для последующих шагов к внутренней гармонии и психологическому благополучию.

Второй этап очищения: Избавление от негатива.

Техника "Письмо прощения: Напишите письмо человеку, на которого вы держите обиду или злость, выразите свои чувства, но не отправляйте его. Затем сожгите или порвите письмо, символически освобождаясь от негатива.

Медитация осознанности (Mindfulness): Регулярно практикуйте медитацию осознанности, сосредотачиваясь на настоящем моменте, без осуждения и оценки. Это поможет отпустить навязчивые мысли и переживания.

Ритуал Очищения пространства Уберитесь в своем доме, избавьтесь от ненужных вещей, которые вызывают неприятные воспоминания. Это поможет очистить не только физическое, но и эмоциональное пространство.

Третий этап перепрограммирования: Создание новых установок.

Самоанализ и пересмотр ценностей: Определите свои истинные ценности и цели жизни. Убедитесь, что ваши действия соответствуют вашим ценностям.

Когнитивная реструктуризация: Определите свои негативные мысли и убеждения. Затем подвергните их сомнению и замените на более позитивные и реалистичные. Например, “Я никогда не смогу этого сделать” заменить на “Я могу попробовать и чему-то научиться”.

Визуализация целей: Представляйте себе, что вы уже достигли своих целей. Прочувствуйте радость и удовлетворение от их достижения.

Техника “Благодарность”: Каждый день записывайте 3-5 вещей, за которые вы благодарны. Это поможет сместить фокус внимания с негатива на позитив.

Четвертый Этап поддержания: Закрепление результата.

Регулярная практика медитации осознанности: Поддерживайте практику mindfulness, чтобы оставаться в контакте со своими эмоциями и мыслями.

Ведение дневника эмоций: Продолжайте отслеживать свои эмоции и триггеры, чтобы своевременно реагировать на негативные ситуации.

Регулярные физические упражнения: Физическая активность помогает снизить уровень стресса и улучшить настроение.

Здоровый образ жизни: Правильное питание, достаточное количество сна и отсутствие вредных привычек способствуют психическому здоровью.

Примеры из Клинической Практики. Клиент М страдающий социальной тревогой, использовал данный комплекс. После нескольких недель работы с когнитивным дневником он смог идентифицировать свои негативные автоматические мысли (Я буду выглядеть глупо. Надо мной будут смеяться.). Затем, с помощью техники оспаривания негативных мыслей, он начал критически оценивать эти мысли и заменять их на более реалистичные (Возможно, я буду нервничать, но большинство людей этого не заметят. Даже если кто-то посмеется, это не значит, что я неудачник.). Ведение дневника благодарности способствовало смещению фокуса внимания с негативных аспектов жизни на позитивные.

Клиентка Б, страдающая от депрессии и низкой самооценки, обратилась за помощью. В ходе сеансов психолог использовал интегративный подход, включающий когнитивно-поведенческую терапию [1, 7с]. арт-терапию и методы осознанности (Mindfulness).

При проведении психотерапии начала вести дневник мыслей, где фиксировала свои негативные установки, такие как “Я ничего не стою” и “Я никогда не добьюсь успеха”. Вместе с психологом она работала над оспариванием этих мыслей, заменяя их на более конструктивные: “У меня есть достижения, которые я могу оценить” и “Я могу учиться и развиваться. В процессе арт-терапии создала коллаж, отражающий её чувства и мечты. Этот визуальный подход помог ей выразить эмоции, которые она не могла сформулировать словами, и способствовал осознанию своих желаний и потребностей. При погружении в медитацию появилось осознание сосредоточиться на настоящем моменте и снизить уровень стресса. Практика осознанного дыхания и телесные сканирования, что способствовало улучшению её эмоционального состояния. В завершение работы на первое место свои главные приоритетные цели. Так же составила план действий для достижения своих целей, что повысило её мотивацию и уверенность в себе.

В результате комплексной работы произошли значительные изменения эмоционального состояния, повысила самооценку и научилась более конструктивно справляться с трудностями.

Представленный комплекс психологической очистки – это структурированный и научно обоснованный подход к укреплению ментального здоровья. Он основан на принципах КПТ, Mindfulness, Теории самоопределения и Позитивной психологии и включает в себя конкретные техники, направленные на выявление и изменение дезадаптивных когнитивных и эмоциональных паттернов.

Регулярное применение этих техник может помочь снизить уровень стресса, улучшить эмоциональную регуляцию и повысить общее благополучие. Важно помнить, что эффективность комплекса зависит от активного участия и систематической практики.

Комплекс психологической очистки - это мощный инструмент для достижения внутренней гармонии и благополучия. Он поможет вам освободиться от негативного багажа, перепрограммировать свои мысли и убеждения, и построить жизнь, наполненную радостью, смыслом и удовлетворением. Помните, что забота о своей психике так же важна, как и забота о физическом здоровье. Инвестируйте в себя, и вы увидите, как изменится ваша жизнь к лучшему.

Литература

1. Бек, Д. Бек А. Когнитивно-поведенческая терапия: От основ к направлениям. Питер. 20225. -3-е изд.-146с.
2. Бернс, Д.Д. Хорошее самочувствие: новая терапия настроения. Россия. 1999.-255с.
3. Алешина, Ю.Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. Класс, 2005. – 208 с.
4. Эммонс Р.А. и Маккалоу М.Э. Сравнение благ и тягот: экспериментальное исследование благодарности и субъективного благополучия в повседневной жизни. Журнал личностной и социальной психологии. 2003.-389с.
5. Кочюнас, Р. Психологическое консультирование. Групповая психотерапия. М.: Академический проект; ОППЛ, 2002. – 464 с.
6. Роджерс, К. Консультирование и психотерапия М., 2000. – 464 с.

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫНА АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ ӘСЕРІ

Ахмет Б.Б., Айкинбаева Г.К.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана қ., Қазақстан

Мақалада жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқының психикалық денсаулыққа әсері жан-жақты қарастырылады. Зерттеулерге сүйене отырып, агрессияның себептері мен алдын алу жолдары ұсынылады. Автор агрессияның психологиялық және нейропсихологиялық аспектілерін ашып көрсетіп, оның ұзақ мерзімді салдарын талдайды. Сонымен қатар, диагностикалық әдістер мен психологиялық интервенциялар тиімді профилактика құралы ретінде сипатталады. Жасөспірімдердің эмоциялық интеллектін дамыту, ата-ана мен мектеп арасындағы серіктестік, сондай-ақ когнитивті-мінез-құлықтық терапия әдістері агрессияны төмендетудің негізгі тетіктері ретінде ұсынылады.

Түйінді сөздер: агрессия, жасөспірім, психикалық денсаулық, мінез-құлық, профилактика

В статье рассматривается влияние агрессивного поведения подростков на их психическое здоровье. На основе научных исследований выявлены причины агрессии и пути её профилактики. Автор раскрывает как психологические, так и нейропсихологические аспекты агрессии, анализирует её долгосрочные последствия. Описаны методы диагностики и психокоррекции, а также значимость эмоционального интеллекта, взаимодействия семьи и школы, и когнитивно-поведенческой терапии как ключевых стратегий снижения агрессии среди подростков.

Ключевые слова: агрессия, подросток, психическое здоровье, поведение, профилактика.

The article provides a comprehensive overview of the impact of adolescent aggressive behavior on mental health. Based on scientific research, the causes of aggression and preventive measures are proposed. The author explores both psychological and neuropsychological aspects of aggression and analyzes its long-term consequences. Diagnostic tools and psychological intervention methods are described, emphasizing the importance of emotional intelligence development, family-school collaboration, and cognitive-behavioral therapy as key strategies in reducing aggression among adolescents.

Keywords: aggression, adolescent, mental health, behavior, prevention

Жасөспірімдердегі агрессия – бұл жасөспірімдік дағдарыстың ең типтік көріністерінің бірі. Көбінесе ата-аналар жасөспірімдердегі агрессияға тап болғанда абдырап қалады, және олардың агрессивті мінез-құлықты тоқтатуға бағытталған барлық әрекеттері, керісінше, баланы осы мінез-құлықты көрсетуге көбірек итермелейді.

Жасөспірімдік кезеңнің әртүрлі жас топтарында агрессияның әртүрлі түрлері байқалады. Мысалы, ерте жасөспірімдік кезеңде ұлдарда физикалық агрессия басым болса, қыздарда – вербалды агрессия байқалады. 12-13 жас аралығында қыздар мен ұлдарда теріс көзқарас, оппозициялық мінез-құлық, ең алдымен, билікке қарсы бағытталған әрекеттер көрініс табады. Бұл пассивті қарсылық немесе белсенді түрде ережелерге, нормаларға, әдет-ғұрыптарға қарсы күрес түрінде болуы мүмкін. 14-15 жас аралығында ұлдар мен қыздарда теріс көзқарас пен вербалды агрессия басым болады. Ғалымдар балалардың агрессивті мінез-құлықты қалыптастыруы бірнеше жолмен жүретінін айтады [1].

Ата-аналар балаларындағы агрессияны қолдайды немесе агрессивті мінез-құлықтың үлгісін көрсетеді. Ересектердің агрессивті мінез-құлықын бақылап, әсіресе бұл олардың авторитетіне ие адам болса, балалары көбінесе бұл мінез-құлықты қабылдайды және игереді.

Ата-аналар балаларын агрессияны көрсеткені үшін жазалайды. Бұл сөгіс, кінәлау, жаза түрінде болуы мүмкін, бұл баланы агрессияны көрсетуге одан әрі итермелейді. Мінез-құлық бұзылған барлық жасөспірімдерді екі үлкен топқа бөлуге болады:

1. Әлеуметтік мінез-құлық бұзылыстары бар балалар.
2. Әлеуметтік мінез-құлық бұзылыстары жоқ балалар.

Агрессивті жасөспірімдер көбінесе өзінің құрдастарынан бөлініп шығады. Олардың кейбіреулері үлкендермен немесе олардан кіші балалармен достасады, немесе басқа анти-социальды жастармен бет-бетімен байланыс орнатады. Мұндай жасөспірімдердің көбінде өзін-өзі бағалау деңгейі төмен, эгоцентризм көрсетеді, қатты фрустрацияны сезінеді, тәуелділікке гипертрофиялық қажеттілігі бар. Оларға жиі түрлі жазалау шаралары қолданылады, бұл олардың ашу-ыза мен фрустрациясын күшейтіп, мәселені шешпейді [2]. Топтық агрессивті мінез-құлық бұзылысы өз құрдастарымен үйден тыс топтық әрекет түрінде көрінеді. Мұндай агрессивті мінез-құлықтың көріністері, мысалы, сабақтан қашу, деструктивті әрекеттер, вандализм және ересектерге, топтағы аутсайдерлерге, «бөтен топтың» мүшелеріне қарсы физикалық агрессия болуы мүмкін. Олардың агрессиясы көбінесе жоғары дәрежеде қатыгездікке дейін жетеді. Бұл мінез-құлықтың маңызды сипаттамасы – құрдастар тобының жасөспірімдер әрекеттеріне үлкен әсері, топқа тәуелділік сезімі, топтың мүшесі болуға деген қажеттілік. Сондықтан осындай бұзылыстармен жасөспірімдер құрдастарымен достық қатынас орнатады, өз достарының немесе топ мүшелерінің әл-ауқатына қызығушылық танытады, оларды айыптамайды және сатпайды.

Агрессияның екі түрі болады: біріншісі – басқаларға бағытталған, екіншісі – өзін-өзі қорлау (аутоагрессия). Агрессияның барлық жағдайында оның себебі – реніш. Көбінесе ренжіген адам қорлық көрсеткен адамға агрессивті түрде жауап бере алмайды, сондықтан жинақталған агрессия қолжетімді басқа объектіге немесе өзіне бағытталады, бұл жағдайда ол өзіне зиян келтіруге кіріседі. Жасөспірім басқа адамның немесе шешімі жоқ сияқты көрінетін мәселе үшін жек көретін ойларын объектіге немесе оның орнын алмастыратын нәрсеге бұруды жалғастырады. Өзін-өзі өлтіруге итермелейтін себептер әртүрлі болуы мүмкін. Әдетте, суицид тек бір ғана себептің әсерінен жасалмайды, ең көп кездесетін жағдай – бұл бірнеше себептің қосындысы. Басқаша айтқанда, жасөспірім уақыт өте келе жинақталған барлық үмітсіздік пен теріс эмоцияларды ұстай алмайды. Бұл жағдайда неге бір адам суицид жасауға бел байласа, ал басқа біреуі жасамайтыны белгісіз, бұл, мүмкін, оның ішкі күш-қуатына байланысты [3]. Садизмнің пайда болу себептері де әртүрлі. Садист – бұл басқа адамға азап шектіргеннен рахат алатын адам. Ол басқа адамға күш қолдану арқылы өзіндегі қорқыныштан қашуға тырысады немесе оны басқа адамға түсіреді. Садизмді басқа адамға азап шектіріп, оған рахат алу қажеттілігі ретінде қарастырады. Бұл агрессияның қорқынышты көрінісі. Жасөспірімдер арасында жиі қорлық көрсету жағдайлары кездеседі. Мұның себебі – жасөспірім өзінің агрессиясын адамдарға бағыттай алмайды, өйткені оған физикалық күш жетіспейді. Сол кезде психологиялық тұрғыдан бұзылған мұндай жасөспірімдер жануарларды жәбірлеуге бастайды, өйткені олар өздерін қорғай алмайды. Осылайша, жасөспірім барлық жинақталған эмоцияларын қорғансыз жануарларға аударып, оларды зақымдайды [4].

Агрессивті мінез-құлықтың алдын алу жүйесін тиімді жұмыс істету үшін ұйымдастырушылық, басқарушылық, педагогикалық және әлеуметтік-психологиялық міндеттерді шешуге арналған құралдарды дұрыс таңдау қажет.

Жасөспірімдердегі агрессияның психологиялық аспектілеріне қосымша, нейропсихологиялық тұрғыдан да бірнеше маңызды факторлар бар. Агрессияның дамуына әсер ететін негізгі факторлардың бірі – ми құрылымдарының дамуы. Жасөспірімдердің мидың алдыңғы бөліктері әлі толық дамымаған, бұл өз кезегінде олардың эмоцияларын бақылау және шешім қабылдау қабілетін тежейді. Бұл жасөспірімдердің импульсивті әрекеттеріне және агрессивті мінез-құқына әкелуі мүмкін. Нейропсихологиялық зерттеулер жасөспірімдердің миындағы нейротрансмиттерлердің деңгейіндегі өзгерістер агрессияның дамуына әсер ететінін көрсеткен. Бұл нейрорхимиялық өзгерістер жасөспірімдердің эмоциялық реакцияларына, ашу-ызаға деген сезімдеріне тікелей ықпал етеді [5]. Ми қыртысының дамуы мен нейропсихологиялық функциялардың жетілуі жасөспірімдердің эмоцияларын бақылап, олардың әлеуметтік дағдыларын дұрыс қалыптастыруға мүмкіндік береді. Сондықтан психотерапевтік түзетулер мен медитация сияқты әдістер жасөспірімдердің нейропсихологиялық жағдайын жақсартуға көмектеседі.

Агрессивті мінез-құлықтың салдары жасөспірімнің тек қазіргі психологиялық жағдайына ғана емес, сонымен қатар болашақтағы тұлғалық дамуына да теріс әсер етуі мүмкін. Бұл мінез-құлық түрі елеусіз қалса, уақыт өте келе тұрақты мінез-құлық үлгісіне айналып, әлеуметтік, академиялық және жеке өмірде қиындықтарға алып келеді.

Агрессиясы жоғары жасөспірімдер жиі қарым-қатынас орнатуда, эмоцияларын басқаруда қиындық көреді, бұл олардың құрдастарымен, отбасы мүшелерімен және мұғалімдермен қатынасына кері әсер етеді. Мұндай балалар өз-өзіне сенімсіз, оқшауланған және күйзеліске бейім болуы мүмкін.

Ұзақ мерзімді перспективада агрессияның салдары төмендегідей болуы ықтимал:

- Әлеуметтік бейімделудің бұзылуы: Жасөспірім ересек шақта қоғаммен, жұмыс орнымен, отбасымен үйлесімді қатынас орнатуда қиналуы мүмкін.
- Қылмыстық мінез-құлық: Ерте жастағы агрессия бақылаусыз қалса, болашақта девиантты және құқыққа қайшы әрекеттерге әкелуі ықтимал.
- Психикалық денсаулық мәселелері: Агрессия депрессия, мазасыздық, тұлғалық бұзылыстар сынды психикалық ауытқулардың даму қаупін арттырады.
- Өзін-өзі бағалаудың төмендігі: Үнемі сәтсіз қарым-қатынастар мен ішкі шиеленістер жасөспірімнің өзін қабылдауын қиындатады.
- Агрессия үлгісін бойына сіңірген тұлға болашақта бұл мінез-құлық үлгісін өз балаларына бейсаналы түрде бере алады.

Жасөспірімдердегі агрессивті мінез-құлықты нақты бағалау мен зерттеу үшін психодиагностикалық әдістемелердің маңызы зор. Зерттеушілер көбіне Басс-Даркидің “Агрессияны бағалау сұрақнамасы”, Розенцвейгтің фрустрациялық реакциясын бағалау әдісі, Личконың патохарактерологиялық сауалнамасы сияқты әдістерді қолданады. Мәселен, Басс-Дарки әдісі жасөспірімнің агрессия деңгейін сегіз компонент бойынша анықтайды: физикалық агрессия, жанама агрессия, ашулану, негативизм, реніш, күдікшілдік, вербалды агрессия және ішкі агрессия. Бұл әдіс мінез-құлық ерекшелігін ғана емес, сонымен қатар эмоционалдық-ерік саласындағы ауытқуларды да айқындауға мүмкіндік береді.

Диагностикалық нәтижелер негізінде психологтар жеке және топтық түзету жұмыстарының бағдарламасын жасай алады. Мақсат – жасөспірімнің ішкі қайшылықтарын түсінуіне көмектесу, өз эмоцияларын реттеуді үйрету.

Агрессивті мінез-құлықты түзету бойынша жүргізілетін психологиялық жұмыстар бірнеше бағытта жүзеге асырылады. Соның ішінде:

- Когнитивті-мінез-құлықтық терапия (КМТ) – бұл тәсіл жасөспірімнің агрессия тудыратын ойлары мен сенімдерін өзгертуге бағытталады. Жасөспірімге агрессияға алып келетін ойды анықтап, оны шынайы әрі бейтарап оймен алмастыруға үйретеді.
- Арт-терапия мен драматерапия – бұл тәсілдер эмоцияларды символдық түрде білдіруге мүмкіндік береді. Балалар сурет, әңгіме, рөлдік ойын арқылы ішкі қысымын босатады. Арт-терапия әсіресе интровертті, ішкі агрессиясы жоғары балалармен жұмыс жасауға тиімді.
- Медиация мен конфликтология негіздері – оқушылар арасында туындаған шиеленістерді бейбіт жолмен шешу дағдыларын үйрету арқылы агрессияның алдын алуға болады. Мұндай бағдарламалар мектеп ішінде “тең-теңімен” медиация моделін енгізуді көздейді.

Агрессияның алдын алу және төмендету үшін жан-жақты психологиялық және әлеуметтік тәсілдер қажет. Жасөспірімдерге эмоционалды тұрақтылықты дамыту, өзін-өзі бақылау және эмоционалды интеллектінің деңгейін арттыру маңызды. Бұл үшін мектепте, отбасында және қоғамда психологиялық көмек көрсету жүйесін жетілдіру керек.

1. Эмоциялық интеллектті дамыту: Эмоциялық интеллект – адамның өз эмоцияларын түсіну, реттеу және басқалармен тиімді қарым-қатынас жасау қабілетін білдіреді. Жасөспірімдерге эмоциялық интеллектті дамыту бойынша тренингтер мен психотерапевтік сабақтар өткізу олардың агрессиясын төмендетуге көмектеседі.

2. Мектептік бағдарлама мен тренингтер. Мектептерде жасөспірімдерге арналған психологиялық тренингтер өткізу агрессияның алдын алу үшін тиімді жол болып табылады. Бұл тренингтерде оқушыларға өз сезімдерімен жұмыс жасау, қақтығыстарды шешу және ашулануға қарсы тұру дағдыларын үйретуге болады.

3. Отбасы мен мектеп арасындағы ынтымақтастық. Отбасындағы тәрбие мен мектептегі психологиялық көмек арасында тығыз байланыс болуы керек. Ата-аналар мен мұғалімдер бірлесе отырып, жасөспірімдердің психоэмоционалды жағдайына назар аударып, олардың агрессиялық мінез-құлықтарын реттеу үшін бірігіп жұмыс істеуі қажет [6].

Жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқының психикалық денсаулыққа әсерін зерделе келе:

1. Мектептегі психологиялық қызмет күшейтіліп, тұрақты диагностика жүргізілуі тиіс.

2. Ата-аналарға арналған тренингтер мен кеңестер жүйелі түрде өткізілуі қажет.

3. Эмоционалды интеллектіні дамыту бағытындағы бағдарламалар оқу жоспарына енгізілуі керек.

4. Медиабілім мен қауіпсіз интернет мәдениетін қалыптастыру – заманауи баланың басты қажеттілігі.

Әдебиеттер

1. Крэйхи Б. Социальная психология агрессии / Б. Крэйхи. – СПб.: Питер, 2003. 12-54 с.
2. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2001. 34-87 с.
3. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. – М.: Апрель Пресс, Из-во ЭКСМО–Пресс, 1999. 254-270 с.
4. Фурманов И.А. Психология детей с нарушениями поведения / И.А. Фурманов: Пособие для психологов и педагогов. – М.: уманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 56-90 с.
5. Әлімжан А. Нейропсихология және жасөспірімдердегі агрессия. Медицина және психология журналы. 2019. №8(2), 53-56.
6. Байымбетова Н. Психологиялық тренингтер мен олардың жасөспірімдерге әсері. Психология және даму, 2020, №4(3), 45-50.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММЫ «УНИВЕРСИТЕТ РОДИТЕЛЬСТВА» В РАБОТЕ С КАЗАХСТАНСКИМИ СЕМЬЯМИ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Давлетова А.А., Даулетбаева Б.Ж.

РОО «Казахское психологическое общество»,
Университет Туран
г. Алматы, Казахстан

Мақалада жасөспірімдер арасында аутодеструктивті мінез-құлықтың алдын алуға және бала мен ата-ана арасындағы қарым-қатынасты жақсартуға бағытталған «Ата-аналар университеті» (АУ) бағдарламасын жүзеге асыру тәжірибесі қарастырылады. Алматы облысы Іле ауданында жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижелері бағдарламаның тиімділігін дәлелдеді. Жұмыста отбасындағы психологиялық ахуалдың жақсаруы, ата-аналардың саналы көзқарасының артуы және отбасылық күйзеліс деңгейінің төмендеуі көрсетілген сандық және сапалық деректер ұсынылған.

Түйін сөздер: бала мен ата-ана қарым-қатынасы, ата-аналық, оқыту бағдарламасы, профилактика, жасөспірім жасы, Қазақстан.

В статье рассматривается опыт реализации программы «Университет родительства» (УР), направленной на улучшение детско-родительских отношений и профилактику аутодеструктивного поведения у подростков. На основе эмпирического исследования в Илийском районе Алматинской области доказана эффективность программы. В работе представлены количественные и качественные данные, демонстрирующие улучшение психологического климата в семье, рост осознанности родителей и снижение уровня семейного стресса.

Ключевые слова: детско-родительские отношения, родительство, программа обучения, профилактика, подростковый возраст, Казахстан.

This article examines the implementation experience of the «Parenting University» (PU) program, aimed at improving parent-child relationships and preventing self-destructive behavior among adolescents. Based on empirical research conducted in the Ili district of the Almaty region, the effectiveness of the program has been proven. The study presents both quantitative and qualitative data demonstrating improvements in the psychological climate within families, increased parental awareness, and reduced levels of family stress.

Keywords: parent-child relationships, parenting, training program, prevention, adolescence, Kazakhstan.

Введение

В условиях современных вызовов – цифровизации, роста психозэмоционального давления на подростков и кризиса родительства – необходимость сопровождения родителей становится особенно актуальной. По данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), в странах Центральной Азии наблюдается рост тревожных и депрессивных состояний у подростков, при этом важнейшим фактором их благополучия остаются отношения с родителями [1]. В Республике Казахстан президентом страны неоднократно подчеркивалась значимость усиления института семьи и родительского просвещения как основы благополучного будущего [2].

Программа «Университет родительства» (УР), реализуемая с 2022 года РОО «Казахское психологическое общество» совместно с ОФ «Центр поддержки семьи «Жанұя», направлена на повышение психолого-педагогической культуры родителей [3]. Авторы: Казахстанские учёные и практики-психологи Перленбетов М.А., Давлетова А.А., Есимбекова А.К. и Алибаева Р.Н. За годы реализации более **30 000 казахстанских семей** прошли обучение, в том числе в рамках госзаказа и социальных программ.

Теоретические основания программы «Университет родительства». Проблематика детско-родительских отношений (ДРО) на протяжении десятилетий остаётся ключевой темой в психологии развития, семейной и педагогической психологии. Научное обоснование программы «Университет родительства» строится на синтезе нескольких фундаментальных подходов.

1. Культурно-исторический подход (Л.С. Выготский, К.Б. Жарыкбаев). Согласно Выготскому, развитие ребёнка происходит в культурной среде, опосредованной взрослыми. Он подчеркивал важность «зоны ближайшего развития», которая формируется через взаимодействие с родителем [4]. К.Б. Жарыкбаев, развивая эти идеи в казахстанском контексте, акцентировал внимание на этнопсихологических и духовно-нравственных аспектах воспитания в семье как базисе формирования личности [5].

2. Системный и деятельностный подход (А.Н. Леонтьев, С.М. Джакупов) [6]. В рамках деятельностной теории ДРО рассматриваются как система, где каждый элемент (родитель, ребёнок, ситуация) влияет на результат. С.М. Джакупов в своих трудах разработал модель целеобразования в совместной деятельности, подчеркнув роль взаимодействия в формировании мотивации и ценностей ребёнка. Именно идея осознанной совместной деятельности легла в основу практик УР – обсуждение семейных правил, планирование семейного времени, принятие совместных решений [7].

3. Феноменологический подход к родительству (Р.В. Овчарова, Давлетова А.А.). Овчарова рассматривает родительство как сложный феномен, отражающий как индивидуальные черты личности родителя, так и социокультурный контекст [8]. Давлетова А.А. и Даулетбаева Б.Ж. описывают родительство как ключевой фактор профилактики

аутодеструктивного поведения. Выделены основные психолого-педагогические задачи, с которыми работает УР: развитие эмпатии, умения слышать ребёнка, управление эмоциями, формирование границ и поддерживающей среды [9].

4. Современные модели воспитания (Баумринд, Шефер, Басса-Дарки) [10-11]. Р.Д. Баумринд выделила три базовые стили воспитания: авторитарный, либеральный и демократический. В УР акцент делается на продвижении демократичного (партнёрского) стиля, основанного на уважении, разумных границах и эмоциональной поддержке. Методики Шефера (PARY) и шкалы Басса-Дарки используются для диагностики родительских установок и агрессивных проявлений, давая родителям понимание собственных реакций и возможностей трансформации взаимодействия.

5. Психологическая модель программы. На основе вышеуказанных подходов и исследований была выстроена психологическая модель УР:

Компонент	Содержание
Когнитивный	Знания о возрастных особенностях, стилях воспитания, эмоциональных реакциях
Эмоциональный	Эмпатия, принятие, эмоциональная отзывчивость
Поведенческий	Конкретные навыки: активное слушание, «я»-высказывания, управление конфликтом
Ценностный	Осознание роли родительства как миссии, формирование семейных приоритетов

Эта модель прошла успешную проверку в рамках масштабного эмпирического исследования, результаты которого представлены далее.

Методология исследования. Исследование эффективности программы «Университет родительства» проводилось в рамках реализации социально-психологической модели профилактики аутодеструктивного поведения среди несовершеннолетних. В его основу легла гипотеза о том, что повышение уровня родительской осознанности, эмоциональной отзывчивости и коммуникативной компетентности ведёт к улучшению детско-родительских отношений (ДРО), снижению конфликтности и уровня психоэмоционального напряжения у подростков.

Цель исследования: выявить изменения в структуре детско-родительских отношений и психоэмоциональном состоянии подростков до и после прохождения родителями программы «Университет родительства».

Задачи:

- Диагностика состояния ДРО и эмоционального состояния подростков на начальном этапе.
- Реализация программы обучения родителей.
- Повторная диагностика с целью выявления динамики.
- Анализ результатов с использованием количественных и качественных методов.

Объект исследования: Семьи, воспитывающие подростков 13–16 лет, проживающие в Илийском районе Алматинской области.

Выборка: 230 подростков, 50 родителей, 15 педагогов-психологов.

Этапы исследования:

1. **Констатирующий этап (сентябрь 2024 г.)** – первичная диагностика уровня ДРО, тревожности и агрессии подростков.
2. **Формирующий этап (октябрь–ноябрь 2024 г.)** – реализация программы УР (8 тематических занятий по 2 часа).
3. **Контрольный этап (декабрь 2024 г.)** – повторная диагностика и анализ изменений.

Таблица 1. Используемые методики

Название методики	Цель применения
Опросник родительских установок (PARY, Е. Шефер)	Диагностика типов воспитания и эмоционального климата в семье
Шкала агрессии Басса-Дарки	Определение уровня враждебности и конфликтности у подростков

Название методики	Цель применения
Автоматизированная программа «Ресурс» (авторы: Перленбетов М.А., Давлетова А.А., Есимбекова А.А.)	Выявление уровня психоэмоционального состояния подростков
Индекс позитивного взаимодействия в семье	Оценка эмоциональной вовлеченности и поддержки

Подходы к анализу:

- **Количественный анализ:** сравнение средних значений до и после (t-критерий Стьюдента), анализ корреляций (т-Кендалла), оценка достоверности различий.

- **Качественный анализ:** интерпретация открытых ответов родителей, описание кейсов позитивной трансформации в семьях.

- **Программное обеспечение:** SPSS Statistics 23.0

Этико-психологические условия:

- Добровольное участие, информированное согласие родителей.
- Анонимность данных.
- Психологическое сопровождение в процессе всех этапов исследования.

Результаты исследования. После прохождения программы «Университет родительства» были зафиксированы значимые положительные изменения в структуре детско-родительских отношений, эмоциональном состоянии подростков и уровне осознанности родителей.

1. Количественные показатели

Таблица 1. Результаты входной и выходной диагностики

Показатель	До участия в УР (%)	После участия в УР (%)
Родители, проявляющие эмоциональную отзывчивость	48%	81%
Родители, демонстрирующие авторитарные установки (PARY)	41%	18%
Подростки с выраженной тревожностью (по тесту «Ресурс»)	26%	9%
Подростки, фиксирующие высокий уровень конфликтов с родителями	54%	21%
Подростки, демонстрирующие агрессивные реакции (по Басса-Дарки)	32%	14%
Семьи, где улучшилась эмоциональная атмосфера по самоотчету подростков	—	91%

2. Качественные результаты

Анализ открытых вопросов анкеты показал:

- 76% родителей сообщили, что стали «чаще разговаривать по душам» с подростками.
- 69% отметили, что осознали роль личного примера в воспитании.
- 58% указали на улучшение супружеских отношений после курса (опосредованно влияет на ребёнка).
- Подростки в фокус-группах отмечали: «Мама начала спрашивать, как прошел мой день», «Папа не орёт, а разговаривает спокойно».

Цитата из интервью:

«Программа помогла мне понять, что я сама провоцировала агрессию у сына. Мы теперь вместе ужинаем, разговариваем. Это стало самым важным вечером в этом месяце». (Мама подростка, участница УР)

3. Психологическая интерпретация результатов

Программа дала значимые сдвиги по трём ключевым линиям:

- **Эмоционально-ценностная:** родители научились распознавать чувства детей, проявлять поддержку.
- **Когнитивная:** повысился уровень знаний о возрастных кризисах, стилях воспитания.
- **Поведенческая:** изменилась коммуникативная практика в семье: меньше крика, больше «я-высказываний», обнимания и совместного времени.

Результаты подтверждают: **даже краткосрочная психологическая программа (80 часов)** может качественно изменить семейную динамику и стать эффективным профилактическим инструментом на уровне школы и региона.

КЕЙС 1. «Моя мама стала улыбаться чаще»

Семья А., участники программы. На момент начала исследования подросток (девочка, 14 лет) демонстрировала признаки эмоционального выгорания, сниженного настроения и дистанцирования от матери. В тесте «Ресурс» - показатели «зона скрытого риска», в шкале PARY мама демонстрировала авторитарно-контролирующий стиль с дефицитом эмоционального тепла [12].

После прохождения программы:

- Мать отказалась от криков и «наказаний молчанием»;
- Внедрила практику совместных вечерних обсуждений «Что было хорошего сегодня?»;
- Научилась проговаривать эмоции: «Я испугалась за тебя», вместо «Ты опять всё испортила!».

Через два месяца:

- Девочка в фокус-группе отметила: *«Мама начала улыбаться. И я как будто заново с ней познакомилась»;*
- Уровень тревожности снизился с 75 до 52 баллов;

КЕЙС 2. «Мы с папой теперь умеем договариваться»

Семья Ж. Мальчик, 13 лет, ученик 7 класса. По шкале агрессии Басса-Дарки - высокий уровень вербальной агрессии, жалобы от педагогов на вспышки гнева. В семейной диагностике выявлен холодно-отстранённый стиль взаимодействия со стороны отца.

Во время курса отец впервые принял участие в психологическом тренинге. Работа по теме «Эмпатия и мужская модель родительства» дала важный результат - осознание необходимости мягкой силы, а не давления.

Что изменилось:

- Отец стал практиковать «спокойный разговор через 10 минут» - вместо наказаний сиюминутно.
- Ввел еженедельный «мужской вечер» - совместный спорт, чай, беседа.
- Подросток сообщил: *«С отцом стало безопасно. Я злюсь – и не боюсь этого показать».*

Результаты:

- Уровень агрессии снизился в 2 раза.
- В семье сформировался ритуал договорённости вместо ультиматумов.
- Родитель прошел дополнительный тренинг «Отец и сын: партнёрство как основа воспитания».

Заключение и рекомендации. Проведённое исследование подтвердило высокую эффективность программы «Университет родительства» как инструмента профилактики деструктивного поведения подростков, улучшения психологического климата в семье и формирования ответственного родительства.

Программа опирается на научно обоснованные подходы, проверенные методики и учитывает национальный и культурный контекст. Она способствует развитию таких ключевых компетенций родителей, как эмоциональная отзывчивость, осознанное взаимодействие, навыки конструктивного разрешения конфликтов.

Основные выводы:

1. После участия в программе у родителей усиливаются навыки позитивного общения и понимания подростков, снижается уровень тревожности и агрессии у детей.
2. Программа доказала эффективность при работе как с неблагополучными, так и с типично развивающимися семьями.
3. Включение отцов в курс существенно усиливает устойчивость позитивных изменений.
4. Диагностические данные подтверждают значимое снижение рисков в зоне семейного стресса и подростковой уязвимости.

Практические рекомендации:

- Рекомендуется включить программу «Университет родительства» в систему профилактической работы в школах и колледжах.

- Организовать системную подготовку педагогов и школьных психологов по методике реализации УР.
- Разработать модули для родителей детей с особыми образовательными потребностями.
- Расширить охват программы за счёт внедрения в рамках государственного социального заказа в регионах Казахстана.
- Провести лонгитюдное исследование для отслеживания отдалённых эффектов программы.

Литературы

1. Всемирная организация здравоохранения. Предотвращение самоубийства: императив глобального здравоохранения. Женева: ВОЗ.
2. Министерство просвещения Республики Казахстан. Об утверждении Комплексного плана по защите детей от суицидального и аутоагрессивного поведения на 2023–2025 годы.
3. Перленбетов М.А., Есимбекова А.К., Давлетова А.А., Алибаева Р.Н. Программа курса повышения квалификации «Университет родительства» авторское свидетельство № 17815 от 21.05.2021г.
4. *Выготский Л.С.* В 92 Психология развития человека. - М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. - 1136 с.
5. Жарыкбаев К.Б. Этнопсихология, А., 1998.
6. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. - М.: Смысл, 2005. С. 19.
7. Джакупов С.М. Познавательная деятельность в процессе обучения. - Алматы: Алла прима, 2013 - 116 с.
8. Овчарова Р.В., Николаева И.А. Родительская толерантность как фактор развития личности ребенка: монография. - Курган: Курганский гос. ун-т, 2019. - 180 с.
9. Давлетова А.А., Куандыкова Б.Ж. Исследование влияния отношений родителей и ребенка на агрессивное поведение несовершеннолетних в период пандемии. Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ХАБАРШЫСЫ, «Психология» сериясы №2(71) 2022 ж. ККСОН. 274-282.
10. Либин А. В. Системная психотерапия Д. Баумринд. СПб.: Питер, 1999.
11. Карелин А. Большая энциклопедия психологических тестов. – М.:Эксмо, 2007. – 416с.
12. Перленбетов М.А., Есимбекова А.К., Давлетова А.А. Система диагностики психического состояния детей «Ресурс». Патент Авторское право. 2021 жылғы «14» сәуір № 16647.

ЖАСӨСПІРІМНІҢ ПСИХОЭМОЦИОНАЛДЫ ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУІ

Турақұл А.Е., Мандыкаева А.Р.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті
Астана, Қазақстан

Бұл мақалада жасөспірімнің психоэмоционалды өзін-өзі реттеуі туралы мәселелер қарастырылады. Жасөспірім кезеңі – адамның психикалық, эмоциялық және әлеуметтік дамуының ең маңызды әрі күрделі кезеңдерінің бірі. Психологиядағы өзін-өзі реттеу мәселесін теориялық тұрғыдан сипаттаған ғалымдарға шолу жасалған. Жасөспірімдік шақтағы психоэмоционалды өзін-өзі реттеудің маңызды екендігі соның ішінде өз-өзін бағалауына, тұлғаның дамуы және мінездің қалыптасуына әсер ететіндігі талданады.

Түйін сөздер: психоэмоция, өзін-өзі реттеу, сибиллинг, эмоционалды реакциясы

В этой статье рассматриваются вопросы психоэмоциональной саморегуляции подростка. Подростковый период-один из важнейших и сложных этапов психического, эмоционального и социального развития человека. Проведен обзор ученых, которые теоретически описали проблему саморегуляции в психологии. Анализируется, что психоэмоциональная саморегуляция в подростковом возрасте важна, в том числе, влияет на самооценку, развитие личности и формирование характера.

Ключевые слова: психоэмоция, саморегуляция, сибиллинг, эмоциональная реакция

This article discusses the issues of psychoemotional self-regulation of a teenager. Adolescence is one of the most important and difficult stages of a person's mental, emotional and social development. A review was conducted by scientists who theoretically described the problem of self-regulation in psychology. It is analyzed that psychoemotional self-regulation in adolescence is important, including affecting self-esteem, personality development and character formation.

Keywords: *psychoemotionality, self-regulation, sibling, emotional reaction*

Психологиялық зерттулерден қарастыратын болсақ, кез-келген қарым-қатынастың негізі эмоциялық байланыстардың болуымен түсіндіріледі. Адамның алғашқы әлеуметтік қарым-қатынасы отбасыдан, соның ішінде сиблингерден басталатындығын байқауымызға болады. Яғни, балалардың эмоционалды дамуының да алғышарттары осы кезеңнен басталады. Психоэмоционалды сфераның дамуына қоршаған ортадан келетін түрлі факторлардың ішінде біз алып отырған зерттеу мәселесіне сай сиблингтік позицияның теориялық рөлі бар десек болады.

Ата-аналардың балаға деген сүйіспеншілігі балалардың болашақ құрдастарымен және басқа сиблингермен қарым-қатынас кезіндегі мінез-құлығын болжауға мүмкіндік береді. Сәби шақтан бастап ең бірінші ата-ана мен бауырлары алғашқы қарым-қатынасты қалыптастыратындықтан, нәрестеден ерте балалық шаққа және жасөспірімдік кезеңге дейінгі балалардың психологиялық дамуын зерттеуге үлкен қызығушылық бар.

Атап айтсақ, отбасындағы психологиялық климаттың әуел бастан дұрыс бағытта жүргізілуі үшін ата-ана жауапты. Отбасындағы әрбір баланың орны мен ерекшелігін елеп-ескерумен қатар, қарым-қатынастарында әділетті болу, жағымды мінез-құлық үлгілерін үйретуде баса назар аудару керек. Қай кезеңде болмасын отбасыдағы бауырлар арасындағы келеңсіз қақтығыстар қалыпты болып саналады. Алайда, осы конфликтердің сәтті шешілуі сиблингер арасындағы қарым-қатынасты барынша нығайта түсуге көмек береді. Отбасыда балалар өз эмоцияларын нақты ситуациялар кезінде ашық білдіреді. Негативті эмоциялардың бауырлар арасында болуы күнделікті жағдай болғанымен, кейіннен ерексектік кезеңде немесе құрбы-құрдастарымен, тіпті болашақ отбасы құру мәселесінде олардың бейімделуіне өз әсерін тигізеді.

Психологиядағы өзін-өзі реттеу мәселесі теориялық тұрғыдан да, эксперименттік зерттеулер тұрғысынан да маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Әр адамның өмірінде қоршаған шындықтың өзгеретін жағдайларында олардың мінез-құлқын реттеу мәселесі үлкен мәнге ие. Сондықтан, осы мәселенің өзектілігіне байланысты, жақында психологияда ерік, эмоциялар және эмоционалды-еріктік реттеуді зерттеу қарқынды дамуда (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.А. Иванникова, О.В. Дашкевич, М.В. Чумакова және т. б.).

Шетелдік зерттеулерде өзін-өзі реттеу ұғымы негізінен "тұлға", "жеке өзін-өзі реттеу" ұғымдары арқылы зерттелді. Жеке тұлғаны өзін-өзі реттеумен байланысты зерттеулерді А. Бандура, В. Вундт, К. Роджерс қарастырды.

Жеке даму процесін сипаттау үшін К. Роджерс "мен – концепция" ұғымын енгізді. Оның пікірінше, адамның өмірге және өзіне қанағаттану деңгейі оның "шынайы өзін" және "идеалды өзін" бір-біріне қаншалықты сәйкес келетініне байланысты. Шын мәнінде, ол өзін-өзі тануды жүзеге асырудың маңызды шарты ретінде бейімделу механизмін түсіндіреді. Бандура өзін – өзі реттеудің өзара әсер ететін факторларының екі тобын анықтады-сыртқы және ішкі. Өзін-өзі реттеудің сыртқы факторлары ретінде Бандура біздің мінез-құлқымызды бағалай алатын стандарттарды анықтайды. Бандура "мен" жүйесінің тұжырымдамасы аясында өзін-өзі реттеудің ішкі немесе жеке факторларын толығырақ қарастырады, қажетті үш шартты бөліп көрсетеді: өзін-өзі бақылау (өзін-өзі бақылау), шешім қабылдау процесі (judgmental process) және өзіне белсенді реакция (activeself-reaction) [1].

Ресей психологиясында көптеген зерттеушілер "ерікті реттеу" және "өзін-өзі реттеу" ұғымдарын тығыз байланыстырады және осы мәселені дәл осы тұрғыда ашады. И.М. Сеченов ерік-жігердің басты ерекшелігі ретінде мінез-құлықты реттеуді бірнеше рет атап өтті.

Өзін-өзі реттеуді зерттеу психофизиолог И.П. Павловтың еңбектерінде басталды. Әдетте, кез-келген тірі организм қоршаған ортаның сыртқы қоздырғыштарының әсеріне жеткілікті бейімделеді, ал өзін-өзі реттеу тетіктерін қолдана отырып, нормадан ауытқуды организм қалыпты жұмыс істеудің бастапқы жағдайына оралу қажеттілігі ретінде қабылдаған кезде өзін

сақтайды. Бұл ереже кейінірек "өзін-өзі реттеудің алтын ережесі" деп аталды, оған сәйкес өзін-өзі реттеу денені қоршаған ортамен теңдестіру процесін қамтамасыз етеді.

Өзін-өзі реттеу мәселесімен айналыса отырып, отандық психофизиолог Л.П. Гримак оның келесі маңызды деңгейлерін анықтады: ақпараттық-энергетикалық; эмоционалды-ерікті; мотивациялық; жеке тұлғалық.

Өзін-өзі реттеудің ақпараттық-энергетикалық деңгейінің негізгі міндеті-психиканың тиімді жұмыс істеуі үшін физиологиялық жүйелерді энергетикалық жұмылдыру. Энергетикалық тепе-теңдікті қамтамасыз етпестен адамның психофизиологиялық белсенділігі іс жүзінде мүмкін емес, өйткені шамадан тыс психикалық белсенділік, артық энергия болған кезде импульсивті мінез-құлыққа, артық жұмыс істеуге, сарқылуға әкеледі. Керісінше, энергияның жетіспеушілігі пассивтілікке, астенизмге, депрессиялық үрдістерге әкеледі.

Эмоционалды – еріктік деңгейдің негізгі міндеті-болып жатқан оқиғаларға барабар эмоционалды жауап беру. Бұған ерікті процестердің қатысуымен жүзеге асырылатын адамның қасиеттері, ерекшеліктері мен мүмкіндіктері жатады. Бұл деңгейдің мәні-адамның өзін-өзі басқару қабілеті, оның іс-әрекеттері, іс-әрекеттері, қиын өмірлік жағдайлардағы эмоциялары ретінде өзін-өзі бақылау.

Мотивациялық деңгей адамның барлық әрекеттері белгілі бір ішкі мотивтермен, мотивтермен байланысты деген ережемен ұсынылған, сондықтан өзін-өзі реттеу процесі мотивацияны өзін-өзі реттеуден басталады.

Өзін-өзі реттеудің соңғы, жеке-жеке деңгейі адам сыртқы жағдайларды емес, өзін, көзқарасын, құндылық бағдарларын өзгерту қажет екенін түсінген кезде қосылады. Бұл деңгейде адамның мінез-құлқын өзін-өзі реттеудің ерекше стилін анықтайтын жеке тұлғаның белгілі бір сипаттамаларының жиынтығы қарастырылады.

Осылайша, эмоционалды-еріктік реттеу тұжырымдамасы жағдайды толығымен қарастыруға және оңтайлы қызмет пен мінез-құлық стратегиясын таңдау аспектілерін талдауға мүмкіндік береді.

Сонымен, ерікті мінез-құлықты зерттеу және әртүрлі процестерді ерікті реттеу (психологиялық және физиологиялық) Кеңестік психологияның қалыптасуының алғашқы кезеңдерінен басталып, бірнеше бағытта жүргізілді. XX ғасырдың 20-жылдарында Л.С. Выготскийдің мектебінде адамның іс-әрекетін және әртүрлі психикалық процестерді ерікті реттеуді зерттеу басталды. Мұнда ерік өз мінез-құлқын, өзінің психикалық процестерін игеруге мүмкіндік беретін механизм ретінде түсініледі. Ерікті реттеудегі эмоциялардың ішкі енгізілуі адамның өзінің психикалық функцияларын игеруіне және осы процестердің қажетті ішкі құрамдас бөлігі болып табылатын таңдау реакцияларына байланысты күш-жігерді қарастыру кезінде анықталады. Осылайша, бір-бірінен оқшауланғаннан гөрі, олардың бірлігінде ерікті және эмоционалды реттеуді талдау қажеттілігі туындайды.

Сонымен қатар, эмоционалды өзін-өзі реттеуді қалыптастыру процесін зерттеушілер әртүрлі жолдармен анықтайды. Әрекет тәсілі аясында эмоциялар онтогенезі психикалық дамудың жалпы бағытымен ажырамас байланыста қарастырылады [2].

Ерте балалық шақ-эмоционалды процестерді қалыптастырудың бастапқы кезеңі. Осы кезеңде эмоциялардың одан әрі әлеуметтенуі, оларды білдіру тәсілдерін игеру және басқалардың әртүрлі эмоционалды жағдайларына жауап беру. Л.И. Божович атап өткендей, ерте жастағы негізгі неоплазма әсер ету мен ақыл арасындағы байланыстың пайда болуы, ынталандырушы күші бар бейнелер мен идеялардың қалыптасуы және баланың мінез-құлқын басқаратын мотивациялық тенденциялар [3].

Эмоционалды жағдайларды өзін-өзі реттеу дағдыларының жеткіліксіз дамуы қайғылы салдарға әкеледі. Жасөспірімді сипаттайтын эмоционалды толқулармен күресуге қабілетсіз (денені гормоналды қайта құру, алғашқы махаббат, жаңа талаптар, "ересек" сезімі, жауапты емтихандардың перспективасы, кәсіби бағдарды анықтау және т.б.), жасөспірімдер эмоционалды ыңғайсыздықты және психологиялық ауырсынуды жою үшін төтенше шараларға барады [4].

Адамның ыңғайсыз жағдайы өзіне немесе басқаларға қатысты жағымсыз (теріс) эмоцияларды қамтиды. Эмоцияларды оң, теріс және бейтарап деп бөлу шартты болып табылады. Бұл бөлінудің негізі-психоэмоционалды жағдайдың жайлылығы және оның адамның өзі мен айналасындағы адамдар үшін мінез-құлқындағы көріністері. Бұл тәсілмен теріс (ыңғайсыз) эмоцияларға адамның өзіне немесе басқаларға ыңғайсыздық тудыратын эмоциялар жатады.

Өтпелі кезеңнің эмоционалды реакцияларының кейбір ерекшеліктері гормоналды және физиологиялық процестерге негізделген. Физиологтар жасөспірімдердің психикалық теңгерімсіздігін және оған тән көңіл-күйдің күрт өзгеруін, көтерілуден депрессияға және депрессиядан жоғарыға ауысуды жалпы қозу жасында өсіп, шартты тежелудің барлық түрлерінің әлсіреуімен түсіндіреді.

Алайда, жасөспірімдердің эмоционалды реакциясы мен мінез-құлқын тек гормоналды тәртіптің өзгеруімен түсіндіруге болмайды. Олар сонымен қатар әлеуметтік факторлар мен білім беру жағдайларына байланысты, ал жеке типологиялық айырмашылықтар жас ерекшеліктерінен үнемі басым болады.

Алайда, эмоционалды қиындықтар мен өтпелі кезеңнің ауыр ағымы жастардың жанама және әмбебап емес қасиеттері болып табылады. Фило-және онтогенезде жұмыс істейтін жалпы үлгі бар, оған сәйкес эмоционалды сезімталдық дененің ұйымдастырылу және өзін-өзі реттеу деңгейімен бірге артады, бірақ сонымен бірге психологиялық қорғаныс мүмкіндіктері де артады. Адамның эмоционалды толқуын тудыруы мүмкін факторлардың ауқымы жасына қарай тарылмайды, бірақ кеңейеді. Осылайша ішкі тежеу мен өзін-өзі бақылаудың тиімді тетіктерінің дамуын, сондай-ақ сыртқы әсерлерге селективті жауап беру қабілетін сақтайды [2].

Жасөспірімдерде саналы өзін-өзі бақылау деңгейі бойынша көбінесе өздерінің әлсіз ерік-жігеріне, тұрақсыздығына, сыртқы әсерлерге ұшырауына және көңіл-күй, сенімсіздік, сезімталдық сияқты мінез-құлық ерекшеліктеріне шағымданады. Олардың өмірінде көп нәрсе, соның ішінде өз іс-әрекеттері, өз еркінен тыс және тіпті оған қайшы келетін сияқты. Тек белгілі бір жағдайларға байланысты олардың себептерін жасөспірім түсінбейді және логикалық талдау мүмкін емес. Оларды түсіну үшін "шиеленісті және көбінесе жасөспірім психикасының ішкі қайшылықтары мен мінез - құлықтың әлеуметтік қайшылықтарын нақты ажырату керек".

Адамның қандай терең психологиялық қажеттіліктерін осы немесе басқа хобби қанағаттандыратынын түсінуге кедергі жасай отырып, үлкендер жасөспірімдердің әуестенуінің барлық нақты және қиялдағы қауіптері мен шығындары үшін, музыка болсын, мотоциклдер мен автомобильдерге деген құштарлығы үшін жауапкершілікті ойланбастан және қатаң түрде жүктейді. Бірақ бастысы – хобби түрі емес, оның психологиялық функциялары, тақырып үшін маңызы. Эмоциялар, ойлау процестері сияқты, адамның психологиялық қасиеттерінің жиынтығын ескерусіз түсінуге болмайды [5].

"Мен-үлгісін" қалыптастыру процесі, әлемге деген көзқарас күшті аффективті тәжірибелермен бірге жүреді. Жасөспірімнің өзін-өзі бағалауының эмоционалды компоненті ерекше назар аударуға тұрарлық. Жасөспірімнің өзін-өзі бағалауының дамуы сыртқы және ішкі ынталандырулармен байланысты өз тәжірибелерін талдаумен байланысты: өз ойлары, үміттері, көзқарастары. Алғаш рет жасөспірімдер өздерінің ішкі әлемін сыртынан зерттей отырып, олардың басқа адамдарға ұқсамайтындығына, ерекше және қайталанбас екендігіне көз жеткізеді. Осыған байланысты оларды ешкім түсіне алмайды деген ой бар. Мұндай ойлар көптеген авторлар жасөспірімдердің эмоционалды саласының екі типтік ерекшелігі ретінде қарастыратын алаңдаушылық пен жалғыздық сезімін жоғарылату үшін өте қолайлы негіз болып табылады [6].

Жасөспірімде тұлғаның дамуы және мінездің қалыптасуы жүреді. Жасөспірімге негативизм, қыңырлық, наразылық-бүлік, өзіндік ерік-жігермен сипатталатын жас дағдарысы тән. Осы кезеңде бала өзін іздейді, өсу тәжірибесін алады, батырлық пен тәуекелге ұмтылады. Отандық психолог және педагог Лев Выготский жасөспірімнің мүдделерін психологиялық өмірдің барлық проблемасының кілті ретінде сипаттады. Бұл жастағы балалар мінез-құлықтағы кейбір импульсивтілікпен сипатталады. XX ғасырдың психологы Л.И. Божович озбырлық пен бақылау импульсивтіліктен туады деп айтты. Онтогенезде біз мектеп жасына дейінгі кезеңде бақылау мен фокусты игеру қалай жүретінін көреміз, ал бастауыш мектеп жасына қарай жоғары психикалық функциялар мен танымдық рефлексияның озбырлығы пайда болады. Алайда, бұл реттеу мен өзін-өзі бақылаудың, құқықтық сананың күрделі жүйесі толығымен қалыптасқан дегенді білдірмейді. Бұл құрылымдарды дамытуға бірнеше жыл кетеді, оның ішінде бақылау ғана емес, сонымен қатар жоспарлау, бағдарламалау, икемділік, модельдеу, салдарды бағалау [3].

Жасөспірімдердің дүниетанымын қалыптастыру процесі - өзін-өзі бағалау мен моральды қалыптастыру, өмірлік жоспарларды әзірлеу, көзқарастар мен сенімдерді қалыптастыру – күшті аффективті түске ие. Атап айтқанда, бұл олардың көзқарастарын құмарлықпен қорғауда, жастардың бағалауы мен өзін-өзі бағалауына, принциптері мен көзқарастарына әсер ететін сөздер мен әрекеттерге өткір жауап беруде көрінеді.

Жеткіншектік кезең – адамның қалыптасуындағы ең күрделі кезең. Әсіресе осы жаста адамның мінез-құлқы және басқа да жеке басының негіздері қалыптасады. Міне, осы кезеңде жеткіншектермен жасалатын тәрбие жұмысында кемшіліктер айқын көріне бастайды. Соңғы кездері жеткіншектер тәртібінің төмендегенін байқауға болады. Олар: ата-анамен келіспеушілік жағдайда болу; мектептегі қиындық пен сәтсіздік; тәртібі қиын құрбы-достарымен байланыс орнату [7].

Қазіргі психологияда бұл зерттеулер әлі де өзекті және теориялық тұрғыдан маңызды, жетілген үйлесімді тұлғаны қалыптастырудың және отбасылық тәрбие жүйесін оңтайландырудың маңызды міндеттерін әлеуметтік қажеттіліктерін шешуді жан жақты талдауды қажет етеді.

Әдебиеттер

1. Роджерс К.Р. Становление личности. - Москва, 2018
2. Ташимова Ф.С.1, Мазитова Д.Е жасөспірім шақтағы әлеуметтік мазасыздықтың заманауи теориялары Абай атындағы ҚазҰПУ «Хабаршы» журналы, «Психология» сериясы, 2021, №3(78),
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. -Питер,2008
4. Савеныхева С.С. Эмоциональная саморегуляция: подходы к определению в зарубежной психологии // Мирнауки. Педагогика и психология, 2019 №1,
5. Акопян А.О., Хачатурян Ю.А. Динамика эмоциональной напряженности и особенности ее произвольной регуляции. – М.: Москва, 2006
6. Koch H. Some emotional attitudes of the young child in relation to characteristics of his sibling // Child Develop. 1956. Vol. 27, N 4. P. 393-426
7. Сейтенова С.С., Абилова С.С. Мінез-құлқында ауытқушылығы бар жасөспірімдердің психологиясы // Абай атындағы ҚазҰПУ «Хабаршы» журналы, «Психология» сериясы, 2018, №3(56), – б. 16-19.

ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СЕЗОННОГО АФФЕКТИВНОГО РАССТРОЙСТВА

Аймагамбет А.Б.

Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова
Актобе, Казахстан

Мақалада маусымдық аффективті бұзылыстың (МAB) пайда болуы мен дамуына әсер ететін психологиялық-әлеуметтік факторларға талдау жасалады. Биологиялық (серотонин мен мелатониннің жұмысындағы бұзушылықтар) және әлеуметтік-психологиялық факторлардың (стресс, әлеуметтік байланыстардың жоқтығы және тұлғаның жеке ерекшеліктері) өзара әрекеттестігінің рөлі қарастырылған. Кәсіби және оқу жүктемелері жоғары, және әлеуметтік қолдау деңгейі төмен адамдарды қамтитын негізгі тәуекел топтары анықталды. Мінез-құлық пен танымдық үлгілерді түзетуге бағытталған алдын-алу шаралары ұсынылды. Зерттеу нәтижелері МAB-ны емдеудің стандартты әдістеріне психологиялық-әлеуметтік араласуды біріктірудің қажеттілігін атап өтеді.

Түйін сөздер: маусымдық аффективті бұзылыс, психологиялық-әлеуметтік факторлар, әлеуметтік оқшаулану, кәсіби стресс, циркадтық ритмдер.

В статье проведен анализ психосоциальных факторов, которые способствуют возникновению и развитию сезонного аффективного расстройства (САР). Исследована роль взаимодействия биологических факторов (нарушения в работе серотонина и мелатонина) и социально-психологических факторов (стресс, отсутствие социальных связей и индивидуальные характеристики личности). Определены основные группы риска, в том числе люди с высокими профессиональными и учебными обязанностями, и ограниченной социальной поддержкой. Предложены методы профилактики, которые нацелены на изменение поведенческих и когнитивных моделей. Результаты подчеркивают важность включения психосоциальных методов в общие протоколы лечения САР.

Ключевые слова: сезонное аффективное расстройство, психосоциальные факторы, социальная изоляция, профессиональный стресс, циркадные ритмы.

The article examines the psychosocial factors influencing the onset and progression of Seasonal Affective Disorder (SAD). It explores the interplay between biological mechanisms (serotonin and melatonin dysregulation) and psychosocial factors (stress, social isolation and personality traits). Key risk groups are identified, including individuals with high job and study demands, and limited social support. Preventive strategies targeting behavioral and cognitive patterns are proposed. The findings emphasize the importance of integrating psychosocial interventions into SAD treatment protocols.

Keywords: seasonal affective disorder, psychosocial factors, social isolation, occupational stress, circadian rhythms.

Сезонное аффективное расстройство (САР) представляет собой сложное психическое расстройство, характеризующееся повторяющимися депрессивными эпизодами, которые возникают в осенние и зимние месяцы, когда световой день сокращается. САР классифицируется как подтип большого депрессивного расстройства (БДР) и биполярного аффективного расстройства (БАР) в МКБ-11 [1] и DSM-V [2]. Характеризуется сезонное аффективное расстройство подавленным настроением, упадком сил, раздражительностью, трудностью с концентрацией внимания, повышенную потребность во сне, снижением уровня физической активности и энергии, избеганием общения, изоляцией, тягой к углеводам и сахару, что в свою очередь приводит к прибавке в весе из-за переедания [3,4]. Несмотря на то, что биологические факторы, влияющие на возникновение и развитие САР, такие как нарушение циркадных ритмов и дисбаланс нейромедиаторов, изучены достаточно подробно, современные исследования подчеркивают важность роли психосоциальных факторов. В данной статье рассматриваются разные психосоциальные факторы, которые влияют на возникновение, развитие и течение сезонного аффективного расстройства, а также даются рекомендации по профилактике и лечению САР.

Особенности эпидемиологии и уровень распространения

Понимание того, как часто встречается САР в различных группах населения, критически важно для выявления его психосоциальных оснований. Данные о распространенности этого заболевания на мировом уровне демонстрирует значительные различия, которые обуславливаются географическим положением, социальным и экономическими статусами, а также демографическими характеристиками, тем самым подчеркивая роль сложных психосоциальных факторов, которые выходят за рамки простых биологических объяснений.

Географические и социально-экономические различия

Результаты международных исследований показывают значительные различия в уровне распространенности САР среди разных стран и регионов. Частота встречаемости САР различается в зависимости от географического положения и социальных условий. В странах с умеренным климатом расстройство встречается чаще, чем в местах с теплыми зимами [5]. Наиболее подвержены расстройству в зимние месяцы, то есть с ноября по февраль, те кто живет примерно на 33 градусах северной широты или на 30 градусах южной широты от экватора, по причине не способности синтезировать витамин D [6]. Согласно данным SPAQ (опросника для оценки сезонных расстройств), распространенность САР оценивается как 10-20% [7]. Однако более консервативные исследования, основанные на детальных диагностических интервью, оценивают частоту САР в пределах 2,4% до 2,9% [8,9]. Согласно широко-масштабным данным Всемирной инициативы по обследованию психического здоровья, частота встречаемости САР и связанных с ним расстройств настроения сильно зависит от экономического благополучия и географического расположения страны. Например, уровень социальной тревожности, которая имеет много общего с САР, в среднем составляет около 4% во всех исследованных странах [10]. Однако этот показатель выше в странах с высоким уровнем дохода, особенно в Америке и западной части Тихоокеанского региона, и ниже в странах с низким и средним уровнем дохода, а также в Африке и Восточном Средиземноморье [10].

Эти данные свидетельствуют о том, что на уязвимость к сезонным расстройствам настроения влияют не только географические и климатические условия, такие как широта местности и количество солнечного света, но и социально-экономические, а также культурные факторы. Жители северных регионов и районов с умеренным климатом подвержены более высокому риску развития сезонной депрессии, частично из-за недостатка солнечного света и ограниченных возможностей для активного досуга на открытом воздухе [11].

Демографические факторы риска

Пол является важным демографическим фактором, влияющим на распространенность САР. Сезонное аффективное расстройство в 4 раза чаще встречается у женщин по сравнению с мужчинами. Было обнаружено, что после наступления половой зрелости у девочек, но не у мальчиков, наблюдается заметный рост заболеваемости САР. Разница между мужчинами и женщинами в сезонности, по-видимому, уменьшается в сорок-пятьдесят лет. Эти данные свидетельствуют о том, что принадлежность к женскому полу в репродуктивном возрасте, предрасполагает к САР, предположительно из-за влияния женских половых гормонов, эстрогена, прогестерона или обоих этих гормонов на сезонность [12]. Также это может быть связано с различиями в социальных ролях, уровне стресса и поведении при поиске помощи.

Начало заболевания приходится в возрасте от 18 до 30 лет, поэтому подростки и молодые люди также входят в группу риска. Большинство людей с САР начинают обращаться за помощью по поводу симптомов в подростковом или двадцатилетнем возрасте, у некоторых САР начинается гораздо раньше [12].

Другим важным фактором является статус мигранта: проживание вне страны происхождения связано с увеличением сезонности настроения [13]. Это подчеркивает сложное взаимодействие между культурной адаптацией, разрушением социальных связей и сезонными изменениями, которые увеличивают уязвимость к САР среди мигрантов.

Основные психосоциальные факторы риска

Ряд психосоциальных факторов был эмпирически связан с повышенным риском развития САР. Они показывают влияние через различные механизмы, включая регуляцию стресса, психологическую устойчивость и социальные связи.

Негативные жизненные события

Испытывание множества негативных жизненных событий значительно увеличивает вероятность более выраженной сезонности настроения и повышает уязвимость к САР [13]. Это говорит о том, что психологический стресс, вызванный неблагоприятными событиями, может усилить чувствительность к сезонным изменениям, возможно, за счет истощения адаптивных ресурсов и изменения реакции на стресс. Травматический опыт, особенно в детстве, создают долгосрочные уязвимости, которые могут проявляться сезонными нарушениями настроения под воздействием внешних условий.

Связь между негативными событиями и САР имеет кумулятивный характер: чем больше неблагоприятных событий человек переживает, тем тяжелее симптомы. Это соответствует общим данным о факторах риска депрессии, подтверждающим долгосрочное воздействие травм на психологическое здоровье [14]. Переживание насилия, потеря близких, жизнь в уязвимых условиях нестабильности в детстве создают психологические уязвимости, которые взаимодействуют с сезонными изменениями, вызывая эпизоды нарушения настроения.

Социальная поддержка

Низкий уровень социальной поддержки является еще одним ключевым фактором риска САР [13]. Исследования демонстрируют, что люди с ограниченными социальными контактами, меньшим количеством близких отношений или недостаточной эмоциональной поддержкой испытывают более сильную сезонность настроения. Это подтверждает защитную функцию социальных связей против психологических последствий сезонных изменений.

Социальная поддержка вероятнее всего работает через несколько механизмов: она предоставляет эмоциональную поддержку, практическую помощь, в периоды трудностей, возможности для позитивного взаимодействия и решения сезонных проблем. Однако социальная изоляция может усиливать отрицательные эффекты уменьшения дневного света и ограничения активности на улице зимой, способствуя ускорению появления депрессивных симптомов.

Взаимосвязь между социальной поддержкой и сезонным аффективным расстройством является двусторонней: отсутствие поддержки увеличивает уязвимость, в то время как симптомы САР могут еще усиливать социальную изоляцию из-за замкнутого поведения, создавая тем самым тревожную петлю негативной обратной связи. Терапевтические методы, направленные на увеличение социальной поддержки, демонстрируют эффективность в уменьшении симптомов САР, подчеркивая клиническое значение этого психологического аспекта [15].

Стресс и его регуляция

Хронический стресс играет значительную роль в риске развития депрессии, особенно сезонной [16]. Продолжительное воздействие стресса влияет на нейробиологические системы,

которые контролируют настроение, увеличивая восприимчивость к сезонным изменениям. Исследования указывают, что хронический стресс оказывает негативное воздействие на мозг и нервную систему, вызывая нарушения в работе гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой оси, которая ответственна за управление реакцией на стресс [16].

Самовосприятие и когнитивные паттерны

Низкая самооценка также является психологическим фактором риска для сезонного аффективного расстройства [11]. Люди с негативным самовосприятием склонны к более пессимистичному восприятию сезонных изменений и менее адаптивны к снижению освещенности и ограничению активности. Исследования последовательно связывают низкую самооценку, чувство стыда и бесполезности с депрессивными симптомами, в том числе и с сезонными [16].

Когнитивные факторы, вероятно, играют роль в связи между изменениями окружающей среды и настроением. Негативные стили атрибуции, катастрофическое восприятие зимних трудностей, черно-белое мышление о сезонных изменениях увеличивают уязвимость к САР. Эти неадаптивные когнитивные паттерны потенциально объясняют, почему одинаковые сезонные изменения по-разному влияют на людей: у одних развиваются клинические симптомы, в то время как другие остаются устойчивыми.

Эффективность когнитивно-поведенческой терапии (КПТ) в лечении САР подтверждает значимость этих психологических факторов [15]. КПТ помогает идентифицировать и изменять неэффективные мыслительные процессы, формируя более адаптивные реакции на сезонные изменения, воздействуя на когнитивные механизмы, способствующие развитию и поддержанию симптомов.

Факторы окружающей среды и образа жизни, имеющие психологические последствия

Помимо психологических аспектов, на уязвимость и течение САР влияют ряд экологических и поведенческих факторов, имеющие психологические последствия.

Физическая активность

Уменьшение физической активности является значимым фактором риска для развития САР [11]. Люди с ограниченной активностью, проблемами подвижности или длительным нахождением в помещении подвержены повышенному риску к сезонным перепадам настроения [11]. Эта связь отражает как биологические механизмы (влияние упражнений на нейротрансмиттеры, регулирующие настроение), так и значимые психосоциальные аспекты.

Физическая активность способствует социальному взаимодействию, контакту с природой, естественному освещению и ощущению достижения. Уменьшение этих факторов зимой способствует развитию САР через различные механизмы. Более того, связь является двусторонней: снижение мотивации и энергии на ранних стадиях САР приводит к дальнейшему уменьшению активности, ускоряя прогрессирование симптомов.

Меры, поддерживающие физическую активность в зимний период, демонстрируют эффективность в профилактике и лечении САР [10]. Регулярные занятия на свежем воздухе, особенно в светлое время суток, представляют собой проверенный метод самопомощи, учитывающий как биологическую потребность в свете, так и психосоциальные преимущества [15].

Дизайн и доступность окружающей среды

Физическая среда оказывает значительное влияние на уязвимость к САР, как через прямое влияние на здоровье может просиходить как через биологические пути (например, уровень освещенности), так и через психосоциальные факторы. Люди, которые проводят много времени в помещениях с недостаточным количеством естественного света, подвергаются повышенному риску развития сезонной депрессии [11]. Этот аспект имеет значительное социально-экономическое значение, поскольку состояние жилья, безопасность района, условия работы и финансовое положение влияют на то, как люди подвергаются воздействию окружающей среды.

Стратегии самоконтроля при САР подчеркивают важность изменений в окружающей среде, которые имеют психосоциальный эффект - создание ярких и просторных жилых и рабочих пространств, размещение возле окон, обеспечение возможностей для социального общения, несмотря на сезонные ограничения [15]. Эти методы признают, что физическая среда влияет

на психологический опыт сезонных изменений, подчеркивая взаимосвязь между биологическими и психосоциальными факторами.

Терапевтические подходы с учетом психосоциальных факторов

В рекомендациях по лечению САР все чаще подчеркивается важность работы с психосоциальными аспектами наряду с биологическими методами, такими как светотерапия и психофармакотерапия.

Когнитивно-поведенческая терапия

Когнитивно-поведенческая терапия (КПТ) является эффективным психологическим методом лечения САР, ориентированным на психосоциальные факторы, которые способствуют развитию и поддержанию симптомов [12]. КПТ помогает пациентам идентифицировать и изменять неэффективные модели мышления и поведения, развивая более позитивное мышление. В терапии делается акцент на:

- Коррекции когнитивных искажений, связанных с сезонными изменениями
- Увеличении активности для преодоления социальной изоляции
- Разработке адаптивных стратегий преодоления трудностей
- Методах управления стрессом
- Планировании социального взаимодействия

Исследования показывают, что КПТ обеспечивает долгосрочное улучшение при лечении САР, воздействуя на основные психосоциальные факторы уязвимости, а не только на симптомы. В одном исследовании шесть недель когнитивно-поведенческой терапии, проводимой в групповом формате в течении двух 90-минутных сессий в неделю, оказались такими же эффективными, как 30 минут воздействия 10 000 люксов холодно-белого флуоресцентного света каждое утро [17]. Руководства по лечению рекомендуют КПТ в качестве основного метода лечения САР, либо отдельно, либо в сочетании с другими методами лечения, например, терапии первой линии - светотерапии [12].

Меры социальной поддержки

Учитывая связь между отсутствием социальной поддержки и повышенной уязвимостью к САР, меры по укреплению социальных связей являются эффективными для профилактики и лечения. Клинические рекомендации подчеркивают важность обсуждения сезонных изменений настроения с семьей и друзьями для улучшения понимания и поддержки. Такая открытость способствует лучшему пониманию сезонных колебаний настроения и своевременной помощи со стороны окружающих.

Физическая активность

Регулярные физические упражнения способствуют выработке эндорфинов, улучшают настроение, нормализуют циркадные ритмы и повышают эффективность светотерапии [12].

Рекомендации по применению:

- Заниматься физическими упражнениями не менее 30 минут в день, 3-5 раз в неделю [12].
- Отдавать предпочтение аэробным упражнениям, таким как бег, ходьба, плавание или езда на велосипеде [12].
- Упражнения на свежем воздухе, даже в пасмурные дни, могут быть особенно полезны [12].

Регуляция режима сна и бодрствования

Соблюдение регулярного режима сна играет важную роль в профилактике САР. Нарушение циркадных ритмов, вызванное нерегулярным сном, может лишь усугубить симптомы расстройства [18].

Рекомендации:

- Ложиться спать и просыпаться в одно и то же время, даже в выходные и праздничные дни [12].
- Создать расслабляющую атмосферу в спальне: прохладная температура, темнота и тишина способствуют быстрому засыпанию [12].
- Стараться не использовать гаджеты перед сном, так как яркий голубой свет, который излучают экраны, подавляет выработку гормона сна - мелатонина [12].

Диета и нутритивная терапия

Сбалансированное, полноценное и регулярное питание может способствовать повышению настроения и общего самочувствия, снижая тем самым риск развития САР. По

результатам некоторых исследований выявлено, что дефицит витамина D может быть связан с возникновением и развитием сезонного аффективного расстройства [19].

Рекомендации:

- Употреблять продукты, богатые витамином D (жирные сорта рыбы, яйца, молочные продукты), омега-3 жирными кислотами (рыба, орехи, семена льна, семена подсолнуха) и триптофаном (индейка, орехи, бананы) [12].

- При необходимости, после консультации с врачом, можно принимать пищевые добавки с витамином D и омега-3 жирными кислотами [12].

Подготовка к сезонным изменениям

Рекомендации:

- Разработать план профилактических мер до наступления осенне-зимнего сезона и начала симптомов сезонного-аффективного расстройства [12].

- Вести дневник настроения для того, чтобы во время отслеживать изменения в эмоциональном состоянии [12].

- Обратиться за помощью к специалисту при появлении первых симптомов САР [12].

Заключение

Сезонное аффективное расстройство возникает на пересечении биологических предрасположенностей и психосоциальных факторов. Исследования подчеркивают, что различные психосоциальные факторы, включая негативные события в жизни, уровень социальной поддержки, стресс, самоощущение и взаимодействие с окружающей средой, играют ключевую роль в риске развития и динамике аффективных расстройств. Рассмотренные фактические данные подтверждают значимость комплексного биопсихосоциального подхода в понимании и лечении САР. Биологические методы лечения, такие как фармакотерапия и светотерапия, несомненно важны, однако интервенции, направленные на психосоциальные факторы являются многообещающими. Когнитивно-поведенческая терапия, укрепление социальной поддержки, методы снижения стресса и изменение окружающей среды являются эффективными стратегиями, воздействующими на психосоциальные корни сезонного аффективного расстройства.

В будущем исследованиям предстоит более детально разобраться в сложных взаимосвязях между психосоциальными и биологическими факторами, уделяя особое внимание защитным механизмам, которые могут способствовать психологической устойчивости, несмотря на биологическую уязвимость. Кроме того, изучение психосоциальных вмешательств, учитывающих культурные особенности для учета региональных и демографических различий в распространенности САР.

Изучение психосоциальных факторов сезонного аффективного расстройства открывает новые перспективы для профилактики на уровне общества, включая укрепление социальных связей в зимний период, оптимизацию дизайна пространств с учетом естественного освещения и повышение осведомленности населения о способах поддержания психического здоровья в осенне-зимний период.

Литература

1. Международная классификация болезней МКБ-11. Глава 06. Психические и поведенческие расстройства и нарушения нейроразвития. Статистическая классификация. – М.: «КДУ», «Университетская книга» – 2021. - 432с. – DOI:10.31453/kdu.ru.91304.0143. ISBN 978-5-91304-954-4
2. American Psychiatric Association: *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition*. Arlington, VA, American Psychiatric Association, 2013. ISBN 978-0-89042-554-1 (hardcover : alk. paper) – ISBN 978-0-89042-555-8 (pbk. : alk. paper)
3. Blaszcak J., "10 Things You Didn't Know About Seasonal Affective Disorder," [Fact sheet], PsychCentral, 2013, <http://psychcentral.com/lib/10-things-you-dont-know-about-seasonal-affective-disorder/>.
4. Mayo Clinic, "Seasonal affective disorder," [Fact sheet], Mayo Clinic, Rochester, Minn, USA, <http://www.mayoclinic.org/diseases-conditions/seasonal-affective-disorder/basics/symptoms-con-20021047?p=1>
5. Winthorst, W. H., Roest, A. M., Bos, E. H., Meesters, Y., Penninx, B. W. J. H., Nolen, W. A., & de Jonge, P. (2017). Seasonal affective disorder and non-seasonal affective disorders: results from the NESDA study. *BJPsych Open*, 5 3(3), 196-203.
6. Webb A.R., L. Kline, and M. F. Holick, "Influence of season and latitude on the cutaneous synthesis of vitamin D3: exposure to winter sunlight in Boston and Edmonton will not promote vitamin D3 synthesis in human skin," *The Journal of Clinical Endocrinology & Metabolism*, vol. 67, no. 2, pp. 373–378, 1988.

7. Magnusson A, Partonen T. The diagnosis, symptomatology, and epidemiology of seasonal affective disorder. *CNS Spectr.* 2005;10:625-634.
8. Levitt A.J., Boyle MH, Joffe RT, Bauml Z. Estimated prevalence of the seasonal subtype of major depression in a Canadian community sample. *Canadian journal of psychiatry Revue canadienne de psychiatrie.* 2000;45:650-654.
9. Michalak EE, Wilkinson C, Dowrick C, Wilkinson G. Seasonal affective disorder: prevalence, detection and current treatment in North Wales. *The British Journal of Psychiatry.* 2001;179:31-34.
10. Stein, D.J., Lim, C. C. W., Roest, A. M., de Jonge, P., Aguilar-Gaxiola, S., Al-Hamzawi, A., Alonso, J., Benjet, C., Bromet, E. J., Bruffaerts, R., de Girolamo, G., Florescu, S., Gureje, O., Haro, J. M., Harris, M. G., He, Y., Hinkov, H., Horiguchi, I., Hu, C., ... Williams, D. R. (2017). The cross-national epidemiology of social anxiety disorder: Data from the World Mental Health Survey Initiative. *BMC Medicine*, 15(1), Online. Article 143. <https://doi.org/10.1186/s12916-017-0889-2>
11. Thriveworks Administrative Services, LLC 2025 [Электронный ресурс] <https://thriveworks.com/help-with/seasonal-affective-disorder-sad/> (19.04.2025)
12. Rosenthal, N. E. (2023). *Defeating SAD*. Gildan Media LLC. eISBN: 978-1-7225-2762-4.
13. Michalak EE, Wilkinson C, Hood K, Dowrick C, Wilkinson G. Seasonality, negative life events and social support in a community sample. *Br J Psychiatry.* 2003 May;182:434-8. PMID: 12724247.
14. Merrick MT, Ford DC, Ports KA, et al. Vital Signs: Estimated Proportion of Adult Health Problems Attributable to Adverse Childhood Experiences and Implications for Prevention – 25 States, 2015–2017. *MMWR Morb Mortal Wkly Rep* 2019;68:999-1005. DOI: <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.mm6844e1>.
15. Health Service Executive [Электронный ресурс] <https://www2.hse.ie/conditions/seasonal-affective-disorder/treatment/> (19.04.2025)
16. Remes O, Mendes JF, Templeton P. Biological, Psychological, and Social Determinants of Depression: A Review of Recent Literature. *Brain Sci.* 2021 Dec 10;11(12):1633. doi: 10.3390/brainsci11121633. PMID: 34942936; PMCID: PMC8699555.
17. N. E. Rosenthal, D. A. Sack, F. M. Jacobsen et al., "Melatonin in seasonal affective disorder and phototherapy," *Journal of Neural Transmission*, supplement 21, pp. 257–267, 1986.
18. Nussbaumer-Streit B, Winkler D, Spies M, Kasper S, Pjrek E. Prevention of seasonal affective disorder in daily clinical practice: results of a survey in German-speaking countries. *BMC Psychiatry.* 2017 Jul 11;17(1):247. doi: 10.1186/s12888-017-1403-2. PMID: 28693583; PMCID: PMC5504611.
19. Kerr DC, Zava DT, Piper WT, Saturn SR, Frei B, Gombart AF. Associations between vitamin D levels and depressive symptoms in healthy young adult women. *Psychiatry Res.* 2015 May 30;227(1):46-51. doi:10.1016/j.psychres.2015.02.016. Epub 2015 Mar 5. PMID: 25791903; PMCID: PMC4420707

ПРЕДИКТОРЫ ЗАВИСИМОГО И СОЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ И ВМЕШАТЕЛЬСТВА

Ибрагим А.Е., Мамбеталина А.С.

Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева
Астана, Казахстан

Мақалада авторлар тәуелді және қосалқы тәуелді мінез-құлықтың дамуына байланысты болуы мүмкін психологиялық факторларды қарастырады. Мұндай мінез-құлықты анықтаудағы диагностикалық тәсілдер мен көмек көрсету жолдары талқыланады. Тақырыптың өзектілігі соңғы уақытта лудомания, нашақорлық және алкоголизм сияқты тәуелділіктердің, сондай-ақ «тәуелді-қосалқы тәуелді» диадасындағы өзара әрекеттестік ретінде де, тұрмыстық зорлық-зомбылық жағдайында ахуалды қиындататын фактор ретінде де көрініс табатын қосалқы тәуелділіктің кеңінен таралуымен түсіндіріледі. Авторлар жүргізілген зерттеудің нәтижелерін, тәуелді және қосалқы тәуелді мінез-құлықтың қалыптасуындағы ықтимал предикторларды, сондай-ақ оларды еңсеру мүмкіндіктерін ұсынады.

Түйін сөздер: профилактика, ерте диагностика, тәуелді мінез-құлық, тәуелділік, қосалқы тәуелділік, нашақорлық, алкоголизм, тұрмыстық зорлық-зомбылық, лудомания

В статье авторы рассматривают психологические факторы, которые могут быть связаны с развитием аддиктивного и созависимого поведения. Обсуждаются возможные

способы диагностики, а также помощи при обнаружении такого поведения. Актуальность темы заключается в широчайшей, в последнее время, распространенности таких типов зависимостей, как лудомания, наркомания и алкоголизм, а также созависимости как в виде взаимодействия в диаде «зависимый-созависимый», так и в ситуациях, когда созависимость является фактором, ухудшающим ситуацию при бытовом насилии. Авторы приводят результаты проведенного исследования и выявленные потенциальные предикторы в формировании как зависимого, так и созависимого поведения, а также возможности их преодоления.

Ключевые слова: профилактика, ранняя диагностика, зависимое поведение, зависимость, созависимость, наркомания, алкоголизм, бытовое насилие, лудомания

The article examines psychological factors that may be associated with the development of addictive and codependent behavior. Possible approaches to diagnosis and assistance in identifying such behavior are discussed. The relevance of the topic is due to the widespread prevalence of such types of addictions as gambling, drug addiction, and alcoholism in recent times, as well as codependency – both in the form of interaction within a “dependent–codependent” dyad and in situations where codependency becomes a factor aggravating domestic violence. The authors present the results of a conducted study and identify potential predictors in the formation of both addictive and codependent behavior, as well as possible strategies for overcoming them.

Keywords: prevention, early diagnosis, addictive behavior, addiction, codependency, drug addiction, alcoholism, domestic violence, gambling

Введение

Зависимость, будь она эмоциональная или химическая, также, как созависимость, являются одними из форм девиантного поведения, при которой человек стремится уйти от действительной реальности через изменение своего состояния, как с помощью ПАВ (психоактивных веществ), так и с помощью каких-либо, чаще деструктивных и аутодеструктивных, действий. [1]

К химическим зависимостям относятся алкоголизм, токсикомания, наркомания, к нехимическим – интернет-зависимость, игромания и лудомания. Каким бы ни был тип зависимости, несомненно то, что он приводит к внутренним изменениям личности, социальной дезадаптации и деградации, соматическим заболеваниям и повышенному риску преждевременного смертельного исхода или попыток суицида. Вокруг зависимого обязательно формируется круг созависимых лиц, которые «заинтересованы» в его зависимости. Сам термин «созависимость» означает формат взаимоотношений между людьми, который, являясь по природе патологическим, приводит одного человека к полной вовлеченности в жизнь и проблемы другого человека, а также к пренебрежениям, в связи с этим, собственными потребностями и желаниями. По определению В.Д. Москаленко, созависимый – это человек, который полностью поглощен тем, чтобы управлять поведением другого человека, и совершенно не заботится об удовлетворении собственных жизненно важных потребностей. [2]

Концепция созависимости возникла в середине XX века при исследовании семей и близких людей, страдающих алкоголизмом и наркоманией. Было отмечено, что эти люди нередко, сами того не осознавая, поддерживают зависимость своих близких.

Согласно ряду источников, а также личных наблюдений авторов, среди близких людей, которые страдают зависимостью, обязательно найдется, как минимум, один созависимый. Также следует отметить, что имеется тенденция распространения созависимости в семьях, где нет зависимости. Авторы просят обратить внимание, что, согласно Б. и Д. Уайнхолдов, до 98% взрослых людей в разной степени демонстрируют паттерны поведения созависимых людей. [3]

Это дает авторам возможность выдвинуть гипотезу, что созависимость может являться предтечей зависимости, и наоборот. С точки зрения психологического состояния, созависимым людям присущи заниженная самооценка, склонности к излишней драматизации, высокая тревожность, самопожертвование и самообвинение. Длительное воздействие этих чувств и состояний, а также нередкое их подавление, приводят к нарастающей депрессии, эмоциональным перепадам, вспышкам гнева и агрессии, которые вновь сменяются на

самообвинение, самобичевание и самопожертвование. Такое же поведение характерно зависимым людям.

Общим в состояниях зависимого и созависимого человека авторы предлагают считать: анозогнозию, отрицание болезни, заниженную самооценку, стыд, перепады настроения и маятниковое поведение, потерю контроля над эмоциями и поведением, а также возрастающую толерантность, когда зависимый старается «увеличить дозу», а созависимый все чаще и чаще с этим смиряется, находя логическое или не совсем логическое оправдание такому поведению зависимого.

Такая ситуация дала авторам возможность сравнить оба этих болезненных состояния, и прийти к выводу, что, если наличие зависимого несомненно подразумевает наличие созависимого, то выявление предпосылок созависимости во внешне психологически благополучных людях, семьях, организациях, позволит оперативно вмешаться с профилактикой и предотвратить развитие этих предпосылок в полноценную созависимость, а, значит, к преграждению формирования через нее зависимого поведения. [4]

Таким образом, цель всей работы – выявить эти самые предикторы зависимости и созависимости, а также оценить возможности их полноценной диагностики доступными средствами. Гипотеза заключается в допущении, что существуют общие паттерны поведения и факторы, которые способствуют развитию как зависимости, так и созависимости, в зависимости от сценария жизненной ситуации.

Методология

В настоящем исследовании приняли участие 21 человек, среди них пятеро мужчин и шестнадцать женщин, возраст в диапазоне от 27 до 58 лет ($M=34.2$, $SD=8.5$). Все респонденты не имели психиатрических диагнозов, явных проблем с физическим здоровьем, каких-либо физических или психологических отклонений. Они не состояли на каком-либо диспансерном учете с проблемами зависимости. Выборка представила собой группу людей, имеющих потенциальный риск развития аддикций или созависимости, что соответствует преследуемой цели.

Для проведения диагностики был использован авторский опросник, сформированный из 100 вопросов с интегрированной двухэтапной шкалой лжи. 100 вопросов были поделены на равные модули по 20 вопросов каждый, направленные на выявление уровня рисков развития: созависимости, депрессии, суицида, химической зависимости, лудомании.

Каждый модуль имел общую с другими градацию уровня риска, от минимальной до высокой (минимальный, низкий, умеренный, высокий). Уровень указывает на выраженность признаков соответствующего риска у респондента. К примеру, по результатам модуля «Депрессия» минимальный риск означает отсутствие депрессивных симптомов, низкий – наличие невыраженных и малозначимых признаков депрессии, умеренный – выраженную депрессивную симптоматику, высокий – риск развития текущего состояния в клинический депрессивный эпизод. По такой же аналогии устроены результаты других модулей.

Психологическая диагностика проведена индивидуально в психологическом кабинете, респонденты заполнили батареи из вышеперечисленных модулей, примерное время заполнения – 35-45 минут. Полученные результаты были обработаны, посчитаны, после чего для каждого респондента были определены уровни риска по каждому отдельному модулю, а также просчитаны результаты по шкале лжи.

Затем был проведен факторный анализ показателей, где использовался метод главных компонент с варимакс-ротацией. Цель этого действия – выявить общие компоненты, которые объясняли бы корреляцию между модулями и их переменными, что дало бы нам понять, какие группы признаков склонны проявляться совместно.

Результаты

Распределение уровней риска показывают, что среди респондентов нет абсолютно благополучных, не имеющих признаков рисков девиантного поведения, ни один из них не получил минимальный риск по всем показателям. Каждый респондент имеет низкий уровень риска по одной или нескольким шкалам. Если обобщить, то мы получили такие результаты: пять человек имеют высокий уровень риска хотя бы по одной шкале, четырнадцать человек имеют умеренный уровень риска, при отсутствии высокого, лишь два человека имеют низкий уровень риска по всем показателям. Другими словами, большая часть респондентов относятся к группе умеренного риска, около 25% - к группе высокого риска.

Если рассматривать отдельные модули, то можно отметить, что суицидальный риск и риск депрессии показывают наиболее благоприятную картину – здесь большинство респондентов имеют низкий уровень риска. Высокого риска по этим модулям не получил ни один респондент, такая статистика подразумевает, что в выборке не имеется людей с выраженными признаками депрессии или с суицидальной готовностью. Лишь двое респондентов отметили умеренным риском суицида, а также двое – умеренным риском депрессии.

Однако, по модулям, которые относятся непосредственно к зависимости и созависимости, сложилась иная картина – риск химической зависимости у восемнадцати человек находится на уровне не ниже умеренного, из них у троих – наличие высокого риска. Риск развития лудомании у большинства выражен умеренно, у одного респондента показан высокий риск. Это приводит к выводу, что большая часть представленной выборки имеет предрасположенность к аддиктивному поведению.

Уровень риска развития созависимости распределен относительно равномерно: двое респондентов показали минимальные признаки развития риска созависимого поведения, восемь респондентов – низкий уровень, девять – умеренный, а также двое – высокий. Половина выборки показала умеренный риск развития созависимости, что прямо коррелирует с высокой распространенностью рисков развития зависимого поведения.

Таблица 1. Распределение испытуемых по уровням риска (по отдельным шкалам)

Шкала	Минимальный риск, n (%)	Низкий риск, n (%)	Умеренный риск, n (%)	Высокий риск, n (%)
Суицидальный риск	7 (33%)	12 (57%)	2 (10%)	0 (0%)
Депрессия	3 (14%)	16 (76%)	2 (10%)	0 (0%)
Лудомания	0 (0%)	6 (29%)	14 (67%)	1 (5%)
Созависимость	2 (10%)	8 (38%)	9 (43%)	2 (10%)
Химическая зависимость	0 (0%)	3 (14%)	15 (71%)	3 (14%)

Как видно из таблицы 1, среди респондентов практически все имеют какой-либо риск развития аддикций или созависимости. Несомненно, что наиболее часто встречающийся результат – умеренный риск. Это подтверждает, что даже среди не имеющих каких-либо проблем с аддиктивным поведением людей есть предпосылки к проблемному поведению. При этом, отмечаем, что высокий уровень риска представлен лишь в пределах пятидесяти процентов по каждому модулю, что соответствует нашему ожиданию значений для выборки без клинических диагнозов.

Шкала лжи не выявила искажений, ни один респондент не набрал достаточное количество баллов, чтобы можно было усомниться в достоверности полученных данных.

Авторами был проведен факторный анализ, в результате которого были выявлены два значимых для исследования фактора, которые суммарно объясняют около семидесяти трех процентов общей дисперсии данных. Первый из них – имеет $\lambda^2_{2,76}$ и объясняет около пятидесяти пяти процентов дисперсии, второй – $\lambda^2_{0,88}$ и восемнадцать процентов. Далее факторы были интерпретированы на основе величин факторных нагрузок, коэффициентов корреляции факторов с исходными переменными.

Первый фактор характеризуется высокими нагрузками по модулям: депрессия, созависимость и суицид. (0,75, 0,62, 0,57 соответственно) Такие результаты позволяют нам обозначить этот фактор как эмоциональная дезадаптация. Здесь высокий уровень созависимости тесно сопряжен с эмоциональными проблемами – отчаянием, перепадами настроения, чувством безысходности. Этот фактор отражает склонность респондентов к аутоагрессии, аутодеструктивным эмоциям, которые могут проявляться как напрямую, так и косвенно, в форме самоотрицания и анозогнозии.

Второй фактор, наоборот, связан с модулями, которые характеризуют поведенческие зависимости. Он имеет связь с химической зависимостью и лудоманией (0,93 и 0,45 соответственно). Можно сделать вывод, что второй фактор отражает больше аддиктивно-поведенческую тенденцию, характеризующую предрасположенность к развитию зависимого

поведения. Возможная характеристика таких респондентов – импульсивность, склонность к риску.

Сама по себе, лудомания имеет схожие показатели как в первом, так и во втором факторе (0,45 и 0,33 соответственно). Это отражает, по мнению авторов, двойственную природу лудомании, где, с одной стороны, она близка к другим зависимостям по общности механизма ухода от реальности и тяге к возбуждению, а с другой стороны, сами по себе, проигрыши, обманы, финансовые и социальные проблемы нередко приводят к перепадам настроения, депрессивным сценариям и эмоциональным срывам лудоманов. В представленной выборке респонденты с повышенными рисками в модуле лудомания имели повышенные риски в модуле депрессия, что и привело к такой нагрузке этого отдельного показателя на оба представленных фактора.

Сама шкала созависимости относится к эмоциональному фактору, а не к аддиктивному. Такой результат показывает на то, что созависимость ближе к состояниям эмоциональной неудовлетворенности, депрессии, чем к поведенческим зависимостям. Другими словами, с модулем депрессия созависимость роднят дистресс, чувство внутреннего неблагополучия, а с зависимыми общее лишь поверхностное сходство в паттернах поведения, к примеру, анозогнозия, потеря контроля. Таким образом, созависимые люди значительно чаще страдают депрессией и тревожностью, чем зависимые, нередко у них может сформироваться симптомокомплекс, близкий к пограничному или зависимому расстройству личности. [5] Однако, следует учитывать, что наличие созависимости не обязательно должно привести к наличию зависимости – созависимые не обязательно сами злоупотребляют азартными играми либо ПАВ. Тем не менее, созависимость может являться предиктором дисфункционального поведения и фактором риска развития иных форм зависимости. [6]

Хоть созависимость и не коррелирует со вторым фактором, у респондентов с повышенным риском развития созависимости нередко обнаруживались повышенные риски по аддиктивным шкалам.

Резюмируя, предполагаем, что эмоциональная фрустрация созависимого человека со временем может подтолкнуть его к развитию зависимостей, как к способу компенсации или бегства от переживаний.

Обсуждение

Полученные в ходе исследования результаты позволили выделить несколько важных предикторов девиантного поведения. Был выявлен психологический комплекс, включающий депрессивность, суицидальные тенденции и созависимость – первый фактор. Он может рассматриваться как самый настоящий предиктор созависимого поведения и, одновременно, как фактор уязвимости к аутоагрессии. Респонденты, которые будут набирать высокие баллы по этим модулям, склонны к самоотрицанию, переживают хронический стресс и неудовлетворенность в жизни и отношениях. Согласно зарубежным данным, созависимые личности испытывают выраженный эмоциональный дистресс – депрессию, тревогу, напряжение – вне зависимости от пола. [7]

Эти результаты соответствуют представлению о созависимости, как о состоянии, сопровождающемся внутренней опустошенностью, утратой самооценки, [8] смысла жизни и повседневной радости. Одним из ключевых предикторов созависимого поведения выступает депрессивно-тревожный компонент психики – человек, не ощущающий собственной ценности и испытывающий хроническую душевную боль, более подвержен тому, чтобы раствориться в проблемах другой личности и искать смысл в спасении близкого.

Второй фактор показал общий стержень химической зависимости и лудомании, где их объединяют импульсивность, поиск нового, отсутствие способности переносить скуку и так далее – все то, что толкает человека на постоянный поиск стимуляции через вещества и игры. Такой взгляд хорошо согласуется с другими наблюдениями – помимо хорошо известных способов попадания в зависимость через употребление веществ для улучшения самочувствия, есть группа лиц, которая начинает употребление или вовлечение в азартные игры чаще из любопытства, совместно с компанией или просто ради удовольствия, без предшествующих эмоциональных расстройств. Для этих людей фактором риска служат особенности их характера и социального окружения, нежели внутренний дистресс. Сюда же относят и импульсивность, которая в сочетании с созависимостью может способствовать

развитию не только химических, но и поведенческих (в том числе интернет-зависимости) форм аддикций. [9]

Таким образом, мы сейчас говорим о двух различных по своей структуре типах предикторов зависимого и созависимого поведения: эмоционально-личностные и поведенческо-средовые. Эти факторы могут пересекаться, однако, наличие такого разделения поможет психологу определить, чему стоит уделить большее внимание при профилактической диагностике и работе.

Результаты исследования подтверждают эффективность комплексного подхода и выявления факторов для психологического тестирования скрытых проблем. Лица, не имеющие явных жалоб или симптомов, показали свои зоны риска, которые требуют не немедленного вмешательства, а планомерной профилактической работы. Таким образом, использование опросников целесообразно включать в программы психологического сопровождения, особенно в консультативной практике, чтобы на ранней стадии выявлять предикторы психологического неблагополучия и вмешиваться в их деятельность на этапе их становления, а не их действия на человека.

Внедрение факторного анализа в диагностическую работу может иметь полезность в контексте индивидуальной интерпретации результатов опроса и профиля клиента, ведь выявив, к какому конкретному фактору ближе результаты конкретного респондента, психолог сможет точнее понять природу его трудностей и выстроить приоритеты своей работы с клиентом. Например, при наличии выраженных рисков депрессии и созависимости, а также относительно малых показателей зависимостей, следует акцентировать работу на психотерапии эмоциональной сферы – работу с самооценкой, навыками эмоциональной саморегуляции и с созависимыми установками. Актуальные шкалы оценки созависимости подтверждают наличие тесной связи между низкой самооценкой и выраженностью деструктивных установок. [10]

Наоборот, если у клиента склонность ко второму фактору – усилия нужно сосредоточить на поведенческой коррекции – навыки отказа от веществ или азартных игр, развитие и поиск альтернативных увлечений, тренинги по самоконтролю.

Зная, что именно лежит в основе риска, специалист может адресно воздействовать на факторы, являющиеся причиной риска.

Профилактика и коррекционная работа зависимости и созависимости должны в своей основе учитывать уже выявленные психологические предикторы, к примеру, в отношении лиц с выраженным депрессивно-созависимым фактором, оптимальной является индивидуальная психологическая помощь. Она должна быть направлена на восстановление личностных границ, повышение уверенности в себе, ведь созависимость тесно коррелирует с депрессией, потребностью в социальном одобрении и сниженной самооценкой, [13] а также, если это необходимо, проработку детских сценариев. Несомненно, важным будет также обучение избеганию или изменению созависимых сценариев. Можно использовать методы когнитивно-поведенческой терапии для преодоления иррациональных убеждений, как, например – «я не достоин отдыха, счастья, любви, пока не спасу других»), либо гештальт-терапию для осознания подавленных чувств, а также методы эмоционально образной терапии для переработки глубинных обид и так далее.

Также будет эффективной групповая работа, посещение групп поддержки для созависимых людей. Сами созависимые, к сожалению, за помощью обращаются редко, из-за присущих им установок, которые они не могут преодолеть. Причин тому много, вот несколько из них: анозогнозия, отрицание проблемы, либо минимизация оной по сравнению с проблемами зависимого или других людей, страх потери контроля, а также стыд обращения за помощью. Поэтому на передний план выходит просветительская и профилактическая работа: необходимо разъяснять созависимым людям потребность в помощи едва ли не большей, чем помощь при зависимости.

Лицам с высоким аддиктивным потенциалом меры психологической помощи ориентированы на профилактику развития зависимости. На первом месте тут стоят мотивационное консультирование, формирование у клиента осознанности насчет его привычек и поведения. Если риски уже перестали быть таковыми и стали реальностью, следует вовлекать сторонних специалистов, возможно, наркологов или психиатров. Параллельно просто жизненно необходимо работать с близкими зависимого, с его созависимыми.

Закключение

В ходе исследования были выявлены ключевые психологические факторы, связанные с рисками развития зависимого и созависимого поведений. Факторный анализ показал наличие двух основных независимых друг от друга факторов: фактор первый – эмоциональная дезадаптация, фактор второй – фактор поведенческих зависимостей. Созависимость, будучи феноменом совместной зависимости, оказалась тесно связана именно с первой группой – эмоциональными страданиями, внутренней неудовлетворенностью жизнью, дефицитом позитивных мыслей. Это позволяет нам рассматривать созависимость как особую форму реагирования на личностный дистресс, нежели просто следствие нахождения рядом с зависимым. Некоторые исследователи считают, что созависимость может рассматриваться как форма аддиктивной любви или компенсаторного поведения в межличностных отношениях. [12] Тогда как предикторы зависимого поведения могут отличаться, здесь роль играют поведенческие и средовые факторы, зачастую слабо связанные с эмоциональной сферой.

Практические выводы, следующие:

- Необходимо комплексное тестирование для эффективной диагностики рисков, которое бы включало не только оценку явных зависимых наклонностей, но и скрытых личностных черт; Здесь выявление высоких показателей по модулям депрессия и суицид необходимо рассматривать как серьезный сигнал – даже если у человека нет внешних признаков, вредных привычек, ему все равно может потребоваться психологическая помощь во избежание дальнейшего ухудшения состояния или формирования новых сопутствующих форм зависимости.
- Программы профилактики аддикций должны включать работу с эмоциональной сферой: развитие навыков стресс-менеджмента, повышение самооценности и самооценки и так далее.
- Психологическое вмешательство при уже имеющихся проблемах должно быть дифференцировано, где лицам с выраженным фактором созависимости необходима длительная психотерапия, направленная на восстановление их собственного «Я» и преодоление деструктивных убеждений. Причем, здесь необходимо отметить, что понятие «созависимость» остаётся полемически нагруженным, и в научной литературе до сих пор нет единого подхода к её определению.[13] Лицам с зависимым поведением необходимы меры, способствующие мотивации к изменению образа жизни и навыкам самоконтроля, особое внимание необходимо уделять созависимой семье и близкому окружению, так как без изменения дисфункциональных семейных паттернов, эффективность работы с зависимым снижается как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе.

Необходимо отметить, что исследование промежуточное, большая выборка находится в процессе и скоро будет завершена, однако результаты даже этого исследования, в целом, согласуются с существующими теоретическими представлениями и данными других авторов. Выделенные психологические предикторы требуют дальнейшего изучения на более широких выборках, чтобы полностью подтвердить их прогностическую значимость. Тем не менее, уже сейчас понятно, что работу с профилактикой необходимо вести в направлении выявленных факторов. Только сочетание таких мер поможет эффективно предвосхищать и предотвращать как развитие зависимостей, так и развитие созависимых отношений, способствуя улучшению психического здоровья как отдельных людей, так и отдельных семей.

Литература

1. Шалагин А.Е., Идиятуллов А. Д. Сопряженность аддиктивного поведения и суицидальных рисков // Ученые записки Казанского юридического института МВД России. – 2019. – № 2(50). – С. 84–96.
2. Москаленко В.Д. Созависимость: характеристики и практика преодоления. – СПб.: Изд-во «Речь», 2001. – 256 с.
3. Уайнхолд Б., Уайнхолд Д. Освобождение от созависимости. – М.: Эксмо, 2010. – 224 с.
4. Лебедева О.В., Куимова Н.Н., Вершинина Д.В. Созависимость как предиктор формирования аддиктивного поведения // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 78-4. – С. 327–337.
5. Carson A.T., Baker R.C. Psychological correlates of codependency in women // International Journal of the Addictions. – 1994. – Vol. 29(3). – P. 395–407.
6. Колёнова А.С., Кукуляр А.М., Дятлова Л.А. Психологические маркеры созависимого поведения: теория и практика // Российский психологический журнал. – 2023. – Т. 20, № 1. – С. 6–21.

7. Lampis J., Cataudella S., Busonera A., Skowron E.A. The role of differentiation of self and dyadic adjustment in predicting codependency // Contemporary Family Therapy. – 2017. – Vol. 39(1). – P. 62–72.
8. Артемцева Н. Г. Феномен созависимости: общее, типологическое, индивидуальное. – М.: Институт психологии РАН, 2017. – 227 с.
9. Diotaiuti P., Mancone S., Corrado S. Internet addiction in young adults: The role of impulsivity and codependency // Frontiers in Psychiatry. – 2022. – Vol. 13. – Article 941313.
10. Marks A.D. G., Blore R.L., Hine D.W., Dear G.E. Development and validation of a revised measure of codependency // Australian Journal of Psychology. – 2012. – Vol. 64(3). – P. 119–127.
11. Karaşar B. Codependency: An evaluation in terms of depression, need for social approval and self-love/self-efficacy // Kastamonu Eğitim Dergisi. – 2021. – Vol. 29(1). – P. 117–126.
12. Wright P.H., Wright K. D. Codependency: Addictive love, adjustive relating, or both? // Contemporary Family Therapy. – 1991. – Vol. 13(5). – P. 435–454.
13. Dear G.E., Roberts C. M., Lange L. Defining codependency: A thematic analysis of published definitions // Advances in Psychology Research. – 2004. – Vol. 34. – P. 189–205.

СТУДЕНТТЕРДІҢ РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІ МЕН СТРЕСІН ЗЕРТТЕУ МӘСЕЛЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Туйчиева С.М.¹, Бердибаева С.К.², Лимашева Л.А.²

¹Ташкент қолданбалы ғылымдар университеті
Ташкент, Өзбекістан

²Әл- Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы қ., Қазақстан

Мақалада «резиленттілік» ұғымы адамның ішкі ресурстарының санаты ретінде талданады. Ол біріншіден, адамның стресстік жағдайларда эмоционалды өзін-өзі реттеу қабілеті, физикалық, психикалық және психологиялық өміршеңдік деңгейі. Екінші жағынан, резиленттілік ұғымы адамның мінез-құлқына әсер ететін сыртқы факторларға оның тума берілген ішкі ресурстары арқылы жауап беру мүмкіндігі. Бұл адамның өзінің ішкі және сыртқы ресурстарын пайдалана отырып өмірлік қиын жағдайларды жеңу, қалпына келтіру және өзін дамыту қабілеті.

Түйін сөздері: стресс, резиленттілік, шиеленіс.

В статье анализируется понятие «резилентность» как категория внутренних ресурсов человека. В первую очередь это способность человека к эмоциональной саморегуляции в стрессовых ситуациях, уровень физической, умственной и психологической жизнеспособности. С другой стороны, понятие резилентности-это способность реагировать на внешние факторы, влияющие на поведение человека, через его внутренние ресурсы, предоставленные ему. Это способность человека преодолевать, восстанавливать и развивать себя в трудных жизненных ситуациях, используя свои внутренние и внешние ресурсы.

Ключевые слова: стресс, резилентность, напряжение.

The article analyzes the concept of "resilience" as a category of internal human resources. First of all, it is a person's ability to emotionally self-regulate in stressful situations, the level of physical, mental and psychological vitality. On the other hand, the concept of resilience is the ability to respond to external factors affecting human behavior through its internal resources provided to it. It is a person's ability to overcome, restore and develop themselves in difficult life situations using their internal and external resources.

Keywords: stress, resistance, voltage.

Қазіргі қоғамның даму сатысында «резиленттілік» құбылысы ғалымдардың, зерттеулерінде пәнаралық мәселе ретінде баяндауға бағытталған. Ал шетел ғалымдары өздерінің еңбектерінде «резиленттілік» феноменін үш негізгі аспектіде қарастырған: когнитивті бихевиоризм, конструктивизм, экологиялық болмыс. «Резиленттілік» құбылысын «өміршеңдік» ұғымымен

теңестірсе, кейбір талдауда ол жеке тұлғаның туа біткен қасиеті ретінде түсіндіріледі. Сонымен қатар, психологияда адаптация және дезадаптация контекстінде қарастырылып, ол тұлғаның құзыреттілік немесе шеберлік сапасы ретінде, әрі оның қолайсыз жағдайлар мен қиындықтарды тиісті қарсы алуы мен жеңе білу қабілеті.

«Резильенттілік» термині латынша «resilire» («ырғып түсу» немесе «сөкіріп түсу») сөзінен шықты. «Резильенттілік» терминін алғаш рет қолданған ғалым – психолог J.Block. О баста ол дененің формасы өзгергеннен кейін, оның өзінің бастапқы формасына оралуға физикалық қабілетін білдірді. Сонымен қатар, резильенттілік қоғам өмірінің түрлі салаларында, мысалы, инженерияда, энергетикада, сондай-ақ, психологияда экожүйелер резильенттілігі мағынасындағы ұғым ретінде танымал.

Ағылшын тілді психологиялық әдебиетте резильенттілік, атап айтқанда, стрестік ауыртпашылықтарды (қысқамерзімді) жағымды еңсеру деп түсіндіріледі, ал төзімділік ұзақмерзімді мақсаттарға жетіп, қажетті ішкі тәртіптілікті көрсетуге даярлықты білдіреді.

1960 жылдардың соңынан бері зерттеушілер өз назарын стрестің белгілерін, оның себептері мен салдарын, сондай-ақ оларды басқару қабілетін (немесе стресті/күйзелісті жағдайдың талаптарын еңсеру тұжырымдамасын) зерттеуге бұра бастады. «Стресс» ұғымының өзі көптеген аспектілер мен өзара байланыстарды қамтиды.

H. Selye [1,163–187] өзінің стреске қатысты тұжырымдамасында, ең алдымен, күйзелістің физиологиялық аспектілерін ағзаның бейімделу реакциясы ретінде қарастырады, осы тұжырымдамаға сәйкес ағзаның туа біткен реакция үлгісі ынталандыру түріне тәуелсіз пайда болады (ол жалпы бейімделу синдромы (ЖБС) деп аталады). Бұл реакция жеке ерекшеліктерге тәуелді, өйткені әр адамның өзінің қарсыласуының шекті мәні бар.

Стресс тұжырымдамасының тағы бір аспектісі – қоздырғыш ретіндегі стресс (Hacker W. & Richter P. [2]). Мұнда күйзеліс күнделікті ортада да, өте қиын жағдайларда да күйзеліс факторларына (шиеленіс факторларына) байланысты пайда болуы арқылы қарастырылады (Filipp S.-H. [3]). Осы екі тұжырымдаманың қисынын адамның үнемі өзгеріп отыратын ортаға бейімделуіне ден қоятын «қойылатын талапқа байланысты психикалық ауыртпалық» тұжырымдамасынан табуға болады (Rohmert W. & Rutenfranz J. [4]).

Ауыртпалықтар мен шиеленіс – бұл адамға қоршаған ортаның әсері мен оған қойылатын талаптар, ал қойылатын талаптарға адамның сәйкестігі оның жеке бейімділігіне/ерекшеліктеріне байланысты психологиялық және физикалық деңгейдегі реакциясы сәйкес, ауыртпалық не шиеленіс пен нәтижеге қойылатын талаптар арасында үйлесім болмағанда күйзеліс пайда болады. Бұл жағдай оны теріс бағалаудан туындаған жайсыздық ретінде қабылданатын жағымсыз эмоционалды уайымдармен және шиеленіс күйімен сипатталады.

Күйзелісті түсіндірудің тағы бір тұжырымдамасын H. Schröder және K. Reschke әзірлеген болатын, олар стресті денсаулық пен ауру арасындағы жетекші рөлінде қарастырады. H. Schröder күйзелісті психологиялық және физиологиялық деңгейде негізгі қажеттіліктерге қауіп төнгенде туындайтын адам ағзасының реакциясы ретінде сипаттайды. Мысалы, физиологиялық деңгейде тамақтану қажеттілігі маңызды, ал психологиялық деңгейде, ең алдымен, қоршаған орта мен өзін-өзі бақылау, өзінің қабілетін іскеасыру және әлеуметтік білім алу маңызды (сол жерден қараңыз). Қоршаған орта жағдайлары өзара әрекеттескенде жеке адамның ресурстарына қарай күйзеліске психобиологиялық реакция пайда болады. Мұндай өзара әрекеттесу шарттарына адамның белгілі бір қабілеттеріне байланысты талаптар, қолда бар ресурстар, сондай-ақ, жеке қажеттіліктер, түрткілер мен құндылықтар жатады (сол жерден қараңыз). Күйзелісті бастан өткерген кезде, бірінші кезекте, жеке тұлғаның жағдайды шешуге мүмкіндік беретін ішкі дамуына ықпал ететін элементтерді қамтуы мүмкін тиісті шиеленіскен күйзелісті реакция пайда болады. Егер шиеленіскен күйзеліс жағдайы шешілмесе, мәселенің шиеленісті күйі артып, күйзеліс созылмалы түрге ауысады (1-кестені қараңыз) [5].

Деннің саулығы мен ауырып қалу арасындағы тұрақсыздық үрдісі төрт кезеңмен өтеді. Бірінші кезеңде қойылған талаптарға алғашқы реакциялар туындай бастайды. Қойылған талап қолда бар ресурстарға сәйкес келмесе және талап қауіп ретінде бағаланса, екінші кезеңде апаттық бағдарлама іске қосылады. Оған қоса, ресурстарды үнемі жұмылдырып отыру үшінші кезеңде сарқылуға, әбден әлсіреуге жеткізеді. Созылмалы күйзеліс кезінде икемсіз күресу стратегиялары басым, әрі бейімделуге дайындық шектеулі болғандықтан, психологиялық және соматикалық бұзылулардың пайда болуын немесе өршуін күтуге болады (Schröder H. &

Reschke K.). Бұл жүрек-қан тамырлары, иммунологиялық және психологиялық ауруларға, сондай-ақ орталық жүйке жүйесінің бұзылуына жеткізуі мүмкін.

Мұнда күйзеліс реляциялық құрылым ретінде түсіндіріледі, оны құру жәнесақтау үшін ішкі психологиялық бағалау және сырттан ықпал ететін «күйзелтетін жағдайларды, яки стрессорларды» өңдеу маңызды рөл атқарады (мысалы, Lazarus R. S. ; Lazarus R. S. & Folkman S.; Lazarus R. S. & Launier R; McGrath J.E.). Тиісінше, субъективті маңызды жағдайды қауіп төндіретін немесе қоздыратын деп бағалау жеке когнитивті бағалау жүйесіне тәуелді болады (Schwarzer R.), ол үш түрлі бағалаудан және оларды еңсеруге байланысты талпыныс әрекеттерінен тұрады.

1 Кесте. Стресс жағдайында шиеленістің әсерінен қосымша реттеу мен тұрақсыздық кезеңдері (Schröder H. [323], [127])

	I.	II.	III.	IV.	Созылмалы аурулары
Этаптар	Тепе-теңдік - Күнделікті қайталанып отыратын бір типті әрекеттер. - Когнитивтік тепе-теңдік	әрекеті белсендіру Салдары ретінде: • Жағымсыз ойлар • Жағымсыз эмоциялар Жедел стресс	Ұзақ мерзімді бейімделу синдромы Жалғаспалы мобилизация Ресурстардың таусылуы Созылмалы стресс	Психовегетативті бұзылулар	

Осы жерде біз үшін күйзелісті/стресті түсінудің тағы бір маңызды үлгісін – J.W. Berry-дің аккультурацияны/дамуды зерттеу еңбегіне енгізілген R.S. Lazarus трансактілі когнитивті күйзеліс үлгісін ұсынамыз.

1 суретте күйзелістің трансактілі үлгісі көрсетілген.

Қауіп дәрежесін бағалаудың бастапқы кезеңі екі деңгейде ұсынылады. Мұнда, бір жағынан, жағдайдың субъективті маңыздылығы бағаланады, ал екінші жағынан, стрестің/шиеленістің дәрежесі бағаланады. Жағдай позитивті не күйзелтетін, яғни релевантты болмауы мүмкін. Жағдайдың алғашқы екі бағасы жалпы әл-ауқатқа қауіп төндірмейді, үшіншісі күйзеліс үрдісін іске қосады. Сонымен қатар, бұл әсерді зиянды немесе жоғалтуды, қауіп немесе қиындықты бастан өткеру деп бөліп ажыратуға болады. Деструктивті және қауіпті күйзелістің теріс салдары болғанымен, жағдайды еңсеру ретінде күйзелісті/қиындықты адам оңынан қабылдайды. Қауіп болып жатқан оқиғаларға немесе солардың нәтижесінде зақым әлдеқашан орын алып қойған өткен оқиғаларға тәуелді. Бұл ашулануға, резигнацияға және мұңға байланысты.

Еңсеру жағымсыз салдарды азайтуға және жағдайды түзетуге, сондай-ақ жағдайды қабылдауға бағытталған. Ал қауіпті ауыртпалықтар немесе қоздырушы қиындықтар болашаққа бағытталады, бұл басқа эмоциялар мен еңсеру стратегияларының пайда болуымен байланысты (Schwarzer R.). Зиян немесе жоғалту салдарынан туындаған күйзелістерді еңсеру тәжірибесі сияқты, ықтимал оқиғалар қауіп/күйзеліс төндіруі мүмкін. Енді олар болжамды (Lazarus R. S.) бола бастайды, соның арқасында оларды алдын алу мүмкін болады.

Қауіп төнгенде, эмоциялар зиян немесе жоғалтуларға байланысты сияқты осыған дейінгі тәжірибе негізінде дамуы ықтимал. Екінші жағынан, мәселе ықтимал әрекеттердің жеткілікті өзгергіштігіне байланысты мәселелерді шешуге негізделген адамның жекетұлғалық дамуына қатысты. Бұл бағалау сенімділікке, қызығушылыққа және үмітке байланысты.

Қайталама бағалау адамның өз құзыреттілігін, құндылықтарын, мақсаттарын, сенімдерін (еңсеру/күресу дағдыларын) бағалауға байланысты. Бұл қауіпті ретінде жіктелетін жағдайларда орын алады. Адам қойылған талаптарға сай болу үшін өзіне қоршаған ортаның қай сипаттамалары және қандай физикалық, психологиялық, әлеуметтік және материалдық ресурстары қолжетімді екендігін тексереді. Оларға әлеуметтік қолдау мен өзіндік тиімділікке үміттену жатады (Bandura A.). Күйзеліспен күресудің бейадекватты тиімділігі күйзеліс кезіндегі уайымдауды күшейтетін осалдық сезіміне байланысты болуы мүмкін (Jerusalem M.; Schwarzer R.). Жағдайды қайта бағалау жүргізілген бастапқы және қайталама бағалауға тәуелді іске

асырылады. Кері байланыста адамның өзі мен қоршаған ортасын уайымдау тәжірибесі қалыптасады, бұл болашақта осындай жағдайларды бағалауға әсер етеді.

Қоршаған орта Себептері (стрессорлар)		
↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓		
Қабылдау сүзгісі (сұрыптау)		
↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓ ↓		
Жеке тұлға		
Бастапқы бағалау Стрессорларға түсінік беру		
Позитивтік	Қауіпті Сын-қатер, қауіп, зиян	Болмашы
Қайталама бағалау Қолжетімді ресурстарды талдау		
Ресурстар жеткіліксіз		Ресурстар жеткілікті
Күйзеліс		
Еңсеру (коппинг) Күйзелісті еңсеру		
Мәселеге бағытталған Жағдайды өзгерту	Эмоцияларғабағытталған Жағдайға деген көз-қарасты, қатынасты өзгерту	
Қайта бағалау Ынталандыру мен оқыту		

1 сурет. R.S. Lazarus пен Launier бойынша күйзелістің трансактілі үлгісі
(Ruff F.M. бойынша өзгертілген)

Психологиялық және психикалық сау тұлғаның белгілері, ол өмірдің барлық сынынан аман-есен өтіп, тіпті бір уақытта жеке-тұлғалық және әлеуметтік-экономикалық дамуға қол жеткізе алатын болса, екіншісі соған қарсы психосоматика, психологиялық ауытқулар, депрессия, астениялық синдром, ішкі және тұлғааралық қақтығыстардан зардап шегеді. Нәтижесінде оның өмір сүруі қиындайды, дәрменсіздік, экзистенциалды бостық сезімдері пайда болады. Әлеуметтік ортада орын алған осы тәрізді жағдайлар адамның психологиялық қауіпсіздігі мен тұрақтылығын қалыптастыру, психология ғылымында резиленттілік құбылысы ретінде қарастырылады. Резиленттілікті зерттеу –бұл жаңа ғылыми сала емес, бірақ қазіргі заманғы зерттеулер дамушы жүйелер теориясы резиленттілікті анықтауға және егжей-тегжейлі зерттеуге ғана емес, сонымен қатар осы ақпаратты іс жүзінде қолдануға көмектесетін терең және перспективалық позициялармен байытатын пәнаралық, көп деңгейлі тәсілмен ерекшеленеді (Геллерштейн Д., Антоновский А., Беркінбай Р.М., Бердібаева С.Қ. және т.б.). Резиленттілік туралы ілім психикалық ауытқулардың этиологиясы бойынша зерттеулерден туындайды. Резиленттілікке байланысты зерттеулер тәуекелдерді төмендететін және оң өзгерістерді ынталандыратын іс-шаралардың теориялық негізі болатын осындай өзгергіштіктің себептерін түсінуге тырысады [6].

Адамның қоршаған ортаның қиындықтарын жеңу және қолайсыз жағдайларға бейімделу қабілеті стрессті реттеудің нейробиологиялық механизмдерінен бастап отбасына, мектепке, қоғамдық қауіпсіздікке, денсаулық сақтау органдарына және басқа да экологиялық және әлеуметтік-мәдени жүйелерге дейінгі көптеген жүйелерге байланысты.

Психологиялық тепе-теңдікті қалпына келтіруге, кедергілерді жеңуге және дененің бейімделуіне ықпал ететін барлық процестер резиленттілік ұғымында көрінеді. Е.В. Забелина мен Д.К. Кузнецова, резиленттіліктің анықтамасы адамның әлеуметтік ортада және оған әсер ететін жүйелерде дамуы туралы идеялар қалыптасқан сайын өзгереді. Резиленттілік ұғымы кең мағынада "адамның өмір сүру қабілеті, оның қызметі мен жеке дамуына қауіп төндіретін факторларға қолайлы бейімделу" ретінде анықталады. Бұл анықтаманы әртүрлі жүйелерге, соның ішінде жеке адамға немесе бүкіл отбасы мүшелеріне, кәсіпорынға, әлеуметтік қауымдастыққа, экономикаға немесе экожүйеге қатысты қарастыруға болады. Оның маңызды артықшылығы-бұл тұжырымдаманы кез-келген деңгейде қолдану мүмкіндігі.

Сондықтан оның жан-жақты сипаттамасы адамның резиленттілігі туралы идеялар мен білімдерді біріктіру шеңберінде ерекше маңызды болып көрінеді. Осылайша, тұлғаның әлеуметтік дамуы онымен байланысты жүйелердің резиленттілігімен анықталады. Олардың өзара тәуелділігі әсіресе үлкен апаттар кезінде үлкен, сонымен бірге адамның бірнеше ішкі ресурстық жүйелерін бұзады, сонымен қатар ата-аналардың психикалық жағдайын бұзады, бұл баланың дұрыс күтіміне кедергі келтіретін отбасылық дағдарысқа әкеледі.

Адамның резиленттілігі олар жеңе алатын қиындықтардың көлемімен ғана емес, сонымен қатар тұлғааралық қатынастармен және қоғамдық қолдаумен де байланысты. Резиленттілік туралы алынған мәліметтер жеке адамдардың нәліктен қиындықтарды әлдеқайда жақсы шешетінін түсіндіретін бірнеше факторларды анықтады. Бастапқыда адамның резиленттілігі қызметтегі тәуекелдерді төмендететін және бейімделуді қалыптастыруға ықпал ететін психоәлеуметтік факторларға бағытталған. Кейінірек бұл тезистерге жүйке жүйесі, тұқым қуалаушылық, мәдени-экономикалық әсерлер туралы мәліметтер енгізілді. Бұл резиленттілікті адамның қорғаныс механизмі ретінде, сондай-ақ әртүрлі деңгейлер, жүйелер мен ұрпақтар қауіп факторларының каскадын қалай тарата алатынын көрсетуге мүмкіндік берді. Эпигенетикалық зерттеулердегі жаңа жетістіктер гендердің метилденуінде және ұқсас процестерде анықталған тәжірибенің биологиялық салдары туралы қызықты идеяларға әкелді. Мұндай деректер балалық шақтағы жарақаттар немесе ата-аналық ақаулар мидың дамуына және өмір бойы денсаулыққа қалай әсер ететінін түсіндіруі мүмкін.

Қорыта алғанда, психологиялық зерттеулерде "резиленттілік" құбылысы үш негізгі бағытта қарастырылады: когнитивті бихевиоризм, конструктивизм, экологиялық өмір.

Бірінші бағыт-стресстік жағдайларда адамдардың мінез-құлық реакцияларын эмоционалды реттеу процестерін, өмірлік қиындықтарды жеңу жолдарын зерттеу.

Екінші бағыт-конструктивистік көзқарас аясында өмірді сақтаудағы адамның белсенді өмірлік ұстанымының жетекші рөлін қарастыру.

Үшінші бағыт адамның биологиялық және әлеуметтік-мәдени эволюциясындағы бейімделу механизмдерін көрсетеді, өйткені олар өмір сүру ықтималдығын арттырады.

Әдебиеттер

1. Selye, H. (1981). Geschichte und Grundzüge des Stresskonzepts. In J. R. Nitsch (Ed.), Stress-Theorien, Untersuchungen, Maßnahmen /// Stress (pp. 163–187). Bern, Stuttgart, Wien: Huber.
2. Hacker, W., & Richter, P. (2008). Belastung und Beanspruchung: Streß, Ermüdung und Burnout im Arbeitsleben. Heidelberg: Asanger.
3. Filipp, S.-H. (Ed.) (2005). Kritische Lebensereignisse (3., erw. Aufl. /// 3. Aufl.). München // Weinheim: Psychologie Verl.-Union; Beltz Psychologie-Verl.-Union. Retrieved from <http://www.gbv.de/dms/hebis-mainz/toc/045704767.pdf>.
4. Rohmert, W., & Rutenfranz, J. (1995). Arbeitswissenschaftliche Beurteilung der Belastung und Beanspruchung an unterschiedlichen industriellen Arbeitsplätzen. Bonn
5. Reschke K. & Garber A. Программа СЭП- Резильентность. Алматы 2019.
6. Бердибаева С.К., Гарбер А.И. Теоретический обзор современных концепций стрессоустойчивости в Германии. Том 60 № 1 (2017): Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии.

РОЛЬ СЕМЬИ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ВЬЗДОРОВЛЕНИЮ ОТ ЗАВИСИМОСТИ В КАЗАХСТАНЕ

Айдарбек Б.А., Махмутов А.Э.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақала Қазақстандағы тәуелділікпен ауыратын адамдарды оңалтуда отбасы мен әлеуметтік қолдаудың рөлін талдайды. Отбасылық дәстүрлердің, өзара көмек топтарының және мәдени құндылықтардың сауығу мотивациясына әсері зерттеледі. Жергілікті контексте бейімделу, стигманы жеңу және дәстүрлерді біріктіру мәселелеріне ерекше

назар аударылады. Нәтижелер әлеуметтік ресурстардың психологиялық көмектің тиімділігін арттырудағы маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: отбасы, әлеуметтік қолдау, тәуелділік, оңалту, мотивация.

Статья анализирует роль семьи и социальной поддержки в реабилитации лиц с зависимостями в Казахстане. Рассмотрено влияние семейных традиций, групп взаимопомощи и культурных ценностей на мотивацию к выздоровлению. Особое внимание уделяется адаптации подходов к местному контексту, преодолению стигмы и интеграции традиций. Результаты подчеркивают значимость социальных ресурсов для повышения эффективности психологической помощи.

Ключевые слова: семья, социальная поддержка, зависимость, реабилитация, мотивация.

The article examines the role of family and social support in rehabilitating individuals with addictions in Kazakhstan. It explores the impact of family traditions, mutual help groups, and cultural values on recovery motivation. Special focus is given to adapting approaches to the local context, overcoming stigma, and integrating traditions. Findings highlight the importance of social resources in enhancing the effectiveness of psychological assistance.

Key words: motivation, rehabilitation, addiction, psychology, techniques.

Зависимость от психоактивных веществ и поведенческих аддикций остается одной из наиболее острых социальных и психологических проблем Казахстана. По данным Министерства здравоохранения РК за 2023 год, более 50 000 человек официально зарегистрированы как страдающие от наркотической или алкогольной зависимости, причем реальные цифры, вероятно, выше из-за стигматизации и недостаточной диагностики. Рост числа зависимых, особенно среди молодежи 18–30 лет, связан с социально-экономическими факторами, такими как безработица, урбанизация и легкий доступ к синтетическим наркотикам. Ситуация усугубляется культурными барьерами: зависимость часто воспринимается как личная слабость, что препятствует обращению за помощью.

Социальная поддержка, включающая семью, друзей, группы взаимопомощи и общественные инициативы, играет ключевую роль в реабилитации. В Казахстане, где культурные ценности, такие как коллективизм, уважение к старшим и семейная солидарность, занимают центральное место, эти факторы становятся мощным ресурсом для формирования мотивации к выздоровлению. Семья и сообщество помогают преодолеть амбивалентность – внутренний конфликт между желанием изменить поведение и привычкой к зависимости, который часто тормозит процесс восстановления.

Цель статьи – проанализировать роль семьи и социальных систем поддержки в реабилитации лиц с зависимостями, изучить их влияние на мотивацию и предложить рекомендации по адаптации этих подходов к социокультурному контексту Казахстана. Исследование опирается на казахстанские и российские научные источники, а также практический опыт реабилитационных центров в Алматы, Астане, Шымкенте и других регионах. Особое внимание уделяется культурным традициям, таким как zhurt (общинная поддержка), bata беру (благословение старших) и asyl soz (мудрые слова), которые могут быть интегрированы в терапевтические программы.

Семья является краеугольным камнем успешной реабилитации. Исследования показывают, что поддержка близких увеличивает вероятность завершения программы лечения на 35–40% и снижает риск рецидива в течение первого года на 20–25% [1]. В Казахстане, где семейные традиции глубоко укоренены, роль семьи приобретает особое значение. Культурные ценности, такие как ответственность перед родом, уважение к аксакалам и забота о младших, могут быть использованы как мотивационные рычаги, вдохновляющие зависимых на изменения.

Семейная поддержка проявляется в нескольких измерениях:

1. **Эмоциональная поддержка:** Выражение заботы, понимания и принятия помогает зависимому чувствовать себя значимым. В казахстанских семьях практика asyl soz – мудрых наставлений от старших – играет особую роль. Например, аксакал, сравнивая выздоровление

с «путем воина в степи», может вдохновить пациента на борьбу с зависимостью. Такие метафоры, основанные на культурных архетипах, усиливают внутреннюю мотивацию.

2. Практическая поддержка: Помощь в решении бытовых вопросов, таких как сопровождение в реабилитационный центр, финансовая поддержка или обеспечение жильем, снижает стресс и позволяет сосредоточиться на терапии. Например, в сельских семьях родственники часто берут на себя обязанности по уходу за детьми пациента, чтобы он мог пройти лечение.

3. Мотивационная поддержка: Участие семьи в терапевтических сессиях, таких как мотивационное интервьюирование (МИ), укрепляет стремление к трезвости. МИ, разработанное Миллером и Ролником, помогает выявить ценности пациента, такие как желание сохранить семью, и использовать их как стимул [3]. В Казахстане вовлечение родственников в МИ повышает эффективность лечения на 30%, особенно среди молодежи [5].

В реабилитационном центре «Нур» в Алматы внедрение семейных консультаций сократило рецидивы на 20% за год. Программа включала тренинги для родственников, где они учились избегать обвинений и выражать поддержку. Один из пациентов, 29-летний мужчина с наркотической зависимостью, поделился: «Когда сестра сказала, что верит в меня, я понял, что не хочу ее подвести». Тренинги также использовали культурные элементы: ритуал *bata beru* (благословение) проводился в начале сессий, создавая атмосферу доверия.

В Шымкенте центр «Жарық» интегрировал семейные сессии с традицией *dastarkhan* (общее застолье), где родственники обсуждали прогресс пациента в неформальной обстановке. Участники отмечали, что такие встречи снижали напряжение и укрепляли семейные узы. За два года программа помогла 150 семьям, причем 70% пациентов завершили лечение без рецидивов в течение года.

В Актобе центр «Шанырақ» разработал программу для сельских семей, где родственники участвовали в групповых сессиях, вдохновленных *zhurt* – традицией общинной поддержки. Пациенты сравнивали свою реабилитацию с «возвращением в круг семьи», что усиливало их мотивацию. Программа также включала обучение родственников распознаванию триггеров зависимости, таких как стресс или конфликты.

Созависимость – одна из ключевых проблем в казахстанских семьях. Культурный акцент на семейной лояльности часто приводит к тому, что родственники покрывают долги пациента или оправдывают его поведение, что затрудняет выздоровление. Исследования Каримовой показывают, что созависимость встречается в 60% семей зависимых, особенно в сельских регионах [6]. Для решения этой проблемы центры внедряют системную семейную терапию, обучающую родственников устанавливать границы. Например, в Астане центр «Ем» проводит курсы, где семьи практикуют ролевые сценарии, учась говорить «нет» без чувства вины. Курс сократил созависимые паттерны на 25% за год.

Стигматизация внутри семьи – еще одна сложность. В традиционных сообществах зависимость воспринимается как позор, что приводит к изоляции пациента. Центры решают эту проблему через просветительские семинары, объясняющие зависимость как медицинское состояние. В Караганде проект «Біз біргеміз» включал мастер-классы для семей, где психологи использовали метафоры, такие как «зависимость – это буря, которую можно переждать». Это помогло 80% участников изменить отношение к проблеме.

Интергенерационные травмы, такие как последствия репрессий или экономических кризисов, также осложняют семейную динамику. В некоторых семьях зависимость передается через поколения, усиливая чувство безысходности. Центры, такие как «Надежда» в Усть-Каменогорске, интегрируют генограммы – метод анализа семейной истории, – чтобы выявить такие паттерны и помочь пациентам переосмыслить их опыт.

Социальные группы, включая группы взаимопомощи и общественные инициативы, предоставляют зависимым пространство для общения, поддержки и восстановления социальной идентичности. В Казахстане такие группы становятся важным дополнением к семейной поддержке, особенно для тех, кто сталкивается с изоляцией или утратой семейных связей.

Группы Анонимных Алкоголиков (АА) и Анонимных Наркоманов (АН) активно развиваются в Алматы, Астане и Караганде. Основанные на 12-шаговой модели, они помогают участникам осознать проблему и развить внутреннюю мотивацию через духовные и психологические практики. Например, шаг, связанный с помощью другим, укрепляет чувство ответственности, что особенно резонирует с казахстанским коллективизмом. Исследования Абдрахмановой показывают, что участие в АА/АН снижает рецидивы на 30% в течение двух лет [5].

Однако в сельских регионах доступ к группам ограничен из-за нехватки фасилитаторов и транспортных барьеров. Для решения этой проблемы центры внедряют онлайн-группы. В 2023 году центр в Павлодаре запустил платформу на базе Telegram, охватившую 300 участников из 15 регионов. Участники отмечали, что виртуальные встречи помогали сохранять трезвость даже в условиях изоляции. Онлайн-формат также привлек женщин, которые реже посещают очные группы из-за гендерных норм.

Культурные особенности Казахстана, такие как гостеприимство и zhurt, создают основу для уникальных форматов поддержки. В Южно-Казахстанской области инициатива «Ауылдық жиналыс» объединила жителей для поддержки зависимых. Формат, вдохновленный традиционными собраниями, включал выступления аксакалов, которые делились историями преодоления, и мастер-классы по трезвому образу жизни. За два года проект сократил рецидивы на 18% среди 200 участников.

Религиозные сообщества играют значительную роль, особенно в регионах с сильным мусульманским влиянием. В Кызылорде мечеть организовала группу поддержки, интегрирующую чтение Корана, молитвы и психологические техники. Участники, 70% которых составляли мужчины 25–40 лет, отмечали, что духовная поддержка помогала справляться с чувством вины. Сарсембаев подчеркивает, что духовные практики повышают мотивацию у 65% участников таких программ [4].

В городах, таких как Алматы, общественные организации, например, фонд «Жаңа өмір», проводят трезвые мероприятия, такие как спортивные турниры и культурные вечера. Эти инициативы помогают зависимым восстановить социальные связи и найти альтернативу деструктивному поведению. В 2022 году фонд привлек 500 человек, из которых 60% продолжили реабилитацию.

Основная проблема – неравномерный доступ к группам. В сельских регионах нехватка специалистов и культурные барьеры, такие как стыд, ограничивают участие. Женщины особенно уязвимы: гендерные нормы часто препятствуют их обращению за помощью. В Шымкенте центр «Аяла» создал женскую группу в формате *chai khana* (чайные посиделки), где участницы обсуждали проблемы в безопасной обстановке. За год группа помогла 50 женщинам начать лечение.

Перспективы включают развитие мобильных групп поддержки, которые посещают села, и расширение онлайн-платформ. Проект в Уральске предусматривает обучение волонтеров из числа местных жителей, что увеличило число групп на 35% за год. Также планируется создание национальной сети групп поддержки, координируемой через Министерство здравоохранения РК.

Эффективность семейных и социальных подходов зависит от их соответствия культурным и социальным особенностям Казахстана. Ключевые факторы включают:

1. **Коллективизм:** Групповые программы, вдохновленные zhurt, укрепляют чувство принадлежности.
2. **Семейные ценности:** Вовлечение родственников требует обучения, чтобы избежать созависимости.
3. **Стигматизация:** Зависимость воспринимается как позор, что усиливает изоляцию.
4. **Гендерные нормы:** Женщины реже обращаются за помощью из-за социальных ожиданий.
5. **Рурбанизация:** Городские и сельские регионы требуют разных подходов.

Центры интегрируют традиционные практики для повышения мотивации. В Таразе программа использовала *dombyra therapy* – музыкальную терапию с домброй, – которая помогала пациентам выражать эмоции и снижать тревожность. Участники, 80% которых составляли мужчины, отмечали улучшение эмоционального состояния. В Актобе терапевты применяли *bata beru*, где аксакалы благословляли пациентов, создавая ощущение поддержки рода. Метафоры, основанные на казахской культуре, также эффективны. В Астане центр «Ем» использовал образ «путь батыра» для описания реабилитации. Пациенты сравнивали свои усилия с борьбой за честь семьи, что усиливало их решимость. Такие подходы, по данным Каримовой, повышают вовлеченность на 40% [6].

Стигматизация – один из главных барьеров. Кампании, такие как «Біз біргеміз» в Караганде, публикуют истории выздоровления в СМИ и социальных сетях, чтобы изменить общественное мнение. В 2023 году проект привлек 600 человек к программам поддержки, увеличив

обращения за помощью на 25%. В сельских регионах, где стигма сильнее, центры проводят встречи с лидерами общин, которые объясняют зависимость как заболевание, а не моральный недостаток.

Женщины составляют лишь 20% участников реабилитационных программ из-за страха осуждения. В Алматы центр «Қамқор» создал женскую группу, использующую формат *chai khana*. Участницы обсуждали проблемы в неформальной обстановке, что увеличило их готовность к лечению на 50%. Программа также включала обучение навыкам самоадвокации, чтобы женщины могли противостоять социальному давлению.

Городские центры, такие как в Алматы, имеют доступ к квалифицированным специалистам и технологиям, тогда как сельские регионы сталкиваются с нехваткой ресурсов. Мобильные бригады решают эту проблему, посещая села с тренингами и консультациями. В Алматинской области проект охватил 12 сел, предоставив помощь 400 людям. Формат включал элементы традиционных собраний, что делало его понятным для местных жителей.

Городские программы, напротив, фокусируются на технологиях. В Астане центр «Нур» использует мобильное приложение для отслеживания прогресса пациентов и связи с группами поддержки. Приложение, запущенное в 2022 году, увеличило удержание пациентов в программах на 15%.

Для повышения эффективности программ предлагается:

1. Развивать национальную сеть групп поддержки с акцентом на сельские регионы.
2. Обучать волонтеров из числа местных жителей для фасилитации групп.
3. Интегрировать культурные практики, такие как *dombyra therapy* и *bata беру*, в стандартные программы.
4. Проводить кампании по снижению стигмы, вовлекая лидеров общин и СМИ.
5. Создавать гендерно-чувствительные программы для женщин, используя форматы, такие как *chai khana*

Реабилитация лиц с зависимостями в Казахстане подобна путешествию через бескрайнюю степь, где семья и социальная поддержка становятся маяками, указывающими путь к выздоровлению. Проведенный анализ подтверждает, что семейные узы, вдохновленные традициями *zhurt* и *bata беру*, и общественные инициативы, такие как группы взаимопомощи и религиозные объединения, формируют мощную мотивационную основу, снижая риск рецидивов и укрепляя внутреннюю решимость. Культурная адаптация этих подходов – ключ к успеху: учет коллективизма, уважения к старшим и духовных ценностей делает программы не только эффективными, но и близкими сердцу казахстанцев. Практическая значимость исследования заключается в предложении конкретных шагов для психологов и реабилитационных центров: развитие онлайн-групп для сельских регионов, обучение волонтеров традиционным практикам, таким как *dombyra therapy*, и запуск кампаний по снижению стигмы, подобных «Біз біргеміз». Эти меры, словно нити в орнаменте, сплетают индивидуальное выздоровление с поддержкой общества, создавая устойчивую основу для трезвости. В контексте диссертационного исследования результаты подчеркивают, что психологическая помощь, опирающаяся на социальные ресурсы, открывает новые горизонты для преодоления зависимости. Перспективы дальнейших исследований включают разработку интегративных моделей, сочетающих семейную терапию, социальные группы и цифровые технологии, с учетом гендерных и региональных особенностей. В Казахстане, где семья – это круг, объединяющий поколения, такие подходы обещают не только исцеление, но и возрождение надежды, возвращая людей к гармонии с собой и обществом.

Литература

1. Абдрахманова Г. К. Социальная поддержка в реабилитации наркозависимых: проблемы и перспективы // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. – 2020. – № 3. – С. 45–52.
2. Жумабекова А. Терапевтические подходы к реабилитации зависимых: монография. – Астана: Назарбаев Университет, 2021. – 180 с.
3. Каримова А. Р. Роль семьи в преодолении зависимости: культурные аспекты // Психология и педагогика в Казахстане. – 2019. – № 2. – С. 33–39.
4. Костюк С. Мотивационные техники в психологической практике: монография. – Алматы: Кайнар, 2018. – 250 с.
5. Миллер У., Ролник С. Мотивационное интервьюирование: монография / пер. с англ. – М.: Институт гуманитарных технологий, 2020. – 300 с.

6. Сарсембаев Б. Телесно-ориентированные методы в реабилитации зависимых: монография. – Алматы: Казахский национальный университет, 2022. – 210 с.
7. Смирнова Е. В. Группы взаимопомощи в работе с зависимыми: российский опыт // Журнал практической психологии. – М., 2021. – № 4. – С. 22–30.
8. Толегенова А. А. Психологическая помощь в преодолении зависимости: роль культурных факторов // Вестник Карагандинского университета. Серия педагогика. – 2022. – № 1. – С. 67–74.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЛЕКСА МЕТОДОВ ПСИХОКОРРЕКЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

Умбеталина И.О.

НАО "Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова"
Актобе, Казахстан

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардағы моторлы алалияның теориялық аспектілері қарастырылады және психокоррекцияға кешенді көзқарастың қажеттілігі негізделеді. Түзету әсерінің нейropsychологиялық, логопедиялық және психологиялық компоненттері талданады. Моторлы алалиямен ауыратын балаларға логопедиялық көмек құрылымына психоэмоционалды және нейropsychологиялық әдістерді қосудың маңыздылығы атап өтіледі. Түзету жұмысындағы пәнаралық тәсілдің тиімділігі негізделген.

Түйін сөздер: моторлық алалия, мектеп жасына дейінгі жас, психокоррекция, нейropsychология, логопедия, сөйлеу, интеграцияланған тәсіл.

В статье рассматриваются теоретические аспекты моторной алалии у детей дошкольного возраста и обосновывается необходимость комплексного подхода к психокоррекции. Проанализированы нейropsychологические, логопедические и психологические компоненты коррекционного воздействия. Подчеркивается значимость включения психоэмоциональных и нейropsychологических методов в структуру логопедической помощи детям с моторной алалией. Обоснована эффективность междисциплинарного подхода в коррекционной работе.

Ключевые слова: моторная алалия, дошкольный возраст, психокоррекция, нейropsychология, логопедия, речь, комплексный подход.

The article examines the theoretical aspects of motor alalia in preschool children and substantiates the need for an integrated approach to psychocorrection. Neuropsychological, speech therapy, and psychological components of the corrective effect are analyzed. The importance of including psychoemotional and neuropsychological methods in the structure of speech therapy for children with motor alalia is emphasized. The effectiveness of an interdisciplinary approach in correctional work is substantiated.

Keywords: motor alalia, preschool age, psychocorrection, neuropsychology, speech therapy, speech, integrated approach.

Введение. Современное общество предъявляет всё более высокие требования к речевой, коммуникативной и познавательной деятельности человека. В этих условиях особенно важным становится своевременное выявление и коррекция речевых нарушений в дошкольном возрасте – периоде, который является сенситивным для становления основных психических функций. Одним из самых тяжёлых и устойчивых видов нарушений речи у детей дошкольного возраста является моторная алалия – расстройство экспрессивной речи, возникающее вследствие органического поражения корковых речевых зон головного мозга, чаще всего в левом полушарии, при сохранности слуха и интеллекта. [1, с. 45].

По данным различных авторов, распространённость моторной алалии среди дошкольников в последние годы имеет тенденцию к росту, что обусловлено как медицинскими, так и

социально-психологическими причинами. Это обстоятельство актуализирует необходимость разработки и внедрения эффективных психокоррекционных методов, способствующих полноценному развитию речевой функции у таких детей. На фоне сохранного интеллекта и понимания обращённой речи у ребёнка с моторной алалией наблюдаются значительные трудности в произнесении слов, формировании фраз, а также в речевом программировании и контроле. Это влияет не только на коммуникативную сферу, но и на общее психическое развитие: эмоциональную стабильность, самооценку, поведенческие реакции, адаптацию в социальной среде [2, с. 56].

Многочисленные исследования указывают на необходимость комплексного подхода к коррекционной работе, включающего не только логопедическое воздействие, но и нейропсихологическую коррекцию, психотерапевтическую и эмоционально-развивающую поддержку ребёнка [3, с. 67]. Однако на сегодняшний день остаётся открытым вопрос о наиболее эффективном сочетании этих методов, а также об инновационных психокоррекционных подходах, способствующих запуску и развитию речи у детей с моторной алалией.

Цель данной статьи – обосновать эффективность комплексного подхода к психокоррекции моторной алалии и проанализировать теоретические основы применения современных методов в работе с детьми дошкольного возраста.

1. Характеристика моторной алалии как речевого нарушения.

Моторная алалия – это тяжёлое расстройство экспрессивной речи, вызванное недоразвитием или повреждением речедвигательных зон коры головного мозга, чаще всего в области заднелобных отделов левого полушария (зона Брока). Согласно А.Р. Лурии, такое поражение ведёт к неспособности ребёнка формировать артикуляционную программу высказывания и реализовывать речевые действия в необходимой последовательности [4, с. 110]. Развитие речи у таких детей либо начинается с большим опозданием, либо не начинается вовсе. Даже при сохранности понимания речи у окружающих, ребёнок не может выразить свои мысли словами. Наблюдаются трудности в усвоении звуков, слов, грамматических конструкций. Нарушено построение фраз, логика высказывания, нарушен ритм и темп речи [1, с. 47].

Следует отметить, что моторная алалия имеет разнообразные проявления и в зависимости от степени и локализации поражения мозга может протекать по разным сценариям. Так, Н.С. Жукова выделяет динамическую и афферентно-кинестетическую формы моторной алалии, каждая из которых требует своего коррекционного подхода [5, с. 92].

Кроме речевых нарушений, у детей с моторной алалией наблюдаются трудности в формировании произвольных движений, нарушен фонематический слух, недостаточно развиты процессы памяти, внимания и мышления [6, с. 58]. Всё это требует комплексного подхода, который включает в себя логопедические занятия, развитие моторики, нейропсихологическую коррекцию и работу с эмоциональной сферой.

С точки зрения неврологии, основная причина моторной алалии заключается в перинатальном поражении корковых отделов левого полушария – премоторной и постцентральной зон, а также их связей с подкорковыми структурами. Повреждение этих зон приводит к недостаточной координации артикуляционной моторики и затруднению в формировании речевых автоматизмов.

С клинической точки зрения, дети с моторной алалией могут долгое время оставаться безречевыми, или их речь проявляется в виде отдельных звуков, лепета, звукоподражаний. Даже при появлении фразовой речи она остаётся грамматически и лексически упрощённой, с множественными аграмматизмами, нарушениями слоговой структуры, трудностями в подборе слов. В ряде случаев наблюдаются также нарушения моторики, праксиса, внимания и памяти, что указывает на полиморфный характер расстройства.

Таким образом, моторная алалия требует многоуровневой диагностики и дифференцированного подхода к коррекции, сочетающего логопедическую, психологическую и нейропсихологическую помощь. Именно поэтому актуализируется необходимость системного психокоррекционного подхода, способного охватить все стороны психического развития ребёнка.

2. Психологические и нейрофизиологические аспекты формирования речи.

Речь является высшей психической функцией, становление которой связано с комплексным взаимодействием биологических, когнитивных и социальных факторов. Важнейшую роль в процессе речевого развития играют созревание центральной нервной системы, формиро-

вание межанализаторных связей, а также активное речевое и эмоциональное взаимодействие со взрослыми. Понимание нейropsychологических основ моторной алалии позволяет выстраивать более точные и адресные программы коррекции. Согласно работам Л.С. Цветковой и Т.В. Ахутиной, моторная алалия связана прежде всего с нарушением функции программирования, регуляции и контроля речевой деятельности, что обусловлено дисфункцией фронтальных отделов мозга [7, с. 144]. При этом страдает не только артикуляционная моторика, но и общий уровень произвольности действий, восприятие временных и пространственных структур, а также межполушарное взаимодействие.

С точки зрения нейрофизиологии, экспрессивная речь формируется при участии нескольких ключевых зон головного мозга:

- зоны Брока (лобная доля, моторная речь),
- зоны Вернике (височная доля, понимание речи),
- сенсомоторной коры,
- а также мозолистого тела, обеспечивающего межполушарную интеграцию.

При моторной алалии, как правило, страдают именно моторные зоны левого полушария, что затрудняет запуск речи и формирование речевого плана. Нарушается не только артикуляционная моторика, но и способность к программированию и последовательной организации речевых высказываний. Это связано с дефицитом нейронных связей и недостаточной зрелостью функциональных систем мозга. Важно учитывать, что у детей с моторной алалией часто наблюдается функциональная незрелость лобных отделов, что ведёт к трудностям в организации речевых актов, слабости речевой памяти и трудностям в овладении грамматическим строем речи [8, с. 63]. Всё это существенно влияет на эффективность традиционных логопедических методик, требуя более комплексного подхода, включающего развитие общих и речевых функций мозга.

Исследования в области нейropsychологии (Лурия А.Р., Симерницкая Э.Г.) подтверждают, что успешное формирование речи у ребёнка возможно лишь при активной работе над восстановлением межфункциональных связей между различными зонами мозга [4, с. 122]. В этом контексте особенно актуальны методы, активизирующие интеграцию правого и левого полушарий, улучшающие координацию движений, внимание и память.

С точки зрения психологии, развитие речи тесно связано с формированием внимания, памяти, мышления и эмоционально-волевой сферы. Л.С. Выготский подчёркивал, что речь – не просто инструмент общения, а основа для формирования произвольной регуляции поведения и мышления. Именно через речь ребёнок осваивает социальные нормы, усваивает культурные значения и конструирует собственную личность.

Современные нейropsychологи (Н.Н. Трауготт, В.В. Лебединский, О.С. Ткачук) подчёркивают, что при работе с детьми, страдающими моторной алалией, важно воздействовать не только на речевую функцию, но и на более широкую сферу психического функционирования: сенсомоторику, межполушарные связи, уровень развития произвольной регуляции и эмоциональной стабильности.

Именно в этом контексте возникает необходимость применения психокоррекционного подхода, направленного на восстановление целостной картины развития – не только “научить говорить”, но и создать условия, при которых речь станет естественным инструментом общения, самовыражения и взаимодействия с миром.

3. Психоземotionalные особенности детей с моторной алалией

При моторной алалии происходит нарушение обратной связи: ребёнок не получает достаточно успешного опыта речевого самовыражения, что приводит к снижению мотивации к говорению, формированию вторичных эмоционально-волевых нарушений – тревожности, замкнутости, фрустрации. Таким образом, дефицит речи усугубляется и когнитивными, и эмоциональными компонентами [9, с. 35].

Психокоррекция как система методов направлена на восстановление, развитие и гармонизацию психических функций, нарушенных в результате различных биологических или психосоциальных факторов. В случае моторной алалии психокоррекционная работа особенно актуальна, поскольку речевые трудности у ребёнка неразрывно связаны с особенностями его когнитивной, эмоциональной и моторной сфер. Накапливающаяся речевая и эмоциональная неудовлетворённость может привести к агрессивным реакциям, замкнутости, сниженной

самооценке. Как отмечают Е.М. Мастюкова и Л.С. Выготский, развитие речи тесно связано с развитием личности ребёнка, его общения и взаимодействия с окружающими [10, с. 41].

Именно поэтому включение в комплекс психокоррекции таких методов, как арт-терапия, игровая терапия, телесно-ориентированные практики и элементы эмоционально-образной терапии, может значительно повысить эффективность коррекционного воздействия [11, с. 98]. Эмоциональная вовлечённость ребёнка в процесс, создание позитивного настроения, атмосферы успеха и поддержки способствует снижению внутреннего напряжения и стимуляции речевой активности.

4. Комплексный подход к психокоррекции моторной алалии.

Моторная алалия – многофакторное нарушение, затрагивающее не только речевые функции, но и нейропсихологические, двигательные и эмоционально-волевые сферы. Поэтому одним из наиболее результативных направлений признан комплексный подход, сочетающий различные методы коррекционного воздействия.

В рамках комплексного подхода особое значение приобретает мультидисциплинарное взаимодействие специалистов: логопеда, нейропсихолога, дефектолога, психолога и, при необходимости, невролога. Такой подход позволяет выстроить единую коррекционно-развивающую программу, направленную не только на формирование речи, но и на общее развитие когнитивных и психоэмоциональных процессов [12, с. 81].

Среди эффективных методов, применяемых в рамках комплексной коррекции:

- Логопедический массаж и кинезиотерапия – активизируют речевую моторику и межполушарные связи [13, с. 74]; Это метод коррекции нарушений речи, основанный на механическом воздействии на мышцы лица, языка, губ, щёк и шеи. Он помогает активизировать или, наоборот, расслабить мышцы, участвующие в артикуляции, улучшить кровообращение, чувствительность и координацию движений. Кинезиотерапия в логопедии – это использование движений тела и артикуляционных упражнений для восстановления и развития речевых функций. Она может включать упражнения на развитие моторики, дыхания, координации движений и баланса, что способствует активизации речевых зон мозга.

- Нейропсихологические упражнения – улучшают зрительно-пространственные функции, внимание, память [14, с. 89]. Метод основан на принципах диагностики и восстановления работы мозговых структур, отвечающих за речь, память, внимание, моторику. Занятия включают упражнения на зрительно-моторную координацию, межполушарное взаимодействие, ритмизацию, пространственные представления. Один из эффективных методов – двигательная коррекция по методу А.Р. Лурия и его последователей (М.М. Безруких, Т.В. Ахутина);

- Арт-терапия и сказкотерапия – способствуют снижению тревожности, раскрепощению речи и повышению самооценки [11, с. 100]. Изотерапия, музыкотерапия, сказкотерапия, драматерапия и другие формы арт-терапии способствуют эмоциональной разрядке, активации спонтанной речевой активности и формированию безопасного пространства для самовыражения. Особенно важна арт-терапия при наличии вторичной тревожности и коммуникативных барьеров;

- Сенсорная интеграция и коррекционно-развивающие игры, песочная терапия – улучшают координацию и сенсомоторную организацию [15, с. 61]. Песочная терапия используется для снижения тревожности и повышения речевой спонтанности. Сенсорные практики (работа с мячами, шершавыми поверхностями, массажёрами, тактильными панно) улучшают нейросенсорные связи и стабилизируют эмоциональный фон ребёнка;

- Логоритмика – метод объединяющий элементы логопедии, ритмики и физической активности. Он способствует синхронизации двигательной и речевой активности, помогает в формировании слоговой структуры слова, развитии чувства ритма и темпа речи. Используется как на индивидуальных, так и на групповых занятиях.

- Игровая психотерапия позволяет мягко интегрировать речевые задания в сюжет, повысить мотивацию, создать позитивный настрой. Особенно эффективны ролевые и предметно-сюжетные игры, где ребёнок может “проживать” разные речевые ситуации в безопасной форме.

Общий анализ психокоррекционных подходов показывает, что наиболее эффективными являются те методики, которые объединяют в себе сразу несколько направлений, работают на “пересечении” логопедии, психологии и нейропсихологии. Именно такой комплексный

подход способен учитывать индивидуальные особенности ребёнка, уровень его речевого развития, эмоционального состояния и когнитивной зрелости.

4. Роль комплексного подхода в коррекции моторной алалии

Современные исследования в области коррекционной педагогики и психологии всё чаще подчёркивают, что изолированное воздействие на одну сферу (например, только на речь или только на моторику) не обеспечивает устойчивых и значимых изменений в развитии ребёнка с тяжёлыми речевыми нарушениями. В случае моторной алалии, которая характеризуется не только дефицитом речи, но и нарушением целостной структуры психического развития, становится особенно актуальным комплексный междисциплинарный подход.

Комплексный междисциплинарный подход - это одновременное воздействие на разные уровни психики ребёнка – речевую, эмоциональную, когнитивную, сенсомоторную – с помощью разных методов, техник и специалистов. Это своего рода “оркестр”, где логопед, психолог, дефектолог, нейропсихолог и родители играют каждую свою важную партию, добиваясь общего результата – запуска речи и улучшения качества жизни ребёнка.

Особую роль в этом играет интеграция методов. Например, логоритмическое упражнение может одновременно работать над артикуляцией (логопедический эффект), ритмом и координацией (нейропсихологический эффект), а также вызывать положительные эмоции (психотерапевтический эффект).

Важно отметить, что эффективность комплексного подхода значительно возрастает, если используется индивидуализированная программа занятий, а также в процесс включены родители, которым даются рекомендации по домашней поддержке.

Таким образом, именно комплексный подход позволяет не только формировать отдельные речевые навыки, но и гармонично развивать личность ребёнка, укреплять его самооценку, инициативность и социальные навыки. Он обеспечивает условия, при которых речь становится не просто звуковым потоком, а живым средством общения и самовыражения.

5. Заключение

Проблема коррекции моторной алалии у детей дошкольного возраста остаётся одной из самых актуальных в современной логопедии и психологии. Это обусловлено как тяжестью самого речевого нарушения, так и его системным влиянием на психическое развитие ребёнка в целом. Моторная алалия ограничивает не только возможности речевого общения, но и тормозит развитие мышления, эмоциональной сферы, социальных навыков, что в свою очередь сказывается на успешности социализации и качества жизни ребёнка.

Анализ научной литературы и практических подходов показывает, что наиболее эффективным является комплексный психокоррекционный подход, включающий логопедические, нейропсихологические, арт-терапевтические и игровые методы. Такой подход позволяет учитывать индивидуальные особенности ребёнка, работать с первичными и вторичными нарушениями, выстраивать коррекционную работу как целостный, развивающий процесс.

Научно обоснованное сочетание методов даёт возможность активизировать речевую активность, преодолевать внутренние барьеры и формировать мотивацию к общению. Особое значение приобретает включение семьи в процесс коррекции, а также создание позитивной, поддерживающей среды, способствующей становлению личности ребёнка и раскрытию его потенциала.

Таким образом, эффективность коррекционной работы с детьми с моторной алалией напрямую зависит от глубины понимания механизмов нарушения, гибкости применяемых методик и тесного взаимодействия между всеми участниками процесса – специалистами и близким окружением ребёнка.

Литература

1. Жукова Н.С. Логопедия: Учебник для вузов. – СПб.: Речь, 2005. – 45 с., 47 с.
2. Ткаченко Т.А. Методика обучения детей с тяжёлыми нарушениями речи. – М.: Владос, 2015. – 56 с.
3. Азарова Е.П. Психокоррекционные методы в логопедии. – СПб.: Речь, 2012. – 67 с.
4. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Академический проект, 2007. – 110 с., 122 с.
5. Выготский Л.С. Мышление и речь. – М.: Лабиринт, 2005. – 41 с., 92 с.
6. Белякова Л.И. Особенности развития детей с моторной алалией. – М.: ГНОМ и Д, 2011. – 58 с.
7. Цветкова Л.С. Нейропсихология. – М.: Академический проект, 2008. – 144 с.

8. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. – М.: МГУ, 2015. – 63 с.
9. Лебединская К.С. Психопатология и развитие ребёнка. – М.: Педагогика, 2000. – 35 с.
10. Васильева М.И. Арт-терапия в работе с детьми с речевыми нарушениями. – СПб.: Речь, 2016. – 41 с.
11. Ковалева С.А. Комплексный подход к коррекции ОНР у детей. – М.: ГНОМ, 2019. – 98 с., 100 с.
12. Туманова Т.В. Логопедический массаж. – СПб.: Детство-Пресс, 2020. – 81 с.
13. Симонович Е.В. Нейропсихологическая коррекция. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 74 с.
14. Айзикова Н.М. Сенсорная интеграция в коррекционной педагогике. – М.: Теревинф, 2018. – 89 с.
15. Петрова Е.В. Коррекционно-развивающие игры и сенсорная интеграция. – СПб.: Детский мир, 2017. – 61 с.

КУЛЬТУРНЫЙ ШОК И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ: СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Қонысбай Т.Е., Аймаганбетова О.Х.

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мәдени шок – шетелде оқитын студенттердің психологиялық жағдайына әсер ететін күрделі бейімделу процесі. Бұл мақалада мәдени шоктың халықаралық және жергілікті студенттердің эмоционалдық әл-ауқатына әсерінің салыстырмалы талдауы қарастырылады. Стресс, әлеуметтік қолдау деңгейі және күресу стратегиялары сияқты негізгі психоәлеуметтік факторларға ерекше назар аударылады. Зерттеу әртүрлі ұлт студенттерімен сауалнамалар мен сұхбаттар нәтижесінде алынған мәліметтерге негізделген. Нәтижелер білім беру ортасында халықаралық студенттерге қолдау көрсетумен айналысатын университеттер мен ұйымдар үшін пайдалы болуы мүмкін.

Түйін сөздер: мәдени шок, бейімделу, психологиялық жағдай, студенттер, мәдениетаралық қарым-қатынас.

Культурный шок представляет собой сложный процесс адаптации, влияющий на психологическое состояние студентов, обучающихся за рубежом. В данной статье рассматривается сравнительный анализ влияния культурного шока на эмоциональное благополучие иностранных и местных студентов. Особое внимание уделяется ключевым психосоциальным факторам, таким как стресс, уровень социальной поддержки и стратегий адаптации. Исследование основывается на данных, полученных в ходе опросов и интервью студентов различных национальностей. Результаты могут быть полезны для университетов и организаций, занимающихся поддержкой иностранных студентов в образовательной среде.

Ключевые слова: культурный шок, адаптация, психологическое состояние, студенты, межкультурная коммуникация.

Culture shock is a complex adaptation process that affects the psychological state of students studying abroad. This article examines the comparative analysis of the impact of culture shock on the emotional well-being of international and local students. Particular attention is paid to key psychosocial factors such as stress, level of social support and adaptation strategies. The study is based on data obtained through surveys and interviews with students of different nationalities. The results may be useful for universities and organizations involved in supporting international students in the educational environment.

Keywords: culture shock, adaptation, psychological state, students, intercultural communication.

Современные процессы глобализации способствуют расширению международной мобильности студентов, что делает изучение феномена культурного шока актуальной научной задачей. Культурный шок представляет собой психологическое состояние,

возникающее при столкновении индивида с новой социокультурной средой, что может вызывать стресс, тревожность и даже депрессию (1960) [1, с. 177]. По данным исследований, студенты, обучающиеся за границей, сталкиваются с различными трудностями, связанными с адаптацией, изменением привычного уклада жизни и коммуникативными барьерами [2, 3].

Культурный шок – это сложный феномен, связанный с психологическими и социальными изменениями, которые испытывают люди, перемещаясь в новую культурную среду [1]. В современном мире глобализация привела к увеличению числа студентов, обучающихся за рубежом, что делает изучение культурного шока особенно актуальным (2016) [4, с. 32]. Этот процесс сопровождается значительным стрессом, влияющим на эмоциональное благополучие студентов, их успеваемость и общее состояние здоровья [5, с. 456].

Теоретическая база исследования культурного шока включает концепции аккультурационного стресса [2], модели кривой адаптации [6] и этапов культурного шока [7]. Культурный шок проходит несколько стадий: начальный "медовый месяц", кризисный этап, адаптация и окончательная интеграция. Различные группы студентов, в зависимости от их культурных особенностей и личностных характеристик, проходят этот процесс с разной степенью интенсивности [8].

Цель данной статьи – проанализировать влияние культурного шока на психологическое состояние студентов, выявить ключевые факторы, способствующие успешной адаптации, и предложить эффективные стратегии его преодоления. Основные задачи включают обзор теоретических концепций культурного шока, анализ эмпирических данных о его влиянии на студентов различных национальностей, а также обсуждение способов поддержки студентов в процессе адаптации.

Психологические аспекты культурного шока. Согласно модели U-образной кривой адаптации Гуллахорн (1963) [9], студенты проходят через несколько стадий адаптации:

1. Медовый месяц – восторг от новой культуры;
2. Кризис – столкновение с трудностями адаптации;
3. Адаптация – постепенное привыкание и выработка стратегий выживания.

Исследования показывают, что уровень культурного шока зависит от множества факторов, включая культурную дистанцию, уровень владения языком принимающей страны и наличие социальной поддержки [10]. Например, студенты, приезжающие из стран с похожими культурными нормами, испытывают меньший уровень дезадаптации [11].

Различия между иностранными и местными студентами. В то время как иностранные студенты сталкиваются с радикальными изменениями в социальной среде, местные студенты также могут испытывать стресс при взаимодействии с представителями других культур. Например, исследования Matsumoto, Yoo (2007) [12] показали, что низкий уровень межкультурной компетентности у местных студентов может приводить к конфликтам и предвзятости.

Кроме того, уровень культурного шока варьируется в зависимости от индивидуальных характеристик личности. Исследование Tung (1981) [13] выявило, что студенты с высоким уровнем культурного интеллекта быстрее адаптируются к новым условиям. Это подтверждается работами Thomas (2006) [14], который выделил значимость внимательности (mindfulness) в процессе межкультурной адаптации.

Практическое значение исследования. Университеты могут играть ключевую роль в снижении негативных последствий культурного шока путем создания программ поддержки иностранных студентов [15]. Введение межкультурных тренингов, наставничества и психологической помощи способно значительно снизить уровень тревожности и депрессии у студентов.

Таким образом, данное исследование направлено на изучение влияния культурного шока на студентов и разработку стратегий улучшения их адаптации. В дальнейшем результаты могут быть использованы в образовательных учреждениях для разработки более эффективных программ поддержки.

Культурный шок является распространенной проблемой среди студентов, обучающихся за границей. Исследования показывают, что от 30% до 50% иностранных студентов испытывают значительный стресс, связанный с адаптацией. Основные факторы, влияющие на интенсивность переживаний, включают языковой барьер, различия в образовательных системах, культурные нормы и социальные ожидания.

Аккультурационный стресс может проявляться в различных формах, включая тревожность, депрессию, снижение самооценки и даже соматические расстройства. Некоторые студенты

быстрее адаптируются к новой среде благодаря высокой когнитивной гибкости и толерантности к неопределенности. Другие, напротив, испытывают сильное эмоциональное истощение, связанное с невозможностью быстро интегрироваться в принимающую культуру.

Сравнительный анализ показывает, что студенты из культур, существенно отличающихся от западной модели (например, студенты из Азии, Ближнего Востока), испытывают больший уровень стресса по сравнению с европейскими студентами [8]. Это обусловлено различиями в ценностных установках, стиле общения и социальной поддержке. Например, студенты из коллективистских культур чаще ощущают одиночество и изоляцию, поскольку их привычная социальная среда ориентирована на тесные семейные и дружеские связи, тогда как в индивидуалистических обществах акцент делается на самостоятельность и независимость [2].

Один из способов минимизировать влияние культурного шока – это применение стратегий психологической адаптации. Исследования показывают, что программы менторства, курсы по межкультурной коммуникации и психологическая поддержка в университетах существенно снижают уровень стресса у студентов [3]. Важную роль играет также развитие у студентов навыков эмоционального интеллекта, позволяющих им эффективнее справляться с трудностями и быстрее адаптироваться к новой среде [16].

Заключение

Таким образом, культурный шок представляет собой сложное психологическое явление, оказывающее значительное влияние на эмоциональное состояние студентов, обучающихся за границей. В исследовании были рассмотрены основные факторы, влияющие на интенсивность переживаний, а также стратегии, способствующие успешной адаптации. Научные данные подтверждают, что эмоциональная и социальная поддержка играют ключевую роль в процессе адаптации. Университетам и образовательным учреждениям следует разрабатывать программы психологической помощи для иностранных студентов, что позволит минимизировать негативные последствия культурного шока и повысить их академическую успеваемость и качество жизни.

Литература

1. Oberg K. Culture shock: Adjustment to new cultural environments. *Practical Anthropology*, 7, 1960. 177–182.
2. Berry J.W. Conceptual approaches to acculturation. *Acculturation: Advances in theory, measurement, and applied research* (pp. 17–37). American Psychological Association. 2003. <https://doi.org/10.1037/10472-004>
3. Ward C. The A, B, Cs of Acculturation. In D. Matsumoto (Ed.), *The handbook of culture and psychology* (pp. 411–445). Oxford University Press. 2001.
4. Presbitero A. Culture shock and reverse culture shock: The moderating role of cultural intelligence in international students' adaptation. *International Journal of Intercultural Relations*, 53, 2016. 28–38.
5. Fischlmayr I.C., Kollinger I. Work-life balance—A neglected issue among Austrian female expatriates. *The International Journal of Human Resource Management*, 21(4), 2010. 455–487.
6. Lysgaard S. Adjustment in a Foreign Society: Norwegian Fulbright Grantees Visiting the United States. *International Social Science Bulletin*, 7, 1955. 45–51.
7. Pedersen P. *The five stages of culture shock: Critical incidents around the world*. Greenwood Press/Greenwood Publishing Group. 1995.
8. Smith R.A., Khawaja N.G. A review of the acculturation experiences of international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(6), 2011. 699–713. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.08.004>
9. Gullahorn J.T., Gullahorn J.E. An extension of the U-curve hypothesis. *Journal of Social Issues*, 19(3), 1963. 33–47.
10. Kim Y.Y. *Becoming Intercultural An Integrative Theory of Communication and Cross-Cultural Adaptation*. Sage, Thousand Oaks. 2001.
11. Presbitero A., Toledano L.S. Cross-cultural training, contact intensity and cultural intelligence in global teams. *Academy of Management Proceedings*. 2016.
12. Matsumoto D., Yoo S.H., LeRoux, J.A. Emotion and intercultural adjustment. In H. Kotthoff & H. Spencer-Oatey (Eds.), *Handbook of intercultural communication*. Mouton de Gruyter. 2007.
13. Tung R.L. Selecting and training of personnel for overseas assignments. *Columbia Journal of World Business*, 16, 1981. 68–78.
14. Thomas D.C. Domain and development of cultural intelligence: The importance of mindfulness. *Group and Organization Management*, 31(1), 2006. 78–99.
15. Rogers E.M., Steinfatt T.M. *Intercultural communication*. Prospect Heights, IL: Waveland Press. 1999.
16. Goleman D. *Emotional intelligence*. Bantam Books, Inc. 1995.

ВЛИЯНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА ВОСПРИЯТИЕ МЕЖГРУППОВЫХ ОТНОШЕНИЙ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ

Сахыбаева А.Т., Аймаганбетова О.Х.

Казахский национальный университет им. Аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақала қазақстандық жастардың топаралық қатынастарды қабылдауына этникалық сәйкестіктің әсерін зерттеуге арналған. Этникалық сәйкестікті зерттеудегі негізгі теориялық тәсілдер қарастырылады, соның ішінде әлеуметтік сәйкестілік және өзін-өзі сәйкестендіру теориясы. Этникалық сәйкестікті қалыптастыру механизмдері және оның этносаралық өзара әрекеттестіктегі жастардың әлеуметтік көзқарастары мен мінез-құлқына әсері талданады. Жұмыста этносаралық қатынастарды қабылдаудағы этникалық бірегейліктің рөлін растайтын эмпирикалық деректер келтірілген. Жастар арасындағы топаралық қарым-қатынасты үйлестіру бойынша ұсыныстар ұсынылады.

Түйін сөздер: этникалық сәйкестілік, топаралық қатынастар, жастар, Қазақстан, әлеуметтік бірегейлік, толеранттылық, этникалық стереотиптер.

Статья посвящена исследованию влияния этнической идентичности на восприятие межгрупповых отношений среди молодежи Казахстана. Рассматриваются основные теоретические подходы к изучению этнической идентичности, включая социальную идентичность и теорию самоидентификации. Анализируются механизмы формирования этнической идентичности и ее влияние на социальные установки и поведение молодежи в межэтническом взаимодействии. В работе представлены эмпирические данные, подтверждающие роль этнической идентичности в восприятии межэтнических отношений. Предложены рекомендации по гармонизации межгрупповых отношений среди молодежи.

Ключевые слова: этническая идентичность, межгрупповые отношения, молодежь, Казахстан, социальная идентичность, толерантность, этнические стереотипы.

The article is devoted to the study of the influence of ethnic identity on the perception of intergroup relations among the youth of Kazakhstan. The main theoretical approaches to the study of ethnic identity, including social identity and self-identification theory, are considered. The mechanisms of formation of ethnic identity and its influence on social attitudes and behavior of young people in interethnic interaction are analyzed. The work presents empirical data confirming the role of ethnic identity in the perception of interethnic relations. Recommendations for the harmonization of intergroup relations among young people are proposed.

Keywords: ethnic identity, intergroup relations, youth, Kazakhstan, social identity, tolerance, ethnic stereotypes.

Введение. В последнее время исследователи все больше обращают внимание на взаимосвязь между этнической и гражданской идентичностью, а также на их влияние на отношение к представителям других групп, уровень субъективного благополучия как у большинства, так и у меньшинств, а также на восприятие дискриминации. Большинство работ в этой области сосредоточено на проблемах социальной и культурной адаптации мигрантов и этнических меньшинств. Анализ исследований показывает, что взаимоотношения между гражданской и этнической идентичностью различаются в зависимости от того, к какой группе принадлежит человек.

Так, для представителей доминирующей этнической группы гражданская и этническая идентичность обычно связаны положительно: усиление одной из них способствует укреплению другой. В то же время среди этнических меньшинств эта взаимосвязь может быть иной – выраженная этническая идентичность может ослаблять гражданскую идентичность. Однако данная закономерность не является универсальной. В некоторых случаях представители меньшинств могут отдавать приоритет гражданской идентичности в ущерб этнической или же обе формы идентичности могут сосуществовать без явного конфликта. Исследования также подтверждают, что этническая идентичность у меньшинств может как положительно коррелировать с гражданской идентичностью, так и не иметь с ней устойчивой связи.

Этническая идентичность играет ключевую роль в самоопределении личности и формировании социальных установок. Она влияет на восприятие «своей» и «чужой» группы, а также на уровень толерантности или, напротив, предубеждений в межнациональном взаимодействии. Согласно теории социальной идентичности (1986), индивиды склонны оценивать свою этническую группу более позитивно, чем другие, что может приводить к этноцентризму и напряженности в межнациональных отношениях [1, с. 7].

Теоретические подходы к изучению этнической идентичности

Этническая идентичность определяется как осознание индивидом своей принадлежности к определенной этнической группе, включающее когнитивные, эмоциональные и поведенческие аспекты (1992) [2, с. 158]. В отечественных и зарубежных исследованиях выделяют несколько ключевых подходов к изучению этого феномена:

1. Теория социальной идентичности утверждает, что идентификация с этнической группой приводит к социальной категоризации, в результате которой формируются стереотипы и межнациональная дифференциация [1].

2. Теория аккультурации (1997) рассматривает этническую идентичность в контексте адаптации к новой культурной среде, выделяя стратегии интеграции, ассимиляции, сепарации и маргинализации [3, с. 621].

3. Мультикомпонентная модель этнической идентичности включает когнитивный компонент (осознание этнической принадлежности), эмоциональный (гордость за свою культуру) и поведенческий (следование традициям) [2].

Формирование этнической идентичности среди молодежи Казахстана

Формирование этнической идентичности у молодежи происходит под влиянием семейного воспитания, образовательных учреждений, медиа и общественных институтов. В Казахстане наблюдается баланс между сохранением национальной идентичности и развитием гражданской идентичности, что способствует формированию толерантного отношения к представителям других этнических групп.

Однако исследования показывают, что среди молодежи могут сохраняться стереотипные представления о других этносах, что связано с влиянием исторических факторов и социальных условий [4, с. 85]. Например, в отдельных регионах Казахстана межнациональные отношения могут характеризоваться как напряженные, что объясняется конкуренцией за социальные ресурсы и различиями в языковой среде.

Этническая идентичность и восприятие межнациональных отношений

Восприятие межнациональных отношений молодежью во многом зависит от уровня их этнической идентичности. Исследования показывают, что сильная этническая идентичность может как способствовать этническому многообразию, так и приводить к этноцентризму [5, с. 92]. Молодежь, обладающая гибкой идентичностью и высокой кросс-культурной компетентностью, проявляет более толерантное отношение к представителям других этнических групп [6, с. 328].

В казахстанском контексте молодежь, говорящая на двух и более языках, демонстрирует более позитивное восприятие межнациональных отношений, в то время как моноэтнические группы чаще придерживаются этноцентрических взглядов.

Гипотезы и задачи исследования

На основе анализа литературы можно выдвинуть следующие гипотезы:

- Уровень этнической идентичности влияет на степень открытости к межнациональному взаимодействию.
- Сильная этническая идентичность может способствовать формированию этноцентрических установок.
- Билингвизм и мультикультурное воспитание способствуют формированию толерантного отношения к представителям других этносов.

Задачи исследования включают:

1. Анализ влияния этнической идентичности на социальные установки молодежи.
2. Оценку уровня этнической идентичности среди различных молодежных групп.
3. Разработку рекомендаций по гармонизации межнациональных отношений.

Таким образом, исследование этнической идентичности в контексте межнациональных отношений среди молодежи Казахстана является актуальной научной задачей, имеющей как теоретическое, так и прикладное значение.

Казахстан является примером такой многонациональной среды, объединяющей представителей различных этносов и культур. В условиях глобализации и активного развития цифровых технологий подростки получают возможность общаться с людьми разных национальностей независимо от их территориального расположения.

Методологической основой данного исследования стали работы отечественных и зарубежных ученых, в том числе Т.Г. Стефаненко, Н.М. Лебедевой [7]. Согласно современным исследованиям, этническая идентичность рассматривается как часть социальной идентичности личности. Она представляет собой психологическую категорию, включающую осознание своей принадлежности к определенной этнической группе, отождествление себя с ней и отделение от других этнических общностей.

Г.Г. Шпет [8] определяет этническую идентичность как ощущение своей сопричастности к определенной этнической группе, а также осознание различий по отношению к другим этносам. В свою очередь, процесс развития социальной идентичности во многом основан на механизме социального сравнения. При этом в процессе сравнения акцент делается на ценностные и значимые характеристики, а не на все особенности группы в целом.

В исследованиях Т.Г. Стефаненко выделяются два основных компонента этнической идентичности: когнитивный и аффективный. Когнитивный компонент включает:

- этническую осведомленность, то есть знания о собственной и других этнических группах, их истории, традициях, характерных психологических особенностях и различиях;
- этническую самоидентификацию, отражающую представления человека о себе в рамках принадлежности к определенной этнической группе.

Среди ключевых факторов, определяющих этническую принадлежность, выделяют язык, религию, культурные ценности, историческую память, мифы о происхождении, традиции, искусство, национальный характер, а также связь с родной землей. Кроме того, уровень этнической осведомленности может включать понимание особенностей природных условий проживания этноса, уровня благосостояния населения и политической системы страны.

Таким образом, этническая идентичность является важной составляющей социальной идентичности личности, определяющей восприятие себя и окружающих в полиэтническом обществе. Ее формирование происходит под влиянием множества факторов, включая культурные традиции, язык, историческую память и социальное взаимодействие. В условиях глобализации и цифровой коммуникации этническая идентичность может изменяться, сочетаясь с гражданской идентичностью или вступая с ней в противоречие. Исследование данного феномена позволяет глубже понять механизмы межэтнического взаимодействия и выявить пути укрепления гармоничных отношений между различными этническими группами.

В полиэтническом обществе, таком как Казахстан, позитивная этническая идентичность способствует укреплению межгрупповых связей, снижению этнической напряженности и формированию толерантного мировоззрения. Однако влияние этнической идентичности на гражданскую самоидентификацию может варьироваться в зависимости от социального контекста и индивидуальных факторов. Исследование этих взаимосвязей позволяет лучше понять, какие механизмы способствуют гармонизации межэтнических отношений, а также какие факторы могут усиливать конфликты. Перспективы дальнейших исследований в данной области включают анализ влияния цифровой среды и глобализационных процессов на трансформацию этнической идентичности современной молодежи.

Литература

1. Tajfel H., Turner J. C. The social identity theory of intergroup behavior // Psychology of Intergroup Relations. – 1986. – P. 7–24.
2. Phinney J.S. The multigroup ethnic identity measure: A new scale for use with diverse groups. Journal of Adolescent Research, 7(2), 1992. 156–176. <https://doi.org/10.1177/074355489272003>
3. Берри Дж. Аккультурация: адаптация к множественным культурным влияниям // European Journal of Social Psychology. – 1997. – Т. 27. – С. 619–625.
4. Калиева Г.В. Межэтнические отношения в молодежной среде Казахстана: проблемы и перспективы // Казахстанский журнал социальных исследований. – 2019. – № 3. – С. 85–92.
5. Verkuyten M. Ethnic Identity and Social Context // Advances in Group Processes. – 2005. – Vol. 22. – P. 85–110.
6. Лебедева Н.М., Стефаненко Т.Г., Лунева О.В. Межкультурный диалог в школе. Теория и методология. Кн. 1. М.: РУДН, 2004.
7. Шпет Г.Г. Психология социального бытия. Воронеж: МОДЭК, 1996.

ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ И ЦЕЛИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Ким А.М.¹, Шералы Б.С.¹, Рогалева Л.Н.², Джаркешев К.И.¹

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби

Алматы, Казахстан

²Уральский федеративный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина

Екатеринбург, Россия

Мақала тұрақты даму мақсаттары контекстінде физикалық белсенділік тұжырымдамасын талдауға арналған. Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының халықтың, әртүрлі әлеуметтік топтардың өміріне дене шынықтыру жаттығуларының әртүрлі түрлерін жүйелі түрде енгізу және оны әртүрлі деңгейде, соның ішінде әртүрлі елдерде үкімет деңгейінде жүзеге асыруды ұйымдастыру бағдарламасы ұсынылған.

Түйін сөздер: Дене белсенділігі, тұрақты даму мақсаттары, психологиялық салауаттылық, денсаулық психологиясы, үстел теннисі

Статья посвящена анализу понятия физическая активность в контексте проблематики целей устойчивого развития. Представлена программа Всемирной Организации здравоохранения по системному внедрению различных видов физической активности в жизнь населения, различных социальных групп и организации этого внедрения на различных уровнях, включая правительственный уровень в разных странах.

Ключевые слова: Физическая активность, цели устойчивого развития, психологическое благополучие, психология здоровья, настольный теннис

The article is devoted to the analysis of the concept of physical activity in the context of sustainable development goals. The program of the World Health Organization for the systematic implementation of various types of physical activity into the life of the population, various social groups and the organization of this implementation at various levels, including the government level in different countries, is presented.

Key words: Physical Activity, Sustainable Development Goals, Psychological Well-Being, Psychology of Health, Table Tennis

В современном мире на фоне глобальных изменений в образе жизни и работы (урбанизация, внедрение цифровых технологий, изменения характера труда) актуальны усилия как ученых, так и практиков в области здравоохранения, направленные на борьбу с дефицитом физической активности. Всемирная Организация Здравоохранения (ВОЗ) рассматривает проблему физической активности населения как важнейшую в контексте целей устойчивого развития. В связи с этим ВОЗ разработана система рекомендаций по поддержанию физической активности и борьбе с ее дефицитом. Однако, практика показывает, что далеко не всегда эти рекомендации соблюдаются как среди взрослых, так и среди подростков [[1].

Более того, установлено, что в экономически развитых странах наблюдается рост снижения физической активности вплоть до 70 процентов от общего числа населения. Этот факт связывают с изменениями в сфере транспорта, технологий и урбанизацией. Кроме того, большую роль играет фактор культурных различий. Так, имеются группы населения, обладающими значительно меньшими возможностями доступа к центрам занятий физической активностью, в которых обеспечивается безопасность проведения занятий. Этот важный организационный аспект по-разному реализуется в разных странах. Так, например, в центре настольного тенниса DIDA-спорт (Алматы, Казахстан) правила соблюдения безопасности висят на стене и каждый занимающийся с ними ознакомлен. А в городском клубе настольного тенниса г.Цинциннати (Огайо, США) каждый занимающийся на каждой тренировке подписывает лично обязательство на случай травмы не предъявлять претензий к руководству клуба. Таким образом, вопросы безопасности по-разному решаются в разных культурах.

Несмотря на возможные проблемы по обеспечению безопасности, в особенности, связанных с занятиями экстремальными видами физической активности, ВОЗ усиливает акцент на необходимости общественного контроля за ростом физической активности в мире.

Это определяется, прежде всего, экономическими факторами, иначе говоря, существует экономическая цена физической неактивности населения. Известно, что физическая неактивность населения оборачивается ростом расходов на здравоохранение (54 млн долларов в 2013 году), а также дополнительные расходы (14 млн долларов) вследствие падения трудового вклада и снижения продуктивности физически неактивного населения [1, с.7].

С точки зрения ВОЗ физическая активность населения ведет к здоровью и долголетию, занятия спортом и активным отдыхом, активный стиль жизни в современном обществе важны в любом возрасте.

Рассмотрим понятие физической активности в контексте целей устойчивого развития. Концепция устойчивого развития появилась в процессе объединения трёх основных точек зрения: экономической, социальной и экологической. Подразумевается принятие мер, направленных на оптимальное использование ограниченных ресурсов и использование экологичных – природо-, энерго-, и материало-сберегающих технологий, на сохранение стабильности социальных и культурных систем, на обеспечение целостности биологических и физических природных систем.

Согласно ВОЗ прогресс в области физической активности тесно связан с целым рядом целей устойчивого развития, среди них:

3. Обеспечение здорового образа жизни и содействие благополучию для всех в любом возрасте;

4. Обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех

5. Обеспечение гендерного равенства и расширение прав и возможностей всех женщин и девочек

8. Содействие неуклонному, всеохватному и устойчивому экономическому росту, полной и производительной занятости и достойной работе для всех

9. Создание прочной инфраструктуры, содействие обеспечению всеохватной и устойчивой индустриализации и внедрению инноваций

10. Снижение уровня неравенства внутри стран и между ними

11. Обеспечение открытости, безопасности, жизнестойкости и устойчивости городов и населённых пунктов

16. Содействие построению миролюбивых и открытых обществ в интересах устойчивого развития, обеспечение доступа к правосудию для всех и создание эффективных, подотчётных и основанных на широком участии учреждений на всех уровнях

17. Укрепление средств достижения устойчивого развития и активизация работы механизмов глобального партнёрства в интересах устойчивого развития [1, с.7].

При этом ВОЗ отмечает необходимость системного подхода в решении главной цели - снижении на 15 процентов уровня физической неактивности взрослых к 2030 году [1, с.8].

Достижение этой глобальной цели включает в себя 4 более конкретные цели. В первую очередь, это построение активного общества, что означает возникновение новых социальных норм, ценностного отношения и признания на совершенно другом уровне преимущества регулярных занятий физической активностью соответственно возрастным возможностям [1, с.8].

Второй конкретной целью становится создание активной среды, то есть обеспечение равных возможностей для всех людей заниматься физической активностью, соблюдение права людей на равный доступ к реальным сообществам, вовлеченных в занятия [1, с.9].

Третья цель – воспитание активных людей, то есть рост числа занимающихся физической активностью в любом возрасте, на уровне как отдельных лиц, так и семейных и других групп с учетом региональных предпочтений по видам физической активности [1, с.10].

В-четвертых, это создание активных систем, скоординированной программы, включающей вопросы инвестирования, финансирования, привлечения персонала на всех уровнях, включая правительственный.

Внедрение этой политики на национальном уровне подразумевает то, что каждая страна должна определить национальную стратегию по ее внедрению как на ближайшую перспективу (2-3 года), среднюю перспективу (3-6 лет) и долгосрочную перспективу (7-12 лет). При этом план действий должен быть соотнесен с особенностями конкретной страны и потребностями различных субнациональных групп населения. Каждая страна должна оценить свою ситуацию, определить политику в отношении того, что именно надо усилить и какие недостатки следует устранить.

В аспекте контроля и отчетности в области реализации усилий по достижению поставленных к 2030 году целей обозначены два критерия - это оценка недостаточной физической активности взрослого населения (возраст 18 плюс) и в группе подростков (11-17 лет).

При этом все страны должны усилить общую отчетность, отражающую статистику по параметру физической неактивности населения и, в первую очередь, трудоспособных слоев населения. Отчетности подлежат вопросы поддержки и оценки тех людей, которые вовлечены в регулярные занятия физической активностью в соответствии со своими способностями и на протяжении всей жизни [1, с.14]. Определены даты предоставления отчетности: 2021, 2026 и 2030 г.г.

В целом, поставлена цель - создание активных людей, вовлеченных в активный отдых и спорт согласно культурным традициям, в сотрудничестве с органами образования, здравоохранения и работы с семьей.

В качестве одного из действенных способов выполнения поставленной задачи по созданию прослойки населения, вовлеченных в активный отдых, рассмотрим занятия настольным теннисом за рубежом и в Казахстане. Организация работы таких клубов в каждой стране имеет свои особенности. Так, в Кембридже, Великобритания несмотря на небольшие размеры этого города клубов настольного тенниса очень много, оборудование и помещение вскладчину создается усилиями самих членов клуба и поэтому возможности и доступ к игре сильно различаются. Например, есть клубы, оборудованные в бывшем гараже, куда помещаются всего 2 стола, причем один из них берегут для соревнований, а тренируются на втором столе. Каждый член клуба имеет ключ и самостоятельно может иметь доступ и тренироваться. Есть клубы, арендующие помещение в здании школы, где владелец (часто китайского происхождения) сам же является и тренером. Организация занятий настольным теннисом в Великобритании свободная, вы приходите с партнером и играете самостоятельно, но при необходимости можете обратиться за консультацией к тренеру. Стоимость часовой тренировки – 4 фунта стерлингов.

По распоряжению мэра г.Кембриджа в городе проводятся фестивали настольного тенниса, на протяжении целого месяца и согласно утвержденной программе в парках, торговых центрах оборудованы столы, при них имеются шарики и ракетки, по расписанию проводятся тренировки под руководством профессиональных тренеров для разных групп населения. Например, в разные дни недели и в разных локациях города могут быть запланированы тренировки для женщин старше 60 лет, либо для детей и т.д. Культура населения такова, что инвентарь и столы содержатся в порядке и нигде не исчезают.

В мегаполисе Алматы имеется масса центров настольного тенниса для всех любителей этого самого доступного и демократичного вида спорта. Он не требует дорогостоящей экипировки и таких особых условий как хоккей или большой теннис и он не является сезонным видом спорта как, например, гольф. Рядом с любителями занимаются спортсмены, проходят тренировки для всех желающих, организуются турниры выходного дня на регулярной основе. В Казахстане развитие данного вида спорта осуществляется под руководством Федерации настольного тенниса РК, которую долгие годы возглавлял Касым-Жомарт Кемелевич Токаев, Президент Республики Казахстан, имеющий спортивную квалификацию в настольном теннисе. Его показательные встречи с теннисистами высокого уровня как в Казахстане, так и за рубежом [2], широко транслировались в СМИ и способствовали популяризации настольного тенниса как «президентского» вида физической активности среди широких слоев населения, что содействовало прогрессу в реализации целого ряда целей устойчивого развития в нашей стране. Тема физической активности является междисциплинарной, в ней есть аспекты, близкие психологии спорта [3,4], психологии здоровья, психологии развития и изучение ее требует системного подхода.

Литература

1. Global action plan on physical activity 2018-2030: more active people for a healthier world. World Health Organization, 2018.-102 p.
2. Эрдоган и Токаев сыграли в настольный теннис.[Электронный ресурс]. Нt;bv Режим доступа: URL: <https://www.youtube.com/watch?v=t6osrcftYCQ> (14.04.2025)
3. Современная спортивная психология: проблемы и пути решения.-Екатеринбург, УРФУ, 2013.-202 с.
4. Психология спорта.-М.: МГУ, 2011.-424 с.

ЕРЛІ-ЗАЙЫПТЫЛАР АРАСЫНДАҒЫ КОНФЛИКТ ЖӘНЕ БАУЫР БАСУ СТИЛЬДЕРІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Садыкова Н.М., Кенеспаева Д.Т., Көпжан А.К.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Мақалада ерлі-зайыптылар арасындағы конфликтілер мен бауыр басу стильдерінің өзара байланысы қарастырылады. Джон Боулби мен Мэри Эйнсворттың теориясына сүйене отырып, сенімді, мазасыз-амбивалентті және қашқақтаушы стильдердің қарым-қатынасқа әсері сипатталады. Конфликтілердің тұлғалық ерекшеліктермен және эмоцияларды реттеу қабілетімен байланысы ашылады. Эмоционалдық жақындық пен дербестіктің үйлесуі – бауыр басудың жетілген формасы ретінде көрсетіледі.

Түйін сөздер: бауыр басу стильдері, ерлі-зайыптылар арасындағы конфликт, отбасы психологиясы.

В статье рассматривается взаимосвязь между конфликтами в супружеских отношениях и стилями привязанности. Основываясь на теории Джона Боулби и Мэри Эйнсворт, описывается влияние надёжного, тревожно-амбивалентного и избегающего стилей на межличностное взаимодействие. Анализируется связь конфликтов с личностными особенностями и способностью к регуляции эмоций. Эмоциональная близость в сочетании с автономией представляется как зрелая форма привязанности.

Ключевые слова: стили привязанности, супружеский конфликт, семейная психология.

The article explores the relationship between marital conflicts and attachment styles. Based on the theory of John Bowlby and Mary Ainsworth, it describes how secure, anxious-ambivalent, and avoidant attachment styles influence interpersonal interactions. The connection between conflicts, personality traits, and emotional regulation ability is analyzed. Emotional closeness combined with autonomy is presented as the most mature form of attachment.

Keywords: attachment styles, marital conflict, family psychology.

Бауыр басу – бұл баланың инстинктивті мінез-құлқы, онда кез келген әрекет бауыр басу объектісімен жақындық орнатуға немесе оны сақтауға бағытталады. Бұл құбылыс ана мен баланың өзара әрекеттесу процесінде қалыптасады деп есептеледі. Бауыр басудың дамуы баланың анасымен бірге болуға ұмтылысын туғызады, әсіресе күйзеліс жағдайларында. Ересек жаста бір адамның екінші адамға бауыр басуы – бұл сол адаммен байланыс орнатуға және жақын қарым-қатынаста болуға деген ұмтылыс, әрі бұл белгілі бір жағдайларда көрінеді. Джон Боулбидің теориясы бойынша, баланың ең күшті эмоциялары бауыр басу қатынастарының қалыптасуы, үзілуі және қайта жаңғыруы кезінде пайда болады. Бұл қарым-қатынасқа төнген қауіп бауыр басуды жоғалту қорқынышын туғызады. Қазіргі таңда Боулбидің бауыр басу теориясы психологияның түрлі салаларында қолданыс тауып, оның маңыздылығы мен әмбебаптығын көрсетіп отыр [1 , 408 б.]. Бала кезден қалыптасқан бауыр басу тәжірибесі адамның болашақтағы жақын қарым-қатынастарындағы мінез-құлқына тікелей әсер етеді. Бұл механизм тек бала мен ата-ана арасындағы байланысты ғана емес, ересектердің арасындағы, әсіресе ерлі-зайыптылар арасындағы эмоционалдық қатынастарды да анықтайды. Осы ретте, бауыр басу үлгілері отбасылық қарым-қатынаста туындайтын қақтығыстардың сипатына және оларды шешу тәсілдеріне ықпал етуі мүмкін [4 , 320 б.].

Ерлі-зайыптылар арасындағы конфликт – бұл олардың көзқарастарының, қажеттіліктерінің немесе эмоциялық реакцияларының сәйкес келмеуінен туындайтын тұлғааралық қайшылық. Мұндай қақтығыстар отбасылық қарым-қатынастың дамуына тән және белгілі бір деңгейде табиғи әрі қалыпты құбылыс болып саналады. Өйткені әрбір адам – өзіндік өмірлік тәжірибесі, құндылықтары мен эмоционалдық қажеттіліктері бар жеке тұлға. Қарым-қатынаста бұл айырмашылықтар уақыт өте келе міндетті түрде бетпе-бет келеді [4 , 320 б.]. Дегенмен, бұл қақтығыстар дер кезінде және конструктивті түрде шешілмесе, олар қарым-қатынастың тұрақтылығына, эмоционалдық қанағаттануға және психологиялық әл-ауқатқа елеулі кері әсерін тигізуі мүмкін.

Конфликтілердің себептері көп қырлы және кешенді сипатқа ие. Олардың ішінде тұлғалық ерекшеліктер мен темперамент айырмашылықтарынан бастап, өмірлік құндылықтар, серіктестер арасындағы қажеттілік деңгейі, әлеуметтік рөлдер, отбасындағы билік құрылымы, қаржылық қиындықтар және бала тәрбиесіне байланысты келіспеушіліктер сияқты факторлар айқындалады. Бұл факторлар көбіне бір-бірімен өзара әрекеттесе отырып, қарым-қатынастың шиеленісуіне себеп болады. Сонымен қатар, ерлі-зайыптылардың өзара байланыс орнату мен эмоцияларды білдіру қабілеті де жанжалдардың туындауына ықпал етеді. Эмоциялық интеллект деңгейінің төмендігі, өз сезімдерін жеткізе алмау немесе серіктестің сезімін түсінбеу – қатынастағы шиеленісті үдетіп жібереді. Қарым-қатынаста өз ойын нақты жеткізе алмау, ренішті ішке жинау немесе керісінше, шамадан тыс сын айту – конфликті ушықтыратын мінез-құлық үлгілеріне жатады. Серіктестердің арасында ашық диалог орната алмау, эмоцияларды басу немесе агрессивті түрде білдіру, сондай-ақ өзара қолдау мен эмпатияның жетіспеушілігі – ұзақ мерзімді қақтығыстар мен қарым-қатынастың бұзылуына алып келеді. Мұндай жағдайда әр серіктес өзін жалғыз сезініп, өзара жақындықтан алыстай түседі, бұл неке сапасын төмендетеді және ажырасу ықтималдығын арттырады [3 , 175 б.].

Конфликт тек жағымсыз құбылыс ғана емес, ол дұрыс басқарылған жағдайда серіктестер арасындағы қатынасты жетілдіруге мүмкіндік беретін дамудың құралы болуы мүмкін. Ең бастысы – конфликтіден қорықпау, оны қабылдай білу және шешу жолында тиімді коммуникативтік стратегияларды қолдану. Бұл үшін серіктестердің екеуі де бір-бірін тыңдай алуы, өз пікірін агрессиясыз жеткізе білуі және эмоционалдық қолдау көрсетуі маңызды.

Конфликтілердің себептері көп қырлы: тұлғалық ерекшеліктер мен темперамент айырмашылықтарынан бастап, өмірлік құндылықтар, әлеуметтік рөлдер, отбасындағы билік құрылымы, қаржылық қиындықтар және бала тәрбиесіне байланысты келіспеушіліктерге дейін. Сонымен қатар, ерлі-зайыптылардың өзара байланыс орнату мен эмоцияларды білдіру қабілеті де жанжалдардың туындауына ықпал етеді.

Ерлі-зайыптылар қарым-қатынасындағы конфликтілер – отбасылық психологиядағы өзекті мәселелердің бірі. Қазіргі ғылыми зерттеулер конфликттердің пайда болу себептерін, олардың шешілу жолдарын, сондай-ақ ерлі-зайыптылардың тұлғалық ерекшеліктері арасындағы байланысты анықтауға бағытталған. Осы тұрғыда бауыр басу стильдері концепциясының маңызы ерекше, себебі ол тұлғааралық қарым-қатынас модельдерін түсінуге мүмкіндік береді [1 , 408 б.]. Бұл стильдер адамның серіктесімен өзара әрекеттесу тәсілін, эмоционалды қолдау көрсету қабілетін және стресстік жағдайларға деген реакциясын сипаттайды. Зерттеулер көрсеткендей, ерлі-зайыптылардың бір-бірімен эмоционалды үйлесімділігі көбінесе олардың бауыр басу үлгісіне байланысты қалыптасады. Сондықтан бауыр басу теориясы ерлі-зайыптылар қарым-қатынастарындағы динамиканы тереңірек түсінуге мүмкіндік береді [3 , 175 б.].

Бауыр басу теориясының негіздері Джон Боулбидің жұмыстарынан бастау алады, ол бауыр басуды адам өміріндегі маңызды қажеттілік деп қарастырған. Оның теориясы бойынша, ерте жастағы қарым-қатынас моделі ересектік өмірдегі романтикалық және отбасылық қарым-қатынастарға әсер етеді [1 , 409 б.]. Бұл тұжырым кейінірек Мэри Эйнсворттың еңбектерімен толықтырылып, үш негізгі бауыр басу стилі анықталды: сенімді, мазасыз-амбивалентті және қашқақтаушы [2 , 352 б.]. Әрбір стиль адамның жақын қарым-қатынастағы мінез-құлқын сипаттап қана қоймай, сонымен қатар оның конфликт жағдайларында өзін-өзі ұстау ерекшеліктерін де айқындайды. Эйнсворттың тәжірибелері бұл стильдердің балалық шақтағы күтушімен өзара әрекеттесудің салдары екенін және олардың ересек шақтағы романтикалық қарым-қатынастарда айқын көрініс табатынын көрсетті [2 , 352 б.].

Ересектер арасындағы бауыр басу стильдерін анықтаған зерттеулер бұл стильдердің ересектердің эмоционалды қарым-қатынастарында көрінетінін дәлелдеді. М.П. Кабакованың еңбегінде бауыр басу стильдерінің ерлі-зайыптылар арасындағы эмоционалдық өзара әрекеттесуге ықпал ететін негізгі механизмдері сипатталған [3 , 175 б.]. Ересектер арасындағы бауыр басу стильдерінің тұлғааралық қарым-қатынасқа әсерін зерттеген ғалымдардың бірі – М.П. Кабакова. Оның зерттеулерінде бауыр басу стильдері ерлі-зайыптылардың бір-біріне деген эмоционалдық жауап беруіне, конфликт жағдайында өзін-өзі ұстау ерекшеліктеріне және жалпы қарым-қатынастың тұрақтылығына тікелей ықпал ететіні көрсетілген. Автор әр стильдің өзіне тән ерекшеліктерін сипаттай отырып, олардың нақты өмірлік жағдайлардағы көріністерін де сипаттап өтеді [3 , 175 б.].

Психологияда ерлі-зайыптылар арасындағы конфликтілерді зерттеу отбасы терапиясының маңызды бағытына айналған. Конфликт – бұл тек келіспеушілік ғана емес, сонымен бірге серіктестердің қарым-қатынасын жақсартуға мүмкіндік беретін ресурс. Егер ерлі-зайыптылар бұл жағдайды өзара түсіністік пен өсудің мүмкіндігі ретінде қабылдай алса, онда конфликт олардың жақындасуына, қарым-қатынасты тереңдетуге және жаңа тепе-теңдік орнатуға жағдай жасай алады [3 , 175 б.] .

Сенімді бауыр басу стилімен сипатталатын тұлғалар, әдетте, өз сезімдерін ашық білдіре алады және серіктесінің де эмоцияларын қабылдауға бейім келеді. Олар жанжал кезінде қорғануға емес, түсінісуге ұмтылады. Кабакованың сипаттауынша, мұндай ерлі-зайыптылар бір-бірін тыңдауға, қолдауға және өзара шешім қабылдауға бейім келеді. Сенімді байланыс эмоционалдық тұрақтылық пен серіктесіне сенім білдірудің арқасында дамиды, бұл жанжал жағдайында шектен тыс реакциялардан сақтайды. Олар мәселелерді бірлесе шешуге тырысады, өзара қолдауды басты құндылық ретінде бағалайды [2 , 352 б.] .

Мазасыз-амбивалентті стильге ие тұлғалар, керісінше, қарым-қатынаста үлкен ішкі алаңдаушылық пен сенімсіздік сезімін бастан кешіреді. Бұл тұлғалар серіктесінің махаббатына және қолдауына деген тұрақты сенімсіздікпен сипатталады. Конфликт жағдайында олар аса эмоциялық жауап бере отырып, шамадан тыс мазасыздық немесе реніш көрсетеді. Кабакова мұндай тұлғалардың қарым-қатынас кезінде жиі қорқыныш, қызғаныш және тәуелділік сезімдеріне бой алдыруы олардың серіктесіне қысым көрсетуіне немесе өз-өзіне күмәндануына алып келетінін айтады. Мұндай мінез-құлық үлгілері жиі шиеленіс тудырып, конфликтті созылмалы сипатқа итермелейді.

Сонымен қатар, мазасыз-амбивалентті стильдегі адамдарда серіктесінің көңіл-күйі мен реакцияларына шамадан тыс назар аудару үрдісі байқалады. Олар кез келген эмоциялық алшақтықты теріс қабылдап, оны қарым-қатынастың әлсіреу белгісі ретінде көруі мүмкін. Мұндай гипербақылау мен эмоционалды құбылмалылық қарым-қатынаста сенімсіздік туындатып, жұп арасындағы шынайы диалогтың орнауына кедергі келтіреді.

Қашқақтаушы бауыр басу стиліндегі тұлғалар конфликттерден аулақ болуға немесе оларды елемеге тырысады. Мұндай ерлі-зайыптылар өз сезімдері мен қажеттіліктерін ашық білдіруге қиналады, бұл жағдай қарым-қатынастың эмоционалдық қашықтығын арттырып, конфликттердің ұзақ мерзімді шешімін табуға кедергі келтіреді. Сонымен қатар, мұндай тұлғалар ішкі мазасыздықты жиі сезінгенімен, оны ашық түрде білдірмейді. Олар өзара қарым-қатынаста шекара орнатуға тырысып, серіктестің жақындасу әрекетінен қашады. Нәтижесінде, серіктес өзін қажетсіз сезініп, бұл өзара түсіністіктің төмендеуіне әкеледі. Қарым-қатынас формалды сипатқа ие болып, эмоционалды қолдау мен жақындық жетіспейді.

Қазіргі зерттеулер бауыр басу стильдерінің ерлі-зайыптылар арасындағы конфликтілердің жиілігі мен қарқындылығына ықпал ететіндігін дәлелдейді. Мысалы, сенімді бауыр басу стиліндегі ерлі-зайыптылар конфликтті шешуде ашық қарым-қатынас орнатып, бір-бірінің сезімдеріне құрметпен қарайды [3, 175 б.]. Ал мазасыз-амбивалентті және қашқақтаушы стильдерге ие серіктестерде конфликт жиі кездесіп, ұзаққа созылады, сондай-ақ эмоционалды қанағаттанбаушылық пен қарым-қатынастағы тұрақсыздық байқалады. Бұл өз кезегінде ерлі-зайыптылардың ұзақ мерзімді эмоционалдық қанағаттануына кедергі жасап, қарым-қатынасты тереңірек дағдарысқа ұшыратуы мүмкін. Конфликтілер шешімін таппаған сайын, тараптар арасында эмоционалды алшақтық тереңдеп, қарым-қатынасты сақтау қиындай түседі [3 , 175 б.].

Бауыр басудың ең жетілген және психологиялық тұрғыдан сау формасы – бұл адамның өзге адаммен терең эмоционалдық байланыс орнату қабілеті мен сонымен қатар өзінің дербестігін, жеке шекараларын сақтай алу қабілетінің үйлесуі. Мұндай тепе-теңдік өзара сенімге, құрметке және ішкі тұрақтылыққа негізделеді. Бұл сатыда адам серіктеске эмоционалды түрде сүйене алады, бірақ оған толықтай тәуелді болмайды. Сонымен қатар, ол өзінің жеке кеңістігі мен дербес шешім қабылдау құқығын құрметтеуді талап етіп қана қоймай, серіктесінің де осындай еркіндігіне түсіністікпен қарайды.

Бауыр басу теориясы отбасылық қарым-қатынасты түсіндіруде жалғыз теория емес. Мысалы, Бэрннің трансактілік анализі, Готтманның некелік тұрақтылық моделдері немесе Карл Роджерстің гуманистік бағыттағы көзқарастары да отбасылық терапияда кеңінен қолданылады. Осы теорияларды бауыр басу үлгілерімен байланыстыра зерттеу – болашақ психологиялық зерттеулер үшін тың бағыт болар еді. Бұдан бөлек, жүйелік отбасылық терапия да ерлі-зайыптылар қарым-қатынасының күрделі құрылымын, рөлдер мен шекараларды түсінуге

мүмкіндік береді. Бұл бағытта отбасы мүшелерінің өзара байланыстары, әрқайсысының жүйедегі орны мен функциясы маңызды саналады. Бауыр басу теориясы мен жүйелік көзқарасты біріктіру – конфликт себептерін тереңірек түсіндіруге, әрі оларды шешудің кешенді жолдарын ұсынуға жағдай жасайды. Осындай интегративті тәсілдер психотерапевтикалық тәжірибеде неғұрлым тиімді нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді, өйткені ол әрбір жұптың психологиялық ерекшеліктерін ескеріп, олардың эмоционалдық қажеттіліктеріне нақты жауап береді.

Осылайша, ерлі-зайыптылар арасындағы конфликтілер мен бауыр басу стильдерінің өзара байланысын зерттеу арқылы, отбасылық психологияда конфликт жағдайларын тиімді шешуге бағытталған терапиялық әдістерді әзірлеуге мүмкіндік туындайды [3, 175 б.]. Бұл зерттеулер отбасы терапиясы мен психокоррекциялық жұмыстарда нақты стратегиялық тәсілдерді анықтауға ықпал етеді. Сонымен қатар, ерлі-зайыптылардың бауыр басу ерекшеліктерін ескеру – олардың эмоционалдық қажеттіліктерін дұрыс түсінуге және жауап беруге жағдай жасайды. Бауыр басу стильдерін түсіну ерлі-зайыптыларға конфликттерді конструктивті жолмен шешуге және өзара түсіністікті арттыруға көмектеседі. Бұл бағыттағы жұмыстар отбасындағы эмоционалдық жақындық пен сенімді арттыруға негізделген кеңес беру әдістерінің тиімділігін күшейтеді. Сонымен қатар, ол өзінің жеке кеңістігі мен дербес шешім қабылдау құқығын құрметтеуді талап етіп қана қоймай, серіктесінің де осындай еркіндігіне түсіністікпен қарайды. Мұндай қатынаста серіктестердің әрқайсысы өз "менін" жоғалтпай, "біз" ұғымын толыққанды қалыптастыра алады. Бұл – эмоционалдық жақындық пен автономия арасындағы үйлесімді байланыстың үлгісі.

Психологиялық жағынан бұл бауыр басу формасы өзара бейімделу мен өсуге, серіктестердің бір-бірін қолдау арқылы жеке дамуына жағдай жасайды. Мұнда тәуелділік емес, өзара жауапкершілік бар. Осындай байланыс формасы қанағаттанушылық деңгейі жоғары, тұрақты және серіктестердің эмоционалдық әл-ауқатына оң әсер ететін неке үлгісін қалыптастыруға ықпал етеді. Бұл – психологиялық қауіпсіздік пен өзара сенім орнаған кеңістік. Осылайша, ерлі-зайыптылар арасындағы конфликтілер мен бауыр басу стильдерінің өзара байланысын зерттеу арқылы, отбасылық психологияда конфликт жағдайларын тиімді шешуге бағытталған терапиялық әдістерді әзірлеуге мүмкіндік туындайды. Мұндай тәсілдер серіктестер арасындағы өзара әрекеттестік механизмдерін тереңірек түсінуге, жанжалдарды конструктивті түрде басқаруға және отбасындағы эмоционалдық тепе-теңдікті қалпына келтіруге бағытталған. Бұл зерттеулер отбасы терапиясы мен психокоррекциялық жұмыстарда нақты стратегиялық тәсілдерді анықтауға ықпал етеді. Әсіресе, отбасылық кеңес беру барысында серіктестердің бауыр басу ерекшеліктерін ескере отырып, индивидуалды және жұптық жұмысты жоспарлау неғұрлым нәтижелі болмақ. Эмпатия, сенім және серіктестің эмоционалдық қажеттіліктерін мойындау – тиімді қарым-қатынас орнатудың негізгі шарттары.

Сонымен қатар, ерлі-зайыптылардың бауыр басу ерекшеліктерін ескеру – олардың эмоционалдық қажеттіліктерін дұрыс түсінуге және жауап беруге жағдай жасайды. Бауыр басу стильдерін түсіну ерлі-зайыптыларға конфликттерді конструктивті жолмен шешуге және өзара түсіністікті арттыруға көмектеседі. Бұл бағыттағы жұмыстар отбасындағы эмоционалдық жақындық пен сенімді арттыруға негізделген кеңес беру әдістерінің тиімділігін күшейтеді. Сонымен бірге, бұл білім ерлі-зайыптыларға тек дағдарыс кезеңдерінде ғана емес, сонымен қатар күнделікті қарым-қатынаста да сау шекаралар мен терең эмоционалдық байланыс орнатуға мүмкіндік береді. Мұндай тәсіл отбасылық қатынастарды сақтап қалуға ғана емес, сонымен қатар оны саналы түрде дамытуға жағдай жасайды. Бауыр басу стильдері мен ерлі-зайыптылар арасындағы конфликтілердің өзара байланысы отбасылық қарым-қатынастың тұрақтылығына тікелей әсер ететінін байқауға болады. Сенімді бауыр басу стилі конструктивті диалог орнатуға, серіктесті қолдауға және қақтығыстарды тиімді шешуге ықпал етсе, мазасыз және қашқақтаушы стильдер эмоционалдық алшақтық пен қанағаттанбаушылыққа әкеледі. Сондықтан бауыр басу үлгілерін зерттеу отбасы терапиясының маңызды құралы бола алады.

Әдебиеттер

1. Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби ; пер. с англ. – М. : Гардарики, 2003. – 480 с.
2. Эйнсворт, М. Психология привязанности / М. Эйнсворт ; пер. с англ. – СПб. : Питер, 2004. – 352 с.
3. Кабакова, М.П. Психология семьи и брака : учебное пособие / М.П. Кабакова. – Алматы : Қазақ университеті, 2014. – 175 с.
4. Обозов, Н.Н. Семейная психология : учебник для вузов / Н.Н. Обозов. – М. : Академия, 2015. – 320 с.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛИЧНОСТИ РЕЛИГИОЗНОСТИ МОЛОДЕЖИ

Абдамова Д.А.

Научный руководитель: Садвакасова З.М.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада әлемдік және отандық психологиядағы діни сенім мен діндарлықты зерттеудің негізгі тәсілдері талданған. Діндарлықтың философиялық және психологиялық тұжырымдамаларына талдау жасалып, оның көпқырлы құрылымы мен тұлғаның психологиялық әлауқатына, бейімделуіне және өзіндік бірегейлігінің қалыптасуына ықпал ететін ресурс ретіндегі рөлі қарастырылған. Қазақстандық жастардың қазіргі кезеңдегі діндарлығына эмпирикалық зерттеулерге ерекше көңіл бөлінген.

Түйін сөздер: діндарлық, діни сенімдер, дін психологиясы, психологиялық әл-ауқат, діни бірегейлік, жастар, копинг-ресурс.

В статье рассматриваются основные подходы к изучению религиозности и религиозных убеждений в мировой и отечественной психологии. Проведён анализ философских и психологических концепций религиозности, раскрыта её многоуровневая структура и роль как психологического ресурса, влияющего на адаптацию, психологическое благополучие и формирование идентичности личности. Особое внимание уделено эмпирическим исследованиям религиозности современной молодёжи Казахстана.

Ключевые слова: религиозность, религиозные убеждения, психология религии, психологическое благополучие, религиозная идентичность, молодёжь, копинг-ресурс.

The article presents an analysis of major approaches to studying religiosity and religious beliefs in both international and domestic psychology. Philosophical and psychological concepts of religiosity are reviewed, emphasizing its complex structure and its role as a psychological resource influencing adaptation, psychological well-being, and personal identity formation. Special attention is given to empirical studies on the religiosity of contemporary youth in Kazakhstan.

Keywords: religiosity, religious beliefs, psychology of religion, psychological well-being, religious identity, youth, coping resource.

Религиозность представляет собой многогранное явление, охватывающее как социокультурные, так и индивидуально-личностные аспекты, и изучается представителями различных научных направлений, включая философию, теологию и психологию. В рамках психологии данный феномен активно исследуется в контексте общей, социальной, возрастной психологии, а также специализированного направления – психологии религии. Философская традиция мировой мысли исторически уделяла значительное внимание изучению религии и веры, рассматривая их как основу понимания человеком окружающего мира. Это отражено в работах известных философов, таких как Д. Юм, И. Кант, В. Гегель и С. Кьеркегор. Несмотря на разнообразие подходов и концептуальных различий, философские трактовки религии обладают рядом общих признаков, зафиксированных в классических дефинициях. Например, в философском энциклопедическом словаре религия определяется как особая форма мировоззрения, включающая эмоциональное восприятие мира, соответствующее поведение и специфические культовые практики, основанные на вере в сверхъестественные сущности – богов или иные силы [1]. На уровне индивидуальной психики религия проявляет себя через феномен религиозности, формирование которой происходит благодаря усвоению религиозных норм и представлений в процессе социализации личности.

В психологии существуют различные трактовки природы религиозности, варьирующиеся от представлений, признающих её трансцендентный характер (У. Джеймс, А. Маслоу, В. Франкл, Б.С. Братусь, С. Гроф), до подходов, подчёркивающих её обусловленность социальными и психологическими факторами (З. Фрейд, К.Г. Юнг, Э. Фромм, Д.М. Угринович). Сторонники первого направления рассматривают религиозность как важный внутренний

ресурс, способствующий смыслообразованию, творческому самовыражению, самоактуализации и обладающий терапевтическим потенциалом. Второе направление, в свою очередь, акцентирует внимание на её обусловленности инстинктивными влечениями, невротическими механизмами и морально-ценностными ориентирами личности. Среди факторов, оказывающих значительное влияние на формирование религиозности, исследователи выделяют религиозное воспитание, степень сознательности выбора религиозной идентичности, длительность принадлежности человека к определённой конфессии и выраженность его религиозных мотивов (Д.М. Угринович и др.).

Значительную роль в становлении психологии религии как самостоятельной научной дисциплины сыграли труды Уильяма Джеймса, который первым осуществил глубокий психологический анализ религиозного опыта личности. Исследования Джеймса подчёркивали исключительное значение субъективных религиозных переживаний, которые он рассматривал как фундамент и первопричину развития сложных религиозных систем и доктрин [2]. В основе подхода Джеймса лежали эмпирические принципы, которые обусловили его акцент на индивидуальном религиозном опыте как отправной точке изучения религиозных феноменов. По мнению Джеймса, религия первоначально выражается именно в субъективных переживаниях, чувствах и действиях человека по отношению к сверхъестественному объекту, воспринимаемому в качестве божественного. И только на следующем этапе этот непосредственный опыт воплощается в религиозных концепциях и теологических системах.

Использование идеографического метода подтолкнуло У. Джеймса к детальному анализу биографических сведений выдающихся личностей, чей религиозный опыт стал эмпирической основой для его теоретических заключений. Данный подход подвергался критике представителями номотетического направления, настаивавшими на выявлении общих закономерностей вместо анализа отдельных случаев. Однако в условиях современного научного интереса к качественным исследованиям и персонализированному подходу, взгляды Джеймса вновь приобретают особую актуальность. Его идеи, связанные с классификацией религиозных состояний, описанием религиозного сознания и анализом его роли в ситуациях экзистенциального кризиса и пограничных состояний психики, по-прежнему востребованы в психологии религии.

Одним из продолжателей идей Джеймса стал психолог Теодор Флурнуа, обобщивший наследие своего наставника и сформулировавший принципы, на которых должна строиться психология религии как наука. Он настаивал на необходимости перехода от описания отдельных случаев к выявлению общих закономерностей, подчёркивая при этом значимость изучения как внешних проявлений религиозного поведения, так и внутреннего опыта верующих людей. Важнейшим требованием к научной работе в этой области, по мнению Флурнуа, являлось соблюдение методологической нейтральности, исключающей влияние идеологических или конфессиональных пристрастий исследователя [3].

Флурнуа также последовательно выступал за исключение трансцендентных концепций из научного анализа, предпочитая рассматривать религиозность исключительно как психологический феномен, объясняемый на биологическом и психическом уровнях. Данный подход позволил проводить систематическое изучение развития религиозности, анализировать её нормативные и патологические проявления, исследовать взаимодействие сознательных и бессознательных компонентов психики, а также её взаимосвязь с другими психическими процессами.

Важный вклад в понимание структуры религиозной веры принадлежит Т. А. Казанцевой, которая интерпретирует её как многокомпонентную систему, объединяющую когнитивные, мотивационные, ценностные и аффективные элементы. В исследованиях автора акцентируется роль внушения (суггестии) в становлении и развитии религиозных установок. Однако, по мнению Казанцевой, внушаемость оказывает решающее влияние не в начальном, а в последующем этапе развития религиозной веры, когда базовые установки уже сформированы. Центральным компонентом религиозной веры автор считает «верование», характеризующееся принятием информации без её логического анализа и проверки, что раскрывает сущность религиозности именно как социально-психологического явления [4].

В эмпирическом исследовании Ю.П. Тобалова религиозность рассматривается в качестве важного копинг-ресурса, способствующего эффективному преодолению кризисных жизненных ситуаций. Проведённый сравнительный анализ верующих представителей православия

и ислама с группой атеистов показал, что наличие религиозных убеждений способствует выбору более конструктивных стратегий совладания с трудностями, среди которых особенно выделяется поиск социальной поддержки и внутренний самоконтроль. Отдельно автор подчёркивает роль молитвы, выступающей специфическим механизмом копинга, оказывающим позитивное влияние на эмоциональное и психологическое состояние личности. Кроме того, Ю.П. Тобалов предлагает три уровня рассмотрения причин формирования религиозности: макросоциальный (культурные и общественные нормы), микросоциальный (семейное воспитание и внушение) и индивидуально-личностный (поиск смысла жизни и удовлетворение внутренних потребностей) [5].

Влияние религиозности на межличностные отношения было раскрыто Ю.И. Щербаковой, которая исследовала религиозную идентичность как важный фактор развития толерантности. В рамках предложенной ею модели религиозная идентичность включает в себя мировоззренческий компонент, самоидентификацию, эмоциональные переживания, поведенческие проявления и мотивационные установки. Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что устойчивая религиозная идентичность в православной традиции положительно коррелирует с формированием толерантности и принятием других людей в процессе межличностного взаимодействия [6].

Н.К. Бахарева рассматривает толерантность через призму понятия субъективного благополучия, определяя последнее как ключевой системообразующий фактор. По мнению исследователя, человек, характеризующийся высоким уровнем субъективного благополучия, демонстрирует повышенную способность принимать различия и успешно справляться со стрессовыми ситуациями. Бахарева отмечает, что субъективное благополучие является важным посредником формирования личностной толерантности и проявляется одновременно на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровнях личности [7].

Эмоциональные основания религиозности подробно изучены в работах Б.М. Куценка. Автор подчёркивает, что решение человека обратиться к религии чаще определяется эмоциональными переживаниями, нежели рациональными аргументами. Он указывает на то, что эмоциональные проявления, сопровождающие религиозную практику, могут как облегчать стрессовое состояние, так и усиливать его, в определённых ситуациях приводя к крайним формам выражения религиозности, таким как фанатизм. Кроме того, Куценко подчёркивает, что восприятие религии в разные исторические периоды существенно зависело от доминирующих идеологических установок, которые в прошлом искажали её истинную роль в психологическом функционировании личности [8].

Другие исследователи также рассматривают религиозность как важный копинг-ресурс, помогающий личности справляться с трудными жизненными ситуациями. Так, по мнению С. Мк. Фаддена, религиозные практики способствуют снятию эмоционального напряжения, уменьшению негативных чувств и достижению внутреннего равновесия. Автор подчёркивает, что участие в религиозной жизни связано с переживанием позитивных эмоций, таких как радость, а также с активным эмоциональным взаимодействием через молитву и благодарность. Посещение религиозных сообществ позволяет человеку не только выражать позитивные чувства, но и справляться с отрицательными переживаниями, такими как страх, вина и тревога. При этом центральным чувством в религиозной практике, согласно Фаддену, выступает именно любовь [9].

Р. Худ и Б. Спилка также изучают религиозность с точки зрения её функций в преодолении стресса. Авторы задаются вопросом о механизмах, с помощью которых религиозные верования помогают личности адаптироваться к сложным жизненным обстоятельствам. В предложенной ими модели процесс копинга включает несколько этапов: когнитивную оценку значимости ситуации, её интерпретацию в рамках религиозного мировоззрения (например, как наказание или испытание, посланное Богом), а также выбор конкретной стратегии совладания – от молитвы до активных действий, направленных на эмоциональную регуляцию. Таким образом, религиозность рассматривается авторами как динамичный ресурс, который может поддерживать человека в кризисные периоды жизни, связанные с потерей близких, болезнью или другими серьёзными испытаниями [10].

Кроме функционального понимания религиозности, в современной психологии развиваются структурные подходы, трактующие религиозность как комплексное, многокомпонентное образование личности. Изначально религиозность воспринималась как линейная шкала,

однако Г. Олпорт и Дж. Росс предложили концепцию, выделяющую внутреннюю и внешнюю религиозность как два отдельных измерения, а не противоположные крайности одного континуума. Это позволило глубже понять сложность и многообразие проявлений религиозности в индивидуальной психологии [11].

Многомерный подход к изучению религиозности был представлен в модели исследователей Р. Варланда, Г. Деянга и Дж. Фолкнера, выделивших ряд её взаимосвязанных аспектов: верования, религиозный опыт, моральные нормы, поведенческие проявления, знания и влияние социальных норм [12]. Аналогичные компоненты были выделены также Ф. Хугелем, который предложил структурировать религиозность на традиционный, рациональный и интуитивный элементы. Позже идеи Хугеля были дополнены и конкретизированы Дж. Праттом, предложившим четырёхкомпонентную структуру, включающую мистический и моральный аспекты [13].

Ч. Глок и Р. Старк на основе факторного анализа выделили пять ключевых измерений религиозности: идеологическое (убеждения и вера), ритуальное (религиозная практика), интеллектуальное (уровень религиозных знаний), эмпирическое (религиозные переживания) и последовательное (влияние религиозности на поведение и жизнь человека) [14]. В дальнейшем исследователи пришли к выводу, что наиболее важным компонентом религиозности является именно идеологический элемент – личные убеждения, которые формируют общее отношение индивида к религии [15]. Это заключение впоследствии нашло поддержку в работах Р. Клейтона и Дж. Гладдена [16].

В рамках корреляционного подхода религиозность трактуется как конкретное личностное свойство, поддающееся эмпирическому измерению. Оценка уровня религиозности осуществляется через различные внешние индикаторы, среди которых частота участия в религиозных службах, наличие и использование религиозной литературы, регулярность выполнения ритуалов и молитвенных практик. Вместе с тем исследователи отмечают, что данные показатели не всегда точно отражают реальную глубину и искренность религиозности личности, так как могут иметь формальное или символическое значение. Тем не менее в совокупности эти параметры позволяют проводить количественные измерения религиозности и выстраивать психологические корреляции, необходимые для более глубокого изучения этого феномена [17].

Исследование психологических особенностей религиозных установок началось ещё в конце XIX века. Значительный вклад в развитие данной области принадлежит Д.Н. Узнадзе, который понимал установку как бессознательную, но устойчивую готовность человека к восприятию и поведению, формируемую под влиянием предыдущего опыта и актуальных потребностей [18]. С этой точки зрения религиозные установки выступают специфическим вариантом общей психологической установки, формируясь в процессе духовных поисков человека и его стремления к смыслу и стабильности. Благодаря этому они оказываются устойчивыми регуляторами поведения индивида в области религии [19].

Религиозные убеждения, выступая ядром системы личностных ценностей и смыслов, часто определяют не только индивидуальное поведение, но и более конкретные установки, например, в сфере политических взглядов. Так, в православной и исламской традициях можно обнаружить различия в формах проявления социальных предпочтений и этических позиций. Таким образом, религиозность обладает потенциалом существенно влиять на социокультурную идентичность индивида.

Несмотря на распространённость термина «религиозность», в отечественной психологической и социологической науке до сих пор отсутствует единое его определение. Хотя социальная религиозность активно исследовалась в работах В.Р. Букина, А.И. Демьянова, И.Н. Яблокова и других учёных, вопросы, связанные с психологическими аспектами индивидуальной религиозности, по-прежнему остаются предметом интенсивных исследований [20].

Отдельного внимания заслуживают подходы К.Г. Юнга, который интерпретировал религиозность через призму архетипических структур психики. Юнг рассматривал религию как культурный механизм, способный упорядочивать содержание бессознательного. Он также уделял большое значение феномену нуминозного, характеризуя его как уникальный религиозный опыт, сопровождаемый глубокими эмоциональными переживаниями [21]. В то же время Юнг предупреждал о том, что взаимодействие с глубинными слоями

бессознательного посредством религиозных практик может иметь как терапевтический, так и травмирующий эффект на психику.

Концепция трансцендентного как универсального феномена была разработана Джоном Хиком, предложившим плюралистическую гипотезу, согласно которой различные мировые религии представляют собой разные способы интерпретации одной трансцендентной Реальности. Различия в религиях объясняются им прежде всего культурно-историческими особенностями и индивидуальным духовным опытом последователей [22]. С этой точки зрения религиозная вера рассматривается как активный процесс интерпретации личного опыта, направленный на нравственное и духовное развитие человека. Важным элементом концепции Хика стала идея эсхатологической верификации, предполагающая, что истинность религиозных представлений может быть проверена лишь за пределами непосредственного эмпирического опыта [23].

Современная молодёжь представляет собой многоуровневую и неоднородную социальную группу, активно участвующую в социокультурной и политической жизни общества. Она одновременно является и субъектом, и объектом происходящих в обществе изменений, в том числе в области ценностей и религиозной идентичности [24]. Молодых людей отличает эмоциональная открытость, восприимчивость, поиск смысла жизни и духовных ориентиров, что делает их особенно чувствительными к религиозным идеям как традиционных конфессий, так и новых религиозных движений [25].

На фоне культурных трансформаций постсоветского периода в Казахстане религиозность молодёжи стала важным аспектом личностной идентификации и средством заполнения духовного вакуума, возникшего вследствие крушения прежней идеологической системы. По данным исследований С.А. Билялова [26], основанных на анализе результатов социологических опросов 2003, 2007 и 2009 годов, в молодёжной среде возросло число лиц, идентифицирующих себя с исламом и православием. Однако характерной чертой такой религиозности является её поверхностность, когда вера носит преимущественно декларативный, внутренне ориентированный характер и не сопровождается регулярными религиозными практиками [27].

Как указывает Е.В. Жукова, интерес большинства молодёжи к сверхъестественному высок, однако их реальный уровень религиозной грамотности остаётся низким, что создаёт благоприятную среду для вовлечения молодых людей в деструктивные культы и секты [28]. Эти выводы подтверждаются также исследованиями А.Р. Масалимовой и В.И. Мукатаевой, в которых отмечается, что религиозность среди молодёжи часто ограничивается внешними символическими действиями (ношение атрибутики, празднование религиозных праздников) и не сопровождается глубокой верой или пониманием догматических аспектов.

Формирование религиозной идентичности у молодёжи нередко происходит под воздействием внешних факторов, таких как социально-экономическая нестабильность, дефицит жизненных ориентиров и ослабление влияния семьи и образовательных институтов [2]. Молодёжь воспринимает религию преимущественно как адаптационный ресурс, компенсирующий отсутствие жизненной стабильности и духовной наполненности. Особенно отчётливо это проявляется в контексте господствующей рыночной идеологии, когда традиционные ценности (честность, коллективизм, социальная солидарность) постепенно вытесняются прагматизмом и индивидуализмом.

Результаты социологических опросов показывают, что многие молодые люди не проводят различия между понятиями «верующий» и «религиозный», а также зачастую смешивают собственно религиозность с культурными традициями. Это свидетельствует о необходимости более глубокого анализа религиозной идентичности как феномена, который обусловлен не только личностными убеждениями, но и социальными обстоятельствами, политическим контекстом и состоянием духовной культуры общества [29,30].

Таким образом, религиозность является многомерным психологическим феноменом, объединяющим личностные, социокультурные и эмоционально-ценностные компоненты. Изучение религиозности в психологии позволило выявить её роль как важного внутреннего ресурса, способствующего смыслообразованию, эмоциональной регуляции и адаптации человека к жизненным трудностям.

Развитие психологических исследований религии связано с именами таких исследователей, как У. Джеймс, Т. Флурнуа, Т.А. Казанцева, Ч. Глок, Р. Старк и других, которые

подчеркнули значимость субъективного религиозного опыта и выделили основные компоненты структуры религиозности (убеждения, опыт, поведение, ценности).

Современные исследования подтверждают двойственную роль религиозности: с одной стороны, как позитивного ресурса, способствующего личностному благополучию, развитию толерантности и копинг-стратегий, с другой – как фактора риска развития фанатизма и психологических травм.

Литература

1. Философский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1983. – 840 с.
2. Джеймс У. Многообразие религиозного опыта / У. Джеймс. – М.: Наука, 1993. – 431 с.
3. Чумаков, М. В. Принципы религиозной психологии Т. Флурнуа: столетие спустя / М. В. Чумаков // Практическая психология – 2002: материалы региональной науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2002. – Т. 5. – С. 72–75.
4. Абрамова М. А. Фактор религиозности в системе мотивации поведения индивида: Автореф. дис... канд. филос. наук: 09.00.13 – М., 2001. – 26 с.
5. Казанцева Т. А. Вера как социально-психологический феномен и его суггестивный механизм формирования: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 – М., 2007. – 24 с.
6. Тобалов Ю. П. Совладание с трудными жизненными ситуациями у верующих: Автореф. дис. ... канд. психол. наук – М., 2004. – 34 с.
7. Щербакова Ю. И. Религиозная идентичность личности как фактор толерантности в межличностных отношениях: дис. ... канд. психол. наук – М., 2010. – 209 с.
8. Бахарева Н.К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 – Хабаровск, 2001. – 23 с.
9. Куценко Б.М. Эмоции и религии – Киев : Политиздат Украины, 1987. – 166 с.
10. Kimble M. A., McFadden, S. H. Aging, spirituality, and religion. – U.S.A., 1995. – 479 p.
11. Hood R. W. Jr., Spilka B., Hunsberger, B., Gorsuch, R. The psychology of religion: an empirical approach. – New York, London : The Guilford Press, 1996. – 546 p.
12. Allport G. W., Ross J. M. Personal religious orientation and prejudice // Journal of Personality and Social Psychology. – 1967. – № 5. – P. 432–443.
13. DeJong G., Faulkner, J., Warland, R. Dimensions of religiosity reconsidered: evidence from a cross-cultural study // Social Forces. – 1976. – № 54. – P. 866–889.
14. Wulff D. M. Psychology of religion: classic and contemporary views. – 1991. – 640 p.
15. Glock C. J., Stark, R. On the study of religious commitment // Religious Education, Research Supplement. – 1962. – № 57. – P. 98–110.
16. Glock C. J., Stark, R. Christian beliefs and antisemitism. – New York : Harper and Row, 1966. – 112 p.
17. Clayton R. R., Gladden, J. W. 5-D or 1 // Journal for the Scientific Study of Religion. – 1971. – № 10. – P. 37–40.
18. Oser F., Gmunder, P., Ridez, L. L'homme, son developpement religieux. – 1991. – 344 p.
19. Дюбье П. Л. Изменение системы убеждений // Религия, человек, общество: доклады Международного научного религиоведческого конгресса. – С. 11–24
20. Романов А. В. Религиозность и агрессия // Пасхи. Психологический журнал. – 2002. – № 1. – С. 120–127.
21. Горбунова О.М. Религиозные убеждения как формирующий фактор политических установок // Сборники конференций НИЦ Социосфера. – Vedecko vydavatelske centrum Sociosfera-CZ s.r.o, 2013. – № 5. – С. 34–36.
22. Букин В. Р. Психология верующих и атеистическое воспитание – М., 1969. – С. 68–91.
23. Демьянов А. И. Религиозность: тенденции и особенности проявления / – Воронеж, 1984. – С. 6–31.
24. Пивоваров В. Р. Религиозность: опыт и проблемы изучения– Йошкар-Ола, 1976. – 218 с.
25. Угринович Д. М. Психология религии – М., 1986. – С. 7–26.
26. Яблоков И. Н. Социология религии – М., 1979. – С. 67–98.
27. Выготский Л. С. Психология развития / Л. С. Выготский. – М. : Смысл ; Эксмо, 2005. – 1136 с.
28. Жанбосинова А.С. Государство, общество, Церковь в истории России XX века – 2014. – С. 78–82.
29. Асмолов А. Г. На пути к толерантному сознанию – М. : Смысл, 2000. – 255 с.
30. Журавлев А. Л. Социально-психологическая зрелость: обоснование понятия // Психологический журнал. – 2007. – Т. 28. – № 2. – С. 44–54.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САООТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИЗ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ

Аманшина А.К.

Научный руководитель – Нурмаганбетов А.Л.
Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада аз қамтылған отбасындағы жасөспірімдердің өзін-өзі бағалауының психологиялық ерекшеліктері қарастырылған. Жасөспірімдердің өзін-өзі қабылдауына кері әсер ететін төмен өзін-өзі бағалау, тұйықтық және өзіне сыншылдық секілді отбасылық факторларға талдау жасалады. Әлеуметтік-экономикалық қолайсыз жағдайда тәрбиеленетін жасөспірімдердің психологиялық тұрақтылығын және жағымды өзін-өзі бағалауын арттыру механизмдерін тереңірек зерттеу қажеттілігі атап өтіледі.

Түйін сөздер: жасөспірімдік кезең, өзін-өзі бағалау, аз қамтылған отбасылар, өзін-өзі қабылдау, өзін-өзі құрметтеу, отбасылық орта.

В статье рассматриваются психологические особенности формирования самооотношения подростков из малообеспеченных семей. Анализируются факторы семейного окружения, негативно влияющие на самовосприятие подростков, такие как низкая самооценка, замкнутость и повышенная самокритичность. Подчеркивается необходимость дальнейшего изучения механизмов, способствующих повышению психологической устойчивости и позитивного самооотношения у подростков, воспитывающихся в условиях социального и экономического неблагополучия.

Ключевые слова: подростковый возраст, самооотношение, малообеспеченные семьи, самовосприятие, самооценка, семейное окружение.

The article explores psychological aspects of adolescents' self-attitude formation from low-income families. Factors within the family environment that negatively impact adolescents' self-perception—such as low self-esteem, introversion, and heightened self-criticism—are analyzed. The necessity of further studying mechanisms promoting psychological resilience and positive self-attitude among adolescents raised under conditions of socioeconomic disadvantage is emphasized.

Keywords: adolescence, self-attitude, low-income families, self-perception, self-esteem, family environment.

Вопрос о том, как формируется внутреннее отношение человека к самому себе и каким образом оно влияет на его поведение и развитие, является одним из наиболее важных и активно исследуемых в современной психологии. Исследователи, такие как В.В. Столин [1], В.С. Мухина [2; 3], И.В. Борисова [4] и другие, отмечают, что самооотношение выступает фундаментальным компонентом самосознания личности, определяющим её самовосприятие, саморегуляцию и личностный рост. Взаимоотношения человека с самим собой отражаются на всех областях его жизни, включая взаимодействие с другими людьми и достижение жизненных целей.

От того, каким образом личность воспринимает и оценивает собственное «Я», зависит эффективность её стратегий поведения, решение межличностных конфликтов и степень профессиональной успешности. Несмотря на активное изучение, в психологических исследованиях отсутствует единое понимание термина «самоотношение». Часто его рассматривают наряду с такими понятиями, как «самоуважение», «самопринятие» и «отношение к себе», которые близки по своему содержанию [5].

Самоотношение в психологии рассматривается как сложный и многогранный феномен, отражающий то, как человек воспринимает, оценивает и относится к собственному «Я». В.В. Столин определяет самооотношение как осознаваемое личностью эмоционально-ценностное выражение отношения к себе, объединяющее множество психологических механизмов и характеризующееся сложной внутренней структурой.

Данная структура включает в себя три ключевых компонента:

Самоуважение – оценочный аспект самооотношения, связанный с внутренним сравнением и осознанием собственной значимости.

Аутосимпатия – компонент, представляющий безоценочные чувства по отношению к себе, выражающие принятие или непринятие собственной личности.

Близость-самоинтерес – степень личного интереса и близости человека к самому себе [6].

И.И. Чеснокова трактует самоотношение как эмоционально-ценностную составляющую самосознания, соединяющую процесс самопознания и систему индивидуальных эмоциональных переживаний. И.С. Кон подчёркивает, что самоотношение представляет собой итоговое восприятие собственного «Я», обусловленное степенью его принятия или отрицания. В.А. Поликарпов рассматривает самоотношение как устойчивое и целостное эмоциональное отношение личности к самой себе.

Особое значение формирование самоотношения приобретает в подростковом возрасте. По мнению И.В. Дубровиной, А.М. Прихожан и И.В. Арендачук, именно этот период является наиболее благоприятным и одновременно противоречивым для становления позитивного самоотношения. Е.Н. Андреева отмечает, что потребность в положительном восприятии себя усиливается по мере взросления подростка, хотя при этом ясность самопонимания несколько снижается под влиянием новых жизненных обстоятельств и внутренних конфликтов [7].

Формирование самоотношения подростков характеризуется определёнными особенностями. С.Ю. Башинская полагает, что оно формируется через сравнение себя со сверстниками и восприятие оценок взрослых. Н.Н. Котина акцентирует внимание на значимости учебной деятельности, мнений родителей и учителей. М.А. Романова и Е.В. Михайлик указывают на влияние общества, социальных стереотипов и общепринятых норм. Н.В. Черепкова отмечает повышенную восприимчивость подростков к внешним оценкам, что часто выражается в театрализации поведения и стремлении выглядеть более привлекательно в глазах окружающих.

С.С. Кургинян выделяет три уровня самоотношения у подростков:

Адекватный уровень характеризуется позитивным восприятием себя, что способствует личностному развитию и конструктивному поведению.

Амбивалентный уровень отличается двойственным восприятием себя: устойчиво-позитивным в привычных ситуациях и нестабильным, с тенденцией к негативной самооценке, в стрессовых обстоятельствах.

Неадекватный уровень характеризуется недостаточным интересом к себе, поверхностным самопознанием, неуверенностью и преобладанием негативных эмоций по отношению к себе [8].

На основании обзора статьи А.В. Чевачиной «Особенности становления самоотношения в подростковом возрасте» выделены и систематизированы ключевые позиции и подходы различных исследователей к проблеме самоотношения в подростковый период (Таблица 1).

Анализируя взгляды разных исследователей, мы сделали вывод о том, что разные ученые акцентируют внимание на различных аспектах самоотношения: от преобладания внутренних критериев и значимости эмоционально-ценностного компонента до необходимости интеграции всех компонентов самооценки в единое целое [9]

Подростковый период, о котором пишет В.В. Коваль, является ключевым для формирования самоотношения, так как именно в подростковом возрасте происходят наиболее заметные и значимые изменения в психологии ребенка, что в дальнейшем закладывает основу характера и способа поведения. Исследователи единолично считают, что период подросткового возраста один из самых критических периодов, когда особо важно проявить внимание к развитию подростка, к условиям его жизни, окружению, а также к тому, что он считает важным и необходимым. Особенно важно обращать внимание на то, как у него формируется отношение к самому себе. Такое мнение основано на сложности и противоречивости процессов, которые подросток проходит в этот период. Сам характер и траектория личностного развития в эти годы существенно влияют на дальнейшую судьбу человека. Именно в этот период подросткового возраста отчетливо проявляются психические особенности и уровень воспитанности человека. По мнению экспертов, самоотношение занимает центральное место в структуре самосознания и способствует развитию новых уровней осознания окружающего мира, рефлексии, мышления о себе, представлений о себе, о взаимодействии с другими людьми и обществом в целом. Многие исследователи указывают на то, что проблемы в семье отражаются на комплексе факторов, формирующих самоотношение.

Таблица 1 – Особенности взглядов на формирование самоотношения

Автор	Основные идеи и подходы	Особенности взглядов на формирование самоотношения
В.В. Столин	На этапе подросткового возраста внутренние факторы начинают преобладать над внешними.	Подчеркивает переход к внутренним критериям самооценки, повышается значимость самоанализа.
Л.С. Выготский	Интегрирование образа себя, переход самоотношения из внешнего во внутренний план.	Считает формирование самоотношения результатом предшествующего опыта и социальной истории личности.
Г.С. Абрамова	Психологическая и физиологическая перестройка подросткового возраста существенно влияет на самоотношение.	Подчеркивает значение возрастных кризисов и перестроек для формирования позитивного самоотношения.
Э. Шпрангер	Основные новообразования подросткового возраста: сознательное «Я», рефлексия, нравственная самооценка.	Считает моральные конфликты и интимизацию внутренней жизни ключевыми факторами самоотношения.
Э. Эриксон	Подростковый возраст – период поиска идентичности, интеграции разных ролей в единое «Я».	Указывает на задачу интеграции всех социальных ролей и прошлого опыта в единый образ себя.
А.М. Прихожан	Самоотношение проходит несколько этапов: от позитивного до ситуативно-отрицательного, а затем к оперативной самооценке.	Отмечает важность эмоционально-ценностного компонента как центрального элемента самоотношения.
В.Ф. Сафин	Подростки проходят от вопроса «каков я среди других?» к вопросу «насколько я близок к идеалу?».	Считает, что развитие самоотношения связано с меняющимися вопросами подростка о самом себе.
И.С. Кон	Рассогласование «Я-реального» и «Я-идеального» является нормальным и необходимым этапом развития самоотношения.	Подчеркивает естественность кризисов в формировании самоотношения в подростковом возрасте.
И.И. Чеснокова	Эмоциональный опыт подростка оказывает значительное влияние на формирование эмоционально-ценностного самоотношения.	Делает акцент на эмоциональной сфере как определяющем факторе самоотношения.
А.В. Захарова	Преобладание эмоционального компонента над когнитивным приводит к повышенной тревожности и неуверенности в себе.	Считает, что эмоциональная уязвимость в подростковом возрасте влияет на нестабильность самоотношения.
Б.С. Братусь	Самооценка в подростковом возрасте отличается нестабильностью и стремлением поддерживать её на высоком уровне.	Подчеркивает желание подростков сохранить высокую самооценку, несмотря на её нестабильность.

К таким факторам относятся различные проблемы семейного уклада: недостаточный уровень дохода, бедность, конфликтность отношений, насилие среди взрослых, злоупотребление наркотиками и алкоголем. Не менее важным фактором является игнорирование потребностей ребенка, пренебрежение его желаниями и интересами. Таким образом, одним из главных показателей благополучия семьи выступает характер взаимоотношений между родителем и ребенком, что влияет на психологическое здоровье и эмоциональное состояние детей. Именно поэтому важно исследовать не только личностные особенности подростков, но и условия, в которых они росли и воспитывались, то есть семейное окружение. Особое внимание в нашем исследовании уделено подросткам, проживающим в малообеспеченных семьях, а также механизмам, способствующим укреплению и поддержанию их психологической устойчивости [10]

Самовосприятие занимает ключевое место в структуре личности. По мере развития человек постепенно усваивает и осмысливает оценки окружающих, формируя собственное отношение к себе. Согласно исследованиям, Писаревой Т.И. и Ершовой И.А., самовосприятие определяет способность человека адаптироваться к социальной среде и является основой его поведения и психологического благополучия.

Как отмечают Винокурова Г.А. и Акамова С.С., отрицательное восприятие себя способствует формированию негативного самоотношения, что существенно осложняет личностное и профессиональное развитие подростков, препятствует их социальной адаптации и приводит к неуверенности в собственных возможностях, особенно в учебной сфере [11]. Исследование Шост Ю.В. (2009) показало, что положительное отношение подростков к себе, а также их уверенность в собственных перспективах, благоприятно сказывается на мотивации к обучению, удовлетворённости профессиональным выбором и общей самооценке [12].

По мнению Урусовой А.М. (2019), современное общество испытывает глубокие социально-экономические и духовные изменения, которые серьёзно влияют на традиционные семейные связи и структуру семьи. Это проявляется в сокращении рождаемости, ослаблении роли старшего поколения, увеличении количества разводов и распространении ситуации, когда родитель воспитывает ребёнка самостоятельно. Сходные выводы сделаны Карнацкой Н.В. (2017), которая также отмечает постепенную утрату традиционных семейных ценностей [13,14].

Тем не менее, исследования психологических последствий проживания подростков в условиях неполных или малообеспеченных семей остаются недостаточно раскрытыми. Как подчёркивают Львова С.В. и Унру О.В. (2013), самоотношение подростков из неблагополучных семей характеризуется сниженным уровнем самоуважения и самосимпатии в сравнении с их сверстниками из полных и обеспеченных семей. Согласно исследованию Фонталовой Н.С. (2005), подростки из неполных семей чаще ориентированы на ожидания окружающих и зависимы от общественного мнения, проявляя более выраженную чувствительность к социальной оценке [15].

Жулина Е.В. и Лебедева И.В. (2020) изучали особенности подростков из малообеспеченных семей и установили, что лишь небольшая их часть (около 30–40%) испытывает самоуважение и симпатию к себе, тогда как у подростков из благополучных семей этот показатель достигает примерно 70%, что свидетельствует о более позитивном самоотношении и уверенности в себе.

Кроме того, в исследовании Емелиной В.Ф. (2019) указано, что подростки из малообеспеченных семей чаще склонны к избыточной самокритичности, негативной рефлексии и самообвинению, что дополнительно усложняет их психологическое состояние и затрудняет успешную социализацию.

Подольская М.В. (2020), исследуя семьи подростков с личностной беспомощностью в Казахстане, подчеркивает, что семейное окружение оказывает решающее влияние на формирование самоотношения, а отсутствие поддержки и эмоциональной близости со стороны родителей усугубляет негативные психологические тенденции у подростков [16].

Таким образом, подростки из малообеспеченных семей чаще испытывают проблемы с уверенностью в себе, склонны к замкнутости, самокритике и негативному самоанализу. Эти особенности требуют дальнейшего глубокого изучения, что подтверждает актуальность проводимого исследования.

Однако семья изначально играет роль главного агента социализации, оказывая наиболее глубокое положительное воздействие на развитие личности. В настоящее время, в связи с социально-экономическими изменениями в обществе, значимость взаимоотношений родителей и детей становится еще более выраженной и значимой. Согласно работам, многих ученых, в том числе В.С. Мухина, И.В. Борисова, воспитание детей в таких условиях может отрицательно сказываться на формировании и развитии личности подростка [17].

Таким образом, подростковый возраст представляет собой критический этап формирования самоотношения личности, на котором закладываются основные психологические характеристики и дальнейшая траектория личностного развития человека. В подростковом периоде особенно активно развиваются механизмы самовосприятия и эмоциональной оценки собственного «Я». Самоотношение подростков складывается под влиянием множества факторов, среди которых ключевую роль играет семейное окружение.

Подростки из малообеспеченных и неполных семей чаще сталкиваются с трудностями формирования позитивного самоотношения, испытывают проблемы с уверенностью в себе, самокритичностью, склонностью к негативному самоанализу и завышенной чувствительностью к внешней оценке. Недостаток эмоциональной поддержки, конфликтная среда в семье и неблагоприятные условия жизни усиливают эти негативные тенденции, препятствуя успешной социальной адаптации и личностному росту.

Современные социально-экономические изменения значительно влияют на структуру семьи, что отражается на эмоциональном и психологическом состоянии подростков. Нарушение традиционных семейных связей и ослабление роли родителей в воспитании детей увеличивают риск формирования у подростков отрицательного самоотношения и низкой самооценки.

В связи с этим особенно важно изучение механизмов, способствующих психологической устойчивости подростков из малообеспеченных семей, что делает данную тему актуальной и востребованной для дальнейших исследований.

Литература

1. Столин В. В. Самосознание личности. – Изд-во Моск. ун-та, 1983. – С. 285.
2. Урунтаева Г. А. Детская психология //М.: Академия. – 2013. – Т. 367.
3. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. – Academia, 2000. – С. 456.
4. Борисова И. В. Взаимосвязь школьной тревожности и мотивации учебной деятельности на этапе адаптации к обучению в 5-х классах //Психологическая наука и образование. – 2018. – Т. 23. – №. 5. – С. 22-28.
5. Хватова М. В. Самоотношение в структуре психологически здоровой личности //Гаудеамус. – 2015. – №. 1 (25). – С. 9-17.
6. Коваль В. В. Подростки из неполных семей: особенности самоотношения // МНКО. 2011. №2.
7. Кочеткова Т. Н. Самоотношение личности как система установок, направленных на себя //Вестник Санкт-Петербургского университета. Международные отношения. – 2007. – №. 1. – С. 195-201.
8. Регуш Л. А. Самоотношение подростков и переживание проблем школьной жизни //Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2021. – №. 100.
9. Чевачина, А. В. Особенности становления самоотношения в подростковом возрасте / А. В. Чевачина // Инициативы XXI века. – 2012. – № 1. – С. 147-148. – EDN PBOBFD.
10. Писарева Т. И., Ершова И. А. Особенности самовосприятия подростков //Психологический вестник Уральского государственного университета. Вып. 8. – 2009.
11. Винокурова Г. А., Акамова С. С. Особенности мировосприятия современных подростков //Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2013. – №. 1. – С. 119-127.
12. Панкова, Н. В. Эмоциональный комфорт как условие психологического благополучия подростков из семей группы риска / Н. В. Панкова // Личность в экстремальных условиях и кризисных ситуациях жизнедеятельности. – 2011. – № 1. – С. 193-196/
12. Жубаназарова Н.С., Дайрабаева Н.Д., Төлегенова А.А. Влияние семейных отношений на самооценку подростков // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология». – 2023. – №1(74). – С. 115-123.
13. Нуркасинова Л.М., Кулымбаева А.К., Бағыбаева М.И. Особенности самоотношения подростков, склонных к девиантному поведению // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Психология». – 2023. – №1(74). – С. 115-122.
14. Махадиева А.К., Абибулаева А.Б. The importance of developing positive self-concept among social pedagogy students // Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия Педагогика. Психология. Социология. – 2022. – № 4(141). – С. 187-195.
15. Агранович Е.Н. Самоорганизация учебной деятельности студентов средствами RP-технологий взаимодействия // Вестник Казахского государственного женского педагогического университета. – 2018. – №4(76). – С. 124-130.
16. Ковалев С.Э. Культурный шок как источник трансформации смысловой сферы участников международных программ // Вестник КазНУ им. аль-Фараби, серия психологии и социологии. – 2019. – №2(69). – С. 72-82.
17. Никитина, Д. В. Особенности формирования самоотношения подростков / Д.В. Никитина // НАУКА и ПРОСВЕЩЕНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ, ДОСТИЖЕНИЯ и ИННОВАЦИИ : сборник статей II Международной научно-практической конференции : в 2 ч., Пенза, 30 мая 2020 года. Том Часть 2. – Пенза: "Наука и Просвещение" (ИП Гуляев Г.Ю.), 2020. – С. 188-190. – EDN JVLGPS.

CHRONIC STRESS AND DIGITAL ESCAPISM: PHENOMENOLOGY AND CONTEMPORARY INTERPRETATIONS

Kassymova M.D.¹, Garber A.², Alimzhanova A.Sh.³

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

²Euregio University, Leipzig, Germany

³Zhurgenov Kazakh National Academy of Arts.

Almaty, Kazakhstan

Мақалада созылмалы стресстің цифрлық эскапизммен байланысы қарастырылады. Виртуалды әлемдерге кетудің психологиялық механизмдері мен қазіргі ғылыми интерпретациялары сипатталады. Цифрлық эскапизмнің себептері, түрлері мен салдары ұзаққа созылған стресс жағдайында талданады.

Түйін сөздер: созылмалы стресс, цифрлық эскапизм, психология, феноменология, виртуалды әлем, медиа, мінез-құлық.

The article explores the phenomenon of chronic stress and its relationship with digital escapism. It examines the psychological mechanisms underlying immersion in virtual environments and presents modern interpretations of this trend. Various causes, forms, and consequences of digital escapism are analyzed as a coping strategy under prolonged stress.

Keywords: chronic stress, digital escapism, psychology, phenomenology, virtual reality, media, behavior

Статья посвящена изучению феномена хронического стресса и его связи с цифровым эскапизмом. Рассматриваются психологические механизмы, лежащие в основе ухода в виртуальные миры, и современные интерпретации этого явления в научной литературе. Анализируются причины, формы и последствия цифрового эскапизма как ответной реакции на длительное стрессовое воздействие.

Ключевые слова: хронический стресс, цифровой эскапизм, психология, феноменология, виртуальная реальность, медиа, поведение

Introduction

In today's fast-paced and hyperconnected world, chronic stress has become a pervasive psychological concern, significantly affecting individuals' well-being, productivity, and mental health. Constant exposure to work-related pressures, information overload, socio-economic instability, and the blurring of boundaries between personal and professional life contributes to a sustained stress response that can have long-term psychological and physiological consequences. In this context, many individuals turn to digital media as a means of coping and self-regulation.

Digital escapism—defined as the tendency to use digital technologies such as streaming services, social media, or video games to disengage from real-life problems—has emerged as a dominant behavioral pattern, particularly among youth and working adults. While escapism is not a new concept, its manifestation in the digital age raises important questions about its adaptive versus maladaptive functions. Digital media offer easily accessible platforms for distraction, emotional relief, and temporary immersion in alternative realities, which may help individuals manage stress in the short term.

However, overreliance on such coping strategies may also lead to problematic behaviors, emotional avoidance, and reduced psychological resilience. The growing body of research in psychology, media studies, and behavioral science seeks to understand this complex interplay between chronic stress and digital escapism. This article aims to examine the phenomenological aspects of digital escapism, its psychological underpinnings, and modern interpretations in the context of chronic stress, offering a comprehensive overview of current theoretical and empirical findings.

Literature Review

The relationship between chronic stress and digital escapism has attracted growing interest in recent psychological research. As digital technologies become more embedded in everyday life, their role in both mitigating and exacerbating stress-related issues has come under increasing scrutiny.

This literature review outlines key theoretical frameworks, empirical studies, and contemporary interpretations relevant to understanding the link between chronic stress and digital escapism.

One foundational concept in this area is Lazarus and Folkman's transactional model of stress and coping, which conceptualizes stress as a dynamic process involving appraisal and coping responses [1]. Within this model, escapism is often considered a form of emotion-focused coping, particularly in response to uncontrollable stressors. Building on this, modern researchers argue that digital platforms provide an accessible, immediate, and socially sanctioned means of escape from psychological distress [2].

Several studies have examined how digital escapism functions in the context of chronic stress. Kardefelt-Winther [3], for example, proposed a compensatory internet use model, suggesting that people use the internet to alleviate offline problems. His research demonstrates that problematic internet use is not necessarily about the medium itself but about the underlying psychological motives. Similarly, LaRose et al. [4] found that individuals experiencing chronic stress are more likely to engage in compulsive media consumption, particularly in the form of binge-watching and prolonged social media use.

A significant body of literature has focused on digital escapism as a response to work-related stress. In a large-scale study, Reinecke [5] found that individuals with high levels of occupational stress often resort to digital entertainment to recover emotionally and mentally. His media recovery model suggests that media use can serve restorative functions, but also highlights the risk of overuse and reduced real-life social interaction. Furthermore, stress-related media use can become habitual, diminishing its effectiveness over time [6].

Another critical area of study concerns the link between digital escapism and mental health outcomes. Elhai et al. [7] explored the association between anxiety, depression, and problematic smartphone use, noting that individuals with higher levels of psychological distress were more likely to seek distraction through their devices. Similarly, Marino et al. [8] found that social anxiety and loneliness were significant predictors of problematic Facebook use. These findings align with the broader consensus that digital escapism can serve as a temporary emotional buffer but may contribute to long-term dependency.

The concept of escapism itself has evolved over time. Traditionally associated with literature and fantasy, it has been redefined in digital contexts to include immersive experiences such as video games and virtual reality. Klimmt and Vorderer [9] argue that media escapism is not inherently negative and may fulfill important psychological needs, such as the desire for competence, autonomy, and relatedness. However, they also caution that excessive immersion can displace meaningful offline activities.

Recent phenomenological research has provided deeper insight into the lived experiences of digital escapism. For example, Johansson and Karlsson [10] conducted in-depth interviews with individuals who engage in heavy digital media use during periods of stress. Their findings revealed that escapism often begins as a conscious coping strategy but can evolve into a habitual or even compulsive behavior, especially when underlying stressors remain unresolved.

From a neuroscientific perspective, studies have shown that digital media use activates brain regions associated with reward and pleasure, similar to other forms of behavioral addiction [11]. This has led some researchers to compare digital escapism with substance use as a maladaptive coping mechanism. For instance, Montag and Reuter [12] suggest that individuals with lower self-regulation capacities are more prone to excessive digital engagement, particularly under stress.

The role of cultural and contextual factors in shaping digital escapism has also been explored. In collectivist societies, where social harmony and emotional restraint are valued, individuals may turn to digital platforms as a private outlet for stress relief [13]. Conversely, in individualistic cultures, digital escapism is often linked to personal entertainment and identity exploration. These cultural dimensions are important for interpreting the diverse manifestations of escapism across populations.

In addition to individual differences, situational factors such as the COVID-19 pandemic have amplified the relevance of this topic. Research conducted during lockdown periods indicates a marked increase in digital media use, with many reporting higher levels of stress and a greater tendency toward escapist behaviors [14]. These findings underscore the importance of distinguishing between adaptive and maladaptive forms of digital engagement.

The COVID-19 pandemic significantly influenced the rise of digital escapism, and this is evident in several studies and observations. Here's how this connection can be explained:

1. Isolation and Limitation of Social Activities:

Due to lockdowns and social isolation, people were limited in real-life activities—they couldn't meet friends, attend events, or travel. This increased the need for virtual “adventures,” making digital escapism particularly appealing. People began looking for ways to distract themselves from stress and loneliness in virtual worlds, such as through games, social media, and streaming.

2. Psychological Pressure and Stress:

Uncertainty, fear of illness, economic problems, and concern for loved ones became the main sources of stress during the pandemic. Digital entertainment became an accessible way to reduce anxiety. For example, series or video games allowed people to “disconnect” and temporarily forget about reality.

3. Increased Screen Time:

With the transition to remote work, online learning, and other digital activities, the time people spent online increased significantly. This led to greater engagement in digital content consumption. The increased screen time can also serve as an indicator of a growing dependency on virtual worlds.

4. Growth of Digital Platforms:

During the pandemic, the popularity of various digital platforms surged: streaming services, social media, video games, and online courses. These resources not only offered entertainment but also became primary channels of interaction with the outside world. People began spending more time in these spaces to compensate for limited opportunities for real-life socializing.

5. Increased Accessibility of Technology:

During the pandemic, technology became even more accessible, and its role in people's lives significantly increased. Smartphones, tablets, and laptops became the main means of communication, learning, and entertainment, which in turn contributed to the rise of digital escapism.

6. Escalation of the Habit to Avoid Reality:

For many people, digital escapism became a way to avoid anxiety and uncertainty associated with the pandemic. In this way, amidst a global crisis, digital escapism intensified because it allowed people to “check out” and escape temporarily from the harsh realities.

The COVID-19 pandemic played a crucial role in **amplifying digital escapism**, as people sought ways to cope with isolation, stress, and uncertainty. This trend continues to evolve, and it's important to understand how the pandemic has influenced daily habits and people's psychological well-being.

The therapeutic potential of controlled digital escapism is another area of growing interest. Some scholars argue that when used mindfully, digital activities such as narrative-based video games or virtual support communities can promote emotional regulation and resilience [15]. However, this potential depends heavily on users' awareness, intent, and overall media habits.

Lastly, preventive and interventional strategies have been proposed to address the risks associated with chronic stress and digital escapism. These include promoting digital literacy, stress management education, and the development of healthier media routines. According to Caplan [16], interventions must consider both psychological needs and digital behaviors to be effective in reducing dependency and fostering well-being.

Digital escapism itself is not the cause of chronic stress, but it can both alleviate and exacerbate it, depending on how, how much, and why a person uses it.

When digital escapism helps:

- In moderation and with conscious intention (for example, “unwinding after a tough day”), watching series or playing games can reduce anxiety, help recover, and provide a mental break.
- It's a kind of “time-out,” especially if the person returns to addressing real-life issues afterward.

When it becomes a problem:

If a person uses digital forms of escapism (series, social media, games) constantly and only to avoid reality, to “hide” from problems – this can lead to:

- even more stress (for example, due to procrastination, guilt, and poor sleep);
- social isolation;
- reduced self-regulation and self-esteem;
- and even the development of internet addiction.

Chronic stress can increase the need for escapism, while constant escapism doesn't address the root causes of stress, creating a vicious circle.

Digital escapism does not directly cause chronic stress, but when used maladaptively, it can intensify its effects and hinder healthy coping. It's like medicine – it's important to dose it correctly and understand the purpose of its use.

In summary, the literature illustrates a complex, bidirectional relationship between chronic stress and digital escapism. While digital media can provide immediate relief and even therapeutic value, excessive use poses risks to mental health and social functioning. Future research should continue to explore the nuances of this relationship, especially in light of rapid technological advances and shifting societal norms.

Conclusion

In an era dominated by digital technology, the phenomenon of digital escapism has become increasingly prevalent, particularly as a coping mechanism for individuals experiencing chronic stress. This literature review highlights the multifaceted relationship between persistent stress and the use of digital media—including social networks, streaming platforms, and video games—as tools for emotional regulation and temporary relief from psychological strain. While digital escapism may offer short-term benefits, such as distraction, mood enhancement, and a sense of control, excessive or habitual use may foster avoidance behavior, reduce real-life problem-solving, and, in some cases, develop into problematic or addictive patterns of media consumption.

Importantly, the findings suggest that digital escapism is not inherently harmful. Rather, its impact depends on the user's intent, the content consumed, and the duration and frequency of use. When used mindfully and in moderation, digital activities can serve as a form of psychological self-care, offering individuals a much-needed break from overwhelming emotional or cognitive demands. However, when escapist behavior becomes a substitute for addressing the underlying causes of stress, it may hinder emotional resilience and reinforce passive coping strategies.

Moreover, the digital environment itself may reinforce escapist tendencies through algorithmic personalization and endless content streams, making it difficult for users to disengage. Therefore, understanding the psychological mechanisms of escapism is crucial for developing balanced media literacy programs and therapeutic interventions.

Future research should explore the long-term consequences of digital escapism across different age groups and cultural contexts. A more nuanced understanding of individual differences—such as personality traits, emotional regulation capacities, and stress vulnerability—could help in identifying who benefits from digital escapism and who is at risk. Integrating this knowledge into preventive strategies and digital wellness programs may promote healthier coping in the digital age.

References

1. Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer.
2. Reinecke, L. (2017). Media use and stress coping: The mediating role of positive emotions. *Communication Research*, 44(4), 559–586.
3. Kardefelt-Winther, D. (2014). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use. *Computers in Human Behavior*, 31, 351–354.
4. LaRose, R., Lin, C.A., & Eastin, M.S. (2003). Unregulated Internet usage: Addiction, habit, or deficient self-regulation? *Media Psychology*, 5(3), 225–253.
5. Reinecke, L. (2009). Games and recovery: The use of video and computer games to recuperate from stress and strain. *Journal of Media Psychology*, 21(3), 126–142.
6. Wang, J.L., Wang, H.Z., Gaskin, J., & Wang, L. H. (2015). The role of stress and motivation in problematic smartphone use among college students. *Computers in Human Behavior*, 53, 181–188.
7. Elhai, J.D., Dvorak, R.D., Levine, J.C., & Hall, B.J. (2017). Problematic smartphone use: A conceptual overview and systematic review of relations with anxiety and depression psychopathology. *Journal of Affective Disorders*, 207, 251–259.
8. Marino, C., Gini, G., Vieno, A., & Spada, M.M. (2018). The associations between problematic Facebook use, psychological distress and well-being among adolescents and young adults: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 226, 274–281.
9. Klimmt, C., & Vorderer, P. (2003). Media entertainment: The psychology of its appeal. In *The Psychology of Entertainment* (pp. 131–152). Lawrence Erlbaum Associates.
10. Johansson, A., & Karlsson, M. (2020). Escaping stress: A phenomenological study on digital escapism. *Journal of Media Psychology*, 32(1), 1–11.
11. Dong, G., Lu, Q., Zhou, H., & Zhao, X. (2011). Precursor or sequela: Pathological disorders in people who engage excessively in online gaming. *Psychological Reports*, 108(3), 825–830.
12. Montag, C., & Reuter, M. (2015). *Internet Addiction: Neuroscientific Approaches and Therapeutical Implications Including Smartphone Addiction*. Springer.

13. Kim, J., LaRose, R., & Peng, W. (2009). Loneliness as the cause and the effect of problematic Internet use: The relationship between Internet use and psychological well-being. *CyberPsychology & Behavior*, 12(4), 451–455.
14. Balhara, Y.P.S., Kattula, D., Singh, S., Chukkali, S., & Bhargava, R. (2020). Impact of lockdown following COVID-19 on the gaming behavior of college students. *Indian Journal of Public Health*, 64(6), 172–176.
15. Russoniello, C.V., O'Brien, K., & Parks, J.M. (2009). EEG, HRV and psychological correlates while playing Bejeweled II: A randomized controlled study. *Studies in Health Technology and Informatics*, 144, 189–192.
16. Caplan, S.E. (2010). Theory and measurement of generalized problematic Internet use: A two-step approach. *Computers in Human Behavior*, 26(5), 1089–1097.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ РЕАКЦИИ НА ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ СТРЕСС

Ким А.М., Шәрден Ж.Б.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Оқу іс-әрекетіне қойылатын талаптардың артуы жағдайында оқушылардың мазасыздану мәселесі ерекше маңызға ие. Бұл зерттеудің мақсаты емтихан стрессіндегі студенттердің үрейі мен мінез-құлық реакцияларының көріністеріндегі гендерлік айырмашылықтарды анықтау болды. Эмпирикалық зерттеу емтиханнан бір күн бұрын және емтиханнан кейін психодиагностикадан өткен 67 студенттің (35 ер және 32 әйел) іріктеуімен жүргізілді. Алынған мәліметтер студенттердің емтихандық күйзеліс тәжірибесінің ерекшеліктерін жақсы түсінуге мүмкіндік береді және оқу орындарында психологиялық қолдау бағдарламаларын әзірлеуде пайдалануға болады.

Түйін сөздер: Мазасыздық, емтихан стрессі, гендерлік айырмашылықтар, психофизиологиялық реакциялар, студенттер, стресске төзімділік

В условиях возрастающих требований к учебной деятельности проблема тревожности студентов приобретает особое значение. Целью настоящего исследования стало выявление гендерных различий в проявлениях тревожности и поведенческих реакциях студентов в условиях экзаменационного стресса. Эмпирическое исследование проводилось на выборке из 67 студентов (35 мужчин и 32 женщины), прошедших психодиагностическое обследование за день до и после экзамена. Полученные данные позволяют глубже понять особенности переживания экзаменационного стресса студентами и могут быть использованы при разработке программ психологической поддержки в учебных заведениях.

Ключевые слова: Тревожность, экзаменационный стресс, гендерные различия, психофизиологические реакции, студенты, стрессоустойчивость

In the context of increasing demands on educational activities, the issue of student anxiety is becoming particularly significant. The aim of this study was to identify gender differences in the manifestations of anxiety and behavioral responses of students under examination stress. The empirical research was conducted on a sample of 67 students (35 men and 32 women) who underwent psychodiagnostic assessment both one day before and immediately after the exam. The findings contribute to a deeper understanding of how students experience exam-related stress and can be used to inform the development of psychological support programs in educational institutions.

Key words: Anxiety, exam stress, gender differences, psychophysiological reactions, students, stress resistance

Студенты представляют собой особую социальную группу, объединённую возрастными особенностями, а также специфическими условиями учёбы, труда и повседневной жизни. Эта группа характеризуется своими ценностями, установками и поведенческими эталонами. Современные условия жизни требуют от студентов адаптации к множеству новых факторов,

среди которых особенно значимы постоянное умственное и психоэмоциональное напряжение, информационная перегрузка, а также регулярные нарушения режима труда, отдыха и питания [1]. Процесс адаптации студентов к условиям высшего образования обусловлен действием комплекса факторов, среди которых существенную роль играет уровень тревожности. В научной литературе тревожность интерпретируется с различных теоретико-методологических позиций: как эмоциональное состояние, возникающее в условиях повышенной психоэмоциональной и когнитивной нагрузки; как индивидуально-психологическая характеристика, отражающая особенности темперамента, в частности – слабость нервных процессов; а также как устойчивая личностная тенденция к переживанию состояния беспокойства и внутреннего напряжения [2]. У студентов развитие тревожного состояния обусловлено рядом факторов, среди которых можно выделить личностные: семейные и дружеские конфликты, финансовые трудности, и учебные, как избыточная нагрузка, нехватка практических навыков, трудности во взаимодействии с преподавателями и одногруппниками [3].

Целью статьи является выявление и анализ гендерных различий в уровне тревожности студентов в условиях экзаменационного стресса на основе результатов проведённого исследования психофизиологических поведенческих реакций.

Гипотеза исследования: существуют статистически значимые гендерные различия в психофизиологических и поведенческих реакциях на стресс у студентов в условиях экзаменационного стресса.

Исследование проводилось в два этапа:

- Первый замер (до экзамена) – диагностика уровня тревожности, оценка самочувствия, настроения, субъективного восприятия готовности к экзамену и применяемых стратегий совладания со стрессом.
- Второй замер (после экзамена) – повторная диагностика уровня тревожности и анализ изменений эмоционального состояния студентов.

Для диагностики тревожности и оценки ее динамики были использованы следующие психодиагностические методики:

Методика САН – оценка самочувствия, активности и настроения.

Тест Щербатых – диагностика уровня стресса.

В исследовании приняли участие 76 студентов, однако при обработке данных были учтены ответы 67 респондентов, которые не допустили ошибок в тестировании, корректно указали индивидуальные ключи при повторном тестировании, а также дали ответ «1 день» на вопрос о том, сколько дней осталось до экзамена. Этот критерий отбора был выбран, поскольку большинство респондентов указали именно этот вариант. Среди них – 35 мужчин и 32 женщины.

На рисунках 1 и 2 представлены распределения ответов по методике САН. Анализ проведён в трёх категориях: общий средний балл по всей выборке, а также отдельно среди мужчин и женщин

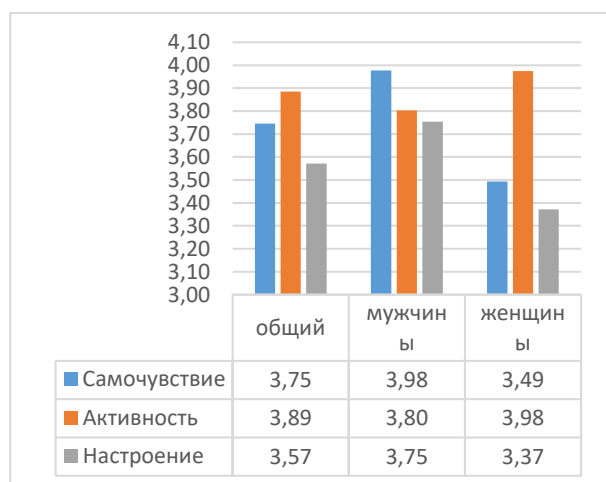


Рисунок 1.

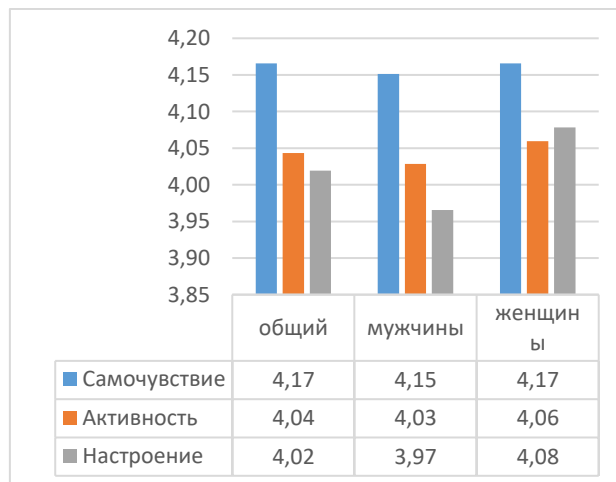


Рисунок 2.

Средние показатели по методике САН среди студентов и студенток до и после экзамена

Общий уровень самочувствия, активности и настроения студентов был ниже оптимального. Женщины демонстрировали более высокую активность (3,98 против 3,80 у мужчин), но уступали по самочувствию (3,49 против 3,80) и настроению (3,37 против 3,80). Эти различия отражают гендерные особенности психофизиологических реакций на стресс. После экзамена показатели самочувствия, активности и настроения улучшились: соответственно с 3,75 до 4,17, с 3,89 до 4,04 и с 3,57 до 4,04. Гендерные различия сгладились: самочувствие у мужчин – 4,15, у женщин – 4,17; активность – 4,03 и 4,04 соответственно. Однако настроение у женщин осталось выше (4,04 против 3,80 у мужчин), что может свидетельствовать о различиях в эмоциональном восстановлении после стресса.

На рисунках 3 и 4 представлены распределения ответов методике комплексной оценки проявлений стресса. Анализ проведён в трёх категориях: общий средний балл по всей выборке, а также отдельно среди мужчин и женщин

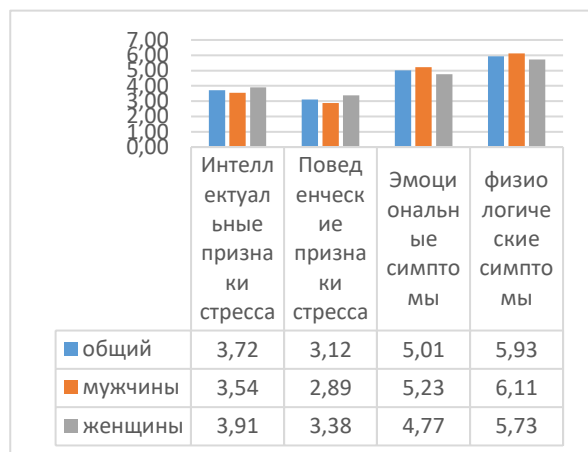


Рисунок 3.

Средние показатели стресса по методике комплексной оценки проявлений стресса до и после экзамена

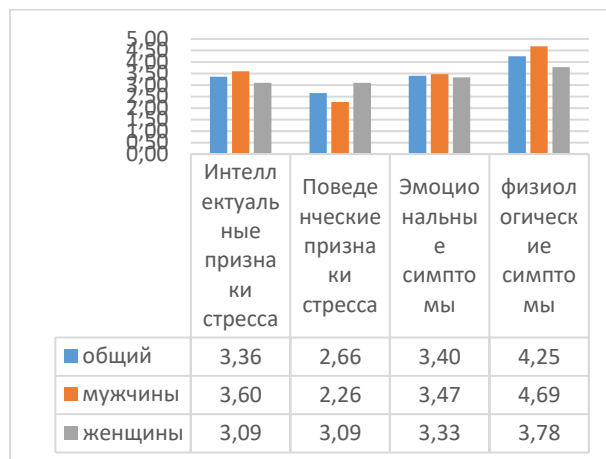


Рисунок 4.

До экзаменов оба пола испытывали сходный уровень стресса, однако выражался он по-разному: у мужчин преобладали эмоциональные и физиологические реакции, у женщин – интеллектуальные и поведенческие. Женщины показали более высокую активность (3,98), но уступали мужчинам по самочувствию (3,49 против 3,80) и настроению (3,37 против 3,80). После экзаменов согласно рисунку 6 показатели студентов улучшились и превысили благоприятный уровень: самочувствие выросло с 3,75 до 4,17, активность – с 3,89 до 4,04, настроение – с 3,57 до 4,04. Гендерные различия стали минимальными, но у женщин настроение осталось выше (4,04 против 3,80) сравнительно с показателями мужчин.

Переходя ко второй частной гипотезе, мы предполагали, что существуют статистически значимые гендерные различия в психофизиологических и поведенческих реакциях на стресс у студентов в связи с экзаменационным стрессом. Анализируя данные, мы заметили, что у мужчин после экзамена наблюдается снижение уровня поведенческих признаков стресса ($Z = -1,831$, $p = 0,047$), а также значимое уменьшение эмоциональных реакций на стресс ($Z = -2,628$, $p = 0,009$). Однако на уровень самочувствия, активности и настроения экзамен не оказал значимого влияния. У женщин после экзамена наблюдается статистически значимое улучшение самочувствия ($Z = -2,425$, $p = 0,015$), повышение настроения ($Z = -2,366$, $p = 0,018$) и снижение физиологических реакций на стресс ($Z = -2,226$, $p = 0,026$).

Также для сравнения и выявления возможных различий между мужчинами и женщинами был использован непараметрический U-критерий Манна-Уитни. По результатам анализа значимых различий между мужчинами и женщинами выявлены статистически значимые различия по поведенческим признакам стресса ($Z = -3,068$, $p = 0,002$), что говорит о том, что мужчины и женщины по-разному проявляют стресс через поведенческие реакции.

До экзамена различий между мужчинами и женщинами по большинству параметров не наблюдалось. После экзамена женщины демонстрировали более выраженные физиологические реакции на стресс, тогда как у мужчин изменения были более заметны в поведенческих и

эмоциональных проявлениях тревожности. Значимых различий в интеллектуальных и эмоциональных реакциях выявлено не было.

Таким образом, гипотеза о наличии статистически значимых гендерных различий в психофизиологических и поведенческих реакциях на стресс у студентов в условиях экзаменационного стресса подтверждается. Мужчины после экзамена демонстрировали снижение эмоциональных и поведенческих реакций на стресс. Женщины после экзамена демонстрировали улучшение самочувствия, настроения и снижение физиологических реакций на стресс. Значимые различия между мужчинами и женщинами обнаружены в поведенческих признаках стресса.

Заключение

Экзаменационный стресс оказывает значительное влияние на уровень тревожности студентов, вызывая повышение ситуативной тревожности у всех участников независимо от гендера. После экзамена наблюдается общее снижение тревожности, а также улучшение психофизиологических показателей: самочувствия, активности и настроения.

Гипотеза о статистически значимых гендерных различиях в психофизиологических и поведенческих реакциях на стресс подтвердилась. Были выявлены достоверные различия по поведенческим проявлениям стресса: мужчины чаще выражали тревожность через действия и внешние реакции, тогда как женщины – через физиологические изменения (например, снижение самочувствия и настроения до экзамена).

Таким образом, можно заключить, что оба пола испытывают экзаменационный стресс, но различаются по способам его переживания и выражения. Поведенческие и физиологические компоненты тревоги проявляются у мужчин и женщин неодинаково, что важно учитывать при разработке дифференцированных стратегий психологической поддержки студентов.

Литература

1. Дуанаева С.Е., Бердибаева С.К., Гарбер А.И. Роль стресса как проводника между здоровьем и болезнью в студенческом возрасте // *Вестник. Серия психологии и социологии*. – 2019. – №2 (69). – С. 241-249.
2. Демидова Л.И., Кашник О.И., Брызгалина А.А. Тревожность студентов вуза и их успешность в учебной деятельности // *ФакИзаковаторы учебной тревожности студентов*. – Новосибирск: Сибирский государственный университет путей сообщения, 2015.-С.1-5
3. Городецкая И.В., Коневалова Н.Ю., Захаревич В.Г. Исследование ситуативной и личностной тревожности студентов // *Вестник ВГМУ*. – 2019. – Т. 18, № 5. – С. 120–127.

ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИИ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ НА КАЧЕСТВО КОММУНИКАТИВНЫХ СВЯЗЕЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Кабдрахманова Г.С.

Жетысуский университет имени И. Жансугурова
Талдыкорган, Казахстан

Мақала студенттердің тұлғааралық қарым-қатынастарына кәсіби мотивацияның әсерін зерттеуге арналған. Мақалада студенттік ортадағы сенім, жанжал және қолдау деңгейіне әсер ететін психологиялық факторлар қарастырылады. Әлеуметтік байланыстарды қалыптастырудағы мансаптық ұмтылыстың, өзін-өзі жүзеге асырудың және эмоционалдық қатысудың рөліне ерекше назар аударылады. Әртүрлі мамандықтағы студенттердің мотивациясындағы айырмашылықтар талданады. Кәсіби нұсқаулар мен ынтымақтастық дағдыларын дамыту арқылы қолайлы қарым-қатынас атмосферасын құру бойынша ұсыныстар ұсынылады.

Түйін сөздер: кәсіби мотивация, тұлғааралық қарым-қатынас, сенім, жанжал, академиялық орта, мансаптық ұмтылыс, өзін-өзі жүзеге асыру.

Статья посвящена исследованию влияния профессиональной мотивации на межличностные отношения студентов. Рассматриваются психологические факторы, влияющие

на уровень доверия, конфликтность и поддержку в студенческой среде. Особый акцент сделан на роль карьерных стремлений, самореализации и эмоциональной вовлеченности в формировании социальных связей. Анализируются различия в мотивации студентов разных специальностей. Предложены рекомендации по созданию благоприятной коммуникативной атмосферы через развитие профессиональных ориентиров и навыков сотрудничества.

Ключевые слова: профессиональная мотивация, межличностные отношения, доверие, конфликтность, академическая среда, карьерные стремления, самореализация.

The article is devoted to the study of the influence of professional motivation on interpersonal relationships of students. The psychological factors influencing the level of trust, conflict and support in the student environment are considered. Particular emphasis is placed on the role of career aspirations, self-realization and emotional involvement in the formation of social ties. Differences in the motivation of students of different specialties are analyzed. Recommendations are offered for creating a favorable communicative atmosphere through the development of professional guidelines and cooperation skills.

Keywords: professional motivation, interpersonal relationships, trust, conflict, academic environment, career aspirations, self-realization.

Введение

Современное высшее образование не ограничивается передачей знаний и развитием профессиональных навыков, но также способствует формированию межличностных взаимоотношений среди студентов. В ходе учебного процесса молодые люди активно взаимодействуют, создавая социальные связи, которые оказывают значительное влияние на их академические успехи, эмоциональное благополучие и будущую карьеру. В этом контексте профессиональная мотивация играет ключевую роль, определяя цели, стремления и поведение студентов в образовательной среде.

Профессиональная мотивация представляет собой сложное психологическое явление, включающее как внутренние, так и внешние факторы, влияющие на выбор профессии, отношение к учебной деятельности и уровень вовлеченности в образовательный процесс. Высокая мотивация способствует конструктивному взаимодействию, развитию атмосферы поддержки и сотрудничества между студентами. В то же время недостаток мотивации может вызывать напряженность, рост конфликтности, конкурентную борьбу и эмоциональное отчуждение.

Актуальность данного исследования обусловлена необходимостью анализа влияния профессиональных амбиций и мотивационных установок студентов на их взаимоотношения в учебной среде. Несмотря на множество работ, посвященных изучению мотивации в обучении, ее влияние на социальные связи внутри студенческих групп остается недостаточно исследованным. Также необходимо учитывать индивидуальные особенности личности, культурные факторы и уровень стрессоустойчивости, оказывающие влияние на коммуникативные стратегии студентов.

Цель данного исследования – изучение связи между уровнем профессиональной мотивации студентов и их межличностными отношениями, а также выявление факторов, способствующих эффективному взаимодействию в учебной среде. В рамках работы будут рассмотрены психологические механизмы, определяющие уровень доверия, сотрудничества и конфликтности среди студентов, а также предложены рекомендации по созданию благоприятной коммуникативной среды. Дополнительно будет проведен анализ различий в мотивационных установках студентов различных направлений подготовки и их влияния на групповую динамику и адаптацию к учебному процессу [1, 108 с.].

Для достижения поставленных целей была использована комплексная методология, включающая количественные и качественные методы исследования. В основу исследования легли теоретические подходы к изучению профессиональной мотивации, а также современные концепции социальной психологии, исследующие межличностные взаимодействия в студенческой среде.

В исследовании приняли участие студенты ОП 6В01 - «Педагогика и психология» Жетысуского университета имени И. Жансугурова. Выборка включала студентов первых,

третьих и выпускных курсов, что позволило изучить динамику изменения профессиональной мотивации и ее влияние на межличностные отношения. Общая численность респондентов составила 300 человек, из которых 60% – женщины, 40% – мужчины. Возраст участников варьировался от 18 до 22 лет.

Для получения объективной информации были использованы следующие методы:

Анкетирование – основной метод сбора первичных данных, позволивший выявить уровень профессиональной мотивации, удовлетворенность учебным процессом и характер межличностных взаимодействий. Анкета включала закрытые и открытые вопросы, направленные на оценку уровня мотивации и социальных связей.

Тестирование – применялись стандартизированные методики диагностики профессиональной мотивации, такие как методика диагностики мотивации к успеху и боязни неудачи Т. Элерса [2, 400 с.] и методика измерения уровня мотивации достижения Дж. Аткинсона [3, 385 с.].

Интервью и фокус-группы – для углубленного анализа межличностных отношений проводились полуструктурированные интервью со студентами, а также обсуждения в небольших группах.

Наблюдение – использовалось для выявления моделей взаимодействия студентов в учебной среде, а также оценки уровня доверия и сплоченности внутри студенческих коллективов.

Контент-анализ студенческих сообществ в социальных сетях – изучались открытые обсуждения и комментарии студентов, касающиеся профессионального самоопределения и взаимодействия в учебном процессе.

Собранные данные были обработаны с использованием современных статистических методов.

Количественные методы анализа: вычисление средних значений, стандартного отклонения, корреляционного анализа (метод Пирсона), а также факторного анализа для выявления скрытых взаимосвязей между переменными.

Качественный анализ: интерпретация интервью, выявление ключевых тенденций в студенческих обсуждениях и анализ особенностей группового поведения.

Сравнительный анализ: сопоставление данных между различными курсами и направлениями подготовки студентов, что позволило выделить особенности влияния профессиональной мотивации на различные категории обучающихся.

Исследование проводилось с соблюдением этических норм, включая принцип добровольного участия, анонимность респондентов и защиту персональных данных. Все участники были проинформированы о цели исследования и дали согласие на обработку их ответов в научных целях.

Одним из ограничений является использование самозаполняемых анкет, что может приводить к субъективности ответов. Также исследование охватывает только студентов вузов, что ограничивает возможность экстраполяции результатов на другие образовательные учреждения.

Анализ собранных данных показал, что студенты с высоким уровнем профессиональной мотивации чаще демонстрируют развитые коммуникативные навыки, проявляют инициативу в учебном процессе и склонны к конструктивному взаимодействию с однокурсниками. В то же время низкая профессиональная мотивация коррелирует с повышенной конфликтностью, недостатком вовлеченности в коллективную деятельность и эмоциональным отчуждением [4, 125 с.].

Таблица 1. Влияние мотивации на академическую успеваемость и социальные факторы

Группа студентов	Средний балл	Частота конфликтов (%)	Уровень вовлеченности (%)
Высокая мотивация	4.5	10	85
Средняя мотивация	3.8	25	60
Низкая мотивация	3.2	45	40

Полученные данные свидетельствуют о значимости профессиональной мотивации для формирования позитивной студенческой среды. Результаты подтверждают необходимость разработки программ по повышению мотивации студентов, включающих элементы психологической поддержки и тренингов коммуникативных навыков. Дополнительно выявлены

гендерные различия: студентки в среднем демонстрируют более высокий уровень мотивации, чем студенты, что отражается на их лучшей академической успеваемости и социальной адаптации.

Таким образом, профессиональная мотивация играет ключевую роль в построении качественных межличностных отношений студентов, снижая уровень конфликтности и способствуя коллективной сплоченности [5, 80 с.]

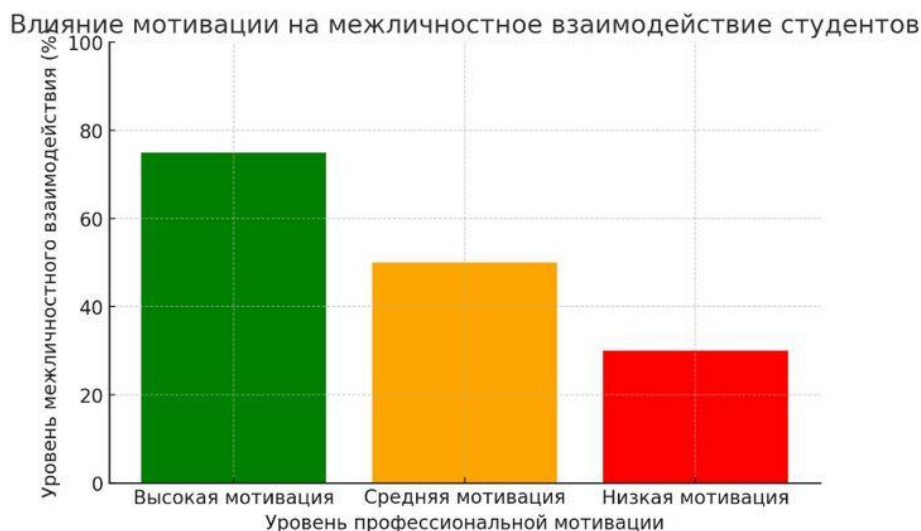


Диаграмма 1. Влияние мотивации на межличностное взаимодействие студентов

Исследование выявило значительные гендерные различия. Женщины в целом продемонстрировали более высокий уровень мотивации, большую вовлеченность в учебный процесс и активное участие в коллективных мероприятиях. У мужчин наблюдалось больше случаев конкуренции и соперничества, что иногда приводило к конфликтным ситуациям. Данный фактор требует дополнительного изучения в контексте психологии образования.

Высокая нагрузка и частые стрессовые ситуации могут снижать мотивацию студентов, ухудшать их эмоциональное состояние и мешать конструктивному общению.

Дружелюбная атмосфера в вузе, поддержка преподавателей и наличие программ наставничества способствуют повышению мотивации и улучшению взаимодействия между студентами.

Рост дистанционного обучения и цифровых коммуникаций вносит коррективы в характер межличностных отношений студентов. Онлайн-взаимодействие может снижать уровень личного общения, что требует разработки новых стратегий групповой работы [6, 234 с.].

На основе полученных результатов можно предложить ряд мер, направленных на улучшение межличностных отношений и повышение мотивации студентов:

1. **Развитие программ наставничества**, где старшекурсники помогают младшим студентам адаптироваться и находить мотивацию для обучения.
2. **Проведение тренингов по развитию коммуникативных навыков**, особенно для студентов технических специальностей.
3. **Создание студенческих сообществ и клубов**, где студенты разных факультетов могут взаимодействовать и обмениваться опытом.
4. **Развитие психологической поддержки в вузах**, направленной на снижение стресса и эмоционального выгорания.
5. **Внедрение гибких образовательных программ**, учитывающих индивидуальные интересы студентов и позволяющих развивать профессиональную мотивацию через практическое обучение.

Таким образом, профессиональная мотивация играет ключевую роль в построении качественных межличностных отношений студентов, снижая уровень конфликтности и способствуя коллективной сплоченности. Дальнейшие исследования могут быть направлены на изучение специфики влияния различных образовательных стратегий на мотивацию и социальную активность студентов [9, 623 с.]

Исследование влияния мотивации к самореализации на качество коммуникативных связей в студенческой среде показало, что данный фактор играет значительную роль в формировании межличностных отношений, эффективности учебного процесса и общего уровня удовлетворенности студентов своей образовательной средой. В процессе анализа выявлено, что студенты с высокой мотивацией к самореализации чаще проявляют инициативу в установлении новых контактов, обладают более развитыми коммуникативными навыками и демонстрируют высокий уровень социальной активности.

Одним из ключевых аспектов выявленных взаимосвязей является то, что студенты, ориентированные на самореализацию, стремятся к более открытому и конструктивному взаимодействию с окружающими. Они активнее участвуют в различных дискуссиях, проектах и коллективных мероприятиях, что способствует развитию их коммуникативных способностей. Это подтверждает гипотезу о том, что внутренняя мотивация к самореализации тесно связана с качеством и количеством социальных связей в студенческой среде [7, 721 с.]

Кроме того, исследование выявило, что уровень самореализации студентов влияет на их способность эффективно справляться с конфликтными ситуациями. Высокая внутренняя мотивация позволяет студентам находить компромиссы, адаптироваться к различным коммуникативным стилям и лучше понимать точку зрения собеседников. В результате такие студенты формируют более прочные и гармоничные отношения со своими сверстниками и преподавателями.

Важным выводом также является взаимосвязь между уровнем самореализации и степенью вовлеченности студентов в учебный процесс. Те, кто ориентирован на самореализацию, чаще выбирают активные формы обучения, такие как работа в группах, участие в научных конференциях и волонтерской деятельности. Эти факторы способствуют укреплению их коммуникативных навыков и расширению сети социальных контактов, что в свою очередь позитивно сказывается на их академической успеваемости и профессиональном развитии [8, 58 с.]

Анализ данных также показал, что студенты, обладающие высокой мотивацией к самореализации, чаще становятся неформальными лидерами в своих группах. Их способность выражать свои мысли, слушать собеседников и предлагать креативные решения делает их центром внимания в коллективе. Это доказывает, что стремление к самореализации напрямую связано с лидерскими качествами, что, в свою очередь, влияет на качество межличностных отношений и общий уровень доверия в студенческой среде.

При этом важно отметить, что недостаток мотивации к самореализации может привести к проблемам в коммуникации, таким как изоляция, замкнутость и низкая самооценка. Студенты с низкой внутренней мотивацией зачастую избегают новых контактов, не участвуют в дискуссиях и испытывают трудности при выражении своих мыслей. В результате это может негативно сказаться на их академических и социальных успехах.

Таким образом, можно сделать вывод, что мотивация к самореализации является важным фактором, определяющим качество коммуникативных связей в студенческой среде. Высокая мотивация способствует развитию открытости, инициативности, лидерских качеств и социальной активности, что позитивно отражается на учебной и личной жизни студентов. Для создания благоприятной образовательной среды необходимо развивать у студентов стремление к самореализации через активное участие в учебных и внеклассных мероприятиях, а также через поддержку со стороны преподавателей и администрации вузов. Это позволит не только повысить качество коммуникативных связей, но и создать условия для гармоничного личностного и профессионального роста студентов.

Литература

1. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. – М.: Академия, 2002.
2. Элерс Т. Психологические аспекты мотивации достижения. – Берлин: Springer, 2015.
3. Аткинсон Дж. Динамика мотивации достижения. – Чикаго: University of Chicago Press, 1978.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Смысл, 2019.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2021.
6. Андреева Г. М. Социальная психология. – М.: Аспект Пресс, 2018.
7. Гильбух Ю. З. Психология общения. – Минск: Харвест, 2006.
8. Дружинин В. Н. Психология индивидуальных различий. – СПб.: Питер, 2013.
9. Фридман Л. Мотивация и личностный рост: психология успеха. – М.: Альпина Паблишер, 2017.

АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫ АНЫҚТАУДА ПСИХОДИАГНОСТИКАЛЫҚ ӘДІСТЕРДІҢ МАҢЫЗЫ

Турақұл А.Е., Жолдықараева А.Қ., Сарбасова Қ.А.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
ҚР Оқу-ағарту Министрлігі, «Өркен» балалардың әл-ауқатын арттыру ұлттық ғылыми-
практикалық институты» КеАҚ
Астана, Қазақстан

Бұл мақалада агрессивті мінез-құлықты анықтауда психодиагностикалық әдістердің маңызы қарастырылады. Агрессивті мінез-құлық тұлғаның ішкі күйзелісі мен сыртқы ортамен өзара әрекеттесуіндегі қайшылықтардың көрінісі ретінде көрінеді. Мақалада агрессивті мінез-құлықтың түрлері мен көріністері сипатталып, оны диагностикалауға арналған заманауи әдістерге талдау жасалады. Психодиагностикалық әдістердің, әсіресе бақылау, сауалнама, проективті тесттер мен стандартталған шкалалардың агрессивті мінез-құлықты анықтаудағы тиімділігі мен нақтылығы көрсетіледі. Сонымен қатар, мақалада агрессивті мінез-құлықты анықтауға арналған психодиагностикалық әдістердің білім беру мекемелерінде, психологиялық кеңес беру мен коррекциялық жұмыстарда кеңінен қолданылу қажеттігі айқындалған.

Түйін сөздер: агрессивті мінез-құлық, психодиагностика, психодиагностикалық әдістер, проективті тесттер, коррекциялық жұмыс.

В данной статье рассматривается значение психодиагностических методов в выявлении агрессивного поведения. Агрессивное поведение рассматривается как проявление внутренних переживаний личности и противоречий во взаимодействии с внешней средой. В статье описываются виды и проявления агрессивного поведения, проводится анализ современных методов, направленных на его диагностику. Показана эффективность и точность психодиагностических методов, в частности наблюдения, анкетирования, проективных тестов и стандартизированных шкал в выявлении агрессивного поведения. Кроме того, в статье подчёркивается необходимость широкого применения психодиагностических методов, направленных на выявление агрессии, в образовательных учреждениях, при психологическом консультировании и в коррекционной работе.

Ключевые слова: агрессивное поведение, психодиагностика, психодиагностические методы, проективные тесты, коррекционная работа.

This article examines the significance of psychodiagnostic methods in identifying aggressive behavior. Aggressive behavior is viewed as a manifestation of an individual's internal distress and the contradictions that arise in their interaction with the external environment. The article describes the types and manifestations of aggressive behavior and provides an analysis of modern methods aimed at its diagnosis. The effectiveness and accuracy of psychodiagnostic methods—particularly observation, questionnaires, projective tests, and standardized scales—in detecting aggressive behavior are demonstrated. Additionally, the article highlights the necessity of the widespread use of psychodiagnostic methods for identifying aggression in educational institutions, psychological counseling, and correctional work.

Keywords: aggressive behavior, psychodiagnostics, psychodiagnostic methods, projective tests, correctional work.

Кіріспе. Қазіргі қоғамда тұлғааралық қатынастардың күрделене түсуі, әлеуметтік ортадағы тұрақсыздық пен құндылықтардың өзгеруі агрессивті мінез-құлықтың жиі байқалуына алып келуде. Әсіресе балалар мен жасөспірімдер арасында агрессияның артуы – бұл мәселенің өзектілігін айқындай түседі. Агрессивті мінез-құлық тек жеке тұлғаның ғана емес, сонымен қатар оның айналасындағы адамдардың психологиялық әл-ауқатына да кері әсерін тигізеді. Сондықтан агрессивті мінез-құлықты дер кезінде анықтап, оның себептерін түсіну, алдын алу және түзету психология ғылымының маңызды бағыттарының біріне айналып отыр.

Осы тұрғыда психодиагностикалық әдістердің маңызы ерекше. Олар агрессия деңгейін нақты бағалауға, оның көрініс формаларын анықтауға және жеке тұлғаның ішкі жан дүниесінде

болып жатқан процестерге терең үңілуге мүмкіндік береді. Бүгінгі таңда қолданылып жүрген психодиагностикалық әдістердің ішінде бақылау, сауалнама, проективті тесттер мен стандартталған шкалалар кеңінен қолданылады. Бұл әдістердің көмегімен агрессивті мінез-құлықты ерте кезеңде анықтап, психокоррекциялық жұмыстың тиімділігін арттыруға болады.

Негізгі бөлім. Соңғы жылдары агрессивті мінез-құлық мәселесі ғылымда және күнделікті өмірде қызығушылықтың ерекше нысанына айналды. Бұл мәселеге қатысты зерттеулердің саны қоғамдық ғылымдар саласындағы кез келген басқа мәселелерге қарағанда әлдеқайда жылдам қарқынмен артып келеді.

Агрессия ұғымының әртүрлі түсіндірмелері мен қолданылу жағдайлары осы құбылысты әртүрлі салаларда зерттейтін мамандардың көптігімен түсіндіріледі. Себебі, әрбір сала агрессияны өзінің пәндік аясы тұрғысынан қарастырады. Агрессивті мінез-құлық мәселесі психологиядан тыс та кеңінен зерттелінуде, мысалы, антропологияда, әлеуметтануда, криминологияда, педагогикада, этикада, құқықтануда, саяси ғылымдарда. Бұл ғылымдардың әрқайсысы агрессияны түсіндіру мен оны ұғынуда өз тәсілін қолданады және өз ұғымдар жүйесін пайдаланады.

Қазіргі таңда көптеген отандық психологтар Р. Бэрон мен Д. Ричардсон ұсынған анықтаманы қолданады: «...агрессия – бұл басқа тірі жанға, оның ондай қатынасты қаламауына қарамастан, зиян келтіруді немесе ренжітуді көздейтін мінез-құлықтың кез келген түрі» [1].

Агрессивті мінез-құлықты зерттеуге арналған әдебиеттерде тұлғаның агрессивтілігін диагностикалау үшін әртүрлі психодиагностикалық әдістер мен әдістемелерді қолдану мүмкіндігі туралы деректер келтіріледі. Агрессивті мінез-құлықты зерттеудің түрлі әдістері арасында сауалнамалар маңызды орын алады [2].

Агрессивті мінез-құлықты анықтауға арналған сауалнамалардың бірі - Басс-Дарки әдістемесі [3]. Басс-Дарки сауалнамасы агрессивті және дұшпандық реакциялардың әртүрлі формаларын зерттеуде кеңінен қолданылады. Басс-Дарки әдістемесінің негізінде агрессияны басқа тірі жанға зиян келтіруге қабілетті ынталандыруларды қамтитын арнайы шабуыл ретінде түсіну тұжырымдамасы жатыр. Бұл әдістеменің негізіне алынған концепция агрессия мен дұшпандықты эмоционалды алғышарттар мен қатынастың реакциясы ретінде қарастырады.

Әдістеме агрессивті мінез-құлықты физикалық және вербальды, тікелей және жанама, белсенді және пассивті деп бөледі. А. Басс және А. Дарки агрессияның 5 түрін бөледі:

- 1) Физикалық агрессия (біреуге қарсы физикалық әрекеттер);
- 2) Жанама агрессия (бағытталған – өсек, зұлым әзілдер; бағытталмаған – топта айқайлау, аяқпен тарсылдату және т.б.);
- 3) Тітіркену (ашушандық, дөрекілік);
- 4) Негативизм (қарсыласу әдеті);
- 5) Вербальды агрессия (қорқытулар, айқайлар, балағаттау және т.б.).

Сонымен қатар, әдістеме дұшпандықтың екі түрін ажыратады: наразы болу және күдіктену.

Көптеген зерттеушілердің пікірінше (Бэрон Р., Ричардсон Д., 2000 және басқалар), Басс-Дарки сауалнамасы – агрессияны тіркеу, оны сандық көрсеткіштермен бағалау және оның негізгі мінез-құлық компоненттерін анықтау үшін Батыс психологиясында жиі қолданылатын, ең танымал, әрі валидті, сенімді әдістемелердің бірі [4]. Е.В. Ольшанскаяның айтуынша, жасөспірімдердің агрессивтілігі мен дұшпандығын зерттеу үшін Басс-Дарки сауалнамасын таңдауға оның агрессия деңгейінің айқындылығын және агрессивті мінез-құлықтың негізгі компоненттерін сандық тұрғыда өлшеу қабілеті әсер еткен [5].

Ал Х. Хекхаузен керісінше, Басс-Дарки сауалнамасындағы агрессия мен дұшпандықты саралау әрекеті көптеген жағдаяттық ерекшеліктер мен мінез-құлық формаларының алуан түрлілігі арасындағы байланысты түсіндіретін теориялық құрылымдарды әзірлеуге алып келмегенін атап өтеді [6].

Басс-Дарки сұрақнамасы 75 тұжырымнан тұрады. Бұл сауалнаманы құрастыру барысында авторлар келесі принциптерді ұстанған: әрбір сұрақ агрессияның тек бір ғана түріне қатысты болуы қажет; сұрақтар әлеуметтік мақұлдаудың жауаптарға әсерін барынша азайтатындай етіп құрастырылған.

Бұл әдістемені қолдану барысында агрессивтілік – тұлғаның қасиеті, ал агрессия – мінез-құлық актісі ретінде қарастырылатынын ескеру қажет. Бұл құбылыстарды тұлғаның мотивациялық-қажеттілік саласын психологиялық талдау контекстінде түсінуге болады. Сондықтан Басс-Дарки сауалнамасын басқа әдістемелермен, атап айтқанда, психикалық

күйлерді өлшейтін тұлғалық тесттермен (Кеттелл, Спилбергер, т.б.), проективті әдістермен (М. Люшер тесті, «Өмірде жоқ жануар» әдістемесі, т.б.) біріктіре қолданған жөн.

П.А. Ковалев атап өткендей, көптеген сауалнамалар (Басс-Дарки, Фрайбург агрессивтілік сауалнамасы, тәуекелге бейімділік тесті, Лири тестіндегі агрессивтілік шкаласы және т.б.) агрессивті мінез-құлық пен тұлғалық агрессивтілікті ажыратуға мүмкіндік бермейді [7]. Сонымен қатар, бұл сауалнамалардағы кейбір тұжырымдар мен тіпті кейбір ішкі шкалалар (мысалы, кінә сезімі) агрессивті мінез-құлық сипаттамасына жатпайды.

Осы себепті П.А. Ковалев екі сауалнама жасады: біріншісі – «Агрессивті мінез-құлық», ол агрессивті әрекетке бейімділік деңгейін анықтауға бағытталған; екіншісі – «Тұлғалық агрессивтілік», ол агрессивтілікті мінез ерекшелігі ретінде бағалауға арналған. Шетелдік авторлардың көптеген сауалнамаларында – агрессия мен агрессивтілік тұлғаның жинақталған сипаттамасы ретінде қарастырылады, ал П.А. Ковалев бұл ұғымдарды нақты ажырату жолын таңдаған.

«Агрессивті мінез-құлық» сауалнамасында төрт ішкі шкала белгіленген, олардың мазмұны ішінара Дж. О'Нил ұсынған психологиялық зорлық түрлерінің тізімімен, сондай-ақ А. Басс пен А. Дарки өз сауалнамаларында қолданған агрессивті және дұшпандық реакциялардың түрлерімен сәйкес келеді.

Шетелдік және отандық психологтардың тәжірибесінде агрессивті мінез-құлыққа бейімділікті бағалау мақсатында түрлі проективті әдістер, атап айтқанда, Тематикалық Апперцептивтік Тест (ТАТ) және Роршах тесті кеңінен қолданылады.

Тематикалық Апперцептивтік Тест көмегімен жүргізілген агрессияны зерттеу жұмыстары психологияда жиі кездеседі. Алайда Х. Хекхаузеннің пікірінше, көптеген жағдайларда ТАТ бойынша агрессияға қатысты әңгімелер мазмұны мен субъектінің тікелей бақыланатын мінез-құлқында байқалатын агрессивтілік арасындағы байланыс қайшылықты сипатта болған.

Мысалы, Дж. Каган 6–10 жас аралығындағы ұл балаларға арналған ТАТ суреттерінің сериясын жасап шығарды [8]. Бұл суреттерде құрдастармен жанжал жағдайлары **өсу** қарқындылығымен бейнеленген және оларда мінез-құлықтың үлгілік (эталондық) түрлері көрсетілген.

ТАТ-тың осындай модификациясы жағдайында алынған агрессивтілік көрсеткіші мен баланың мектеп өмірінде байқалатын агрессивті мінез-құлқы зерттеуден күтілген бағытта өзара байланысқан болатын.

Агрессивті мінез-құлықтың айқындылығын зерттеу мақсатында Роршах тесті де қолданылады. Алайда Роршах тесті арқылы алынған мәліметтер де бірегей нәтиже бермейді. Мысалы, Стоун Роршах тесті нәтижелері мен агрессивті мінез-құлық актілерінің жиілігі арасында кері пропорционалды байланыс анықтаған.

Сонымен қатар, Ю.М. Антонян мен В.В. Гульдан Роршах тестінде байқалатын белгілердің белгілі бір жиынтығын (костелляциясын) бөліп көрсетіп, олардың жоспарланбаған, импульсивті агрессивті әрекеттердің пайда болу мүмкіндігіне нұсқай алатынын айтады [9].

Агрессивті мінез-құлықты зерттеуге арналған басқа проективті әдістерге Э. Вагнердің «қол тесті» мен Розенцвейгтің фрустрациялық тесті жатады [10]. Бұл әдістер, әсіресе, жасөспірімдер арасындағы агрессивтілікті зерттеу барысында қолданылады. Алайда, бұл әдістерді қолдану барысында да диагностикаланған қасиет пен нақты байқалған мінез-құлық арасындағы сәйкестік әрдайым анық бола бермейді.

Агрессивті мінез-құлықты зерттеу Розенцвейг тесті арқылы да жүргізіледі. Бұл фрустрациялық жағдайларда адамның мінез-құлық ерекшеліктерін анықтауға арналған проективті тестті алғаш рет 1944 жылы С. Розенцвейг ұсында. Қазақстан мен ТМД елдерінде бұл әдістеме алғаш рет 1982 жылы Н.В. Тарабина тарапынан бейімделді.

П.А. Ковалевтің айтуынша, Розенцвейг тесті келесі мүмкіндіктерді береді:

1. Зерттелушінің фрустрациялық реакцияларының тұрақты сипаттамаларын, яғни агрессияның бағытын анықтауға мүмкіндік береді:

- a. Қоршаған ортаға бағытталған агрессия (экстрапунитивті реакциялар),
- b. Өз-өзіне бағытталған агрессия (интрапунитивті реакциялар),
- c. Агрессиясыз бейтарап, ымырашыл ұстаным (импунитивті реакциялар).

2. Сонымен қатар, реакция типін анықтауға да болады, бұл агрессивті мінез-құлықтың мақсаты ретінде қарастырылады:

- a. Кедергіні еңсеру,
- b. Өзін қорғау,

с. Фрустрациялық жағдайды шешуге бағытталған адекватты жауап.

Алайда бұл тест агрессивті мінез-құлықтың басым түрі туралы нақты ақпарат бермейді. Н.В. Васильева Розенцвейг әдістемесіндегі Е көрсеткіші (экстрапунитивті немесе сыртқы айыптаушы реакциялар) агрессияның пайда болу мүмкіндігімен тығыз байланысты екенін атап өтеді.

Балалардағы агрессивті мінез-құлық пен дұшпандықты зерттеу үшін «Үй. Ағаш. Адам» әдістемесі қолданылуы мүмкін. Бұл әдістемені И.А. Фурманов жасөспірімдердің агрессиясын зерттеу барысында пайдаланса, А.Р. Зоуир Ресей мен Йемен жасөспірімдері арасындағы агрессияны мәдениаралық салыстырмалы зерттеу мақсатында қолданған. Бұл әдістеме дұшпандық, агрессивтілік және негативизмнің симптомокомплексдерін анықтауға мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, балалар мен жасөспірімдер арасындағы агрессияны зерттеу үшін «Өмірде жоқ жануар» атты проективті әдістеме де қолданылады. И.А. Фурмановтың зерттеуінде осы әдістеме бойынша агрессия белгілері анықталған, олар салынған суретте бейсаналы түрде көрініс табады.

Бала агрессиясының себептерінің бірі ретіндегі отбасылық жағдайды бағалау мақсатында «Отбасының кинетикалық суреті» атты әдістеме қолданылады. Бұл әдістеме бала мен оның отбасы мүшелерінің арасындағы қатынасты, алаңдаушылық немесе жанжал туғызатын отбасылық жағдайларды, сондай-ақ бала өзін отбасында қалай қабылдайтынын және отбасы мүшелерімен қарым-қатынасын бейнелейді.

Агрессивті мінез-құлықты ерте кезеңде дұрыс диагностикалау арқылы баланың ішкі жан дүниесіндегі қайшылықтарды, қорғаныс механизмдерін және фрустрациялық жағдайларға деген реакцияларын анықтауға болады. Мұндай ақпарат мамандарға баламен жеке жұмыс жүргізуге, оның қоршаған ортамен қарым-қатынасын жақсартуға, жанжал жағдайларын азайтуға, сонымен қатар бала тұлғасын қалыптастыруда гуманистік және дамытушы бағыттарды ұстануға мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, психодиагностикалық әдістерді кешенді қолдану баланың агрессивті әрекеттерінің себеп-салдарын терең талдауға жағдай жасап, тек мінез-құлықтық көріністерді емес, оның ішкі мотивациялық негіздерін де тануға жол ашады. Бұл агрессивті мінез-құлықтың алдын алуға бағытталған психологиялық-педагогикалық бағдарламалар мен түзету жұмыстарының тиімділігін арттыруға сеп болады.

Қорытынды. Қорытындылай келе, агрессивті мінез-құлықты психодиагностикалау – қазіргі психология ғылымының маңызды бағыттарының бірі болып табылады. Бұл салада жүргізілген зерттеулер агрессияны тек мінез-құлық актісі ретінде емес, сонымен қатар тұлғаның ішкі мотивациялық құрылымымен тығыз байланысты қасиет ретінде қарастыру қажеттігін көрсетеді.

Агрессивті мінез-құлықты анықтауға арналған психодиагностикалық әдістердің ішінде Басс-Дарки сауалнамасы, ТАТ, Роршах, Розенцвейг фрустрациялық тесті, сондай-ақ проективті суреттік әдістер – «Үй. Ағаш. Адам», «Өмірде жоқ жануар», «Отбасының кинетикалық суреті» секілді әдістемелер жиі қолданылады. Әр әдістің өзіне тән ерекшелігі, диагностикалық мүмкіндігі бар және оларды бір-бірімен кешенді түрде қолдану зерттеу нәтижелерінің дәлдігі мен сенімділігін арттырады.

Сонымен қатар, агрессияны тұлғалық қасиет пен нақты мінез-құлық актісі ретінде ажырата отырып зерттеу – психологиялық диагностика үшін маңызды. Бұл бағытта П.А. Ковалевтің ұсынған сауалнамалары – «Агрессивті мінез-құлық» және «Тұлғалық агрессивтілік» – зерттеудің жаңа сапалы деңгейіне жол ашады.

Жалпы, агрессивті мінез-құлықты анықтау мен бағалауға арналған психодиагностикалық әдістерді тиімді қолдану – агрессивті мінез-құлықтың алдын алу, түзету және оның себептерін түсіну бағытындағы маңызды қадам болып табылады. Бұл әсіресе балалар мен жасөспірімдермен жұмыс істейтін психологтар, педагогтар мен әлеуметтік мамандар үшін аса өзекті болып табылады.

Осылайша, агрессивті мінез-құлықты анықтауда психодиагностикалық әдістер тек диагностикалық мақсатпен ғана емес, сонымен бірге тәрбиелік, түзетуші, алдын алу және дамыту бағыттарында кеңінен қолданылатын маңызды ресурс болып табылады.

Әдебиеттер

1. Ениколопов С.Н. Актуальные проблемы исследования агрессивного поведения // Прикладная юридическая психология. 2010. №2.
2. Шипова Л.В. Методы психологической диагностики агрессии и агрессивности школьников: Учебно-методическое пособие – Саратов, 2016. – 56 с.
3. Buss A.H., & Durkee A. An inventory for assessing different kinds of hostility. Journal of Consulting Psychology, 1957.
4. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. - СПб., 2000.
5. Ольшанская Е.В. Подростковая агрессия как фактор социальной адаптации: Дис.канд. психол. наук. - М., 2000.
6. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. - М., 1986. Т. 1.
7. Ковалев П.А. Возрастно-половые особенности отражения в сознании структуры собственной агрессивности и агрессивного поведения: Дис. канд. психол. наук. - СПб., 1996.
8. Kagan J. The measurement of overt aggression from fantasy. Journal of Abnormal and Social Psychology, 1956.
9. Антонян Ю.М., Гульдан В.В. Криминальная патопсихология. - М., 1991.
10. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. - Киев, 1989

К ВОПРОСУ О РЕМИССИОННЫХ СОСТОЯНИЯХ У ПСИХИЧЕСКИ БОЛЬНЫХ ЛЮДЕЙ

Кузьмина З.В.¹, Алмабекова М.В.¹, Садвакасова З.М.²

¹ГУ РПБСТИН,

²Казахский национальный университет им. аль-Фараби.
Алматы, Казахстан

Мақалада психикалық денсаулық, психикалық аурулар, олардың динамикасы және ремиссия күйлерін бағалау критерийлері, сондай-ақ психикалық денсаулық саласында жұмыс істейтін мамандар үшін практикалық маңызы бар мәселелер қарастырылған.

Түйін сөздер: психикалық денсаулық, психикалық ауру, ағым, болжам, ремиссия, критерийлер, ресоциализация, психокоррекция, психотерапия.

В статье освещаются вопросы, касающиеся психического здоровья, психических заболеваний, их динамики и критериев оценки ремиссионных состояний, а так же практическая ценность для специалистов, работающих в сфере психического здоровья.

Ключевые слова: психическое здоровье, психическая болезнь, течение, прогноз, ремиссия, критерии, ресоциализация, психокоррекция, психотерапия.

The article covers issues related to mental health, mental illnesses, their dynamics and criteria for assessing remission states, as well as practical value for specialists working in the field of mental health.

Keywords: mental health, mental illness, course, prognosis, remission, criteria, resocialization, psychocorrection, psychotherapy.

Выражаем благодарность нашему учителю, наставнику и вдохновителю профессору Джакупову С.М., чьи знания и опыт ведут в профессии и по сей день.

Введение

В современной реальности вопрос о психическом здоровье не менее важен, а возможно, даже более актуален чем о физическом здравии. Каждый из нас хотя бы раз в жизни задавал себе вопрос «Со мной все в порядке? В своем ли я уме?» или спрашивал у другого «Ты в порядке? Может тебе к психологу сходить?». И это веяние современности дань достижениям современной психологии, психиатрии и психотерапии, получивших распространение посредством современных технологий и популяризации через социальные сети и приложения.

Доступность к массмедиа дает возможность расширения кругозора и дестигматизации психических болезней и получения доступной информации для широкого круга общественности и как следствие получение высококвалифицированной помощи.

Основная часть

По определению Всемирной организации здравоохранения «Здоровье является состоянием полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствием болезней и физических дефектов». Обратите внимание, критериями здоровья четко определяются – физическое, душевное и социальное благополучие. В свою очередь, «Психическое здоровье – это состояние психического благополучия, которое позволяет людям справляться со стрессовыми ситуациями в жизни, реализовывать свой потенциал, успешно учиться и работать, а также вносить вклад в жизнь общества». Таким образом, психическое здоровье есть неотъемлемая часть каждого человека на Земле. И как написано на сайте ВОЗ, цитируем: «Это неотъемлемый компонент здоровья и благополучия, который лежит в основе наших индивидуальных и коллективных способностей принимать решения, строить отношения и формировать мир, в котором мы живем. Психическое здоровье – это одно из основных прав человека. Кроме того, оно имеет решающее значение для личного, общественного и социально-экономического развития» [1].

Как не странно, но это факт, люди здоровые, испытывающие трудности или какие-либо ситуационные сомнения в отношении собственного психического здоровья приходят чаще к психологу или к психотерапевту, людей психически больных чаще родные приводят к психиатру, реже они сами обращаются за помощью. И тут работает такой парадокс, более здоровые пациенты имеют сохранные критические функции и ищут помощи у специалистов, понимая, что сами не справляются. Пациенты же с психическими заболеваниями не считают себя больными, зачастую привлекают к себе внимание в глубоко болезненном или измененном состоянии и самостоятельно за помощью не обращаются или обращаются под давлением родных людей.

Так что же такое психическая болезнь? В чем разница между патологией и болезнью? И почему важно на начальных этапах распознать одно от другого и помочь пациенту?

Краткое и понятное определение дает Иванец Н.Н. и соавторы [2]: «Патология (расстройство) – временное или постоянное отсутствие психологического благополучия, обусловленное неадаптивными формами поведения, мышления или эмоционального реагирования». И здесь же «Болезнь – патологический процесс, возникающий на фоне здоровья, имеющий характерную динамику и исход (выздоровление, формирование дефекта, смерть и др.)»

В своих работах К.Ясперс впервые описал разницу между патологическим развитием и болезнью. Патологическое развитие подразумевает динамику личностных черт, при которой исходно свойственные индивиду черты характера в сочетании с неблагоприятной ситуацией способствуют большему закреплению в поведении болезненных стереотипов. Возникающая при этом дезадаптация непосредственно отражает преморбидные свойства личности. А болезнь, в свою очередь, имеет четкое начало, протекает по своим собственным механизмам, не связанными с особенностями личности, приводит к поломке отлаженных механизмов адаптации, преобразует и видоизменяет личность больного [3]. Важно отметить, что наличие хронического соматического или плохо поддающегося лечению психического заболевания так же может привести к патологическому развитию личности.

Нередко можно услышать, что человек имеющий психическое заболевание, при описании симптомов своей болезни, делит свою жизнь на «до» и «после». Не секрет, что психические заболевания - всегда накладывают свой отпечаток на личность человека, его врождённые и приобретённые личностные характеристики. При сборе объективного анамнеза мы как бы по кусочкам собираем историю пациента, качества и характеристики его личности. Важно отметить, что каждый пациент сугубо индивидуален со своей историей жизни и изменениями в процессе проявлений заболевания. И важно разобраться, какие функции и качества можно восстановить и улучшить или безвозвратно потеряны после очередного приступа заболевания. Мы врачи, работающие в практической медицине, члены сообщества специалистов, работающих в сфере психического здоровья, без утайки можем сказать, что своевременная диагностика и лечение психических заболеваний помогают достичь ремиссии в психическом заболевании пациента. Что для нас, в психиатрии – это очень важный

результат, потому что достичь здоровья—невозможно. А качественная ремиссия дает пациенту возможность для ресоциализации и реадаптации в обществе. Что неотъемлемо влияет на качество жизни пациента и его окружения.

Что же такое ремиссия? И какая она бывает? На эти, казалось бы, простые вопросы, попытались найти ответы Коцюбинский А.П. с коллегами, в своем труде они описывают «полной» и «неполной» ремиссии.

Полная ремиссия – отсутствие позитивных расстройств, в полном объеме соответствие ремиссионным дименсиональным критериям, не выраженность личностных изменений, достаточно высокий уровень психологической и социальной адаптации. Такой подход предполагает использование предлагаемых И.Я.Гуровичем, А.Б.Шмуклером и Я.А.Сторожаковой (2008) понятий о полных и неполных ремиссиях, которые авторами трактуются иначе, чем аналогичные термины, используемые в МКБ-10, так как включают (помимо выраженности позитивных и негативных расстройств) такие характеристики, как критическое отношение к перенесенному психозу и социально приемлемое поведение пациентов. А, неполная ремиссия – психопатологические расстройства должны быть в значительной степени дезактуализированы, лишены аффективной насыщенности, становясь «частным делом» больного, не влияя на его поступки или влияя на них лишь в минимальной степени. В качестве неполной рассматривается также ремиссия, характеризующаяся частичным соответствием ремиссионным дименсиональным критериям, выраженностью личностных изменений, низким уровнем психологической и (или) социальной адаптации. При этом необходимо наличие относительно упорядоченного, социально приемлемого поведения (отсутствие поступков, категорически недопустимых в данной культуре), в том числе без агрессивных и аутоагрессивных тенденций.

Крайне важно отметить, что достижение и удержание ремиссии – основная цель антипсихотической(биологической) терапии, психотерапии. Психические заболевания в целом и большой ее пласт разновидностей в разделе под названием шизофрения, в частности, характеризуется значительной гетерогенностью феноменологии и прогноза течения заболевания, требующих дифференцированного подхода к оценке формирования.

Для оценки ремиссии, помимо клинического метода мы также используем измерительные шкалы. Что позволяет объективизировать и систематизировать знания о динамике психического состояния пациентов. А именно, достаточно широко применяется шкала медикаментозного комплаенса, анкета «ваше качество жизни» и опросник субъективной удовлетворенности лечением, а также другие.

Таким образом, к сожалению, в практической деятельности не всегда есть возможно собрать данные по разным опросникам и анкетам ввиду ограниченности времени и изменчивости состояния, разработка удобных и понятных систем оценки психического состояния от самых простых до более подробных и сложных, дающих большую четкость результатов в момент исследования задача, стоящая перед каждым практикующим специалистом.

Литература

1. Сайт Всемирной организации здравоохранения. Психическое здоровье. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.who.int/ru/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>.
2. Иванец Н.Н. Психиатрия и медицинская психология: учебник/ Н.Н. Иванец и др. – М.: ГЭОТАР – Медиа, 2019. – 896. (С 21-22)
3. Жариков Н.М., Тюльпин Ю.Г. Психиатрия: Учебник. – 2е изд., перераб.и доп.-М.: ООО «МИА», 2009. 832с. (с. 296-297)
4. Коцюбинский А.П., Лукманова К.А., Лутова Н.Б.. Прогномальные и ремиссионные состояния при аутохтонных психических расстройствах: учебное пособие – С.-П.: Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М.Бехтерева, 2015.-108с., (С. 84-86 с.)

ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТЫ: XXI ҒАСЫРДАҒЫ ЖАҢА КӨЗҚАРАСТАР

Алтаева А.Б.

Құлан мектеп-гимназиясы
Жамбыл облысы, Тұрар Рысқұлов ауданы, Құлан ауылы, Қазақстан

Бұл мақалада жеке тұлғаның психологиялық әл-ауқаты XXI ғасыр контекстінде қарастырылады. Қазіргі замандағы әлеуметтік, технологиялық және мәдени өзгерістер адамның ішкі әлеміне қалай әсер ететіні сарапталып, психологиялық әл-ауқатты арттыру жолдары талқыланады. Жаңа көзқарастар, практикалық ұсыныстар мен ғылыми тұжырымдар ұсынылады.

Түйін сөздер: психологиялық әл-ауқат, психикалық денсаулық, жеке тұлға, әлеуметтік стресс, эмоционалды интеллект, өзін-өзі тану, менталды саулық

В статье рассматривается психологическое благополучие личности в контексте XXI века. Анализируется, как современные социальные, технологические и культурные изменения влияют на внутренний мир человека, а также обсуждаются способы повышения психологического благополучия. Предлагаются новые взгляды, практические рекомендации и научные выводы.

Ключевые слова: психологическое благополучие, психическое здоровье, личность, социальный стресс, эмоциональный интеллект, самосознание, психическое здоровье.

This article examines the psychological well-being of individuals in the context of the 21st century. It analyzes how contemporary social, technological, and cultural changes affect the inner world of individuals, and discusses ways to enhance psychological well-being. New perspectives, practical recommendations, and scientific conclusions are presented.

Keywords: psychological well-being, mental health, personality, 21st century, social stress, emotional intelligence, self-awareness, mental health.

XXI ғасыр – ғылыми-техникалық прогресс, жаһандану, цифрландыру және әлеуметтік құрылымдардың өзгерісімен ерекшеленетін дәуір. Бұл кезеңде адам өмірінің барлық саласында түбегейлі жаңғырулар жүріп жатыр. Мұндай қарқынды өзгерістер адамның ішкі жан дүниесіне, психологиялық тұрақтылығына айтарлықтай ықпал етеді. Қоғамдағы үнемі өзгеріп тұратын құндылықтар жүйесі, ақпараттық жүктеме, жоғары бәсекелестік, әлеуметтік желілердің әсері – мұның барлығы адамның менталдық саулығына тікелей әсер ететін факторларға айналды.

Психологиялық әл-ауқат дегеніміз – бұл адамның өзін жақсы сезінуі ғана емес, сонымен қатар оның ішкі үйлесімділігі, өмірге деген сенімі, мақсаттарының болуы және сол мақсаттарға жетудегі қабілеті. Бұл ұғым психикалық аурудың болмауын ғана емес, сонымен бірге эмоциялық тұрақтылықты, әлеуметтік байланыстарды сапалы ұстау қабілетін, өмір сүруден ләззат алу мен өзін-өзі жүзеге асыруды да қамтиды.

Бүгінде адамдар физикалық саулыққа ғана емес, психикалық саулыққа да мән бере бастады. Өйткені күнделікті күйзеліс, мазасыздық, әлеуметтік қысым, эмоционалдық шаршау – жеке тұлғаның жалпы әл-ауқатына тікелей әсер етеді. Әсіресе жастар мен жасөспірімдер арасында бұл мәселе өте өзекті бола түсті. Бір жағынан, қоғамның дамуы жаңа мүмкіндіктер ашса, екінші жағынан – жаңа жауапкершіліктер мен тәуекелдер жүктейді. Осындай жағдайларда адамның өз психикалық денсаулығын сақтау және нығайтуы ерекше маңызға ие.

Психологиялық әл-ауқат ұғымы және оның компоненттері

Психологиялық әл-ауқат – тұлғаның ішкі әлемінің тұрақтылығы, өзін-өзі түсіну мен қабылдауы, айналадағы адамдармен қарым-қатынастағы үйлесімі және өмірлік мақсаттарға бағытталуы арқылы көрінеді.

Аталған ұғымды тереңірек түсіну үшін американдық психолог **Кэрол Риффтің (Carol Ryff)** теориясына жүгінуге болады. Ол психологиялық әл-ауқатты алты негізгі компонент арқылы сипаттаған:

1. Өзін-өзі қабылдау

Бұл компонент адамның өзінің артықшылықтары мен кемшіліктерін шынайы бағалап, өзін сол күйінде қабылдай алуымен байланысты. Мұндай адам өзіне деген сенімділік танытып, өз қателіктерін мойындай алады, бірақ олар үшін өзін айыптамайды. Өзін-өзі қабылдау адамның ішкі тыныштығы мен психологиялық тұрақтылығының іргетасы саналады.

2. Жеке өсу

Жеке өсу – бұл тұлғаның даму үдерісін үздіксіз жалғастырып, өзін жаңа жағдайларда сынап көруге, білімін жетілдіруге және жаңа тәжірибелерге ашық болуға деген ұмтылысы. Жеке өсуі жоғары адам өмірдің әр кезеңінен жаңа мағына тауып, өзін-өзі жетілдіруге күш салады. Бұл компонент адамның өмірге белсенді қатысуымен және жаңашылдыққа деген икемімен тығыз байланысты.

3. Өмірлік мақсаттар

Бұл – адамның өмірінде белгілі бір мағына мен мақсаттардың болуы. Өмірлік мақсаты бар адам өзінің күнделікті әрекеттерін осы мақсаттарға сай ұйымдастырып, өмірінің мәнін тереңірек түсінеді. Мақсатсыздық немесе ішкі бостық сезімі адамның психологиялық әлауқатына теріс әсер етеді, ал өмірлік бағыттың болуы керісінше, ішкі мотивацияны арттырады.

4. Қоршаған ортамен қарым-қатынас

Адам өз ортасын қалай қабылдайды және ол ортаға бейімделу қабілеті қаншалықты жоғары – бұл да психологиялық әл-ауқаттың маңызды бөлігі. Бұл компонент адамның қоршаған ортаны бақылауда ұстау, жағдайларға бейімделу, жағымсыз әсерлерден қорғану және оң тәжірибе алу қабілетін сипаттайды. Қолайлы орта тұлғаның өзін қауіпсіз әрі сенімді сезінуіне мүмкіндік береді.

5. Автономия

Автономия – бұл адамның өз пікірін ашық білдіре алуы, сыртқы қысымға бағынбай, өз шешімдерін қабылдауы. Мұндай тұлғалар өз өмірінің иесі екенін түсініп, жауапкершілікті өз мойнына алуға дайын болады. Олар көпшілік пікірімен санаса отырып, өз ұстанымдарын сақтай біледі. Бұл компонент ішкі еркіндік пен дербестікпен тығыз байланысты.

6. Оң әлеуметтік байланыстар

Психологиялық әл-ауқат тек ішкі факторларға ғана емес, әлеуметтік қатынастарға да тәуелді. Жақын адамдармен сенімді, жылы қарым-қатынастар орнату, қолдау көрсету және оны сезіну адамның өзін бағалауына және эмоциялық тепе-теңдігіне оң әсер етеді. Жалғыздық немесе әлеуметтік оқшаулану, керісінше, адамның психологиялық жағдайын нашарлатуы мүмкін.

Бұл алты компонент бір-бірімен тығыз байланысты және әр адамның өмірінде әртүрлі деңгейде көрініс табуы мүмкін. Алайда олардың үйлесімді дамуы – жеке тұлғаның ішкі үйлесімі мен өмір сапасының жоғары болуына негіз болады. Сондықтан психологиялық әл-ауқат – бұл динамикалық әрі кешенді үдеріс, ол адамның өзін-өзі тануына, өмірлік қиындықтарды жеңу қабілетіне және жалпы бақыт деңгейіне тікелей әсер етеді. [1, 256 б.].

2. Заманауи қоғам және психологиялық қысым көздері

XXI ғасырдағы адам өмірінің барлық саласы қарқынды өзгерістерге ұшырауда. Технологиялық жаңалықтар, жаһандық байланыстар, ақпарат тасқыны мен мәдени трансформациялар – барлығы адамның психологиялық жағдайына тікелей әсер етеді. Заманауи қоғамда өмір сүру бір жағынан көптеген мүмкіндіктер ашқанымен, екінші жағынан бұрын-соңды болмаған күйзеліс пен мазасыздықтың көбеюіне алып келді. Бұл әсіресе жастар мен жасөспірімдер арасында айқын байқалады. Олар үнемі бәсекелестік ортада өмір сүріп, өздерін басқалармен салыстыруға мәжбүр болады. Қоғамда қалыптасқан стандарттарға сай болуға ұмтылу, үнемі жетістікке жету талабы адамның ішкі күйзелісін арттыра түседі.

Заманауи психологиялық қысым көздерінің бірнеше басты түрін атап өтуге болады:

• Әлеуметтік желілер және салыстыру феномені

Цифрлық технологиялар мен интернеттің дамуы адамдардың бір-бірімен қарым-қатынас жасау тәсілін түбегейлі өзгертті. Әлеуметтік желілер күнделікті өмірдің бір бөлшегіне айналды. Дегенмен, бұл платформалар шынайы өмірді емес, тек идеалданған бейнелерді көрсетеді. Адамдар өз өмірлеріндегі тек жақсы сәттерді бөлісіп, айналадағыларға мінсіз өмір сүріп жатқандай әсер қалдырады. Мұндай жағдайда әлеуметтік желілерге жиі кіретін адамдар басқалардың "сәтті" өмірімен өзін салыстырып, өз өмірінен кемшілік іздей бастайды. Бұл – өзін-өзі бағалаудың төмендеуіне, қызғаныш сезімінің артуына, ішкі күйзеліс пен депрессияның пайда болуына себеп болады. Бұл құбылыс психологияда "салыстыру феномені" деп аталады.

• **Академиялық және кәсіби бәсекелестік**

Қазіргі қоғамда білім мен мансапқа жету – басты құндылықтардың біріне айналды. Мектеп оқушылары мен студенттер жоғары жетістіктерге жетуге, үздік болуға тырысады. Жоғары оқу орындарына түсу, грант ұтып алу, шетелде оқу – жас буын үшін үлкен стресс көзіне айналған. Ал жұмысқа орналасу барысында да үнемі бәсекелестік бар: жақсы жалақы, мансаптық өсу, өзін-өзі дәлелдеу қажеттілігі адамның психикалық күшін сарқып, күйзеліс пен шаршауға ұрындыруы мүмкін.

• **Экономикалық тұрақсыздық**

Қаржы мәселелері де адам психологиясына елеулі әсер етеді. Жұмыссыздық, инфляция, өмір сүру деңгейінің төмендеуі, несиелер мен қарыздар – бұның бәрі адамда болашаққа деген сенімсіздік тудырып, үрей мен мазасыздыққа алып келеді. Экономикалық тұрақсыздық жағдайында адам өз мүмкіндіктерін шектеп, үнемі алаң күйде болады. Бұл ұзақ мерзімді күйзеліске және денсаулықтың нашарлауына әкелуі мүмкін.

• **Отбасы және қоғамның күтімі**

Қоғамдық және отбасылық қысым да адамның психологиялық әл-ауқатына әсер ететін маңызды факторлардың бірі. Ата-аналардың, туыстардың, тіпті қоғамның күткен үміттері кейде адамның өз жеке жолын таңдауға кедергі келтіреді. Мысалы, "жақсы маман болу", "ерте үйлену", "балалы болу" сынды қалыптасқан әлеуметтік стереотиптер кейбір адамдарға сәйкес келмейді. Бірақ олар осы талаптарға сай болуға тырысып, өз шынайы болмысынан алшақтап кетуі мүмкін. Бұл ішкі қақтығыс, өзін-өзі жоғалту, мазасыздық пен эмоционалды шаршауға алып келеді.

• **Ақпараттық шу мен жалған жаңалықтар**

Заманауи адам күніне мыңдаған ақпарат тұтынады. Теледидар, радио, әлеуметтік желілер, жаңалықтар сайттары – барлығы үзіліссіз ақпарат тасқынын ұсынады. Оның ішінде шынайы ақпараттан гөрі манипулятивті, үрей тудыратын немесе жалған мәліметтер көп болуы мүмкін. Бұл жағдай адамда үнемі алаңдаушылық тудырып, сенімсіздік, қорқыныш сезімдерін күшейтеді. Ақпараттық у-шудың салдарынан адам миы тынығуға мүмкіндік таппай, үнемі "қырағы" күйде болады. Бұл – ұзақ мерзімді психологиялық шаршауға әкелетін фактор.

Заманауи қоғамның дамуымен бірге адамның психикасына түсетін жүктеме де артып келеді. Ақпараттық және әлеуметтік қысымдар, өмір сүру талаптарының жоғарылауы, адамдардың бір-бірімен қарым-қатынасындағы өзгерістер – бұның бәрі психологиялық әл-ауқатқа тікелей әсер етуде. Сондықтан қазіргі адамға тек физикалық емес, психикалық саулығына да ерекше мән беру қажеттілігі туындап отыр. [2, 312 б.].

3. XXI ғасырдағы жаңа көзқарастар мен зерттеулер (кеңейтілген нұсқа)

Психология ғылымы заманауи талаптарға сай үнемі дамып, адамның ішкі әлемін түсінудің жаңа әдіс-тәсілдерін ұсынып келеді. XXI ғасырда тұлғаның психологиялық әл-ауқатына бағытталған көптеген тың зерттеулер мен әдіснамалар пайда болды. Бұл тәсілдер тек ауруды емдеуге емес, адамның психологиялық әлеуетін ашуға, ішкі ресурстарын тиімді пайдалануға және өмір сапасын арттыруға бағытталған. Мұндай көзқарастар адамның әл-ауқатын *holistik* (жан-жақты) тұрғыдан қарастырады. Ең кең таралған әрі тиімділігі дәлелденген тәсілдерге төмендегілер жатады:

• **Позитивті психология (Positive Psychology)**

Негізін салушы: Мартин Селигман Позитивті психология – адамның әлсіз жақтарын емдеуден гөрі, оның күшті тұстарын дамытуды мақсат тұтатын ғылым саласы. Бұл бағыт адамның бақыт деңгейін арттыру, өмірге мағына беру, оптимистік көзқарас қалыптастыру және жеке ресурстарын пайдалану арқылы психологиялық әл-ауқатты нығайтуға бағытталған.

Селигманның айтуынша, нағыз әл-ауқат тек қана қуаныш сезімімен емес, сонымен қатар:

- өмірмен қанағаттану,
- мағыналы мақсаттар,
- сапалы қарым-қатынас,
- жетістік сезімі,
- ішкі еркіндік сияқты компоненттерден тұрады.

Позитивті психология әдістеріне ризашылық күнделігін жүргізу, өмірдегі жақсы сәттерді саралау, күшті жақтарды дамыту сынды жаттығулар жатады. Бұл тәсілдер адамның көңіл күйін тұрақтандырып, стресске қарсы тұру қабілетін арттырады.

• **Эмоционалды интеллект (Emotional Intelligence)**

Негізін қалаушы: Даниел Гоулман Эмоционалды интеллект (EQ) – адамның өз эмоцияларын тану, түсіну және оларды тиімді басқару қабілеті. Сонымен қатар, бұл – басқалардың эмоциясын да түсініп, олардың жағдайына сай әрекет ете алу өнері. Эмоционалды интеллекті жоғары адам кез келген әлеуметтік ортада өзін сенімді ұстап, жанжалдарды шешуге және жағымды қарым-қатынас орнатуға бейім келеді.

EQ төрт негізгі қабілетті қамтиды:

1. Өзін-өзі тану
2. Өзін-өзі басқару
3. Әлеуметтік таным
4. Қарым-қатынасты басқару

Зерттеулер көрсеткендей, эмоционалды интеллект адамның кәсіби жетістіктері мен тұлғалық дамуында IQ көрсеткішінен де маңыздырақ болуы мүмкін. Бұл адамның психологиялық әл-ауқатына, стресске қарсы тұруына және жеке қатынастардағы үйлесіміне оң әсер етеді.

• **Майндфулнесс (Sanaly Zein / Mindfulness)**

Танымал етуге үлес қосқан: Джон Кабат-Зинн Майндфулнесс – бұл қазіргі сәтте өмір сүріп, өз ойлары мен эмоцияларына сырттай бейтарап бақылау жасауды білдіретін медитативтік техника. Адам өткенге өкініп, болашаққа алаңдап өмір сүрген кезде мазасыздық артып, шынайы сәттен ләззат алу мүмкіндігі азаяды. Ал майндфулнесс – осы жағдайды өзгертудің тиімді құралы.

Бұл әдіс арқылы адам:

- өзіне деген жанашырлықты арттырады;
- стресс деңгейін төмендетеді;
- ішкі тыныштық пен тепе-теңдікке қол жеткізеді;
- ұйқыны жақсартады және мазасыз ойлардан арылуға көмектеседі.

Қазіргі таңда бұл әдіс психотерапияда, білім беру, медицина, тіпті бизнес саласында да кеңінен қолданылады.

• **Self-care (Өзін күту мәдениеті)**

Self-care – бұл адамның өзінің психикалық, физикалық және эмоциялық жағдайына саналы түрде көңіл бөлуі. Бұған күнделікті өмір салтын дұрыс ұйымдастыру, жұмыс пен демалыстың тепе-теңдігін сақтау, қажеттіліктерге назар аудару, жеке шекараларды орнату, уақытылы тынығу сияқты әрекеттер жатады.

Бұл мәдениет адамға:

- күйзеліс пен эмоционалдық шаршаудың алдын алуға;
- өзін-өзі жақсы түсінуге;
- ішкі ресурстарын қалпына келтіруге;
- күнделікті өмірден қуаныш табуға көмектеседі.

Self-care тәсілдері әр адамға әртүрлі: біреуге бұл – серуендеу, екіншісіне – кітап оқу немесе музыка тыңдау, ал үшіншісі үшін – психологқа бару немесе медитация болуы мүмкін. Маңыздысы – адамның өзінің ішкі қажеттіліктерін елемей қоймауы.

Қазіргі психология адамның жан дүниесін тануға бағытталған тың тәсілдерді ұсынып отыр. Бұл жаңа көзқарастардың барлығы психологиялық әл-ауқаттың маңыздылығын мойындап, әр адамның өмір сапасын жақсартуға бағытталған. Ең бастысы – бұл әдістер адамды өзі туралы ойлануға, өзіне жанашыр болуға және ішкі тепе-теңдігін сақтауға үйретеді. [3, 184 б.].

4. Психологиялық әл-ауқатты нығайту жолдары

Психологиялық денсаулықты сақтау – тек мамандардың жұмысы ғана емес, әр адамның жеке жауапкершілігі. Міне бірнеше тиімді ұсыныс:

- Күн тәртібін сақтау және ұйқыны қалыпқа келтіру
- Физикалық белсенділік пен дұрыс тамақтану
- Мақсат қою және өзін-өзі марапаттау
- Жеке уақыт пен тынығуға мүмкіндік беру
- Әлеуметтік байланыстарды сақтау, қолдау топтарын құру
- Психолог немесе коучпен жұмыс істеу

5. Қазақстан контекстіндегі ерекшеліктер

Қазақстан қоғамында соңғы жылдары психологиялық әл-ауқат пен менталды денсаулық мәселесіне деген көзқарас біртіндеп өзгеріп келеді. Бұрындары "психология" ұғымы тек аурумен немесе ауытқумен байланысты қарастырылса, қазіргі таңда бұл көзқарас өзгеру үстінде. Адамдар психологиялық қолдау алудың маңызын, эмоциялық әл-ауқаттың жалпы өмір сапасына әсерін түсіне бастады.

Қазақстандағы негізгі мәселелер:

• Психологқа барудан ұялу немесе қорқу

Көптеген адамдар, әсіресе орта және егде жастағылар арасында, психологқа жүгінуді әлсіздік немесе "психикалық ауытқу" ретінде қабылдау үрдісі әлі де бар. Мұндай стигмалар адамның қажетті көмекті уақтылы алуға кедергі келтіреді.

- "Ауру емес, неге психологқа барасың?" деген көзқарастар жиі кездеседі.
- Отбасылық немесе ұят мәселелерін сыртқа шығармау керек деген түсінік салдарынан ішкі жан күйзелісін адам жалғыз өткеруге тырысады.

Бұл – менталды денсаулықты әлсіретіп, күйзеліс пен депрессияның тереңдеуіне әкелуі мүмкін.

• Мамандардың жетіспеуі (әсіресе ауылдық аймақтарда)

Қазақстанның кейбір өңірлерінде, әсіресе ауылдық, шалғай аудандарда білікті психологтардың жетіспеушілігі өзекті мәселе болып отыр.

- Психологиялық қызмет тек ірі қалаларда шоғырланған.
- Ауыл тұрғындарына тегін немесе қолжетімді психологиялық көмек алу мүмкіндігі шектеулі.
- Мектептер мен білім беру мекемелерінде бір ғана психолог бірнеше жүздеген оқушыға қызмет көрсетуге мәжбүр, бұл қызмет сапасына әсер етеді.

Ауылды жерлерде психология саласындағы мамандардың тапшылығы – жалпы қоғамдағы психологиялық мәдениеттің төмен болуына әсер етеді.

• Білім беру жүйесінде психологиялық қолдаудың әлсіздігі

Қазіргі білім беру жүйесі көбіне нәтижеге бағытталған: жоғары балл, олимпиада, ҰБТ сияқты талаптар оқушыларға үлкен қысым тудырады. Алайда олардың эмоциялық жай-күйіне көңіл бөлу деңгейі төмен.

- Мектеп психологтары жетіспейді
- Студенттер мен жасөспірімдерге арналған сенімді психологиялық орталықтар жеткіліксіз.
- Жоғары оқу орындарында да психологиялық қызмет сапасы мен қолжетімділігі әрқалай. Оқушылар мен студенттерге ерте жастан эмоцияны басқару, стрессті жеңу, өзін-өзі бағалау сияқты дағдыларды үйрету – маңызды міндеттердің бірі болып табылады.

Жағымды өзгерістер мен даму бағыттары:

Жаңа буынның өкілдері арасында психологиялық сауаттылық артып келеді. Психология саласындағы онлайн контенттің көбеюі, тренингтер, семинарлар мен подкасттардың танымал болуы – бұл бағытта оң өзгерістердің бар екенін көрсетеді.

- Қазақстанда менталдық денсаулыққа арналған бастамалар (мысалы, тегін психологиялық көмек платформалары, жастар ұйымдары, қоғамдық қорлар) көбейіп келеді.
- Психологиялық білімді халыққа түсіндіру мақсатында мемлекеттік деңгейде ақпараттық жұмыстар жүргізілуде.
- Цифрлық психологиялық қызметтер (онлайн консультациялар, чат-психологтар) шалғай аймақтарға да көмектесуге мүмкіндік береді.

Қазақстанда психологиялық әл-ауқат мәселесіне деген көзқарас біртіндеп оң бағытта дамып келе жатқанына қарамастан, оны кең көлемде қалыптастыру үшін жүйелі шаралар қажет. Бұл салада білім беру жүйесін қайта қарау, мамандар даярлау, ауылдық аймақтарға қолжетімділікті арттыру, сондай-ақ стигманы жою бағытындағы ақпараттық кампаниялар маңызды рөл атқарады. [4, 320 б.].

Қорытындылай келе ХХІ ғасырдағы жаһандану, технологиялық ілгерілеу және ақпараттық жүктеме жағдайында психологиялық әл-ауқатты сақтау – әр адамның ұзақ мерзімді бақыт, ішкі үйлесім мен өнімді өмір сүруінің басты кепіліне айналды. Қазіргі адам тек физикалық емес, эмоциялық, рухани және әлеуметтік саулығына да терең мән беруі тиіс. Бұл – тек жеке тұлғаның емес, бүкіл қоғамның өркендеуі үшін маңызды.

Жаңа ғасырда қалыптасқан позитивті психология, эмоционалды интеллект, майндфулнесс, self-care секілді бағыттар адамның ішкі күш-қуатын оятып, өзін тануына, өзін қабылдап, әрі қарай дамуына жағдай жасайды. Бұл тәсілдер адамның психикалық әл-ауқатын нығайтуға нақты жол ұсынады. [5, 292 б.].

Қазақстан қоғамында да бұл тақырып өзектілікке ие бола бастады. Менталдық денсаулық туралы ашық айтылып, психологқа жүгіну біртіндеп қалыпты тәжірибеге айналада. Дегенмен, стигмалар, мамандар жетіспеушілігі, жүйелі қолдаудың әлсіздігі секілді өзекті мәселелер бар. Осы бағыттағы реформалар мен ақпараттық-ағартушылық жұмыстар – еліміздегі психологиялық мәдениеттің дамуына серпін береді.

Психологиялық әл-ауқат – бұл тек аурудан ада болу емес, адамның өзін жақсы сезінуі, мақсатпен өмір сүруі, қоғаммен үйлесімді қарым-қатынаста болуы. Жеке тұлғаның ішкі күйін түсінуге, өзін және өзгелерді қабылдауға бағытталған жаңа көзқарастар – адамзаттың дені сау, саналы және жауапты болашағын қалыптастырудың басты шарты. Сол себепті бұл бағыттағы білімді кеңейту, қолдау жүйесін дамыту және психологиялық сауаттылықты арттыру – бәріміздің ортақ жауапкершілігіміз.

Әдебиеттер

1. Селигман, М. (2002). Позитивті психология: Бақытты өмірге жол. Алматы: Кітап, 256 б.
2. Гоулман, Д. (1995). Эмоционалды интеллект. Алматы: Дәнекер, 312 б.
3. Рифф, К. (1989). Психологиялық әл-ауқаттың модельдері мен зерттеу әдістері. Нью-Йорк: Академия, 184 б.
4. Маслоу, А. (1943). Адам қажеттіліктерінің теориясы. Мәскеу: Прогресс, 320 б.
5. Леви, Г. (2018). Қазіргі психология және менталды денсаулық. Астана: Фолиант, 292 б.

ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ ПЕН ӨМІР САПАСЫ: ҚАЗІРГІ ҚОҒАМНЫҢ БАСТЫ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫ

Аксакалова Н.С.

Ақыртөбе орта мектебі

Жамбыл облысы, Тұрар Рысқұлов ауданы, Ақыртөбе ауылы, Қазақстан

Қазіргі қоғамда психикалық денсаулық пен өмір сапасы маңызды құндылықтардың бірі болып табылады. Жоғары өмір сапасы адамның психологиялық әл-ауқаты мен жалпы жағдайына тікелей әсер етеді. Бұл мақалада психикалық денсаулықтың маңызды аспектілері, оның өмір сапасына әсері, сондай-ақ қазіргі қоғамның психикалық денсаулықты қолдау үшін қабылдаған стратегиялары қарастырылады.

Түйін сөздер: психикалық денсаулық, өмір сапасы, әл-ауқат, қоғам, психологиялық қолдау, стресстен арылу, денсаулық сақтаудың стратегиялары.

В современном обществе психическое здоровье и качество жизни являются одними из важнейших ценностей. Высокое качество жизни напрямую влияет на психологическое благополучие человека и его общее состояние. В данной статье рассматриваются важнейшие аспекты психического здоровья, его влияние на качество жизни, а также стратегии, принятые современным обществом для поддержки психического здоровья.

Ключевые слова: психическое здоровье, качество жизни, благополучие, общество, психологическая поддержка, снятие стресса, стратегии здоровья

In today's society, mental health and quality of life are among the most important values. A high quality of life directly affects a person's psychological well-being and overall condition. This article discusses the important aspects of mental health, its impact on quality of life, as well as the strategies adopted by modern society to support mental health.

Keywords: mental health, quality of life, well-being, society, psychological support, stress relief, health strategies.

Қазіргі заманда өмір сапасы мен психикалық денсаулық адам өмірінің маңызды аспектілеріне айналып отыр. Бұл екі фактор қоғамның дамуына, адамның жеке тұлға ретінде қалыптасуына және жалпы әл-ауқатына әсер етеді. Әлеуметтік, экономикалық және мәдени өзгерістер адамдардың психологиялық жағдайына айтарлықтай әсер етеді. Психикалық денсаулық тек аурулардың болмауы ғана емес, сонымен қатар адамның өзін-өзі толыққанды сезінуі, өмірге оң көзқарас танытуы және түрлі өмірлік қиындықтарға тиімді жауап бере алуы болып табылады.

Өмір сапасы мен психикалық денсаулықтың өзара байланысы өте маңызды, себебі адамның ішкі әлемі оның сыртқы өміріне және қоғаммен қарым-қатынасына ықпал етеді. Бұл мақалада психикалық денсаулықтың маңыздылығы, оның өмір сапасына әсері және қазіргі қоғамда психикалық денсаулықты сақтау үшін қабылданған шаралар қарастырылады. Адамдардың психоэмоционалдық әл-ауқатының қалыптасуы мен сақталуы бүгінгі таңда білім беру, медицина, әлеуметтік қолдау жүйелері арқылы жүзеге асырылып келеді [1, 184 б.].

Психикалық денсаулықтың маңызы

Психикалық денсаулық – адамның жалпы денсаулығы мен әл-ауқатының маңызды бөлігі болып табылады. Оның адам өмірінің сапасына әсері айтарлықтай терең және көпқырлы. Психикалық әл-ауқат тек адамның көңіл-күйін ғана емес, сондай-ақ оның еңбекке қабілеттілігіне, тұлғалық дамуына, әлеуметтік қарым-қатынастарды қалыптастыруына және кәсіби жетістіктеріне де тікелей әсер етеді. Психикалық денсаулық адамның өзіне деген сенімін арттырып, өмірді тиімді және теңгерімді қабылдауға мүмкіндік береді.

Еңбекке қабілеттілік және тұлғалық даму

Психикалық денсаулық адамның еңбекке қабілеттілігін тікелей анықтайды. Психологиялық тұрғыдан сау адам өз жұмысына тиімді, мақсатқа бағытталған және креативті түрде қарайды. Бұл, өз кезегінде, оның кәсіби жетістіктеріне ықпал етеді. Сонымен қатар, психикалық денсаулық тұлғалық дамуды да қамтамасыз етеді, өйткені ішкі үйлесім мен тұрақтылық адамның өзін-өзі дамытуға және өз мақсаттарына жетуге деген мотивациясын арттырады.

Егер адам психологиялық тұрғыдан күйзелісте немесе стресстен зардап шегіп жүрсе, оның жұмысқа қабілеттілігі төмендеп, өмірде кездескен қиындықтарға қарсы тұруы да әлсірейді. Керісінше, психологиялық тұрғыдан сау адам қиындықтарды жеңу жолдарын таба алады, стресске төтеп бере алады және өз эмоцияларымен тиімді жұмыс істей алады.

Әлеуметтік қарым-қатынастар

Психикалық денсаулық адамның әлеуметтік өміріне де үлкен ықпал етеді. Ішкі тұрақтылық, өзін-өзі қабылдау және өз эмоцияларымен үйлесімділік адамға әлеуметтік қатынастарды қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Психологиялық тұрғыдан сау адам ашық, сенімді және өз эмоцияларын басқару қабілетіне ие болып, айналасындағы адамдармен гармониялы қарым-қатынас жасайды. Бұл адамға өмірде қалыпты және тұрақты әлеуметтік байланыстар орнатуға мүмкіндік береді, нәтижесінде оның жалпы өмір сапасы жоғарылайды.

Психикалық денсаулықтың бұзылуы, керісінше, әлеуметтік байланыстарды қиындатуы мүмкін. Мысалы, депрессия, мазасыздық немесе ашушаңдық жағдайлары адамның әлеуметтік қарым-қатынастарында кедергілер туғызуы ықтимал, бұл оның қоғамдағы орны мен өзін-өзі қабылдауына кері әсер етеді.

Физикалық денсаулыққа әсері. [2, 320 б.]

Психикалық денсаулықтың физикалық денсаулыққа әсері өте маңызды. Ғылыми зерттеулер көрсеткендей, психологиялық тұрақтылық әртүрлі физикалық ауруларға қарсы тұру қабілетін арттырады. Мысалы, стресс деңгейі жоғары адамда жүрек аурулары, қан қысымының көтерілуі, асқазан-ішек аурулары және басқа да көптеген денсаулық мәселелері пайда болуы мүмкін. Ал психологиялық тұрақтылық, өз кезегінде, иммундық жүйені күшейтіп, адамды түрлі инфекцияларға қарсы тұруға қабілетті етеді.

Психологиялық тұрғыдан сау адам ағзаның стресс жағдайларына тиімді жауап беріп, оны жеңуге қабілетті болады. Мұндай адамдардың жүрегі мен қан айналымы жүйесі әлдеқайда сау болып, олар физикалық аурулардан тез сауығып кетуге мүмкіндік алады.

Ішкі тұрақтылықтың маңызы

Психикалық денсаулық адамның ішкі әлемінің үйлесімділігін қамтамасыз етеді. Ішкі тұрақтылық – адамның эмоцияларына, ойларына және тілектеріне дұрыс жауап беру қабілеті. Бұл адамның сыртқы өмірдегі өзгерістер мен қиындықтарға қарсы тұру қабілетін арттырады.

Психологиялық тұрғыдан тұрақты адам сыртқы жағдайларға төзімдірек болады, өз проблемаларын шешу үшін конструктивті тәсілдерді қолданады.

Мысалы, стресстік жағдайларда немесе дағдарыс кезеңдерінде психологиялық тұрғыдан сау адам сабыр сақтап, шешім қабылдауға және жағдайды басқаруға қабілетті болады. Оның өмірдегі қиындықтарды жеңу мүмкіндігі жоғары, өйткені ол жағдайға логикалық тұрғыдан қарайды және эмоцияларын бақылауға алады. Бұл қабілет оның өмір сапасының жоғары болуына, сондай-ақ физикалық және психикалық денсаулығын сақтауға ықпал етеді.

Психикалық денсаулықтың маңызы өте зор. Ол адамның жұмысқа қабілеттілігіне, әлеуметтік өміріне, тұлғалық дамуына, әрі физикалық денсаулығына тікелей ықпал етеді. Психикалық тұрғыдан сау адам сыртқы әлеммен үйлесімді өмір сүріп, өз мақсаттарына жету жолында табысты болады. Сондықтан психикалық денсаулықты сақтау мен нығайту жеке тұлғаның толыққанды дамуы мен қоғамның әл-ауқаты үшін маңызды болып табылады [3, 272 б.].

Өмір сапасы және оның психикалық денсаулыққа әсері

Өмір сапасы жеке тұлғаның жалпы әл-ауқатын көрсетеді. Ол адамның денсаулығынан, жұмыс және әлеуметтік жағдайынан бастап, тұрмыстық және эмоциялық көңіл-күйіне дейінгі көптеген факторлардан құралады. Өмір сапасының төмендеуі адамның психологиялық күйіне әсер етіп, стресске, депрессияға, мазасыздыққа және басқа да психикалық бұзылыстарға әкелуі мүмкін. Қазіргі қоғамда әлеуметтік әділеттілік, экономикалық тұрақтылық, қолайлы жұмыс жағдайлары мен жеке өмірдегі тепе-теңдік адамның психикалық жағдайын сақтауға зор ықпал етеді.

Психикалық денсаулықты қолдау шаралары

Қазіргі қоғамда психикалық денсаулықты қолдау мақсатында бірнеше стратегиялар қабылданған. Бұл шаралар жеке тұлғаның психологиялық әл-ауқатын жақсартуға бағытталған және олардың сапалы өмір сүруіне мүмкіндік береді. Мысалы, психологиялық көмек көрсету қызметтері, стресске қарсы жұмыс істеу әдістері, денсаулық сақтау жүйесіндегі психотерапевтік бағдарламалар, сондай-ақ жұмыс орындарындағы қолайлы жағдайлар мен психологиялық тренингтер маңызды рөл атқарады.

Сонымен қатар, заманауи қоғамда психикалық денсаулыққа деген көзқарас өзгеріп, оны қоғамның бір бөлігі ретінде қабылдау кеңінен таралуда. Әлеуметтік желілер мен медиа құралдар арқылы психикалық денсаулық туралы ақпарат беру, психотерапевттер мен психологтармен кеңесу, психикалық күйдің маңыздылығын түсіндіру қоғамдағы көптеген адамдардың өмір сапасын жақсартуға ықпал етеді. . [4, 240 б.]

Қорытындылай келе психикалық денсаулық пен өмір сапасы қазіргі қоғамда басты құндылықтардың біріне айналды. Бұл факторлар адамның жеке өмірінің барлық салаларына тікелей әсер етеді және оның психоэмоционалдық жағдайын қалыптастыруға мүмкіндік береді. Психикалық денсаулық тек жеке тұлғаның әл-ауқаты үшін ғана маңызды емес, сонымен қатар ол қоғамның жалпы дамуымен тығыз байланысты. Психологиялық сау қоғам – тиімді және үйлесімді әлеуметтік жүйенің негізі. Адамдар арасындағы өзара қарым-қатынастардың сапасы, өндірістік және шығармашылық белсенділік деңгейі, әлеуметтік тұрақтылық пен әлауқаттың артуы психикалық денсаулықтың деңгейіне тікелей тәуелді.

Қазіргі заманда әлеуметтік және экономикалық өзгерістер психикалық денсаулыққа айтарлықтай ықпал етеді. Жаһандық деңгейдегі экономикалық дағдарыстар, жұмыссыздық, әлеуметтік теңсіздік, білім беру жүйесіндегі өзгерістер сияқты факторлар адамдардың психологиялық жағдайына қысым жасайды. Осыған орай, психикалық денсаулықты сақтау мен жақсарту үшін кешенді шаралар қабылдау қажет. Бұл шараларға психологиялық білім беру, стресс жағдайларымен жұмыс істеу, отбасылық және әлеуметтік қолдау жүйелерін нығайту, психологиялық көмекті қолжетімді ету кіреді. . [5, 150 б.]

Егер адамдар өздерінің психикалық саулығын назардан тыс қалдырса, бұл тек жеке тұлғаның өміріне ғана емес, сонымен қатар қоғамның дамуына да теріс әсер етеді. Сондықтан психикалық денсаулықты сақтау, оны нығайту – қоғамдағы әрбір адам үшін маңызды міндет болып табылады. Әрбір жеке тұлға үшін психологиялық қолдауды қамтамасыз ету, психоэмоционалдық жағдайды жақсартуға бағытталған іс-шаралар жүргізу – бүгінгі күннің басты талаптарының бірі. Әсіресе жастар мен қоғамның әлсіз топтары үшін мұндай қолдауды қамтамасыз ету ерекше маңызға ие. Сол арқылы біз психикалық денсаулықтың маңыздылығын кеңінен түсіндіріп, оның өмір сапасына, жеке тұлғаның дамуына және жалпы қоғамның әл-ауқатының артуына қосқан үлесін арттыра аламыз.

Әдебиттер

1. Рифф, К. (1989). Психологиялық әл-ауқаттың модельдері мен зерттеу әдістері. Нью-Йорк: Академия, 184 б.
2. Лейк, П. (2007). Психологияның негіздері. Алматы: Атамұра, 320 б.
3. Карлсон, Р. (2010). Стрессті басқару әдістері. Алматы: ҚазАқпарат, 272 б.
4. Хекхаузен, Х. (2009). Мотивация мен әрекет. Мәскеу: Сентябрь, 240 б.
5. Леви, А. (2008). Өмір сүру сапасын жақсарту жолдары. Мәскеу: Аспект Пресс, 150 б.

ОСНОВНЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ

Комекбаева Л.К., Джайлаубекова А.Ж.

«Q» University»

г.Алматы, Казахстан

Мақалада психологиялық ғылымдағы кейінге қалдыру құбылысын зерттеудің заманауи тәсілдеріне шолу берілген. Теориялық және эмпирикалық зерттеулердің негізгі бағыттары, соның ішінде когнитивті мінез-құлық тәсілі, кейінге қалдырудың мотивациялық және жеке аспектілері, сондай-ақ эмоциялық және ерікті реттеумен байланыс қарастырылады. "Кейінге қалдыру" және "жалқаулық" ұғымдарының аражігін ажыратуға, кейінге қалдыру мінез-құлқының жіктелуін, гендерлік және жас ерекшеліктерін талдауға, сондай-ақ оқу және кәсіптік салалардағы кейінге қалдыру көріністерінің ерекшеліктеріне ерекше назар аударылады. Зерттеу нәтижелері жалпыланады, көп факторлы тәсілдің қажеттілігіне және жеке және ситуациялық айнымалылар контекстінде құбылысты одан әрі зерттеуге баса назар аударылады.

Түйін сөздер: кейінге қалдыру, жалқаулық, мотивация, өзіндік реттелу, мінез-құлық стратегиялары, когнитивті сенімдер, кейінге қалдырудың жеке болжаушылары, кейінге қалдырудың жіктелуі.

В статье представлен обзор современных подходов к изучению феномена прокрастинации в психологической науке. Рассматриваются основные направления теоретических и эмпирических исследований, в том числе когнитивно-поведенческий подход, мотивационные и личностные аспекты прокрастинации, а также связи с эмоциональной и волевой регуляцией. Особое внимание уделено разграничению понятий «прокрастинация» и «лень», анализу классификаций прокрастинационного поведения, гендерных и возрастных различий, а также особенностям проявления прокрастинации в учебной и профессиональной сферах. Обобщаются результаты исследований, акцентируется внимание на необходимости многофакторного подхода и дальнейшего изучения феномена в контексте индивидуальных и ситуационных переменных.

Ключевые слова: прокрастинация, лень, мотивация, саморегуляция, поведенческие стратегии, когнитивные убеждения, личностные предикторы прокрастинации, классификация прокрастинации.

The article presents an overview of modern approaches to studying the phenomenon of procrastination in psychological science. The main areas of theoretical and empirical research are considered, including the cognitive-behavioral approach, motivational and personal aspects of procrastination, as well as connections with emotional and volitional regulation. Particular attention is paid to distinguishing between the concepts of "procrastination" and "laziness", analyzing classifications of procrastination behavior, gender and age differences, as well as the features of procrastination in the educational and professional spheres. The research results are summarized, emphasis is placed on the need for a multifactorial approach and further study of the phenomenon in the context of individual and situational variables.

Keywords: *procrastination, laziness, motivation, self-regulation, behavioral strategies, cognitive beliefs, personal predictors of procrastination, classification of procrastination.*

Изучение феномена прокрастинации сохраняет свою актуальность в мировом научном психологическом сообществе. Область исследований постепенно расширяется, отходя от теоретического анализа прокрастинации к выявлению ее связей с личностными особенностями, а также факторами развития прокрастинации у конкретного человека. В настоящее время существует множество теоретических концепций прокрастинации, подкрепленных аналитическими и эмпирическими данными. Вместе с тем, в Казахстане исследования прокрастинации до настоящего времени не проводились.

Несмотря на многочисленные исследования, по-прежнему существуют спорные вопросы, наблюдаются заблуждения. И в первую очередь, по мнению Курденко А. Н., «необходимо дифференцировать прокрастинацию от таких понятий, как медлительность, апатия и лень [1]».

«Чаще всего прокрастинацию сравнивают именно с ленью, а порой авторы вовсе отождествляют эти феномены ... Несмотря на столь широкий перечень сходств, на сегодняшний день большинство исследователей приходит к выводу о необходимости разграничения понятий «прокрастинация» и «лень» [1].» Следует отметить, что «эти понятия нельзя характеризовать как синонимы, а их проявления, хотя и кажутся на первый взгляд схожими, на самом деле таковыми не являются [2].»

«В настоящее время содержание понятия «лень» существенно расширилось, чему способствовали как педагогические наблюдения, так и психологические исследования. Педагоги в основном фокусируют внимание на несформированности механизмов саморегуляции и воли, на дефиците мотивации. Благодаря педагогической практике, сегодня можно говорить о таких существенных признаках лени как отсутствие потребности что-либо делать; отсутствие воли, чтобы реализовать себя; отсутствие стремления к соревнованию, успеху; неспособность к прогнозированию; равнодушие как нечувствительность ко всему тому, что происходит вокруг [3].» Хотя лень и прокрастинация считаются далеко не тождественными понятиями, в основе последней все-таки лежат механизмы, во многом аналогичные тем, которые приводят к возникновению лени, в частности, нарушения мотивации и воли.

В таком смешении представления существовали до работ Берк Дж. и Юэна Л., Милгрэм Н., Соломон Л. и Ротблума Э., Лэй К.Х., Стил П. Упомянутые исследователи стали проводить демаркационную линию между «отсутствием желания что-либо делать» и «нерациональным откладыванием реализации целей на неопределенный срок» [4, с. 20].

Важным критерием являются эмоции, сопровождающие процесс бездействия. В случае лени безделье вызывает скорее положительные эмоции, тогда как при прокрастинации откладывание связано с переживанием дискомфорта. Варваричева Я.И. отмечает, что прокрастинатор испытывает тревогу и «растущий страх перед предполагаемыми последствиями откладывания, что чаще всего оказывает на него парализующее, а не мобилизующее действие, заставляя снова и снова откладывать запланированные действия, создавая эффект «снежного кома» [5, с. 25; 2, с. 125].

Якиманская И.С. утверждает, что удовольствие может стимулироваться как активностью, так и пассивностью в поведении. В этой связи лень оценивается как способ получения удовольствия и снижения чрезмерной активности. Во время паузы человек восстанавливает собственные ресурсы, осознает дальнейшие шаги. Все это приносит ему чувство удовлетворения. Исследователь указывает на возможность переживания истощения при длительной активности. Понятие лени как ресурсного состояния, согласно этой точке зрения, основано на снижении активности или полном прекращении деятельности на определенное время [6].

«Следует различать лень как ситуативное проявление и как постоянное проявление, характеризующее наличие ее как личностное качество. Ситуативное проявление лени, как показано Д.А. Богдановой (2005), определяется следующими ситуациями: отсутствием настроения; скукой; усталостью; болезнью; сонливостью; голодом; неинтересным, бессмысленным, неопределенным или трудным делом; перегрузками; внешним давлением; недостатком возможностей. Причиной лености как личностного свойства обычно считается неправильное воспитание, когда у ребенка не формируется положительное отношение к труду, а, наоборот, вырабатывается потребительское отношение. Лень может развиваться и тогда, когда на

ребенка возлагаются непосильные обязанности; ребенок убеждается, что с работой ему все равно не справиться, и поэтому либо стремится ее избежать, либо делает ее кое-как. То же будет, если цель ребенку неясна. Однако, как уже говорилось выше (М. Левин), лень может быть обусловлена дисфункциями в развитии психических процессов, т. е. не только внешними, социальными факторами, но и внутренними. По мнению И.И. Дудкина (1991), лень обусловлена и биологическими факторами [7].»

Лень не является осознанным выбором человека. Исследователи проблемы лени обращают внимание на то, что одним из ключевых факторов ее возникновения является стремление личности получать удовольствие от жизни и отстраняться от работы над делами, не соответствующими ее желаниям. Будучи ленивым, человек неосознанно стремится снизить активность или прекратить какие-либо действия по отношению к достижению сложных целей. В социально-психологическом подходе феномен лени рассматривается как деструктивный механизм, сопровождающий человека в стремлении к целям и планам, при недостатке волевой активности и организованности личности [8]. Данной точки зрения придерживаются Богданова Д.А., Борисов П.П., Селиванов В.И. и другие ученые.

Ориентированность на цель принципиально отличает прокрастинацию от лени. «Интенсивность переживаний, сопровождающих хроническое откладывание дел или решений, позволяет утверждать, что у прокрастинатора сформирована социальная значимость цели, есть понимание важности определенных задач. И проблема заключается не в отсутствии целей как таковых, а в механизмах и способах их достижения. В случае выраженной прокрастинации движение к цели и мотивация ее достижения в определенный момент (в силу разных причин) прерывается. Феноменологически это проявляется в том, что прокрастинатор начинает думать о сроках, о необходимости качественного выполнения работы, начинает сомневаться в способностях сделать это, ищет способы и предлоги избежать деятельности [9].»

Сегодня само понятие «лень» редко изучается в психологии. Подводя итог, скажем, что, несмотря на то, что лень по-прежнему используется в значении, связанном с прокрастинацией, оно не в полной мере отражает проблему нерационального откладывания дел. Понятие «прокрастинация» лучше освещает проблему несвоевременной реализации желаемых целей и осознанного откладывания дел.

Выявим ключевые признаки прокрастинации, позволяющие отличить ее от других психологических проявлений. Во-первых, это осознанность – прокрастинатор самостоятельно принимает решение отложить или продолжить деятельность, осознавая последствия. Это решение обычно основывается на внутренних установках и чувствах, часто не имеющих связи с внешними условиями. Второй ключевой признак феномена прокрастинации открыл Стил П.: «иррациональность – несмотря на предвидение и ожидание негативных последствий бездействия, прокрастинатор не начинает действовать, выбирая прокрастинацию. Таким образом, это решение обычно нелогично и необоснованно [10]». В-третьих, эмоциональный дискомфорт – эмоциональные переживания сопровождают процесс бездействия. Важно отметить, что принятие решения об изменении планов или смене приоритетов, или ценностей не может считаться прокрастинацией, даже если оно приводит к прокрастинации.

На основании этих признаков, характеризующих феномен прокрастинации, можно выделить его определение. Таким образом, в данном исследовании под прокрастинацией понимается устойчивая диспозиция человека, проявляющаяся в различных сферах его жизни и выражающаяся в регулярном откладывании задач на более поздний срок, что приводит к негативным последствиям и эмоциональным переживаниям. Данное определение базируется на трудах Лэй К.Х., концепции личностных диспозиций Ядова В.А. и особенностях изучаемого феномена.

Для выявления степени выраженности прокрастинации используют специальные диагностические методики. Наиболее известны из них методики, авторами которых являются Лей К., Тукман Б., Стил П.

Цикл прокрастинации. «Можно создать сценарий, типичный для прокрастинирующей личности, это цикл. Он начинается, когда внешние характеристики задачи, такие как сложность или непривлекательность, взаимодействуют с внутренними, такими как высокая импульсивность, низкая добросовестность и низкая самооценка (а также другими характеристиками личности). Эти процессы в совокупности приводят к иррациональным убеждениям, таким как страх неудачи. Эти убеждения затем приводят к прокрастинации, что

может привести к неудовлетворительным результатам и повышенному стрессу и тревожности. В результате снижается самооффективность, что затрудняет решение следующей задачи. С точки зрения когнитивно-поведенческого подхода этот цикл можно назвать когнитивной моделью прокрастинации [12].» Внутренние и внешние процессы не изолированы друг от друга, поэтому знание того, как они взаимодействуют друг с другом, позволяет нам понять, как прокрастинация возникает у конкретного человека в конкретной ситуации.

В контексте современной когнитивно-поведенческой психологии прокрастинация рассматривается с точки зрения убеждений человека. Именно иррациональные когнитивные убеждения затрудняют выход из цикла прокрастинации, из-за чего методы управления временем и планирования действий становятся неэффективными. Например, «если есть убеждение, описанное Ферни в 2009 году, которое содержит в себе уверенность в том, что прокрастинация помогает справиться с задачей или что откладывание неизбежно, а также разрыв между намерением и действием, это может затруднить возможность действовать без задержек и откладываний [13]». При наличии стойких убеждений применима когнитивно-поведенческая модель терапии, позволяющая «контролировать когнитивные процессы прокрастинатора [13]».

Люди, которые часто откладывают дела на потом, сообщают, по словам исследователей Бониуэлла и Зимбардо, что «у них отсутствует баланс между работой и личной жизнью [14]». Психологи с когнитивно-поведенческим подходом считают «структурирование досуга полезным методом борьбы с прокрастинацией [15]». Предполагается, что это «сократит время, потраченное на прокрастинацию, и расширит личностное развитие [14]». Исследования показывают, что структурирование досуга может помочь людям применять ту же структуру к своему учебному и рабочему времени (Moore et al., 2003). Как утверждают психологи Бурка и Юэн, «постановка реалистичных и конкретных целей, разбивка на их на мини-цели также может снизить склонность к прокрастинации [16]».

Стоит отметить, что иногда прокрастинаторы откладывают задачу ради ощущения вызова. Хотя Seo (2011) обнаружил, что «состояние потока полной вовлеченности в деятельность, поглощающую все внимание человека, как описано Чиксентмихайи в 1990 году, достигается, когда задачи выполняются в последнюю минуту и представляют собой сложный и захватывающий опыт, это не приводит к более высоким оценкам по сравнению с результатами не прокрастинирующих людей [17]». «Хотя этот опыт может быть привлекательным для прокрастинаторов, он не обязательно приводит к лучшему результату [12]». Таким образом, прокрастинаторы часто откладывают решение или задачу, но не обязательно ради результата, а ради ощущения азарта и вызова.

Все это требует дальнейших исследований, но большинство когнитивно-поведенческих психологов сходятся во мнении, что прокрастинация, в первую очередь, основана на иррациональных убеждениях, поэтому именно с этими убеждениями необходимо бороться, чтобы минимизировать влияние прокрастинации на жизнь человека.

Классификации прокрастинации

Первая классификация прокрастинаторов была предложена Ferrari G.:

1. «Искатели острых ощущений» – люди, относящиеся к данной категории, предпочитают откладывать выполнение какой-либо работы, так как им нравится ощущать энергетический подъем, который они переживают, выполняя все в последний момент;

2. «Нерешительные» прокрастинаторы – люди, постоянно откладывающие принятие даже незначительных решений из-за ответственности за результат. Для них работает следующая логическая цепочка: пока решение не принято, нет вероятности допустить ошибку и получить неудовлетворительные результаты. Чаще такие люди склонны к перфекционизму;

3. «Избегающие» прокрастинаторы – в основе данного поведения заложено стремление избежать сначала неприятных задач, а затем положительных или отрицательных оценок окружающих [18].»

Однако создание такого подхода породило много дискуссий: исследователи, например, Стил П., не смогли найти существенных различий между категорией «искателей острых ощущений» и «избегающих» прокрастинаторов [10]. В то же время Стил П. создал собственную классификацию прокрастинации:

1. откладывание принятия решения (предварительный этап);
2. прокрастинация в действиях.

Милгрэмом Н. была предложена классификация из пяти видов прокрастинации, которая также является спорной:

- «1. бытовая или ежедневная прокрастинация, связанная с откладыванием повседневных дел, которые должны выполняться регулярно (работа по дому, покупка продуктов, уборка и т.д.);
2. прокрастинация в принятии решений, даже субъективно незначительных и незначимых;
3. невротическая прокрастинация, связанная с откладыванием жизненно важных решений (выбор профессии, создание семьи и т. д.);
4. компульсивная прокрастинация, включающая в себя бытовую, поведенческую прокрастинацию и прокрастинацию в принятии решений, которые проявляются одновременно в одном субъекте;
5. академическая прокрастинация, которая проявляется в откладывании во времени выполнения учебных заданий и задач, вплоть до откладывания подготовки к зачетам и экзаменам [19]».

Позднее данная классификация была пересмотрена самим Милгрэмом Н. совместно с Тене Р., и вместо пяти были выделены два вида прокрастинации:

1. прокрастинация в принятии решений;
2. прокрастинация в выполнении заданий.

Свою классификацию прокрастинации, основанную на сферах человеческой деятельности, хотя и не подтвержденную эмпирически, «предложила Варваричева Я.И.:

1. учебная (откладывание выполнения учебных заданий и проектов);
2. трудовая (неспособность выполнить поставленную на работе задачу в срок);
3. социальная (откладывание звонков или встреч с друзьями);
4. бытовая (откладывание выполнения домашних дел) [20]».

Чу А.К. и Чой Д.Н. предложили разделить прокрастинацию на активную и пассивную. «При «пассивной» прокрастинации намерение отсрочить выполнение задачи отсутствует, а откладывание происходит из-за неспособности быстро принять решение о выполнении наиболее срочной и важной задачи. Промедление «пассивных» прокрастинаторов выражается во внутреннем дискомфорте, негативном эмоциональном фоне и отсутствии результата. При «активной» прокрастинации, наоборот, выполнение дел откладывается сознательно для фокусировки на наиболее важных и срочных задачах. В условиях сжатых сроков «активные» прокрастинаторы используют все свои внутренние резервы и возможности. Исследования показали, что «активная» прокрастинация положительно связана с повышением результативности в образовательной деятельности [20]».

Как следует из анализа, ни одна из представленных классификаций не была принята психологическим сообществом в полной мере, что подтверждает необходимость многофакторного подхода к определению типов прокрастинационного поведения.

Прокрастинация является важным объектом изучения для психологов, изучающих различные аспекты мотивации. Они основывают свои теории на следующих теориях: теория самодетерминации, теория мотивации временем, теория контроля действий [20]. Так, исследование Кормачевой И.Н., основанное на работах Ломова Б.Ф. и его учеников, показывает, что ключевое значение для прокрастинации имеют эмоциональные, волевые и мотивационные факторы [21]. В рамках данного подхода рассматриваются связи прокрастинации со страхом ошибки, неудачи, влияние конкретных видов мотивации на склонность к откладыванию. Родственным подходом является ситуационный. Несмотря на то, что он подчеркивает особенности восприятия конкретных ситуаций, которые могут способствовать откладыванию, также рассматриваются мотивационная составляющая восприятия задачи, жесткость или гибкость сроков, четкость инструкций, субъективная трудность и ее привлекательность [5].

Таким образом, область исследований постепенно расширяется, уходя от теоретического анализа прокрастинации к выявлению взаимосвязей с личностными особенностями, а также предикторов развития прокрастинации у конкретного человека.

В постсоветском научном поле прокрастинация часто рассматривается как негативное явление или неадаптивная стратегия совладания со стрессом (Виндекер, Останина), связанная с недостаточным регуляторным потенциалом (Дементий, Карловская). Еще одним признаком, через который исследователи Мещеряков и Варваричева определяют прокрастинацию, является ее осознанный характер [5, с. 25]. Некоторые исследователи относят прокрастинацию к поведенческим паттернам. Например, автор В.С. Ковылин описывает ее

как «паттерн, при котором выполнение ведущей деятельности человека в данный момент времени сознательно откладывается» [11]. Прокрастинирующая личность – это такая, которая имеет тенденцию «к затягиванию и откладыванию выполнения различных, даже самых важных, срочных дел и задач, а также принятия решений» (Б.Г. Мещерякова и В.П. Зинченко) [5, с. 25].

В целом прокрастинация определяется как сложный психологический феномен, включающий поведенческие, эмоциональные и когнитивные аспекты, связанные с мотивацией личности.

Большинство исследований направлены на поиск и анализ связей прокрастинации с личностными характеристиками и особенностями. Шемякина О.В. анализирует прокрастинацию с двух точек зрения: как психологическую защиту избегания, негативно влияющую на адаптацию личности, и как стратегию совладания, которая может помочь в самореализации. Проведенное исследователем корреляционное исследование показало, что высокий уровень прокрастинации связан с повышенным стрессом [48]. Климова А.В., Ивутина Е.П. и Шуракова Е.С. также рассматривают прокрастинацию как форму защитного или совладающего поведения, связывая ее с тревогой, стрессом, ответственностью, самоконтролем и мотивацией [20, с. 16].

Мотивационно-волевая сфера прокрастинирующей личности рассматривается Киселевой М.А. и, в соответствии с данными исследований, характеризуется отсутствием готовности к преодолению трудностей, что приводит к задержке начала выполнения задания. А сама задержка ограничивает возможности самореализации и адаптации личности [22].

Карловская Н.Н., Дементьева Л.И., Дворник М.С. продолжают исследования Стила П. и изучают взаимосвязь временной перспективы и прокрастинации. Выявлено, что прокрастинаторы обычно сосредоточены на настоящем времени, откладывая решение проблем на далекое будущее из-за дисбаланса временной перспективы [20].

Неврюев А.Н. и Мохова С.Б. выделяют внутренние факторы прокрастинации, зависящие от особенностей личности. Они установили, что прокрастинация связана с такими аспектами, как черты личности «большой пятерки», уровень самоконтроля, стремление к совершенству, способность преодолевать различные жизненные трудности, мотивационные особенности и тревожность [20, с. 24]. Внешние факторы прокрастинации связаны с характеристиками задач: сложностью, последствиями выполнения или невыполнения. По мнению Барабанщиковой В., такое деление условно, поскольку оценка внешних факторов всегда оценивается через призму индивидуальных особенностей человека, а связь между ними более сложная, опосредованная [23].

Как было отмечено ранее, основным направлением изучения прокрастинации является определение связей и влияния различных индивидуальных особенностей, к которым могут относиться не только психологические характеристики.

Исследование гендерного фактора в развитии прокрастинации. На этот вопрос нет однозначного ответа. Некоторые исследователи, например, Каяшева и Фишер, не находят различий в уровне прокрастинации между мужчинами и женщинами [24; 25]. В то же время другие указывают на различия в причинах прокрастинации у представителей обоих полов. У женщин главными предикторами развития склонности к откладыванию дел, по мнению Ковылина и Варваричевой, считаются высокий уровень тревожности и страх неудачи. Виндекер О.С. отмечает, что прокрастинация обусловлена в основном различными внутренними, контролируемыми чертами и характеристиками. Недостаточный самоконтроль некоторые зарубежные исследователи, например, Стил П., называют фактором прокрастинации, характерным для мужчин. Результаты исследования Виндекер О.С., Лебедевой С.Ю. и Сморгаловой Т.Л. показали, что различия у женщин и мужчин были выявлены в отношении локуса причинности: женщины чаще всего указывали внутренние причины прокрастинации, такие как «не могу сосредоточиться» или «легко отвлекаюсь» [26]. В целом, нет четких данных о том, кто более склонен к прокрастинации – женщины или мужчины, или каковы особенности процесса прокрастинации.

Исследование возрастных особенностей проявления прокрастинации. Имеющиеся данные не позволяют сделать однозначный вывод об изменении проявлений прокрастинации с течением времени и от одной возрастной группы к другой.

Значительная доля всех существующих исследований прокрастинации базируется на эмпирических данных, полученных на студенческих выборках (Соломон, Карловская,

Баранова, Стил, Узинцев и др.). Данные исследований показывают, что в процессе обучения примерно 85–90% студентов периодически сталкиваются с прокрастинацией (Эллис, Кнаус, 1977; О'Брайен, 2002), а примерно 75% постоянно откладывают выполнение заданий (Соломон, Ротблум, 1984) [27; 9]. Российские исследования показывают схожие результаты, например, Ковылин отмечает, что 46–95% студентов считают себя прокрастинаторами. С возрастом число прокрастинаторов уменьшается, и только около 20% сорокалетних респондентов признаются в столкновении с этой проблемой (Харриотт, Феррари, 1997) [28]. Руднова Н.А. предполагает, что с возрастом уровень прокрастинации снижается за счет выработанных схем преодоления прокрастинации [5].

Прокрастинация в возрастной группе 17–23 лет изучается в контексте образовательной деятельности, а у лиц старшего возраста – в профессиональном контексте (Розен, 2013; Неяскина, Сибирцева, 2016) [5]. Прокрастинация во взрослом возрасте изучена слабо, однако выявлены связи с мотивацией, регуляцией и стрессом (Хен, Горошит, 2018; Королева, 2017; Дементий, Карловская, 2013; Барабанщикова, Каминская, 2013) [5]. В профессиональной сфере прокрастинация может быть выражена слабее из-за немедленных негативных последствий. В то же время некоторые задачи во взрослом возрасте могут откладываться из-за более отдаленного результата или незначительных последствий. Прокрастинация активных пользователей социальных сетей изучается и как отдельный аспект (Корниенко, Руднова, 2018). В целом, несмотря на определенные различия в проявлении прокрастинации у людей разного возраста, на данный момент не существует установленных закономерностей и причин развития этого явления в том или ином возрасте.

Литература

1. Курденко А.Н. Прокрастинация и лень: психологическое содержание понятий // РЕМ: Psychology. Educology. Medicine, 2019. №1. С. 128–135.
2. Варваричева Я.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования // Вопросы психологии, 2010. № 3. С. 121–130.
3. Посохова С.Т. Лень: психологическое содержание и проявления // Вестник СПбГУ Серия 12., 2011. Вып. 2. С. 159–166.
4. Слученкова К.А. Прокрастинация: особенности дефиниций и психологическое содержание // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования, 2018. № 4А. С. 18–26.
5. Руднова Н.А. Индивидуально-личностные предикторы прокрастинации в разные периоды взрослости: дис. канд. психол. наук. Пермь, 2019. 187 с.
6. Якиманская И.С., Фархутдинова (Воробьева) В. В. Психология лени: введение в проблему: монография. Москва: Знание - М, 2022. 171 с.
7. Ильин Е.П. Работа и личность. Трудоголизм, перфекционизм, лень: СПб.: Питер, 2011. 224 с.
8. Абульхасанова Д.А., Курденко А.Н. Феномен лени в структуре личности современной молодежи // Актуальные проблемы социальной психологии: материалы Всероссийской НПК. Новосибирск. Изд-во НГПУ, 2017. С. 3–7.
9. Дементий Л.И., Карловская Н. Н. Особенности ответственности и временной перспективы у студентов с высоким уровнем прокрастинации // Психология обучения, 2013. № 7. С. 4–19.
10. Steel P. Arousal, avoidant and decisional procrastinators: Do they exist? // Personality and Individual Differences, 2010. №48. Pp. 926–934.
11. Ковылин В.С. Теоретические основы изучения феномена прокрастинации // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие, 2013. №2.
12. Seo H.E. The relationships among procrastination, flow and academic achievement // Social behaviour and personality, 2011. No 39(2). Pp. 209–218.
13. Metacognitive beliefs about procrastination: development and construct validity of a self-report questionnaire / Fernie B.A., Georgiou G.A., Moneta G.B., Nickcevic A.V., Spada N.M. // Journal of cognitive psychotherapy: an international quarterly, 2009. No 23(4). Pp. 283–293.
14. Boniwell I., Zimbardo P.G. Balancing one's time perspective in pursuit of optimal functioning // Positive psychology in practice. Hoboken, NJ: Wiley, 2004. Pp. 165–178.
15. Dipboye R.L., Phillips A.P. College students' time management: correlations with academic performance and stress // Journal of educational psychology, 1990. No 82. Pp. 760–768.
16. Burka J.B., Yuen L.M. Procrastination: Why You Do It, What to Do about It. Cambridge, MA: Da Capo Press, 2008. P. 221
17. Csikszentmihalyi M. Flow: The psychology of optimal experience: NY: Harper Collins, 1990.
18. Чернышева Н.А. Прокрастинация: актуальное состояние проблемы и перспективы изучения // Вестник Пермского государственного гуманитарно- педагогического университета. Сер. 1. Психологические и педагогические науки; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. Пермь, 2016. С. 17–26.

19. Чеврениди А.А. Прокрастинация в структуре временных отношений личности // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология, 2016. № 3. С. 104–113.
20. Узинцев В.С. Исследование академической прокрастинации у студентов-психологов в связи с их смысловыми ориентациями: магистерская диссертация. УрФУ имени первого Президента России Б.Н. Ельцина. Екатеринбург, 2021. 81 с.
21. Кормачёва И.Н. Системные представления об эмоциональных, волевых и мотивационных детерминантах прокрастинации // Системная психология и социология, 2020. №3 (35). С. 39–50.
22. Киселева М.А., Шустова Н. Е., Карина О. В. Проблема влияния прокрастинации на процесс самоопределения личности // Сборники конференций НИЦ Социосфера, 2014. № 20. С. 22–27.
23. Барабанщикова В. В., Марусанова Г. И. Перспективы исследования феномена прокрастинации в профессиональной деятельности // Национальный психологический журнал, 2015. № 4 (20). С. 130-140
24. Фишер Я.И. Особенности академической прокрастинации у студентов // Психология XXI века. Психология и современные проблемы образования. Сборник материалов IX международной НПК. Санкт-Петербург, 2014. С. 185–188.
25. Каяшева О.И. Синдром откладывания в учебной деятельности студентов вузов // Журнал «Science Time». Казань, 2016. С. 373–378.
26. Виндекер О.С., Сморгалова Т.Л., Лебедев С.Ю. Психологические корреляты прокрастинации и сценарий отложенной жизни // Известия уральского федерального университета, 2016. № 2 (150). С. 98–108.
27. Ellis A., Knaus W. J. Overcoming Procrastination: Or, How to Think and Act Rationally in Spite of Life's Inevitable Hassles. New York: Institute for Rational Living, 1979. P. 196
28. Exploring the time preferences of procrastinators: Night or day, which is the one / Ferrari J. R., Harriott J.S., Evans L., Lecik-Michna D.M., Wenger J.M. // European Journal of Personality, 1997. № 11. Pp. 187–196.

СОДЕЙСТВИЕ ПСИХИЧЕСКОМУ БЛАГОПОЛУЧИЮ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ООП: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аскарова А.Т.
НАО ННПИБД «Өркен»
Алматы, Казахстан

Мақалада психикалық денсаулық және отбасылық әл-ауқат саласындағы заманауи талаптарды ескере отырып, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың ата-аналарымен жұмыс жасау бойынша әдістемелік ұсыныстар берілген. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеп отырған отбасылардың алдында тұрған негізгі қиындықтар сипатталып, өзара әрекеттестіктің тиімді формалары, психологиялық-педагогикалық қолдау және практикалық қолдау құралдары ұсынылады. Ата-ананың қажуының алдын алуға, отбасының эмоциялық ресурстарын дамытуға және инклюзивті қоғамдастықты қалыптастыруға ерекше көңіл бөлінеді. Берілген ұсыныстарды мұғалімдер, психологтар, әлеуметтік қызметкерлер және ата-аналар пайдалана алады.

Кілт сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері, инклюзивті білім беру, психикалық денсаулық, ата-ананың қажуы, отбасын қолдау, әдістемелік ұсыныстар.

В статье представлены методические рекомендации по работе с родителями детей с особыми образовательными потребностями (ООП) с учетом современных вызовов в области психического здоровья и семейного благополучия. Описываются ключевые трудности, с которыми сталкиваются семьи, воспитывающие детей с ООП, а также предлагаются эффективные формы взаимодействия, психолого-педагогическая поддержка и практические инструменты сопровождения. Особое внимание уделяется профилактике родительского выгорания, развитию эмоционального ресурса семьи и формированию инклюзивного сообщества. Представленные рекомендации могут быть использованы педагогами, психологами, социальными работниками, а также родителями.

Ключевые слова: особые образовательные потребности, инклюзивное образование, психическое здоровье, родительское выгорание, сопровождение семьи, методические рекомендации.

The article presents methodological recommendations for working with parents of children with special educational needs (SEN), taking into account contemporary challenges in the field of mental health and family well-being. It outlines key difficulties faced by families raising children with SEN and offers effective forms of interaction, psycho-pedagogical support, and practical tools for family assistance. Particular attention is paid to the prevention of parental burnout, the development of the family's emotional resources, and the formation of an inclusive community. The proposed recommendations can be used by teachers, psychologists, social workers, as well as parents themselves.

Keywords: special educational needs, inclusive education, mental health, parental burnout, family support, methodological recommendations.

Введение

Современное общество предъявляет повышенные требования к адаптационным возможностям семьи, особенно в условиях воспитания ребенка с особыми образовательными потребностями. Родители оказываются в ситуации хронического стресса, сопряженного с необходимостью принятия диагноза, организацией образовательного маршрута, поиском ресурсов и выстраиванием отношений с системой образования [5, с. 112]. Эти факторы нередко приводят к снижению уровня психического благополучия родителей, возникновению тревожности, депрессивных состояний и эмоционального выгорания [6, с. 77]. В таких условиях специалисты образовательных организаций, психологи и педагоги могут играть ключевую роль в поддержке семьи. Цель статьи – представить методические подходы к содействию психическому благополучию семей, воспитывающих детей с ООП, на основе практико-ориентированного взаимодействия.

I. ПРИНЦИПЫ РАБОТЫ С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ С ООП

Работа с родителями детей с особыми образовательными потребностями (ООП) должна строиться на основе ключевых принципов [1, с. 48], обеспечивающих эффективное взаимодействие, поддержку семей и должна основываться на следующих принципах:

1. Индивидуальный подход – учет особенностей развития ребенка и семейной ситуации [3, с. 59];
2. Партнерство и сотрудничество – равноправное участие родителей в образовательном процессе [2, с. 103];
3. Открытость и доступность информации – обеспечение родителей актуальными сведениями о методах и технологиях обучения детей с ООП [1, с. 211];
4. Психолого-педагогическая поддержка – создание комфортных условий для взаимодействия родителей с педагогами и специалистами [5, с. 115].

1. Индивидуальный подход

Каждая семья и каждый ребенок с ООП имеют свои уникальные особенности, потребности и возможности. Индивидуальный подход предполагает учет:

- особенностей развития ребенка (когнитивных, физических, эмоциональных, социальных);
- условий воспитания и обучения в семье;
- потребностей родителей в информационной и психологической поддержке;
- уровня вовлеченности родителей в образовательный процесс.

Реализация данного принципа включает разработку персонализированных рекомендаций, подбор оптимальных форм обучения и коррекционной работы, а также гибкость в организации образовательного процесса.

2. Партнерство и сотрудничество

Родители являются активными участниками образовательного процесса, и их мнение должно учитываться при принятии решений, касающихся обучения и развития ребенка. Сотрудничество между родителями и образовательными учреждениями должно строиться на доверии, уважении и взаимной ответственности.

Формами такого партнерства могут быть:

- участие родителей в разработке индивидуальных образовательных маршрутов (ИОМ);
- совместные встречи, круглые столы, конференции;
- привлечение родителей к школьным мероприятиям, проектной и внеурочной деятельности;

- обсуждение текущих успехов и трудностей ребенка в обучении и адаптации.

3. Открытость и доступность информации

Родителям важно владеть актуальной информацией о методах, технологиях и возможностях обучения детей с ООП. Открытость образовательных учреждений предполагает:

- предоставление родителям информации о программах, учебных планах и дополнительных услугах;
- консультации специалистов (дефектологов, психологов, логопедов, социальных педагогов);
- доступ к информационным ресурсам (буклетам, методическим материалам, вебинарам, онлайн-курсам);
- проведение образовательных мероприятий для родителей.

4. Психолого-педагогическая поддержка

Родители детей с ООП часто сталкиваются с эмоциональными и психологическими трудностями. Создание благоприятной среды для их взаимодействия с педагогами и специалистами способствует повышению их уверенности и готовности к сотрудничеству.

Формы поддержки могут включать:

- индивидуальные и групповые консультации психологов;
- тренинги для родителей по вопросам воспитания и взаимодействия с ребенком;
- формирование групп взаимопомощи родителей детей с ООП;
- организация мероприятий, направленных на снижение стресса и эмоционального выгорания родителей.

Реализация данных принципов способствует формированию эффективного взаимодействия между образовательными организациями и семьями, что напрямую влияет на успешную адаптацию и развитие детей с ООП.

II. ОСНОВНЫЕ ТРУДНОСТИ, С КОТОРЫМИ СТАЛКИВАЮТСЯ РОДИТЕЛИ

Родители детей с особыми образовательными потребностями (ООП) сталкиваются с множеством трудностей, которые могут касаться эмоциональной сферы, информации о правах и возможностях, взаимодействия с образовательными учреждениями, материальных и социальных аспектов. Эти трудности могут вызывать стресс и затруднять процесс воспитания и обучения ребенка. Но важно понимать: чем лучше родители знают, как с ними справиться, тем легче ребенку адаптироваться к жизни и учебе. Понимание этих вызовов позволяет педагогам, психологам и администрации образовательных организаций более эффективно выстраивать взаимодействие с родителями и оказывать им необходимую поддержку.

На разных этапах взаимодействия с системой образования родители могут испытывать:

- тревожность, связанную с постановкой диагноза и неопределенностью будущего [4, с. 66];
- чувство вины и стыда, обусловленное общественным неприятием [6, с. 39];
- непонимание со стороны педагогов и специалистов;
- эмоциональное выгорание вследствие постоянного напряжения и дефицита поддержки [8, с. 102];
- перегрузку информацией и сложностями в принятии решений.

Нередки ситуации, когда родители ощущают себя «виноватыми» в трудностях ребенка, сталкиваются с изоляцией и социальной стигматизацией. Это требует особого внимания со стороны специалистов, направленного на снижение психоэмоционального напряжения и восстановление уверенности родителей в себе.

III. ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РОДИТЕЛЕЙ С ПЕДАГОГАМИ И СПЕЦИАЛИСТАМИ

Эффективное сотрудничество между родителями, педагогами и специалистами играет ключевую роль в обучении и развитии детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Оно помогает создать поддерживающую среду, адаптированную под индивидуальные особенности ребенка, а также способствует его успешной социализации.

1. Роль специалистов в сопровождении ребенка с ООП

Родители часто сталкиваются с различными вопросами, связанными с обучением и развитием ребенка, поэтому важно наладить взаимодействие со специалистами образовательного учреждения [5, с. 167]:

- **Педагог-психолог** – оказывает психологическую поддержку ребенку и родителям, помогает справляться с тревожностью, разрабатывать стратегии эмоциональной регуляции.
- **Дефектолог** – разрабатывает адаптированные образовательные программы [1, с. 127], помогает ребенку освоить учебные навыки с учетом его особенностей.
- **Логопед** – работает над развитием речи, коммуникации и когнитивных процессов, что особенно важно для детей с задержкой речевого развития, РАС, нарушениями слуха.
- **Социальный педагог** – помогает семье наладить связи с общественными организациями, обеспечивает поддержку в сложных социальных ситуациях.
- **Классный руководитель и предметные учителя** – создают образовательную среду, в которой ребенок может комфортно учиться, адаптируют учебный материал.
- **Тьютор или ассистент** (если предусмотрен) – помогает ребенку ориентироваться в учебном процессе, облегчает выполнение заданий.

Родителям важно не бояться обращаться за помощью к специалистам, задавать вопросы, совместно разрабатывать стратегии поддержки ребенка.

2. Совместная работа над индивидуальными образовательными маршрутами (ИОМ)

Индивидуальный образовательный маршрут (ИОМ) – это персонализированный план обучения ребенка с ООП, учитывающий его особенности, способности и потребности. Его разработка требует совместной работы родителей, педагогов и специалистов.

Процесс создания ИОМ включает:

- диагностику уровня знаний, умений и навыков ребенка;
- определение целей обучения и развития;
- подбор подходящих методов обучения и коррекционной работы;
- мониторинг успехов и внесение корректировок.

Родители должны активно участвовать в обсуждении и разработке ИОМ, чтобы обучение ребенка было максимально комфортным и эффективным.

3. Формы эффективного взаимодействия родителей и школы

Чтобы обеспечить качественное сопровождение ребенка с ООП, важно наладить регулярное общение между родителями и образовательной организацией.

Формы взаимодействия могут включать:

- **Индивидуальные консультации** с педагогами и специалистами для обсуждения динамики развития ребенка [7, с. 55].
- **Круглые столы, семинары, вебинары** для родителей с участием психологов, дефектологов, логопедов [10, с. 91].
- **Совместные родительские тренинги** по эффективному взаимодействию с ребенком.
- **Обратная связь через дневники наблюдений, чаты, электронные платформы**, где фиксируются успехи ребенка.
- **Совместные мероприятия** (мастер-классы, экскурсии, квесты), способствующие развитию социальных навыков ребенка и укреплению связи между родителями и школой.

Эффективное взаимодействие родителей с педагогами и специалистами позволяет обеспечить ребенку комплексную поддержку, создать комфортную образовательную среду и помочь ему максимально раскрыть свой потенциал.

IV. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Современные технологии играют важную роль в обучении и развитии детей с особыми образовательными потребностями (ООП). Использование цифровых инструментов позволяет адаптировать образовательный процесс с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, повысить его мотивацию и создать комфортную инклюзивную среду.

1. Цифровые инструменты и гаджеты для обучения детей с ООП

Мобильные устройства и планшеты

- Позволяют настраивать интерфейс (увеличение шрифта, изменение цветов, голосовые команды) в зависимости от потребностей ребенка.
- Используются для доступа к образовательным приложениям и интерактивным заданиям [1, с. 199].
- Обеспечивают дополнительную поддержку в виде напоминаний, таймеров и чек-листов.

Специальные устройства для детей с нарушениями слуха и зрения

- Слуховые аппараты и кохлеарные импланты – помогают слабослышащим детям лучше воспринимать речь.
- Брайль-дисплеи, говорящие книги, экранные дикторы – делают информацию доступной для слабовидящих и незрячих детей.

Адаптивные клавиатуры и компьютерные программы

- Специальные клавиатуры с укрупненными или контрастными клавишами облегчают работу детям с нарушениями зрения или моторики.
- Программы с голосовым вводом и предиктивным набором текста помогают детям с нарушениями речи и двигательных функций.

2. Онлайн-ресурсы, платформы и дистанционное обучение

Казахстанские образовательные онлайн-платформы

- «Bilim Land» – интерактивные курсы, тесты и видеоуроки, адаптированные для школьников.
- «Daryn Online» – образовательные материалы и видеолекции для учеников, в том числе с ООП.
- «EDUS» (Образовательная платформа Казахстана) – предоставляет доступ к учебным материалам и электронным дневникам.
- «Күнделік» – система электронных журналов и дневников, облегчающая взаимодействие родителей, учителей и учеников.

Игровые технологии и виртуальная реальность (VR)

- Развивают когнитивные и сенсомоторные навыки через интерактивное взаимодействие.
- Позволяют детям с ограниченными возможностями изучать мир в доступной форме (например, виртуальные экскурсии по Казахстану и другим странам) [3, с. 135].

Дистанционное обучение и гибридные форматы

- Подходят детям, которым сложно посещать школу ежедневно.
- Позволяют сочетать очное обучение с онлайн-занятиями, индивидуальными консультациями с педагогами и психологами.

3. Практические советы по внедрению технологий в обучение

✓ Подбор инструментов с учетом индивидуальных особенностей ребенка

- Важно учитывать не только диагноз, но и уровень восприятия, навыки самоорганизации, удобство использования.
- Перед внедрением технологии желательно проконсультироваться с педагогами, психологами и родителями.

✓ Создание безопасной цифровой среды

- Настройка фильтров контента, контроль экранного времени.
- Обучение детей цифровой безопасности (например, защита личных данных, осторожность в общении в сети) [10, с. 147].

✓ Систематическое обучение педагогов и родителей

- Семинары, вебинары по использованию цифровых технологий.
- Обмен опытом между педагогами и родителями о наиболее эффективных инструментах.

Современные технологии предоставляют огромные возможности для обучения детей с ООП в Казахстане. Их грамотное использование помогает повысить уровень образования, социализации и самостоятельности детей, а также облегчает работу педагогов и родителей.

Заключение

Содействие психическому благополучию семей, воспитывающих детей с особыми образовательными потребностями, требует комплексного междисциплинарного подхода, основанного на уважении, партнерстве и системной поддержке. Родители сталкиваются с серьезными эмоциональными, информационными и организационными вызовами, которые могут быть смягчены при условии эффективного взаимодействия с педагогами и специалистами. Внедрение методических подходов, описанных в данной статье, способствует не только успешному обучению детей с ООП, но и укреплению психологического ресурса семьи, формированию устойчивого инклюзивного сообщества [5, с. 225]; [11].

Литература

1. Бейтс, Б. Специальное образование: руководство для учителей. – М.: Просвещение, 2018. – 320 с.
2. Гринспен, С., Уайдер, С. Ребенок с проблемами развития: как понять и помочь / С. Гринспен, С. Уайдер. – СПб.: Питер, 2020. – 272 с.
3. Анохина, Т.В. Обучение детей с интеллектуальными нарушениями. – М.: Академкнига, 2016. – 240 с.
4. Мерсер, Ж. Дети с особенностями развития: психология и педагогика. – М.: Логос, 2017. – 288с.
5. Марценковская, Т.Д. Психолого-педагогическое сопровождение ребенка с особыми образовательными потребностями / Т.Д. Марценковская. – М.: Владос, 2021. – 312 с.
6. Лебединская, К. С. Как понять ребенка с особенностями развития. – М.: Сфера, 2019. – 198 с.
7. Лури, М. Как помочь ребенку адаптироваться в школе. – СПб.: Речь, 2020. – 160 с.
8. Сигел, Д., Брайсон, Т. Дисциплина без драм: как воспитывать, не теряя самообладания / Д. Сигел, Т. Брайсон. – М.: Эксмо, 2021. – 256 с.
9. Грант, Г., Ривз, Д. Ребенок с СДВГ: руководство для родителей / Г. Грант, Д. Ривз. – М.: Никея, 2018. – 224 с.
10. Аттисус, Л. Общение с ребенком: простые стратегии для сложных ситуаций. – СПб.: Прайм, 2020. – 176 с.
11. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 г. № 319-III (с изменениями и дополнениями по состоянию на 2024 год).

АУТИСТІК СПЕКТРІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ ЖОЛДАРЫ

Буралхиева Э. Х.

Жамбыл облысы әкімдігінің білім басқармасының
«№1 «Өркен» арнайы метеп-интернаты» КММ
Жамбыл облысы, Қазақстан

Мақалада аутистік спектрі бұзылған балалардың ата-аналарына психологиялық қолдау көрсету жолдары туралы мәселе қарастырылған. Ерекше балалары бар ата-аналарға психологиялық көмек көрсету арқылы эмоциялық қолдау, ата-аналар мен балалар арасындағы өзара позитивті қарым-қатынас қалыптастыру.

Түйінді сөздер: аутизм, аутистік спектрі бұзылған бала, аутист бала, ата-ана, психологиялық қолдау.

В статье рассмотрен вопрос о способах оказания психологической поддержки родителям детей с расстройствами аутистического спектра. Эмоциональная поддержка через оказание психологической помощи родителям с особыми детьми, формирование позитивных взаимоотношений между родителями и детьми.

Ключевые слова: аутизм, ребенок с расстройствами аутистического спектра, аутичный ребенок, родители, психологическая поддержка.

The article discusses the issue of ways to provide psychological support to parents of children with autism spectrum disorders. Emotional support through the provision of psychological assistance to parents with special children, the formation of positive relationships between parents and children.

Keywords: autism, child with autism spectrum disorders, autistic child, parents, psychological support.

Ата-аналарды қолдау - ата-аналарға аутист баланы тәрбиелеуде көмек көрсету және оларға ұйымдастырушылық-әдістемелік көмек көрсету бойынша шаралар жүйесі.

Балаларға психологиялық көмек көрсету үшін, оның айналасындағы әлеуметтік орта жұмыс бағыттарының бірі: ата-аналар мен педагогтар, психолог, дефектолог және т. б. жүргізілуі тиіс. Ал аутист баланы болашаққа жетелейтін баланы тәрбиелеу мен білім берудің ата-анасы екенін ескере отырып, біріншіден, сенімділік пен өзін-өзі сенімге қол жеткізу мақсатында ата-аналарды қолдау қажеттігін ескеру қажет. Әйтпесе, егер ата-ана баланы қолдағысы келмесе, теріс мінез-құлықты бекітіп, баланың дамуын тежей алады.

Психологиялық қолдау жұмысының мақсаты: аутист балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналарға кешенді психологиялық көмек көрсетудің әлеуметтік-психологиялық мәртебесін қалыптастыру.

Осы мақсаттарға бағыт ала отырып, психологиялық қолдау жұмысының келесі міндеттері:

- ата-аналарды эмоциялық қолдау;
- ата-аналар мен балалар, қарым-қатынас;
- баланың тұтас бейнесін қалыптастыруға ықпал ету;
- баламен тиімді жүріс-тұрыс дағдыларын дамыту;
- отбасының әлеуметтік-қорғау ортасымен қарым-қатынасын үйлестіру;
- ата-аналардың ішкі психологиялық жағдайын түзету;
- ата-аналардың тұлғалық өсуін арттыру;
- ата-аналардың өзін-өзі басқару;
- өз болашағын дұрыс жоспарлау, мақсаттарды анықтау.

Аутист балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналарға кешенді психологиялық көмек көрсету үлгісі төрт бағыттан тұрады.:

1 Диагностика

Аутист-баланың проблемалары бар педагог-психологқа жүгінген ата-аналарға бірінші кезекте отбасы ішіндегі проблемаларды анықтау үшін диагностика жүргізілуі тиіс. Ата-аналарға психологиялық диагностика жүргізусатылары:

а) ата-аналардың аутистпен өзара әрекеттесуінің ерекшеліктерін анықтау және баламен байланысты қиындықтарды жеңу мақсатында әдістемелер өткізу.

Бірінші саты. Диагностиканың бірінші кезеңінде отбасын зерттеуде ананың баламен тұлғаралық қарым-қатынас сипатын, баламен қарым-қатынаста қолданылатын қиындықтарды, яғни мінез-құлықты шешу жолдарын анықтау процесін жүргізу көзделеді. Бұл жағдайда отбасы ішіндегі проблеманың себептерін анықтаудың орындылығын анықтай отырып, дефектолог-аутист баламен психологиялық түзетудің орындылығын анықтаған жөн. Ата-аналар дефектологпен, психологпен бірге барлық ақпаратты құпия түрде пайдаланатынын мәлімдеуі тиіс.

а) ата-аналар мен аутист-балалар арасындағы қарым-қатынастарда туындайтын қиындықтарды анықтау маңызды, өйткені бұл отбасы ішіндегі қарым-қатынастарды түзетудің кілті болып табылады.

в) проблеманы шешуге ықпал ететін тәсілдерді анықтау.

Мамандар ата-аналарға үнемі психологиялық кеңес алуды және қолдау көрсетуге көмектесетін тренингтерге қатысуды ұсынуы тиіс.

Консультациялар. Психологиялық диагностика нәтижелері негізінде ата-аналарға консультациялар өткізу ұсынылады. Кеңес беру екі бағытта жүргізіледі:

- отбасылық кеңес беру;
- психологиялық кеңес беру.

Психологиялық және отбасылық кеңес беру бірлескен кеңес беру шеңберінде жүзеге асырылады. Кеңес берудің осы екі түрін біріктіру отбасы дефектологқа аутистік бұзылулары бар балаларды оқыту мен тәрбиелеумен байланысты мәселелермен жүгінеді, бірақ психологиялық кеңес беру процесінде ата-аналардың көптеген отбасы ішіндегі проблемаларды шешу қажеттілігі туындайды. Ата-аналардың баланың бұзылуына, социум ұстанымына (ата-аналар, көршілер, таныстар, әлеуметтік жұмыс қызметкерлері), отбасы ішіндегі қатынастарына байланысты туындайтын мәселелер отбасылық кеңес беру шеңберінде шешіледі.

Отбасылық кеңес беру. Кеңес берудің алдында тұрған негізгі міндет-өзара іс-қимылды өзгерту және жеке өсу мүмкіндіктерін қамтамасыз ету үшін отбасы мүшелерінің арасындағы проблеманы зерттеу. Отбасына психологиялық қолдау көрсету және балаға, социумға байланысты қақтығысты шешу.

Психологиялық кеңес беру - аутизмі бар балаларды отбасылық тәрбиелеу және білім беру мәселелері бойынша ата-аналарға кеңес беру.

Отбасына кеңес беру кезеңдері.

Байланыс орнату. Бұл кезеңде кеңесші пен клиент арасындағы сенімді қарым-қатынасты орнату үшін қолдау атмосферасын құру өте маңызды.

Ақпаратты жинау. Отбасы мәселесі нақтылануда. Кеңесші проблеманың эмоциялық және когнитивті аспектілерін бөліп көрсету өте маңызды. Ол үшін ашық және жабық сұрақтар қойылады. Және клиенттің сұрағын нақтылау консультант түсінгенге дейін бірдей сұрақтың болуы.

Кеңес беру мақсатын анықтау, психологиялық байланыс. Кеңесші отбасы мүшелеріне проблеманы шешудің барлық ықтимал нұсқаларын көрсете отырып, барынша тиімді жолды таңдауда көмек көрсетеді.

Қорытындылау. Бұл кезеңде жұмысқа қорытынды жасалады, қол жеткізілген консультациялардың нәтижелерін қорытады. Қажет болған жағдайда алдыңғы сатыға қайтарылады.

Психологиялық кеңес берудің негізгі әдістері – отбасына әлеуметтік - психологиялық қолдау көрсетуге бағытталған сұхбаттар мен әңгімелесулер [1].

Психологиялық түзету

Осы бағыттағы психологиялық түзету (топтық) :

- дамуында ауытқулары бар ата-аналардың жаңа өмірлік бағдарларын қалыптастыру;
- дамуында ауытқуы бар ата-аналар мен балалардың өзара қарым-қатынасын түзету;
- ата-аналардың бұзылған психологиялық жағдайын түзету (өзін әрекетке қабілетсіз деп түсінумен байланысты жағдайлар, баланың сәтсіздігіне алаңдаушылық);
- өз баласына қарым-қатынас ретінде ата-аналардың барабар мінез-құлық реакцияларын түзету (ажырасу себебі немесе отбасындағы жалған ортақ ортақ қарым-қатынастар- дамуында ауытқулары бар баланың тууы емес, отбасының бірінші өмірлік кезеңінде ата-аналар арасында қалыптасқан сындарлы қарым-қатынас.);
- отбасындағы қарым-қатынастың жанжалды формаларын түзету үшін өзінің отбасылық рөлдерін қайта ойластыру қажеттілігі;
- өз мінез-құлқын және эмоциялық әсерді сыртқы көзбен бағалау;
- «Мен» бейнесі арқылы өзін қабылдау арасында келіспеушіліктер белгілеу және басқалар;
- жанжалды және жанжалды жағдайлардың пайда болуы мен сақтаудағы өз рөлі мен шамасын талдау.

Жұмыстың топтық формасы

Мақсаттары:

- аутизмі бар отбасында баланың үйлесімді дамуы үшін оңтайлы жағдай жасау;
- аутист бала ата-аналарының өмірлік құндылықтары иерархиясын қайта құрылымдау, олардың өзіндік санасын оңтайландыру;
- отбасындағы жеке қарым-қатынасты түзету (ата-ана-бала, жұбайы);
- ата-аналардың тәрбиелік біліктілігін арттыру, психологиялық - педагогикалық білім мен іскерлікті қалыптастыру.

Осы мақсаттарға бағыттай отырып, келесі міндеттерді шешеді:

- аутист балаларды тәрбиелеп отырған ата-аналардың ішкі жағдайын түзету: сәтсіздік, күйзеліс;
- клиент кеңес беру нәтижелерін қалай ұсынатынын талқылау. Өйткені кеңес берудің мақсаты консультантта және клиентте әртүрлі маңызы бар (агрессия, баланы шеттету) ата-аналардың мінез-құлқының түсіндірмейтін формаларын түзету, олардың социумда өзара іс-қимылының нәтижелі формаларын өзірлеу болып табылады;
- баламен қарым-қатынас жасау барысында, оны оқыту және тәрбиелеу барысында ата-аналардың тұлғалық өсуін қолдау;
- ата-аналардың өз баласының кемшіліктерін жеңу тұрғысынан баланың мүмкіндіктерін ашатын шығармашылық ізденіске көшу дағдыларын қалыптастыру;
- баланың жетістіктерін көрсету арқылы ата-аналардың жеке өзін-өзі бағалауын арттыру;
- балаға қатысты ата-аналар жүзеге асыратын білім беру және тәрбие үрдісінің өзгеруі;
- аутист-баланың ата-аналарына жаңа өмірлік бағдар қалыптастыру;
- ата-аналар мен балалардың өзара қарым-қатынас жүйесін түзету;
- ата-аналардың бейімсіз мінез-құлқын түзету.

Жұмыс түрлері: топтық пікірталас, топтық психологиялық түзету сабақтары. Пікірталас материалдарына сол санаттағы адамдар үшін арнайы іріктелген тақырыптар қабылданады. Негізгі тақырыптар:

- аутист балаларды тәрбиелейтін ата-аналардың ішкі психологиялық мәселелері;
- аутистер мен ата-аналар, микро-және макросоциумдар арасындағы өзара әрекеттестікте туындайтын мәселелер;
- бала-аутист тәрбиеленетін отбасы мүшелері, ерлі-зайыптылар арасында туындайтын мәселелер.

Топтық психологиялық түзету сабағы келесі кезеңдерден тұрады [2]:

Сәлемдесу. Топ қатысушылары бір-бірін шеңберде тұрып қарсы алады. Құттықтау сөзін айта отырып, топ қатысушылары жүргізушінің нұсқауы бойынша айтылған сәлемдесу сөзін қайталамауды ескереді. Келесі сабақта сәлемдесу бір-бірінің қалауымен басталады. Келесі сабақтарда сәлемдесу бейвербальной формаға ауыстырылуы мүмкін және қолмен қысып, түсірумен немесе қандай да бір дәстүрлі емес тәсілдермен жүзеге асырылады.

Сергіту. Бұл кезеңде топ мүшелері психологиялық жұмысқа дайындалады. Осы мақсатқа жету үшін, аналардың ішкі психологиялық жұмыстың белгілі бір түріне ыңғайлы болуы үшін арнайы енгізуде психогимнастикалық жаттығулар қолданылады. Сабақтың басында сергіту жаттығуларын пайдалану топтың алғашқы даму кезеңдерінде маңызды болып табылады, себебі бұл қатысушылардың шиеленісуі мен шиеленісуін болдырмауға мүмкіндік береді. Бұл кезеңде коммуникацияның негізгі тәсілі – қозғалыс экспрессиясы маңызды. Тонусты кезеңде назар аудару, шиеленісті шешу, эмоциялық қашықтықты қысқарту, бейвербальді мінез-құлықты түсіну жаттығулары, сондай-ақ бейвербальді мінез-құлық көмегімен өз сезімдерін білдіру қабілетін жаттықтыру үшін жаттығулар қолданылады. Мақсат айқындалғаннан кейін тараптар өз құқықтары мен міндеттері бойынша бір келісім жасасады.

- Баламалы шешімдерді әзірлеу. Мәселені шешудің ықтимал баламалары ашық талқылануда. Осы кезеңде кеңесші негізгі қиындықтарға тап болады.

- Негізгі бөлім. Сабақтың бұл кезеңі аналардың өмірлік ұстанымдары мен дүниетанымдық ұстанымдарын қайта қарастыруға арналған. Түзетудің негізгі мақсатын іске асыру үшін аналарға аутист-аналардың өмірлік стереотиптерін қайта құрылымдау үшін жақсы таныс белгілі бір өмірлік жағдайларды талқылауға мүмкіндік беретін сабақтар өткізудің арнайы түрі қарастырылған. Қатысушылардың инсайтқа, босаңсуға апаратын тәсілдері жоғары деңгейдегі эмоциялық реттеу техникасына сәйкес келеді. Сондай-ақ қандай да бір жағдайларға қатысты аналардың ішкі түйсігі, сезімі және көңіл-күйі тіркеледі.

- Қорытынды бөлім. Соңғы тренингтік материалды қатысушылардың алған дағдылары мен біліктерін сәтті қолдана алғанына көз жеткізу үшін ойын түрінде жинақтайды.

- Рефлексия және қоштасу. Топ қатысушылары сабақта пайдалы және маңызды болғанын, оларға ұнағаны немесе ұнамағаны, болашаққа жібергені туралы айтып, бір-біріне өз тілектерін айтты.

Ата-аналар мен аутист балалар арасындағы қарым-қатынасты жақсартуға бағытталған тренингті әзірлеу кезінде келесі әдістер қолданылды: арт-терапия, ертегі терапиясы, релаксация-медитация, музыкалық терапия, би терапиясы, дискуссия.

Ата-аналарға арналған тренингте топта өзара әрекет ету ережелері ерекше орын алады, өйткені әр қатысушы:

- өз сезімдері мен көзқарастарын ашық білдіру;
- күлімсіреу немесе сын есімнің нысаны болудан қорықпаңыз;
- сабақта талқыланатын барлық жекелеген жағдайлар топтан тыс таратылмайтынына сенімді болу үшін;
- басқаларға ақпаратты өз бетінше алуға кедергі жасамау үшін тренингке қатысу.

Ереже топтық өзара іс-қимылды қамтамасыз ету үшін жағдай жасауға мүмкіндік береді. Ережелер тренинг жұмысының алдында қабылданып, қатысушылар алдында плакатқа ілінуі тиіс. Немесе сіз қабылдауға тиімді опцияны сұрауға болады. Негіз ретінде біз келесі ережелерді алуды ұсынамыз:

- топ өмірінің құпиялылығын қамтамасыз ету;
- мүмкіндігінше сенімді болу, шынайы мәліметтерді ұсыну;
- топ тарапынан көмек көрсету, қолдау құқығы;
- сөйлеу тілін тыңдау, оның сөздеріне берілмеу;
- топта жұмыс істеу кезінде "сен" сөзі;
- қазір осында жүргендерді қабылдау, сезіну, уайымдау;
- кез келген мәселе бойынша өз ойын нығайту;
- жетекшіні немесе қатысушылардың бірін топ мүшелері мен топ-көшбасшы қатысушыларының сабаққа қатыса алмау себептерімен таныстыру;
- қатысқан адамды үшінші тарапқа жібермеу;
- барлық топтық мәселелерді бірлесіп талқылау және шешу.

Ережелерді әзірлеу топты бір организм ретінде қалыптастыруға, тренинг барысында ата-аналармен тиімді жұмыс істеуге мүмкіндік береді. Бұдан басқа, әлеуметтік қолдау үшін бұл әдістердің оң мәні бар.

Әр сабақтың ұзақтығы 1 сағат 30 минут: сәлемдесу - 10 минут, жаттығу – 10 минут, негізгі бөлім - 40 минут, қорытынды бөлім - 20 минут, қорытынды рефлексия және қоштасу – 10 минут. Бірінші сабақта ата-аналар топ жұмысының ережелерімен танысуы керек.

Жұмыс барысында топ өз дамуының әр түрлі кезеңдерінен өтеді, атап айтқанда:

- тәуелсіздік және бағдар сатысы. Бұл саты топ мүшелерінің шиеленістігімен, үреймен және үреймен сипатталады.

- күшейген кернеу сатысы. Бұл кезеңде психологқа және психологиялық түзету процесіне теріс көзқарас күшейтіледі. Ата-аналар сұрақ қоя бастайды және сыни пікір білдіреді: «Бұл не үшін қажет? Бұл енді бізге қажет емес. Бұл ауру бала туған кезде қажет». Мамандарға қатысты агрессия туындауы мүмкін және ұйым мамандарына қатысты «Мұндай эксперимент ешкімге қажет емес» - деген наразылық білдірілуі мүмкін. Алайда, жұмысты тоқтатуға және оны жалғастыруға болмайды.

- топтық тұтастықты қалыптастыру сатысы. Осы кезеңде кернеу деңгейі төмендейді. Барлығы сабақтың мазмұнына қызығушылық танытады, топтың басқа мүшелерінің мәселелеріне мейірімді қарайды, қызығушылық танытады.

- жетілген, конструктивті жұмыс істейтін топтың сатысы. Топқа қатысушылар арасында өзін-өзі бұзу және "кері байланыс" тәсілдері арасында динамикалық тепе-теңдік белгіленеді.

Ата-аналармен психологиялық түзету жұмысы отбасы мен қоғамда мінез-құлықтың барабар моделін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Ата-аналардың жан жарақатын жеңуге көмектесетін оң ой қалыптасады.

Ата-аналар репозиториясында ұсынылған материалдармен таныса отырып, ата-аналар аутист балалардың мінез-құлықтың негізгі дағдыларын дамыту, тұрмыстық дағдыларға оқыту жолдары және оларды тәрбиелеу, оқыту тәсілдері туралы білімдерін толықтыра алады.

Әдебиеттер

1. Нестерова А.А., Ковалевская Н.А. Жизнеспособность и стратегии совладания матерей, воспитывающих детей с расстройствами аутистического спектра // Вестник МГОУ. – 2015. – №3. – С.38-46.
2. Михальченко К.А. Проблема семейного воспитания детей с ранним детским аутизмом // Педагогическое мастерство: матер. II междунар. науч. конф. – М.: Буки-Веди, 2012. – С.179-184.
3. Баттельхейм Б. Пустая крепость. Детский аутизм и рождение Я / пер. с англ. – М., 2004. – 784с.
4. Левченко И.Ю., Ткачева В.В. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии: методическое пособие. – М.: Просвещение, 2008. – 240с.
5. Махадиева А. Қазақстандағы аутизмге шалдыққан балаларды педагогикалық-психологиялық қолдау // Жетім балалармен педагогикалық іс- әрекетте инновациялық технологияларды қолданудың әдістемесі: халықар. ғыл.-тәжір. конф. матер. жин. – Астана, 2017. – Б.324-327.

АТА-АНА МЕН АУТИСТ БАЛАНЫҢ ӨЗАРА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Мерекенова Г. А.

Жамбыл облысы әкімдігінің білім басқармасының
«№1 «Өркен» арнайы мектеп-интернаты» КММ
Жамбыл облысы, Қазақстан

Мақалада ата-ана мен аутист баланың өзара қарым-қатынас ерекшеліктері туралы мәселе қарастырылған. Ерекше балалары бар ата-аналарға психологиялық көмек көрсету арқылы эмоциялық қолдау, ата-аналар мен балалар арасындағы өзара позитивті қарым-қатынас қалыптастыру.

Түйін сөздер: аутизм, аутист бала, ата-ана, қарым-қатынас.

В статье рассмотрен вопрос об особенностях взаимоотношений родителей и ребенка с расстройством аутистического спектра (РАС). Рассмотрены способы эмоциональной поддержки через оказание психологической помощи родителям с особыми детьми, формирование позитивных взаимоотношений между родителями и детьми.

Ключевые слова: аутизм, ребенок с РАС, родители, общение.

The article considers the issue of the peculiarities of the relationship between parents and an autistic child. Emotional support through the provision of psychological assistance to parents with special children, the formation of positive relationships between parents and children.

Keywords: autism, autistic child, parents, communication.

Соңғы жылдары аутист балалар санының күрт өсуі әлемдік деңгейдегі ғалымдардың назарын аудару, түрлі зерттеу орталықтарын құру және ғылыми зерттеулер жүргізу үшін түрткі болды. Ғылыми деректерге жүгінсек 100 жылдан астам уақыт өтсе де, ғалымдардың зерттеулерінде аутизмді орталық жүйке жүйесінің бұзылуы, тұқым қуалаушылық, бас миының органикалық зақымдануы, экология, хромосомдық өзгерістер, егу құралдарының әсері, зат алмасуының өзгеруі, жүктілік кезіндегі ананың жағдайы, жұқпалы аурулардың нәтижелері ретінде деген пікірлер шығарады.

Аутизм этиологиясына қысқаша шолу жасасақ «аутизм» - (ежелгі грекше αὐτός – ал өзіндік, түпнұсқасы немісше «Autismus») – тұйық, шындықтан, сыртқы әлемнен оқшауланған және өз әлемінде өмір сүру [1].

Аутизм (грек. auto-орыс. өзі) - психологиялық шектеудің соңғы түрі мен жағдайы. Аутизм индивидтің қоршаған ортамен байланыс қатынастарынан шеттетілуі, «кету», «қашу» және өзінің стрессстерінің тұйық әлеміне енуінен көрінеді. Бұл термин ғылымға өзінің ойлауын ақылға қонымды реттеу субъектісінің мүмкіндігін азайту, өзін шектейтін тақырыптың шеңберінде білмеу, кез келген байланыстардың алдын алу, бірлескен қызметте қажеттіліктің болмауы мақсатында енгізілді [2].

Жоғарыда біз Қазақстандағы аутист-балалар басқа балалардан өзгеше, оларға тән сыртқы мақсатқа ұмтылған белгілерге ие екенін көбеюде. Аутизм бір жастағы балада, ал 2-3 жастағы нақты симптомдар байқалады. Ол ерте балалық аутизм (ЕБА) деп аталады.

Балалар психиатриясында аутизм ұғымы симптом, синдром ретінде алғаш рет ерте балалық шизофрениясынан бөлінген уақыттан бастап қолданыла бастады. Осылайша, термин «аутизм синдромы ретінде кеңінен пайдаланылады балалар психиатрия бастап шизоидией (Г. Е. Сухарева 1925), шизофрениямен (М. О. Гуревич 1932; н. И. Озерецкий 1938).

Аутизмді шизофрениядан бөлінетін синдром ретінде зерттеу жасаған Л.Каннер 2,5 - 8 жас аралығындағы 11 балаға жүргізілген тәжірибе нәтижесінде аутист балаларға тән белгілерді ашады:

- шамадан тыс аутистік бірлікке бейімділік: балалармен ойнамайды, ересектермен араласпайды;
- шамадан тыс біртектілік: күнделікті өмірде өзгерістерді қабылдамау, мінез-құлық;
- механикалық жады: естігенін бірден есте сақтау, бірақ функционалдық түсіну және қолданбау;
- эхолалия: естілген сөздерді қайталау, екінші жағынан өзіңіз туралы айту, «Сен» орнына «Мен»;
- сенсорлық дыбыстарға аса жоғары сезімталдық: (шаңсорғыш, лифт және т. б.), кейбір балаларда тамаққа аса талғампаздық;
- қайталанатын стереотиптік әрекеттер: заттарды қолда ұстау, зерттеу.

Аутизмді зерттеу соңғы 20 жыл ішінде елеулі өзгерістерге ұшырады. Егер бастапқыда аутизм шизофренияда психоз ретінде қаралса, қазір аутизм психикалық ауытқулар санына кіреді. Т. Питерс пен К. Гилберг өз зерттеулерінде аутист балалар өз құрдастарынан коммуникация белгілерінен, әлеуметтік өзара әрекеттестіктен, қиялдан, психикадан артта қалғанын анықтады.

Қазіргі уақытта бірқатар ғалымдар аутизм – ауру емес, аутизм – дамудың бұзылуы деп санайды. Т. Питерс аутист баланы дәрігерлерге көрсетер алдында ата-аналар өз тараптарынан олардың белсенділігін арттыратын әдістерді қолдануы тиіс деп санайды.

Ғалымдар келтірген дәлелдерден біз ғылымның орнында тұрмайтынын көреміз. Бастапқыда аутизм заманауи зерттеулердің деректері бойынша аурулар санынан анықталады, аутизм ауру емес, түзетіледі.

Осылайша, келтірілген зерттеулерге қорытынды жасай отырып, біз аутизм – баланың дамуындағы ауытқулар: сөйлеудегі ақаулар, когнитивтік және әлеуметтік функциялардың төмендеуі, эмоционалдық қабылдау саласындағы қиындықтар және моторлы стереотиптерге әсер ететін түрлі құбылыстар екеніне көз жеткіземіз. Көбінесе бала туа біткен аурулармен өмір сүреді.

Ата-аналардың аутистпен қарым-қатынасының теориялық негізінде зерттеушілердің еңбектерін талдау барысында келесі ұсыныстар жүйеленді:

- аутизмі бар балаларды әлеуметтік-психологиялық-медициналық-педагогикалық түзету.

- аутистпен қарым-қатынас жасау барысында ата-аналардың қоршаған ортаға шығуына кедергі келтіретін, қысым жасайтын немесе алаңдататын факторлар болмауы үшін ата-аналардың сақтық мәдениетін қалыптастыру.

- ата-аналар аутист баланың туылу себептері мен салдарын анықтайды: біріншісі - тұқым қуалаушылықты зерттеу; екіншісі-үйде, отбасында стресстік жағдай жасайтын жағымсыз әрекеттердің болмауын бақылау; үшіншісі – экологиялық апаттан сақтанудың барлық тәсілдерін қолдану.

- аутист баланың екпелерге сыни көзқарасы, сақтықпен (ата-аналар отбасылық дәрігермен жанжалда).

- инфантильді мінез-құлықта және семиотикалық ерекшеліктерде ата-аналар мен аутист балалардың қарым-қатынас тәжірибесінің негіздерін талдай білу.

- ата-аналар мен аутистердің қарым-қатынас тәжірибесінің негізінде олардың сенсорлық арналарының траекториясын дамыту: апперцептивті, перцептивті қабылдау.

- өз баласын басқа аурулары жоқ балалармен ата-аналар мен аутистердің қарым-қатынас тәжірибесінің негізіне салыстыру қажеттілігі: баланың аутист ауруын анықтау, оның емделуін нақты анықтау, ортаға бейімделу тәсілдерін анықтау, оның тиімділігін арттыру.

Ерекше ауытқулары бар бала ешқашан өз бетінше болуға мүмкіндік бермейді, кейде отбасынан тым көп нәрсе талап етеді, бірақ оның орнына ештеңе бермейді. Бұл бүкіл отбасын ғана емес, сондай-ақ оның әрбір мүшесін өмірдің өте ауыр жағдайларына әкелуі мүмкін. Мұндай бала отбасының өзіндік ерекшелігін өзгертіп, оның қаржылық және мансаптық мүмкіндіктерін азайтып, отбасының басқа мүшелері үшін жоспарланған ресурстарды шектей алады, бос уақытын әлеуметтендіруге және тиімсіз өткізуге ықпал ете алады. Демек, ол отбасының барлық функцияларын толық өзгерте алады.

Көптеген ғалымдар өз жұмысында отбасылық қарым-қатынастың өзгеруіне, ата-аналардың, әсіресе аналардың психоэмоционалдық жағдайына байланысты зерттелген қиындықтардан жоғары болған жоқ.

Ғалымдар ерекше балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларында күйзелістің бірнеше сатысына бөледі:

- баланың тууы, сәби кезеңі, мектепке дейінгі жас. Дәл диагноз эмоционалдық бейімделу; баланың дамуының бұзылуы туралы отбасының басқа мүшелерінің бұзылуы.

- мектеп жасы. Қарапайым немесе мамандандырылған мектепті таңдау бойынша шешім қабылдау.

- жасөспірімдер жасы. Созылмалы және жазылмайтын табиғатқа эмоционалды бейімделу; жасөспірімнің жыныстық проблемаларымен, құрдастарына қатысты оның қиялымен байланысты шешімдер қабылдау, дербестікке жоспар жасау, лайықты кәсіп дайындау.

- есеу кезеңі. Ересектерді күтуге эмоционалдық бейімделу, баланың үйде немесе мамандандырылған мекемеде тұруы туралы шешім қабылдау; әлеуметтендіру және қарым-қатынас жасау үшін мүмкіндіктердің жоқтығына байланысты проблемаларды шешу.

Ата-аналар сатысы. Жұбайымен қарым-қатынасты қайта қарау (егер бала үйден тыс жерде болса); бала тұратын мамандандырылған мекеменің қызметкерлерімен өзара іс-қимыл жасау; болашаққа жоспар жасау.

Осыдан, отбасында бала-аутист дүниеге келгенін, отбасы үшін ауыр соққы болатынын, күйзеліс болатынын, отбасында үйреншікті өмір сызығы бұзылады, болашаққа жоспарлар өзгереді, құндылықтар қайта қаралады, отбасылық жүктеме артады, мақсаттар өзгереді. Мысалы, Е.Г. Силыева ата-аналардың науқас баласы бар отбасындағы екі балаға қарым - қатынасын қарастырады: бірінші тип – «Аса қамқорлық» (гиперопека) - ата-аналар балаға шамадан тыс қамқорлық көрсетеді, қорқыныш, мазасыздық сезімі басым, бәрі балаға өз бетінше жасайды, яғни бала, тіпті егер ол өз «Менінің» қалыптасуына кедергі келтіретін болса да. Екінші түрі – «эмоциялық оқшаулау» - науқас баланы отбасында иеліктен шығару ашық немесе жасырын түрде көрінеді.

Жасырын эмоционалдық шеттету кезінде ата-аналар балаға жағымсыз қарым-қатынасты түсінеді және оны қамқорлықпен өтеуге тырысады. Баламен тығыз эмоционалды қарым-қатынас кейде ата-аналардың педагогикалық және медициналық персоналға қойылатын жоғары талаптарымен сүйемелденеді. Жиі эмоционалдық шеттету-ата-аналар қандай да бір баланы көрсетуге ұялатын. Көбінесе ата-аналар баланы бөтен көздерден жасыруға, кешкі уақытта қозғалуға тырысады, бұл дене кемшіліктері байқалмайды [3]. Бұдан ата-аналар да, бала да зардап шегеді.

Шетелдік зерттеуші Фарбер өз жұмысында ақыл-ой кемістігі бар балаларға арналған «ең төменгі бейімделу принципін» сипаттайды. Ол өз іс-әрекеттерінде ата-аналар қиын жағдайларға бейімделуге, мүмкіндігінше өмір сүру стилін өзгертпеуге ұмтылады және ақыл-ой кемістігі бар баланың әсерінен қиындық көрген ата-аналардың ең төменгі бейімделуі бірнеше кезеңдерден өтеді.

А.И.Захаровның зерттеулерінде жүйке-психологиялық бұзылулары бар балалар анасының мынадай психологиялық түрлерін көрсетеді:

1 «Күлмейтін ханшайым»: мейірімділік пен қайырымдылықты танытуда, сезімін білдіруде ұстамдылыққа бейім ана. Мұндай ана балалардың шуы мен көңілденуін ұнатпайды, ескертулер жасап, ұялтып, кемшіліктерді іздеуді қажет етіп тұрады.

2 «Қардан жасалған ханшайым»: басқарушы, қатал, немқұрайлы, іші суық, басқалардың қайғысына бей-жай қарайды.

3 «Ұйқыдағы ару»: дүниені депрессиялық түрде сезінуге, тежелуге бейім, өзімшіл, баланың қажеттіліктерінен алыс болуға бейім ана.

4 «Унтер-Пришибеев»: ана – дерекі, үнемі балаларды басқарады, олардың тәжірибесіне сенімсіз қарайды, аздап тітіркендіреді, жиі дене жазасын қолданады.

5 «Күйгелек ана» – тиянақсыз, қарама-айшылықты, шыдамсыз, беймаза ана. Өз іс-әрекеттерінде және тәрбиелік шараларда бір шектен екіншісіне ауысып кетеді. Ол үшін кез келген жәй нәрсе қайғылы жағдайға айналады.

6 «Күрік тауық ана»: – тынышсыз-мазасыз. Ол балалардың әрбір қадамын сүйемелдейді, қиындықтардан қорғайды, бәрін бала үшін жасауға, сондай-ақ айналасындағы құрдастарын жағдайға оңтайлы етіп алмастыруға тырысады.

7 «Мәңгілік бала»: есеймеген ана. Ол ренжігіш, ерке. Балаларды масыл, ал өзін құрбаны деп қабылдайды.

Аналардың мұндай арнайы психологиялық бейнелерін қатып қалған түрлері ретінде қарастырмаған жөн. Бұл аналарға балаларға қатысты белгілі бір үрдістер.

Сондай-ақ А.И.Захаров әкелер тұлғасының патогенді жағымсыз қасиеттерін бөледі:

- психомоторлық тұрақсыздық және импульсивтілік (аналардағы аффективтік тұрақсыздық). Балалар, әдетте, кек алу мен кебуден зардап шегеді.

- мазасыздық (аналардағы мазасыздық).

- алдын ала ескерту, байланысты дамымау, тәуелділік (аналарға қатысты басымдықта).

- жоғары социализацияланған, ол табанды, табанды, ұсақ ұқыпты және табанды болды.

Бұдан басқа, бала туғаннан кейінгі отбасылық қатынастарды сипаттайтын ең теріс нәтижелердің бірі ажырасу болып табылады. Дамуында ауытқулары бар бала отбасы мүшелерінің психикасына теріс әсер ететін күшті жарақат факторы болып табылады.

Жоғарыда көрсетілгендей, ғалымдар баланың даму ерекшеліктері бар ата-аналарының психоэмоциялық ерекшеліктері негізінде ана мен әке болуды түрлі көріністерін зерттеді. Алайда, бала-аутистке ата-аналық қарым-қатынас қазіргі заманғы жұмыста жеткіліксіз зерттеледі. Бала-Аутист бар отбасында ата-аналар позициясының ерекшеліктері жеткіліксіз.

Кез келген ана бала туғаннан кейін белгілі бір әлеуметтік ұстанымды өзіне алады және ата-ана функцияларын орындауды көздейді. Бала туындаған кезде ата-ана ұстанымын қабылдау процесі автоматты түрде қалыптаспайды. Ата-аналар позициясына эмоционалдық көзқарас бала туғанға дейін, екінші сатыда, оны тәрбиелеу процесінде айтарлықтай өзгеруі мүмкін. Бұл, өз кезегінде, ата-ана қатынастары жүйесіне әсер етеді, ол ата-ананың қабылдау ерекшеліктерін, баламен қарым-қатынас жасау тәсілін, оған әсер ету тәсілдерінің сипатын айқындайды және ата-ананың жаңа позициясын қалыптастырады.

Сонымен қатар, аутист-баланың ерекше дамуына байланысты тұрақты қиындықтар мен шектеулерге тап болған ата-аналар тек таныс адамдарды ғана емес, жақын адамдарды да моральдық қолдаудан айрылды. Кейде отбасының аға буыны, әжелері мен аталары «бала

жай ғана нашар тәрбиеленді» деп ойлайды, өйткені ата-аналар оған тиісті көңіл бөлмейді, қолдарына жете алмайды, онымен аз сөйлеседі, кітаптар мен ойыншықтарға үйретпейді, қуануға және қоштасуға үйретпейді, тұрмыстық дағдыларды меңгермейді. Ата-аналардың ерекше мінез-құлқын баланың өзі анықтайды, олар оның ерекшеліктерін тыңдай алады және оның сұрауларына мұқият жауап бере алады.

Бала өзінің биологиялық ерекшеліктерімен сыртқы әлеммен байланысты жүзеге асыра отырып, ана мен бала арасындағы «дәнекер» болуға тиісті ерекше талаптар қояды. Бір жағынан, науқас балаға қатысты өз үміттері мен ұстанымдарын өзгертудің қиындығы және баланың биологиялық және эмоциялық мәртебесін өзгертудің мүмкін еместігі қиындық туғызады, екінші жағынан, оның жеке аутизациясының әртүрлі шектеулері мен ауыртпалықтарына алып келеді. Даму бұзылуының кез келген нысаны бар балалардың анасы эмоциялық күйзеліске ұшырайтын алғашқы кандидаттар ретінде қарастырылады, өйткені ауыр бұзылыстары бар туған отбасы психикалық бұзылу жағдайында. Бұл жағдай ана үшін маңызды құндылықтарға, оның негізгі қажеттіліктерін көрсетеді.

Әдебиеттер

1. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста. - М., 2009
2. Жұмабаева А.Қ. Инклюзивті білім беру бойынша мектепке дейінгі ұйымдардағы педагогтер үшін әдістемелік нұсқаулық. - Маңғыстау облысы, 2017
3. Башина В.М. Аутизм в детстве. - М., 1999. - 212с.
4. Каннер Л. Аутистические нарушения аффективного контакта / пер. с англ. В.Е.Кагана//Вопросы психического здоровья детей и подростков.-2010. - №1. - С. 85-98.
5. Аспергер Х. «Аутистические психопаты» в детском возрасте / пер. с англ. А.В. Челиковой // Вопросы психического здоровья детей и подростков. - 2011. - №1. - С.82-109.

ЖАСТАРДЫҢ ҮЙЛЕСІМДІ ОТБАСЫН ҚҰРУЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ

Тұрдалиева Ш.Т., Даникеева А.Б., Сайлыбаева Қ.Ә.

М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті
Тараз, Қазақстан

Мақалада жастардың үйлесімді отбасын құруына психологиялық даярлық мәселесі қарастырылған. Неке алдындағы психологиялық даярлық, ерлі-зайыптылар қарым-қатынасы, отбасы мүшелерінің қарым-қатынасы, жаңа орта туралы ақпараттар сипатталады. Ерлі-зайыптылардың үйлесімді жұп қалыптасуы, отбасындағы татулықты қалыптастыру ерекшеліктері.

Түйінді сөздер: жастар, отбасы, неке, ерлі-зайыптылар, отбасы қарым-қатынасы.

В статье рассматривается проблема психологической подготовки молодежи к созданию гармоничной семьи. Описываются доврачебная психологическая подготовка, супружеские отношения, взаимоотношения членов семьи, информация о новой среде. Особенности формирования гармоничной пары супругов, формирования мира в семье.

Ключевые слова: молодежь, семья, брак, пара, семейные отношения.

The article discusses the problem of psychological preparation of young people to create a harmonious family. It describes pre-medical psychological training, marital relations, relationships between family members, and information about the new environment. Features of the formation of a harmonious couple of spouses, the formation of peace in the family.

Keywords: youth, family, marriage, couple, family relations.

Қазіргі таңда отбасын құруға ұлттық немесе қандай да бір басқа, мысалға әлеуметтік тосқауыл жоқ. Сондықтан, жастар жолдас таңдағанда, оның бойында өзіне ұнайтын мінез

қырларын табуға тырысады. Болашақ отбасын құруда ерлі-зайыптылардың жас ерекшелік дайындығы ғана емес олардың психологиялық даярлығы да маңызды орыналады.

Отбасының жүзеге асуының маңызды шарттары біріккен іс-әрекет және белгілі бір кеңістіктік локализация-баспана, үй, оның өмірлік экономикалық негізі сияқты меншіктік, белгілі бір халықтың, мемлекеттің жалпы мәдениет шеңберіндегі жалпы мәдени орта болып табылады. Демек, отбасы – бұл ерлі-зайыптылар жұбымен-ата-аналықпен-туыстықпен (қандас және рухани) байланысатын, халықпен және тұқым қуалаушылықпен, және балалар социализациясымен, отбасы мүшелерін қолдаумен қайта жандануды жүзеге асыратын адамдардың біріңғай жалпы отбасылық іс-әрекетіне негізделген [1].

Отбасын құруда жастардың, болашақ ерлі – зайыптылардың бір-бірін толық танып, бір-бірімен жақсы түсіністік қарым – қатынаста болу өте маңызды. Отбасының берік болуына - болашақ ерлі – зайыптылардың отбасында болатын қиыншылықтарды алдын – ала біліп, саналы түрде сол қадамды нық басып, отбасының жақсы және берік болуына үлесін қосуға бел буу қажет. Кез – келген отбасында, жас ерлі – зайыптылар арасында түрлі экономикалық, әлеуметтік және жеке тұлғалық ерекшеліктеріне байланысты түрлі мәселелер болады. Сол мәселе салдарынан отбасында ұрыс – керіс, қақтығыс, дау – жанжал болып, оның аяғы отбасының ыдырауына әкеп соғады.

Қоғамда жастарды тәрбиелеудің мазмұны мен әдістемесін анықтауда, некелік отбасылық қатынаста тұлғаның қалыптасуын және дамуын талап етеді. Жастар отбасын құрғанда, ең алдымен материалдық және тұрғын үй мәселелерін қарастырады. Бірақ көптеген психологиялық зерттеулер бойынша, материалдық ауқаттылық және тұрғын үймен қамтамасыз болу факторлары отбасы тұрақтылығына елеулі әсерін тигізбейді. Отбасы өміріне мотивациялық дайындық махаббат сезімін отбасы құрудағы негізгі түрткі ретінде санайды. Бұл сезім дербестікке дайындық, құрылатын отбасына жауапкершілік сезімі, нәрестелі болуға және баланы тәрбиелеуге дайындық.

Отбасы өз алдына тек ерлі-зайыптыларды ғана емес, олардың балаларында, сондай-ақ басқада туған туысты немесе жай жақын ерлі-зайыптыларды және оларға қажетті адамдарды біріктіретін, күрделі қатынастар жүйесі [2].

Ерлі-зайыптылық – бұл еркек пен әйелдің моральдық принциптерімен бағдарланатын және соған тән құндылықтармен қолдауға ие болатын тұлғалық өзара әрекет [3]. Отбасындағы қиындықтар, жағымсыз жағдайлар мен дағдарыстар бүгінгі психология саласында көкейтесті мәселелер. Өмірлік циклда кездесетін дағдарыс түрлеріне психологиялық білім мен мәдениеттің төмендігінен көптеген отбасы бөгеттерден шыға алмай, кері кетіп отбасы ажырауына немесе отбасындағы жағдайға күш-жігер салуға жауапкершілік алмау кеңінен етек жайып барады. Қазіргі таңда отбасын құруға ұлттық немесе қандай да бір басқа, мысалға әлеуметтік тосқауыл жоқ. Жастар жолдас таңдағанда, оның бойында өзіне ұнайтын мінез қырларын табуға тырысады. Отбасын құрудың маңызды факторларының бірі - жастардың өнегелі санасының деңгейі. Дамыған өнегелі сана, жастардың отбасының әлеуметтік маңыздылығын түсінуде, некеге байсалды қарауында, жолдасты ойланып таңдағанында құрылатын Отбасыға сабырлықпен қарағанында, Отбасының барлық мүшелерін және олармен қатынасты құрметтегенінде білінеді.

Жастарды отбасы өміріне психологиялық тұрғыда даярлау, олардың жаңа өмірдегі қуаныштарымен қиындықтарына бірге төзе білуге, ерлі-зайыптылық қызметтерін орындауына, ұрпақ тәрбиелеуге және т.б. жағдайларға бейімділігі. Отбасының психологиялық сәттілігі мен тұрақтылығына негізделіп отырып, болашақ ұрпақтың тәрбиесі, мәдени және рухани мұраларын қалдыру, олардың қылмысқа бармауымен күреседі. Отбасы «қоғам» жүйесінің бөлігі ретінде айырықша психологиялық жүйе ретінде қалыптасады, қоғамның әлеуметтік және экономикалық дамуының қайнар көзі болған және болып қала береді.

Отбасын жүйелік ықпал көзқарастарында қарастыра отырып, ол жерде өтіп жатқандарды бір мезетте оның ерекшелігі, шағын топ және әлеуметтік институт ретінде талдауға мүмкіндік береді. Дәл осы жерде «отбасы» сияқты құбылысты талдауға тура келеді. Отбасы қатынастары саласындағы әлеуметтік қозғалыстар отбасылық өмірлік іс-әрекетінің барлық сферасына әсерін тигізеді. Отбасы қалыптасу үшін некенің қалыптасуы қажет. Олай болса, неке және отбасы дегеніміз не?

Отбасы негізін қоғаммен қабылданған әйел мен ер адам арасындағы некелік одақ құрайды. Отбасын құру екі ғашықтың арасындағы махаббат сезімінен басталады. Махаббат – екінші

адамға бағытталған сезімдер мен әрекеттердің қоспасы. Махаббат сөзін адамдар әр түрлі түсінеді. Махаббат ең негізгі, маңызды процесс, жағдай. Адам бір жағынан махаббатқа тартылады, екінші жағынан одан қашады. Отбасы беріктігі махаббат сезіміне, қызығушылықтардың ортақтығына, көмекке келуге қабілеттікке, бір-біріне құрметпен және қамқорлықпен қарауға негізделеді. Қазіргі таңда отбасын құруға ұлттық немесе қандай да бір басқа, мысалға әлеуметтік тосқауыл жоқ. Сондықтан, жастар жолдас таңдағанда, оның бойында өзіне ұнайтын мінез қырларын табуға тырысады.

Жастар отбасын құрғанда, әрине материалды және тұрғын үй мәселелерін қарастырады. Бірақ көптеген зерттеулер бойынша, материалды ауқаттылық және тұрғын үймен қамтамасыз болу факторлары отбасы тұрақтылығына елеулі әсерін тигізбейді. Отбасылық өмірге мотивациялық дайындық махаббат сезімін отбасы құрудағы негізгі түрткі ретінде санайды. Бұл сезім дербестікке дайындық, құрылатын отбасыға жауапкершілік сезімі, баалларды туу мен тәрбиелеуге дайындықты көрсетеді.

Болашық ерлі-зайыптылар өскен отбасыларының атмосферасын, құрылудағы отбасының дамуына елеулі әсерін тигізеді, ол не сәтті не көптеген қиыншылықтармен кездесіп мүлде күзеліске ұшырауы мүмкін. Отбасын құруға психологиялық дайындық бұл – жеке адамның басқа адамдармен қарым-қатынасты тез орната білу, отбасылық өмірге және қоршаған ортаға бірдей немесе ұқсас көзқарас, отбасыда сау рухани – психологиялық ахуалды орната білу қабілеті, мінез-құлықтың және сезімдердің тұрақтылығы, дамыған ерік қасиеттері.

Неке – әйел мен еркек арасындағы табиғи қажеттілік, олардың табиғи шарты, өзара құқықтары мен міндеттерін белгілейтін формасы. Неке отбасының заң жүзіндегі негізі – еркек пен әйелдің өзара түсінісуінің, еріктілігінің негізінде құрылатын одақ. Адамның әлеуметтік, табиғи, сонымен қатар материалдық және рухани өмірінің қажеттілігі. Себебі, жыныстық қатынас – биологиялық, сүйіспеншілік қатынас қана емес, сонымен қатар адамгершілік, эстетикалық қатынас [4]. Сондықтан некенің мазмұны мен ерекшелігі жыныстық қатынаспен ғана шектелмейді.

Некенің негізі – сүйіспеншілік. Неке әйел мен еркектің тарихи өзгеріп отыратын қатынастарының әлеуметтік формасы. Қоғам олардың жыныстық өмірін тәртіпке келтіріп отырады, ата-аналық құқық пен міндетті орнатады.

Неке махаббаттың іс жүзіне асуы. Некеге дейінгі қатынас жастардың бірін-бірі сүйіне, махаббатына байланысты. Сүйу – сүйген адамның өмірімен өмір сүру, басқаның бақытынан өзінің жеке басының бақытын табу, берік шын махаббатың негізі. Неке – әйел мен еркек арасындағы табиғи қажеттілік, олардың табиғи шарты, өзара құқықтары мен міндеттерін белгілейтін формасы. Неке отбасының заң жүзіндегі негізгі – еркек пен әйелдің өзара түсінісуінің, еріктілігінің негізінде құрылатын одақ, адамның әлеуметтік, табиғи, сонымен қатар материалдық және рухани өмірінің қажеттілігі. Себебі, жыныстық қатынас – биологиялық, сүйіспеншілік қатынас ғана емес, сонымен қатар адамгершілік, эстетикалық қатынас. Сондықтан некенің мазмұны мен ерекшелігі жыныстық қатынаспен ғана шектелмейді.

Некелік құқықты енгізу, жұбайлар арасындағы бұл қатынастардың пайда болуы табиғи заңдылық қана емес, ол-прогрессивті жағдай, адамгершілік, эстетикалық құндылықтарды байтыатын тарихи құбылысы.

Некеге қанағаттанарлық келісушіліктер коммуникациясының нақты стильдерімен қақтығыстың шешілуімен эмоцияны басқара алуымен байланысты. Отбасы мәселесін зерттеуде психология ғылымында бірнеше мектептер мен бағыттар орын алуда. С.В. Ковалев пікірінше, отбасы бірлестігінен барып туындайтын тұлға өзіндік жеке даралық жетілуге әкеледі десе [5], ал И.Г. Малкина-Пых отбасындағы қалыпты қарым-қатынас арқылы тұлғалық алға дамуы мен жетілуі қарқынды жүзеге асырылады деген ойлары өзара байланысты [6]. Жүйелі отбасы терапиясы бағытында отбасы бүтін бірлік - биологиялық және психологиялық ағза ретінде қарастырылады. Сондықтан, отбасындағы екі адамның өзара байланысы психологиялық сәйкестік тұрғысында да мазмұн алуы тиіс.

Қоғамда жастарды тәрбиелеудің мазмұны мен әдістемесін анықтауда, некелік отбасылық қатынаста тұлғаның қалыптасуын және дамуын талап етеді. Оның ішінде негізгілері: бүгінгі ғана бағдар емес, сонымен қатар оның дамуының ертеңгі күнгі болашағын, үйренуші іс-әрекетінің әртүрлілігіне тірек болатын (оқу, оқудан тыс, ойын, еңбек, отбасылық-тұрмыстық, қоғамдық-саясаттық, көркем өнер, спорт), тұлғаралық қатынастың ерекшеліктері, қоғамның отбасыға деген талады; оны тудыру процесінің күрделілігі отбасыдағы шаруашылық-

экономикалық қатынастың күрделенуі; Отбасыны тәрбиелеу потенциялы негізге алынады. Отбасылық қарым-қатынастың үйлесімді дәрежеде дамуы жастарды отбасылық өмірге дайындалуының психологиялық ерекшеліктеріне төмендегідей тұжырым жасауға болады:

- өсіп келе жатқан ұрпақты отбасылық өмірге дайындау-адамның жас ерекшелік дамуының әр кезеңінде жүру қажет және тәрбиелеудің жалпы мәселесінен бөлінбеуі керек.

- жастарды отбасылық өмірге психологиялық дайындау мәселесінің қалыптасуы бірнеше аспектілерден, яғни қазіргі қоғамда некеде және Отбасыда жастардың ролін дұрыс түсінуде, оларда неке қиюға бейімділік және нұсқаулардың қалыптасуының ерекшеліктерімен байланысты.

- қоғамда жастарды тәрбиелеудің мазмұны мен әдістемесін анықтауда, некелік-отбасылық қатынаста тұлғаның қалыптасуын және дамуын талап етеді.

Қазіргі кезде некелік-отбасылық қатынастар ерлі-зайыптылардың адамгершілік-этикалық, психологиялық-педагогикалық дайындықтарының, тұрмыс мәдениетінің жоғары деңгейде болуын талап етеді. Адамның қалыптасуы оның бала күнінен басталады. Сондықтан жас буынның жеке бас қасиеттерінің ойдағыдай дамуы үшін олардың өз қасиеттерін және басқалардың қасиеттерін түсіне білуіне көмектесіп, жол-жоба көрсету өте маңызды. Бұл оңай міндет емес. Жастардың отбасылық өмірге дайындау төмендегі мәселелерді қамтиды:

- жалпы әлеуметтік тұрғыда – неке-отбасы қатынастары және демография саласындағы саясат, жұбайлар мен ата-аналардың әлеуметтік ролдері.

- әдеп және этикалық тұрғыда – адамгершілік қасиеттерді тәрбиелеу, басқа жыныстың өкіліне тең құқықтылық, ата мен ананы, үлкен мен кішіні сыйлау, ұрпақ жалғастыруды қажетсіну, бала тәрбиелеу.

- құқықтық тұрғыда – неке туралы заңдардың негіздерімен, ерлі-зайыптылардың бір-біріне, балаларына, қоғамға қатысты міндеттерімен таныстыру.

- психологиялық тұрғыда – жеке бастың даму деңгейі ретінде жастардың өзара қарым-қатынастарының психологиялық ерекшеліктері, неке және отбасы өмірінің психологиялық негіздері, басқа адамдардың психологиясын түсіне білу дағдысы, ерлі-зайыптылар мен Отбасы өміріне қажетті сезімдерді дамыту, өзара қарым-қатынас жасау дағдылары, «психотерапиялық» қасиет және басқалар жөніндегі түсініктер.

- физиологиялық-гигиеналық тұрғыда - ерекек пен әйел организмнің физиологиялық өзгешеліктерін, жеке бас гигиенасын білу мәселелері және т.б.

- педагогикалық (тәрбиелік) тұрғыда – ата-ана болу, Отбасының бала тәрбиелеудегі ролі туралы түсінікті қалыптастыру, ата-ананың тәрбие берудегі міндеттері, олардың педагогикалық мәдениеттерін арттыру, сондай-ақ жас жеткіншектерді тәрбиелеу мен олардың өздерін-өздері тәрбиелеуге байланысты білім, икем, машықтармен қаруландыру.

- эстетикалық дербес құндылық ретіндегі Отбасылық өмір – қарым - қатынастарын қалыптастыруды қамтиды.

- экономикалық-шаруашылық тұрғысынан Отбасы бюджеті мен шаруашылығы жөніндегі түсініктерді қалыптастыру және тұрмыс мәдениеті туралы білімді меңгеру.

Жас буынды неке құруға дайындау тәрбиенің жалпы мәселелерінен оқшауланбай, оның барлық даму кезеңдерінде іске асырылып отыруы тиіс. Сонымен, жастардың бірігіп отбасылық өмірге белгілі бір дайындықтың арқасында ғана, тұрақты әрі сәтті Отбасының болуы мүмкін.

Көптеген әлеуметтік функцияларды атқарушы, қоғамдағы әлеуметтік құрылымның қажетті құраушысы ретінде отбасы қоғамдық дамуда маңызды орын алуда. Отбасы ортақ тұрмыспен өзара моральдық жауапкершілікпен және өзара көмекпен байланысқан адамдардың бірігуі болып табылады. Отбасы арқылы ұрпақтар ауысып, адам тегінің жалғауы жүзеге асады, алғашқы әлеуметтену процесі және баланы тәрбиелеп өсіру жүзеге асады. Отбасы негізін қоғаммен қабылданған әйел мен ер адам арасындағы некелік одақ құрайды. Отбасын құру екі ғашықтың арасындағы махаббат сезімінен басталады. Бірақ кей жағдайда ол махаббат емес материалдық қажеттіліктерді қанағаттандыруға ауысып кетеді.

Махаббат ең негізгі, маңызды процесс, жағдай. Отбасы беріктігі махаббат сезіміне, қызығушылықтардың ортақтығына, көмекке келуге қабілеттікке, бір-біріне құрметпен және қамқорлықпен қарауға негізделеді.

Жастарды болашақ некелік немесе ерлі-зайыптылық өмірге дайындауда төмендегі ұстанымдарды мақсат ету маңызды деп санадық, олар:

- өзін өзі бақылау мен бағалау;

- отбасы табиғатының жүйесін түсіну;
- екінші серігімен қарым-қатынас жүйесін жақсарту;
- бұрын түсінбеген отбасындағы өзара қатынастың ерекшеліктерін ұғыну,
- өзіндегі және отбасындағы болып жатқан өзгерістерді анықтауға мүмкіндік жасау,
- отбасы мүшелерінің әрқайсысына ерекше көңіл бөлу,
- ерлі-зайыптылар бір-бірінің пікірімен санасу және түсіну.

Сонымен жастардың үйлесімді неке құруына психологиялық даярлығын диагностикалау олардың болашақ сәтті отбасы болуының кепілі болып табылады.

Әдебиеттер

1. Ауталипова Ұ.И., Сақтағанова Т.С., Құрбанова И. Отбасы психологиясы. – Алматы: Қыздар университеті, Алматы, 2014-186 бет
2. Андреева Т.В. Семейная психология. – СПб, 2004
3. Ахтаева Н.С., Әбдіғаппарова А.І. Әлеуметтік психология. - А.: Қазақ университеті, 2007
4. Әбеуова И.Ә. Әлеметтік психология. – А., 2001.
5. Ковалев С.В. Психология современной семьи – М., 1988
6. Малкина-Пых И.Г. Семейная терапия. – М., 2005.

ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ: ӨМІРЛІК МАҒЫНА МЕН ҚҰНДЫЛЫҚТАР КОНТЕКСТІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАР

Уакасова М.Б., Ербосынқызы Д.

«Тұран» университеті,
Алматы, Қазақстан

Мақалада тұлғаның психологиялық денсаулығын өмірлік мағына мен құндылықтар контекстінде қарастыру мәселесі қозғалды. В. Франкл, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Шварц, Д. Леонтьев және В.Э. Чудновский, Рокичтің еңбектеріне сүйене отырып, мағына мен құндылықтардың тұлғалық даму мен психологиялық әл-ауқаттағы орны сипатталды. Мақаланың мақсаты – психологтардың зерттеулерімен осы мәселеге қатысты шетелдік түсініктерді, көзқарастарды талдау. Мақаланың практикалық маңыздылығы адамзаттың қазіргі бастан кешіп отырған проблемаларына байланысты өзекті болып табылатын психологиялық денсаулығын құндылықтар мен өмірлік мағына контекстіндегі мәселелерін зерттеуге белгілі бір үлес қосатындығымен анықталады.

Түйін сөздері: психологиялық денсаулық, өмірлік мағына, құндылықтар, мағынаны табу, түсіну, маңыздылық, мақсаттылық.

В статье рассматривается проблема психологического здоровья личности в контексте жизненного смысла и ценностей. На основе трудов В. Франкла, А. Маслоу, К. Роджерса, С. Шварца, Д. Леонтьева, В.Э. Чудновского и М. Рокича описано значение смысла жизни и системы ценностей в личностном развитии и психологическом благополучии. Цель статьи – проанализировать взгляды зарубежных и отечественных психологов по данной проблематике. Практическая значимость статьи определяется её вкладом в изучение вопросов психологического здоровья в контексте ценностей и смысла жизни, что особенно актуально в условиях современных вызовов, с которыми сталкивается человечество.

Ключевые слова: психологическое здоровье, смысл жизни, ценности, поиск смысла, понимание, значимость, цель.

The article addresses the issue of an individual's psychological health in the context of life meaning and values. Based on the works of V. Frankl, A. Maslow, C. Rogers, S. Schwartz, D. Leontiev, V.E. Chudnovsky, and M. Rokeach, the article describes the role of meaning and values in personal development and psychological well-being. The purpose of the article is to analyze the perspectives of foreign and domestic psychologists on this issue. The practical significance of the

article lies in its contribution to the study of psychological health in the context of values and life meaning, which is especially relevant given the current challenges faced by humanity.

Keywords: *psychological health, meaning in life, values, finding meaning, understanding, significance, purpose.*

Адам өмірі – қоғамдағы ең жоғарғы құндылық болғандықтан, адамның қасиеттері, сапалары мен ішкі жағдайлары тек жеке адамның ғана емес, тұтас қоғамның да құндылығы болып саналады. Дәл осы себепті әрбір адамның денсаулығы қоғамның байлығы болып табылады.

Ежелгі йога ілімінде де: денсаулыққа ұмтылу – бұл эгоистік мақсат емес, қоршаған орта алдындағы міндет деп есептелген. Яғни, адам дені сау болуға тиіс, себебі бұл тек өз пайдасы үшін емес, айналасына да қызмет етеді.

Адамзат әлі күнге дейін материалдық мәдениеттегі жетістіктердің толық бақыт сезімін бере алмайтынын жете түсініп болған жоқ («байлық жинала берген сайын – ауыр жүкке айналады»). Бұл жетістіктер тек бір негіз, фон ғана, ал шынайы бақыт – өзін және басқаларды тану, адамаралық байланысты кеңейтіп, тереңдету, табиғаттың сырын және өмірдің мәңгілік құпияларын түсіну арқылы құрылады [1].

Гиппократтың айтуынша, денсаулық – ағзадағы негізгі төрт бастапқы элементтің (қан, шырын, сары және қара өт) үйлесімді араласуы нәтижесінде мүмкін болады.

Платонның көзқарасы бойынша, денсаулық та, сұлулық та үйлесімділікпен анықталады, олар қарама-қайшылықтардың келісімін талап етеді және адамның жаны мен тәнінің сәйкесті қатынасы арқылы көрініс табады [1].

Қазіргі заман адамы үшін психологиялық денсаулық – өмір сапасының негізгі көрсеткіштерінің бірі. Әлеуметтік, мәдени, рухани өзгерістердің үдерісі адам психикасына тікелей әсер етеді. Психологиялық денсаулық – бұл тек психикалық аурудың жоқтығы емес, ол адамның өзін-өзі тануы, эмоцияларын реттей алуы, стреске қарсы тұруы және өмірлік қиындықтарды еңсере білу қабілеті. Америкалық психолог К. Роджерс психологиялық саулықты адамның «нақты өзін» қабылдауы мен өмірде шынайы болуына негіздейді. Ал А. Маслоу бұл ұғымды өзін-өзі жүзеге асыру және ішкі потенциалды ашу арқылы сипаттайды. Осыған байланысты тұлғаның ішкі үйлесімділігі мен психологиялық тұрақтылығын қамтамасыз ететін факторлардың бірі – құндылықтар жүйесі мен өмірлік мағына. Қазіргі тез өзгеріп жатқан әлемде жастарға жаңа құндылықтар жүйесін, дүниетаным мен өмірлік бағдарларды қалыптастыру бойынша ерекше талаптар қойылуда. Бұл жүйенің келісімді және қарама-қайшылықсыз болуы тұлғаның әр салада табысты болуына негіз болады. Осы орайда, адамның өмірлік мағынасы мәселесі – экзистенциалды сипаттағы ең өзекті психологиялық проблемалардың бірі.

Психология ғылымында өмірлік мағына адамның дүниетанымдық жүйесінің реттеуші компоненті ретінде қарастырылады. Ол тұлғаның моральдық нормаларын анықтап, оның әрекет бағытын негіздейді. Франклдің логотерапиясында өмірлік мағына – әр адамға тән ішкі қажеттілік, яғни "мағынаға деген ерік". Франкл өмірдің мәнін табуды үш негізгі құндылық арқылы сипаттайды [2]:

- Шығармашылық (еңбек, кәсіп, мақсат);
- Тәжірибелік (сүйіспеншілік, табиғатпен үндестік, өнер);
- Қатынастық (қайғы-қасіретке деген көзқарас, өмірлік сынақтарды қабылдау).

Осы тұста мағынаға анықтама бере кетсек, қазақстандық ғалым Қ. Жарықбаев пен О. Санғылбаевтың «Психология энциклопедиялық сөздігіндегі талдауды келтіруге болады. Мағына – қоршаған ортадағы әртүрлі құбылыстардың өзіндік мәнін тұлғаның түсінуі, мағына оның объективтік шындыққа субъективтік қатынасынан көрініс береді. Л.С. Выготский мен А.Н. Леонтьевтің пайымдауынша, мағына түрткінің мақсатқа қатынасы, яғни, тұлға шынайы реттеп туралай алады, мұнда жетекші рөлді түрткі атқарады да, содан мағына адам санасын қарастыратын басты өлшем бірлігіне айналады [3].

Өмірлік мағынасыздық сезімі экзистенциалды вакуумге, эмоционалдық күйзелістерге алып келуі мүмкін. Ал, мағынаны табу – адамның ішкі тұрақтылығын қамтамасыз етіп, қиындықтарды еңсеруге мүмкіндік береді. Э. Лукас өз еңбектерінде адамның жарақаттары мен өмірлік мәнінің байланысын терең түсіндіреді: егер өмір мәнге толы болса, адам қиындықтардан әлдеқайда жеңіл өтеді.

Өмірлік мағына құрылымы мен өлшемдері соңғы зерттеулерге (Джордж және Парк, 2017; Мартела мен Стегер, 2016) сәйкес, үш компоненттен тұрады [4]:

- Түсіну – өмірлік оқиғаларды ұғыну, қабылдау;
- Маңыздылық – адамның өмірінің мәні бар екенін сезіну;
- Мақсаттылық – адамның құндылықтарына сәйкес мақсаттарға ұмтылуы.

Рекер мен Вонгтың (1988) теориясы өмірлік мағынаның төрт деңгейлік тереңдігін ұсынады. Бұл деңгейлер адамның құндылықтық мотивациясымен байланысты.

Сонымен қатар, О'Коннор мен Чемберлен (1996) мағынаның кеңдігі ұғымын енгізіп, адамның түрлі өмір салаларынан мағына іздеу қабілеті психологиялық әл-ауқатпен тығыз байланысты екенін көрсетті. Мағынаның кеңдігі – мағына көздерінің көптүрлілігі, ал тереңдігі – адамның мағына іздеудегі мотивациялық деңгейлері.

Психолог В.Э. Чудновскийдің зерттеулерінде тұлғаның өмірлік мағынасының дамуына дейінгі дайындық кезеңі ерекше орын алады. Ол бұл кезеңді «тұлғалық іргетастың қалыптасуы» деп атап, оның болашақта өмірлік мағынаның пайда болуы мен дамуына әсер ететін негізгі психологиялық база екенін көрсетеді.

«Тұлғалық іргетас» ұғымы – тұлғаның өмірлік мағына құруына қолайлы ішкі жағдай жасайтын жеке қасиеттердің жиынтығын білдіреді. Бұл іргетастың болуы тұлғаның өзін, қоршаған ортаны және өзінің өмірлік жолын түсінуіне, таңдауына, әрі мақсат қоюына мүмкіндік береді. Чудновскийдің пікірінше, дайындық кезеңі тек мағынаның пайда болу уақыты мен жылдамдығына ғана емес, сонымен қатар өмірлік жолдың мазмұны мен бағытына да әсер етеді. Бұл тұрғыдан алғанда, тұлғаның өмірлік мағынасының қалыптасуы кездейсоқ емес, белгілі бір ішкі және сыртқы алғышарттарға байланысты процесс болып табылады [5].

Тұлғалық іргетастың негізгі компоненттері

В.Э. Чудновский өмірлік мағынаның негізін құрайтын үш басты құрылымды айқындап көрсетеді:

- Моральдық құрамдас бөлік (нравственная составляющая):

Адамның ар-ожданымен, әділдік пен жауапкершілік сезімімен байланысты. Бұл компонент тұлғаның қандай құндылықтарды жетекші етіп қабылдайтынын, қандай мінез-құлықты дұрыс деп санайтынын анықтайды.

- Қабілеттерді дамыту (развитие способностей):

Тұлғаның жеке әлеуетін – шығармашылық, интеллектуалдық, эмоциялық қабілеттерін дамыту мағыналы өмір құрудың алғышарты ретінде қарастырылады. Қабілеттерді дамыту арқылы тұлға өз орнын табуға, өзін-өзі іске асыруға тырысады.

- Өз тағдырына деген дұрыс көзқарас (адекватное отношение к собственной судьбе):

Бұл компонент адамның өмірлік қиындықтар мен жағдайларды қабылдауына, өз болашағы үшін жауапкершілік алуына қатысты. Тұлға тағдырды тек сыртқы күштердің әсері емес, өзінің белсенді таңдауы мен әрекеті арқылы қалыптасатын құбылыс ретінде қабылдауы керек [5].

Құндылықтар – тұлғаның мінез-құлқын бағыттайтын тұрақты ішкі бағдарлар. Олар адамның шешім қабылдауында, мінез-құлық үлгілерінде және өмірлік басымдықтарында көрініс табады. Құндылықтар жүйесінің орнықтылығы психологиялық тұрақтылық пен өзіне сенімділіктің негізін қалайды.

Швейцариялық психолог К. Юнг адамның терең психикасында архетиптер мен рухани ізденіс жатқанын айтады. Бұл тұрғыдан алғанда, құндылықтар – адам санасындағы ұжымдық және жеке тәжірибелердің нәтижесі. Олар арқылы тұлға өмірінің мағынасын табуға тырысады [5].

Шварцтың құндылықтар теориясы (1992) бойынша, адамның мотивациялық бағдарлары он негізгі құндылықтар саласымен сипатталады (мысалы: өзін-өзі жетілдіру, қауіпсіздік, дәстүр, универсализм т.б.). Сонымен қатар Ш. Шварц пен У. Билски де барлық құндылықтарды терминалдық және құралдық деп бөлді. Олар терминалдық құндылықтарды адам қызметінің кейбір соңғы күйлері мен мақсаттары деп атады, олар нағыз достық, байлық, жер бетіндегі «бейбітшілік» көріністерінде және т.б. ашылады. Олар адамның іс-әрекетінің инструменталды қағидаларына, сондай-ақ оның мінез-құлқының модельдері мен әдістеріне сілтеме жасады. Сонымен, атап айтқанда, құндылықтардың бұл түрін, олардың пікірінше, қызмет ету қабілетінде, кешіруге дайын болуда, үлкендерге құрметпен қарауда, өз бетінше мақсат қоя білуде және т.б. ашылатын құндылықтарға жатқызуға болады.

Сонымен бірге Ш. Шварц мәдениетті өлшеуге арналған үш биполярлық осьтерді бөліп көрсетеді, олар қоғам алдында тұрған үш рөлдің әрқайсысының шешімдері болып табылады: Енгізілген – автономия

Иерархия – теңдік

Игеру – үйлесімділік [6].

Бұл құндылықтар тұлғаның өмірлік мағынасы мен өмірге қанағаттану деңгейіне тікелей әсер етеді. Зерттеулер көрсеткендей, құндылық құрылымының үйлесімділігі мен өмірлік мағына арасындағы өзара байланыс тұлғаның психологиялық әл-ауқатын анықтайды.

Э. Фромм өзінің «Бостандықтан қашу» атты еңбегінде құндылықтарды адамның қажеттіліктерімен байланыстырады – оның өмір сүру қажеттілігі мен қауіпсіздіктен өзінөзі дамыту қажеттілігіне дейін, құндылықтар жүйесінің мұқтаждығын бөлек көрсетті. Ол «бізге қоршаған әлемді шарлауға көмектесетін көзқарастар мен құндылықтар жүйесі қажет деп пайымдайды. Құндылықтардың жетіспеушілігі адамның жалғыздықтан және өмірдегі мәнсіздіктен рухани өліміне әкеледі және «кейбір идеялармен, моральдық құндылықтармен немесе ең болмағанда әлеуметтік стандарттармен» байланысы оған қауымдастық пен «тиесілі» сезімін береді (Фромм, 2006:33-34). Құндылық жүйесінің арқасында адам өмір бойы кездесетін көптеген тітіркендіргіштер мен ынталандыруларды ұйымдастыра алады. Э. Фромм, адамда оған сәйкес өмір сүруге тиісті белгілі бір нормалар мен құндылықтарды бөліп көрсету қажеттілігі бар деп санады [7].

Америкалық психолог Г. Олпорт адамның өмірде оның шынымен маңызды екендігіне деген сенімін, адамның өмірдегі тәртіп пен мәнді табуға деген күш-жігерін құндылықтар анықтайды деп түсінеді (Allport, 1961). 1931 жылы ол «Құндылықтарды зерттеу сынағын» құруға белсене қатысты, және де жеке тұлғаның (құндылықтардың) өте күрделі компоненті ретінде эмпирикалық өлшенген элементтерге бөлуге тырысты [8].

Қазақстандық ғылыми ізденушілер Э.Т. Адилова, О.Х. Аймағанбетова, З.Б. Мадалиева еңбектерінде де М. Рокиятің құндылықтар тұжырымдамасы егжей-тегжейлі талданған. Сол талдауларға сүйенсек, құндылықтар тұжырымдамасының дамуына үлкен үлес қосқан америкалық психологтардың бірі М. Рокич, ол өзінің жеке құндылықтық бағдарлар тұжырымдамасын жасады, сонымен қатар 1973 жылы жарық көрген «Адам құндылықтарының табиғаты» кітабында сол жайында сипаттады. М. Рокич құндылықтарды «белгілі бір іс-әрекет тәсілі немесе белгілі бір өмірлік мақсаттар жеке тұлға мен қоғам үшін басқа қызмет түрлерінен немесе басқа да түпкілікті мақсаттардан гөрі ұтымды болатынына деген сенімділік» бар деп санады (Рокич, 1973:20-28). Ол құндылықтар жүйесінің өзін маңыздылық континуумы бойынша құндылықтар рейтингісі негізінде құрылған олардың маңыздылығы дәрежесіне сәйкес иерархиялық ретке келтіру деп түсінді. Ол адамдардың әлеуметтік мінез-құлқын анықтайтын психологиялық факторлар ретінде құндылықтар мен қатынастарды бөліп көрсетеді және олардың қарым-қатынасын зерттей отырып, ол құндылықтардан, көзқарастардан айырмашылығы, абстрактілі болып қана қоймай, адамдардың өміріндегі ең маңыздысы болады деген тұжырымға келеді. Адами құндылықтар саны жағынан салыстырмалы түрде аз және жүйеге ұйымдастырылғандығына сүйене отырып, ол құндылықтардың екі түрін анықтады – терминалды (құндылықтар – мақсаттар) және инструменталды (құндылықтар – құралдар). Ол индивидуалды және әлеуметтік тұрғыдан жеке өмір сүрудің кейбір түпкі мақсаттарына ұмтылуға тұрарлық деген түпкілікті сенімдерге сілтеме жасады. Ол құралдық құндылықтарды келесі топтарға бөлді – этикалық, коммуникациялық құндылықтар, іскерлік құндылықтар; индивидуалистік, конформистік, альтруистік; өзінөзі растау, басқа адамдарды қабылдау және т.б. Сонымен қатар, М. Рокич инструменталды құндылықтарды кез келген жағдайда іс-әрекеттің қандай-да бір тәсілі немесе жеке тұлғаның ерекшеліктері артық болатындығына сену ретінде қарастырды. Терминалды және құралдық құндылықтарды атап өтіп, ол жеке дара құндылықтар адамның балалық шағында әлеуметтену процесінде қалады, сондықтан оларды ересек жаста өзгерту мүмкін емес деп тұжырымдады. Осыған байланысты келесі сұрақ өте маңызды бола түседі, құндылықтар мен әлеуметтік мінезқұлық олардың салыстырмалы тұрақтылығына қарамастан қалай өзгеруі мүмкін? М. Рокичтың айтуы бойынша, иерархиялық позициядағы құндылықтардың түрленуі адам жеке құндылықтар арасындағы объективті бар қарама-қайшылықтарды білген кезде ғана пайда болады, яғни содан кейін, адам өзін «өзін-өзі қарсы қою» жағдайына қалдырғанда пайда болады. Сондай-ақ, М. Рокичтың құндылықтардың өзгеруі адам кейбір құндылықтар арасындағы сәйкессіздікті түсінген кезде пайда болады, бұл оның өзіне деген қанағаттанбаушылық сезімін қалыптастыруға әкеледі деген тұжырымы да маңызды. Керісінше, адам өзіне және оның іс-әрекетіне қанағаттанған кезде құндылық тұрақтанады. М. Рокич ұсынған «құндылық бағдарларын зерттеу әдістемесінің» өзі

терминалдық және құралдық құндылықтарды 18 баллға тікелей рейтингі енгізуге негізделген (Рокич, 1973:20- 28). Қазіргі кезеңде осы әдіснаманы қолдана отырып, көптеген қолданбалы зерттеулер әлі де жүргізілуде, бұл біздің барлық іс-әрекеттеріміз біздің басым құндылықтарымыздың нәтижесі болып табылады деген тұжырымдаманы растайды [8].

Бұл талдауды алуымыздың себебі осы негізде болашақта 3 курс студенттерінің құндылықтарын эмпирикалық талдауды жоспарлаудамыз.

Тұлғаның эмоционалды жағдайы, стресс пен күйзелістерге төзімділігі де осы құндылықтық-мақсаттық жүйемен байланысты. Өмірге қанағаттану, өзін-өзі тану және өмірлік мақсаттардың нақтылығы – психологиялық денсаулықтың негізгі көрсеткіштері.

Қорытындылай келе, өмірлік мағына мен құндылықтар жүйесі тұлғаның психологиялық саулығын қалыптастыруда орталық рөл атқарады. Тұлға өз өмірінің мәнін айқындап, ішкі құндылықтарымен үйлесімді өмір сүре алса, ол кез келген өмірлік қиындықтарды жеңіп шыға алады және толыққанды өмір сүре бастайды. Құндылықтар – тұлғаның ішкі бағдарын айқындаса, өмірлік мағына – сол бағыттағы қозғалыстың мақсаты мен мәнін белгілейді. Қазіргі қоғамда бұл екі ұғымды интеграциялау арқылы жеке тұлғаның ішкі үйлесімділігі мен өмір сапасын арттыруға болады. Психологиялық практикалар мен білім беру жүйесінде құндылықтық бағдар мен мағынаға негізделген тәсілдерді дамыту – өзекті мәселе болып қала береді.

Әдебиеттер

1. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Питер, 2006. – с. 50-58
2. Франкл, В. Сказать жизни «Да!»: психолог в концлагере. – Москва: 2021. - С. 41-43
3. Жарықбаев Қ., Саңғылбаев О. Психология энциклопедиялық сөздік Алматы: 2001. – б. 353-354.
4. Лукас, Э. Жизненные травмы и смысл жизни // Экзистенциальная психология и психотерапия, 2012 №2(4), - с. 34–42.
5. Карандашев В.Н. Концепция ценностей Ш. Шварца // Вопросы психологии. – 2009. – 880 с.
6. Фромм Э. Бегство от свободы. Человек для себя: пер. с англ. – М.: АСТ, 2006. – С. 33-34.
7. Allport G.W. (1961) Pattern and growth in personality. New York: Holt, Rinehart & Winston
8. Адилова Э.Т., Аймағанбетова О.Х., Мадалиева З.Б. Құндылық мәселелерін зерттеуге арналған негізгі тәсілдер: шетелдік тәжірибе // Әл Фараби атынд. ҚазҰУ хабаршысы Психология және социология сериясы. №1 (76). 2021. - Б. 59-73.

ҚАЗАҚСТАНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Нағашыбаева С.К., Гилжанова Ж.Қ

«Өркен» балалардың әл-ауқатын арттыру ұлттық ғылыми практикалық институты
Алматы, Қазақстан

Мақалада Қазақстанда туындайтын проблемалардың түрлі себептері қарастырылады. Саналы ұрпақ тәрбиелеу үшін – ата-ананың басты міндеті бала тәрбиесіндегі жауапкершілікті қабылдау мәселесіне ерекше назар аударылады. Балалар мен жеткіншектердегі көптеген проблемалар ата-аналармен эмоционалды жақындықтың болмауынан туындайды. Дүниетаныммен гаджеттер, телефондар мен компьютерлер экрандарына таратылатын нәрселер арқылы қалыптасады. Кейде, бұл түсініспеушіліктерге - отбасындағы қақтығыстарға және қоғамдағы заңға қайшы мінез-қылқ әрекеттерінде себеп болады. Бұл тұрғыда мақалада ата-аналарға педагогикалық көмек көрсету арқылы осы қиындықтарды шешу жолдары қарастырылады.

Түйін сөздер: ата-ана, ата-аналарды қолдау орталығы, алдын алу, бала, отбасы, білім беру орталықтары, тәрбиелі отбасы.

В статье рассматриваются проблемы воспитания подрастающего поколения.. Многие проблемы у детей и подростков возникают из-за отсутствия эмоциональной близости с

родителями. Мировоззрение детей формируется контентом гаджетов, телефонов и компьютеров. Иногда это становится причиной недопонимания – конфликтов в семье и противоправного поведения в обществе. В этом контексте в статье рассматриваются пути решения возникающих трудностей путем оказания педагогической помощи родителям.

Ключевые слова: родители, педагогическая поддержка родителей, профилактика, ребенок, семья, организация воспитания, воспитанная семья.

The article discusses various causes of problems arising in Kazakhstan. Special attention is paid to the problem of accepting responsibility for raising children – the main task of parents-for raising a conscious generation. Many problems in children and adolescents arise due to the lack of emotional closeness with parents. The worldview is formed by what is broadcast on the screens of gadgets, phones and computers. Sometimes this causes misunderstandings - conflicts in the family and illegal behavior in society. In this context, the article discusses ways to solve these difficulties by providing pedagogical assistance to parents.

Keywords: Parents, pedagogical support for parents, prevention, child, family, organization of education, well-mannered family.

Өзектілігі. Кез келген елдегі жағдайдың нақты сынағы – оның өз балаларына – олардың денсаулығы мен қауіпсіздігіне, материалдық әл-ауқатына, білім алуына және әлеуметтенуіне қаншалықты қамқор болатынында.

Қазіргі уақытта кез келген мемлекеттің даму деңгейінің негізгі көрсеткіші ретінде айқындалған адамның әл-ауқаты республикамыздың және ұлттық білім беру жүйесінің дамуының стратегиялық бағдарына айналды [3]. Суицидке тап болған балалардың психоэмоционалдық жағдайының бұзылуы сияқты өзекті мәселелер; балалар арасындағы қоғамға қарсы қылық әрекеттерінен туындаған қылмыстар, физикалық және психологиялық зорлық-зомбылық (қорқыту, кибербуллинг және т.б.); кәмелетке толмағандар арасындағы қылмыс; электронды кеңістіктің теріс әсері (Интернет, әлеуметтік желілер) [4]. Қоршаған ортаны жайлаған алаңдаушылыққа жауап ретінде қазіргі заманғы балаларға жанашырлық, эмпатия, эмоционалдық интеллект, сана мен зейінділік, зейінді сақтау қабілеті, кез келген стресстік жағдайларда сыни ойлау өте қажет.

Балалардың әл-ауқатының басты факторы – ол отбасы тәрбиесінің әл-ауқаты болғандықтан, әрбір Қазақстандық отбасының өмір сүру сапасын жақсарту үшін қолайлы жағдай жасау мәселесі - бүгінгі күннің күн тәртібінде тұрғаны сөзсіз [2].

Қазақстандық отбасылардың көпшілігінің балаларды толыққанды тәрбиелеу мен дамыту үшін қолайлы жағдай жасауда, олардың заманауи мағынада әл-ауқатын қамтамасыз етуде мүмкіндіктері қандай?

Өкінішке орай, статистика бүгінде қазақстандық қоғамда отбасы институтының жойылуының, ғасырлар бойы қалыптасқан отбасы құндылықтары мен дәстүрлерінің жоғалуының тұрақты үрдісі байқалып отырғанын көрсетеді. Дәстүрлі білім беру тәжірибесі әрқашан қоршаған әлемнің сыртқы келбетін өзгертетін терең сапалы өзгерістерге сәйкес келе бермейді. Отбасы саясаты саласындағы белсенді мемлекеттік қолдауға қарамастан, бірқатар күрделі мәселелер байқалады [7]. Сондай-ақ, отбасындағы эмоционалды және психологиялық жақындықтың жоғалуы (махаббат – 39,5%, сенім, көзқарастар ұқсастығы, өзара түсіністік – 25,4%), балалардың бойына сіңген құндылықтар деңгейінің төмендеуі (қажырлы еңбек: 2020 ж. – 64,1%, 2021 - 620,2%, құрмет 620,2%; ақсақалдар: 2020 – 54,9 %, 2021 – 61,3 %, 2022 – 25,3 % Отанға деген сүйіспеншілік: 2020 – 16,4 %, 2021 – 16,5 %, 2022 – 7,1 %, әділет: 2022 %, 2022ж. – 7,1%).

Отбасында қалыптасқан жағдайдың салдары: қиын өмірлік жағдайдағы балалар санының артуы; жеткіншектер арасында суицид, аутодеструктивті және девианттық мінез-қылық әрекетінің жиілігінің артуы; кәмелетке толмағандар арасындағы құқық бұзушылықтар мен қылмыстар санының артуы (соның ішінде қорлау, киберқорлау) [4].

ДДҰ-ның 2022 жылғы деректері бойынша, "Мектеп жасындағы балалардың өз денсаулығына қатысты мінез ерекшеліктері" (HBSC) ұлтаралық зерттеуінің қорытындысы бойынша, Қазақстандағы мектептердегі әрбір төртінші оқушы 11-жастан бастап, әлімжетіктің қандай да бір түріне ұшырайды. Орташа есеппен алғанда, жеткіншектердің 20% - 40%-ға дейін кибербуллингке ұшырайды. Жеткіншектерді құмар ойындарға тарту мәселесі қоғам ушығуда.

Лудоманиядан зардап шегетін жеткіншектердің 15 пен 18 жас аралығындағы жастар санының өсу тенденциясы байқалады.

Отбасылық күйзеліс критерийлері мыналарды қамтиды: қоғамға жат өмір салты мен ата-ана және бала арасындағы қарым-қатынасты бұзу (жанжал, зорлық-зомбылық, тұрмыстық зорлық-зомбылық, иеліктен шығару, немқұрайлылық және т.б.); ата-ана міндеттерін дұрыс орындамау (педагогикалық немқұрайлылық, қалыпты даму үшін негізгі жағдайлардың болмауы, баланың мектепке бармауы және т.б.).

Қазақстандық отбасыларға балалардың әл-ауқатын қамтамасыз ету мәселесінде қалай көмектесуге болады? Мемлекет тарапынан жасалып жатқан даусыз маңызды әлеуметтік-экономикалық шараларды қолға алу қажет. Ата-аналарды, балаларды тәрбиелеу мен оқытуға қатыстыру – отбасы мен мектеп арасындағы қарым-қатынасты жақсарту. Бұл қарым-қатынастар көбінесе ресми немесе қарама-қайшылық болып табылады. Оқу процесінің теориясын еске түсіре отырып, білім беру процесі үш құрамдас бөлікке негізделгені белгілі екенін атап айтар болсақ; оқушы, ата-ана, мұғалім [1]. Барлық қабырғалары тең, оның әрбір шеті *тірек* және *негізгі* болып табылатын алтын *үшбұрыш*. Үшбұрыштың әр қырының өзіндік рөлі бар. Барлық қабырғалары тең болса, оқушы үшбұрыштың жоғарғы жағында болады. Маңызды аспект бойынша айтар болсақ, ата-аналардың біртұтас оқу процесіне назар аударудан тыс қалуы болып табылады. Осы мәселені зерделей келе, біз жоғарыда аталған келеңсіз тенденцияларды еңсеруге Қазақстандық қоғамда позитивті ата-ана тәрбиесінің әдіснамасын дамыту көмектеседі деген қорытындыға келдік [7].

Кері байланыс; ата-ана мен бала қарым-қатынасы қалыптасатын тәрбиенің құндылықтары мен үлгілерін таңдау үшін ата-ананың жауапкершілігі; әрбір балаға физикалық, интеллектуалдық және әлеуметтік-эмоционалдық дамуы үшін қолайлы ортаны қамтамасыз ету міндеттемесі мен ата-аналарды ынтымақтастыққа жүйелі көзқарасты талап етеді, кездейсоқтықты болдырмайды және оқиғалылық жағдайларға жол берілмейді.

2023-2024 оқу жылынан бастап, Ата-аналарды педагогикалық қолдау орталығында ата-аналар қауымының өкілдері, отбасын нығайтуға және отбасы мен халық тәрбиесінің байланысына мүдделі әкімшілік және білім беру қызметкерлері мен әрбір білім беру ұйымы өз жұмысын жүйелеуді бастады.

Мақсаты: Мемлекеттік ұйымдардың тиімді өзара іс-қимылы үшін жағдайларды қамтамасыз ету орта білім беру мекемелері мен ата-аналар балалардың әл-ауқатын қамтамасыз етуде. Ата-аналарды педагогикалық тәрбиелеу орталықтарының қызметі; балаларды тәрбиелеу және дамыту мәселелерінде ата-аналардың және балалардың басқа да заңды өкілдерінің құзыреттілігін арттыруға бағытталған.

Тапсырмалары: мемлекеттік органдардың тиімді өзара іс-қимылы үшін жағдайларды қамтамасыз ету орта білім беру ұйымдары мен ата-аналар балалардың әл-ауқатын қамтамасыз етуде;

Ата-аналарды педагогикалық қолдау орталықтарында интерактивті түрде балаларымен оң қарым-қатынас жасаудың нақты дағдыларын қалыптастыра алады және психологиялық, эмоционалдық жағдайын түсінуге үйренеді. Бұл жұмыс басты ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынастың және отбасылық тәрбиенің осал жағын қайта жігерлендіруі сияқты қоғамның күрделі мәселелерінің тамырына әсер етуге көмектеседі.

Іске асыру принциптері: ұлттық мәдениетке, құндылықтар мен дәстүрлерге сүйену процесінің гуманистік бағыты бойынша, ата-ана тәрбиесін саралау және даралау қазіргі заманғы ғылым жетістіктерін пайдалану және тәжірибелерді қолдану әлеуметтік әріптестік, білікті сарапшылар мен ресурстарды тартуға ұйымдармен бірлескен іс-шаралар атқаруы қарастырылады. Ата-аналарға білім беруді қолдау бағдарламаларының мазмұны ұлттық құндылықтарға, балалардың әл-ауқатының теориялық негіздеріне негізделеді және олардың дамуының жас ерекшеліктерін ескереді [7].

1-4, 5-9, 10-11 сынып оқушыларының ата-аналарына арналған Бағдарламалар құрастырылған. Әрбір бағдарлама жылына сегіз сессияны қамтиды, олардың екеуі немесе үшеуі мектеп қабырғасындағы оқушылардың әл-ауқатын арттыруы бойынша, тақырыптарға бөлініп оқытылады [7].

Күтілетін нәтижелер.

1. Қазақстандық отбасылардағы ата-ана мен бала қарым-қатынасын жақсарту.
2. Ата-аналар қоғамдастығында психологиялық-педагогикалық білім мен дағдыға сұраныс.

3. Баланың әл-ауқатының көрсеткіштерінің оң динамикасы физикалық, когнитивтік, эмоциналдық және әлеуметтік аспектілері.

4. Қамтамасыз ету мәселелерінде ата-аналар мен мұғалімдер қауымын біріктіру балалардың әл-ауқатын арттыру.

Орталықтың сабақтары әртүрлі ұйымдастыру формаларын пайдалана отырып, кестеге сәйкес ата-аналардың таңдауы негізінде бетпе-бет жүргізіледі. Орталықтың іс-шараларына белсенді ата-аналар мен аға буын өкілдерін тарту жоспарланып, қазіргі таңда іске асырылуда. Ата-аналарға педагогикалық қолдау көрсету бағдарламаларының мазмұны баланың жас ерекшеліктерін ескере отырып дамытыды. Ата-аналар жеке тұлғаның даму ерекшеліктерін (физиологиялық, психикалық және т.б.), жас дағдарыстарындағы тәуекелдермен, қауіптерді түсінуге және олардың алдын алуға, дұрыс әрекет жасауға, әртүрлі өмірлік жағдайларда стандартты емес шешімдер қабылдауға, балаларға қажетті көмек пен қолдау көрсетуге үйренеді.

Ата-анамен жүргізілетін сабақтардың мазмұндық негізі Абайдың «Толық адам» ұғымынан алынған, «рухани кемел адам» деген ұғымды білдіреді, мұнда тәрбиеші «толық адам/кемел тұлға» деген басты сипатты анықтап, оны адамның рухани-адамгершілік дамуымен байланыстырады. Бұл тәсіл халықтың көп ғасырлық тәжірибесінде қалыптасқан адамгершілік тәрбиесінің терең мәнін түсінуге мүмкіндік береді: ұрпақтар тізбегіндегі (шежіре) өз алдына болса, адамгершілік ұғымдардың маңыздылығын, ерлер мен әйелдердің әлеуметтік рөлдерінің мәнін (тарихи тұлғалар мысалында), отбасындағы туыстық қатынастардың ерекшеліктерін түсіну.

Бағдарламаның мазмұны бала тәрбиесіндегі оң көзқарасты дамытуға бағытталған. Позитивті тәрбие мәдениетінің мәні – баланы қажеттіліктерімен өтініштерін, сонымен қатар - мінез ерекшеліктерін терең түсіну, жеке тұлғаның жан-жақты дамуына қолайлы жағдай жасау [5]. Позитивті ата-ана тәрбиесі - бұл бала мен ересек арасындағы достық қарым-қатынасқа, қолдауға және өзара ынтымақтастыққа негізделген ата-ананың стилі.

Ұлттық құндылықтар ата-ана тәрбиесі барысында ғасырлар бойы жалғасып келген еді. Бірақ, қазіргі кезде жас ұрпақты тәрбиелеу мәселелеріне халықтың көзқарасын айқындайтын тоғысқан құбылыстар ретінде көрсетіледі [7].

Ата-ананы педагогикалық қолдауда ұлттық мәдениет маңызды рөл атқарады. Ата-аналарға арналған сабақтардың мазмұнында ертегілердің, аңыздардың, батырлық эпостардың үзінділері қолданылады; түрлі жанрдағы мақал-мәтелдер, халық әндері; белгілі шешендердің сөзінен үзінді, жыраулар шығармалары; Абай Құнанбаев, Ыбырай Алтынсарин, Ахмет Байтұрсыновтың дана сөздері; халықтық салт-дәстүр үлгілері, т.б [7].

Кесте-1. Ата-аналармен сабақтарға арналған кейбір тақырыптар

Абай Құнанбайұлының “Толық адам” концепциясы	Әл-ауқаттың түрлері	Балалардың ата-аналарына арналған		
		6-7 және 9-11жас	11-12 және 14-15 жас	15-16 және 17-18 жас
НҰРЛЫ АҚЫЛ	Когнитивті	Балада тапқырлық пен эрудицияны қалай дамытуға болады?	Балаңызға жол табу кілтін қалай табуға болады?	Сіздің қалауыңызды табуға қалай көмектесуге болады?
ЫСТЫҚ ҚАЙРАТ	Физикалық және Әлеуметтік	Балалардың компьютерлік ойындарға тәуелділігін қалай жеңуге болады?	Бала және әлеуметтік желі: Баланың ортасына жолды қалай табуға болады?	Әлеуметтік желі және интернет ортасы: жоғарғы сынып ортасындағы қауіпсіз орта
ЖЫЛЫ ЖҮРЕК	Эмоционалды	Білім қуанышы: балаға қуанышпен оқуға қалай көмектесуге болады?	Оқытудың жаңа шарттары: баланың бейімделуден қалай өтуі керек	Эмоционалды интеллект - негізгі табысты тұлға

Ойлау процестерінің, интеллектінің дамуында **Когнитивтік әл-ауқатқа салауаттылығы** (генетика, отбасылық орта).

Әлеуметтік әл-ауқат – бұл шындық. Қоршаған ортамен өзара әрекеттесудегі әлеуметтік тұрақтылықты білдіреді.

Эмоционалды әл-ауқат салауаттылығы – қазақ халқының ұлттық салт-дәстүрінің негізі ретіндегі адамгершілік сезімдердің, басқа адамның жағдайына жанашырлық пен сезімнің көрінісі.

Физикалық әл-ауқат саулық дененің сыртқы жағдайларға бейімделуінде, оның барлық мүшелері мен жүйелерінің үйлесімді жұмысында және күшті иммунитетте жатыр. 1-кестеде ата-аналармен сабақтарға арналған кейбір тақырыптар берілген [6].

«Денсаулығына байланысты мектеп жасы» (HBSC) 2022, Қазақстандағы 11 жастан бастап әрбір төртінші оқушы дерлік қорлаудың бір немесе басқа түріне ұшырайды [9]. Орта есеппен жасөспірімдердің 20%-дан 40%-ға дейін кибербуллингке ұшырайды. Жастардың құмар ойындарға тәуелді болу мәселесі жастардың 51%-ға өсу тенденциясына ие. 18 жыл құмар ойындарға тәуелділіктен зардап шегеді.

Аз қамтылған отбасылардың үлесі өсуде. Отбасы дисфункциясының критерийлеріне мыналар жатады: қоғамға жат өмір салты; ата-ана мен бала арасындағы қарым-қатынасты бұзу (жанжал, зорлық-зомбылық, иеліктен шығару, немқұрайлылық және т.б.); ата-ана міндеттерін дұрыс орындамау (педагогикалық немқұрайлылық, қалыпты даму үшін негізгі жағдайлардың болмауы, баланың мектепке қабылданбауы және т.б.).

Балалардың амандығын қамтамасыз етуде қазақстандық отбасыларға қалай көмектесуге болады? Бұл қарым-қатынастар көбінесе ресми немесе қарама-қайшылық болып табылады. Оқу процесінің теориясы; оқу-тәрбие процесі үш құрамдас бөлікке негізделгені белгілі. Оқушы, ата-ана, мұғалім, бұл барлық қабырғалары тең, оның әрбір беті жүк көтергіш және негізгі болып табылатын алтын үшбұрыш деп есептесек, үшбұрыштағы әрбір бөлігінің өз рөлі бар екенін еске саламыз. Ата-аналарды оқыту процесінде назар аудару және қатысу аймағынан тыс қалуы өте маңызды. Осы мәселені зерттей келе, біз қазақ қоғамында позитивті ата-ана тәрбиесінің әдіснамасын тәрбиелеу мынадай қорытындыға келдік, ол мыналармен сипатталады: рефлексия; ата-ананың бала мен ата-ана қарым-қатынасы қалыптасатын құндылықтар мен тәрбие үлгілерін таңдауға жауапкершілігі; әрбір баланың физикалық, интеллектуалдық және әлеуметтік-эмоционалды дамуы үшін қолайлы ортамен қамтамасыз етуге ұмтылу. Бұл жазатайым оқиғалар мен оқиғаларды қоспағанда, ата-аналармен ынтымақтастыққа жүйелі көзқарасты талап етеді.

2023-2024 оқу жылынан бастап әрбір білім беру ұйымының базасында Ата-аналарды педагогикалық қолдау орталығы (бұдан әрі – Орталық) жұмыс істей бастады. Орталық отбасының нығаюына, отбасы мен қоғамдық тәрбиенің байланысын нығайтуға мүдделі ата-аналар қауымының өкілдерін, әкімшілік және педагогикалық ұжымды біріктірді.

Мақсаты. Балалардың әл-ауқатын қамтамасыз етуде орта білім берудің мемлекеттік ұйымдары мен ата-аналар арасындағы тиімді өзара іс-қимыл үшін жағдайларды қамтамасыз ету. Орталықтың қызметі оң ата-ана тәрбиесі мәдениетін арттыру арқылы балалардың қауіпсіздігін, денсаулығын және психологиялық салауаттылығын қамтамасыз етуге көмектесуге арналған және ата-аналардың және балалардың басқа да заңды өкілдерінің балаларды тәрбиелеу мен дамыту мәселелерінде құзыреттерін дамытуға бағытталған [7].

Тапсырмалары: балалардың әл-ауқатын қамтамасыз етуде мемлекеттік орта білім беру ұйымдары мен ата-аналар арасындағы тиімді өзара іс-қимыл үшін жағдайларды қамтамасыз ету;

Іске асыру принциптері: ұлттық мәдениетке, құндылықтар мен дәстүрлерге сүйену, процестің гуманистік бағыттылығы, ата-ана тәрбиесін саралау және даралау, қазіргі заманғы ғылым жетістіктерін пайдалану және тәжірибелер, кең әлеуметтік әріптестік, білікті сарапшылар мен ресурстық ұйымдарды тарту.

Ата-аналарға педагогикалық қолдау көрсету бағдарламаларының мазмұны ұлттық құндылықтарға, балалардың әл-ауқатының теориялық негіздеріне негізделеді және олардың дамуының жас ерекшеліктерін ескереді.

Іс-әрекет формалары мен әдістері Ата-аналарға педагогикалық қолдау көрсету орталығындағы сабақтарда әртүрлі әдістемелер қолданылады сабақтар (дөңгелек үстелдер, дискуссиялар, дебаттар және т.б.). ұйымдастыру формалары: семинар-практикумдар, тренингтер, практикумдар, іскерлік ойындар, пікірталастар Мектеп пен отбасы арасындағы кең әлеуметтік серіктестік әртүрлі нысандарда енгізілуде:

Мектеп пен отбасы арасындағы кең әлеуметтік серіктестік әртүрлі нысандарда енгізілуде: ата-аналар оқулары, ата-аналар конференциялары; ата-аналар форумдары, әкелер, аналар, әжелер, аталар форумдары; бірлескен жобаларды жүзеге асыру; консультациялық жұмыс;

Педагогикалық қолдау орталығының тиімділігінің мониторингі Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2014 жылғы 12 қарашадағы № 459 бұйрығы негізінде әзірленді. Мониторингтің мақсаты; ата-аналарды тәрбиелеу және тәрбиелеу үдерістеріне педагогикалық қолдау көрсету орталығының білім беру бағдарламаларына оқушылардың қанағаттануы туралы ақпаратты жинау, қорытындылау, талдау және өңдеу. Білім беру ұйымдарында Мониторингілеу жұмыстарын жүргізу мерзімдері және ата-аналар арасында АПҚО сабақтарына қанағаттанушылық сауалнамасын жүргізу мерзімдері ұсынылды. АПҚО тиімділігін бақылау объектілері:

- ✓ білім алушылардың саны мен сабаққа қатысуы туралы статистикалық деректер;
- ✓ ата-ананың алған біліміне қанағаттануы;
- ✓ ата-аналардың өз балаларының оқу және тәрбие процестеріне қатысуы.

Бүгінгі таңда әрбір отбасының өз әлеуетін жүзеге асыруға көмектесу және ата-ананың алдында тұрған мәселелерді шешуге көмектесу маңызды. Педагогикалық қолдау бағдарламалары: ата-аналардың балаларды тәрбиелеу және дамыту жөніндегі міндеттерін орындауға, ата-аналар мен балалардың өмірде кездесетін мәселелерін шешуге көмектесуге арналған.

Әдебиеттер

1. Бачева в. В. Хрестоматия по родительскому ооразованию: учеono-метооическое пособие, / Е. Бачева; НОУ Академия родительского образования!" - Пермь: Мэджик Стар Студио, 2014. - 104 с. - (Родной дом).
2. Бачева В. В. Родительству стоит учиться / Е. Бачева. - Пермь: Моджик Стар Студио, 2016. -222 с.
3. Лопатина А. Беседы и сказки о семье для детей и взрослых: 33 беседы по семейному воспитанию в школе и дома: практические советы, стихи, сказки, рассказы, диалоги, мнения детей / А. Лопатина, М.Скребцова. - 3-е изд. - М: Амрита-Русь, 2009. - 176 с. - (Семейное воспитание)
4. Максимов А. Как не стать врагом своему ребенку: книга для детей и родителей, которые хотят быть вместе / А. Максимов. - СПб.: Питер, 2013. - 224 с.
5. «Толық адам» тазылымы (egemen.kz) Баланы калай тарбиелеу керек: маманнан 30 кенес (sputnik. kz)
6. Абай. Книга слов 38-слова, 54-с.
7. Абай Университеті «Білім берудегі инновациялар: тәжірибе, мәселелер және перспективалары» атты ғалымдар мен мұғалімдердің III Халықаралық ғылыми-практикалық конференциясының ғылыми мақалалар жинағы 2024ж, 183-б.

ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА

Молбасынова Ж.М.,¹ Токсанбаева Н.К.,¹ Абишева Ж.А.²

¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби,

²Алматинский гуманитарно-экономический университет
Алматы, Казахстан

Мақалада жасөспірімдердің әлеуметтік емес мінез-құлқының мотивациясын анықтай отырып, қиын жасөспірімдермен жұмысты оңтайландыру, заңсыз мінез-құлықты реттеу стратегиясы мен тактикасын жасау жолдары қарастырылды. Девиантты мінез-құлқы бар жасөспірімдердің жеке басын терең психологиялық және әлеуметтік-психологиялық зерттеу олардың құндылық бағдарларын, қажеттіліктерді орнатуды ішкі мінез-құлық реттеу жүйесінің әр түрлі деформациясымен сипатталатыны көрсетілді.

Түйін сөздер: девиантты мінез-құлық, ішкі мінез-құлық, мотивация, агрессия

В статье рассмотрены пути оптимизации работы с трудными подростками, разработки стратегии и тактики регулирования противоправного поведения с определением мотивации несоциального поведения подростков. Было показано, что глубокое психологическое и социально-психологическое исследование личности подростков с девиантным

поведением характеризуется различными деформациями системы внутренней поведенческой регуляции их ценностных ориентаций, установки потребностей.

Ключевые слова: девиантное поведение, внутреннее поведение, мотивация, агрессия

The article discusses ways to optimize work with difficult adolescents, develop strategies and tactics for regulating illegal behavior, and determine the motivation for unsocial behavior among adolescents. It has been shown that a deep psychological and socio-psychological study of the personality of adolescents with deviant behavior is characterized by various deformations of the system of internal behavioral regulation of their value orientations and attitudes of needs.

Keywords: deviant behavior, internal behavior, motivation, aggression

Переход к новой социально-экономической формации в истории человечества всегда сопровождается различными кризисами в области: экономики, социума, природе, во всех сферах общественного института. Сейчас в системах общеобразовательной школы, в быту, все чаще встречаются различные отклонения в поведении молодежи, в особенности подросткового возраста. Поэтому сегодня актуальна проблема изучения социально-психологических особенностей детей в подростковом возрасте. Проблема нарушения поведения в подростковом возрасте интересует различные области науки: социология, педагогика, юридическая психология, возрастная психология, подростковая психиатрия, различные психологические службы (антиалкогольные, борьба с наркоманией, оказание помощи вичинфицированным и т.д.).

Нас интересует в особенности психологическая сторона асоциального поведения. Почему одни дети: спокойные, уравновешанные, другие активные, менее сдержаны, категоричны, а также есть категория детей импульсивных, нервных, грубых, способных нанести оскорбление, чаще принимающих угрожающую позицию, ярко проявляют способность выражать агрессивное состояние как нападение, избиение, проявление чрезмерной жестокости, подавление слабых, умеют держать окружение в напряженной обстановке. В подростковом возрасте не свойственно контролировать собственное поведение, владеть ситуацией, предвидеть последствия, нести ответственность за свои действия. На основе выше изложенного мы выдвигаем основные положения нашего исследования.

Предметом исследования являются асоциальное поведение в подростковом возрасте.

Цель исследования состоит в выявлении социально-психологических особенностей нарушения в поведении подросткового возраста.

Забота о здоровье детей, сохранение и укрепление его психики должна находить свое отражение учебно-воспитательной работе общеобразовательной школы. Поскольку наряду с понятиями «здоровый ребенок» существуют ряд ярлыков: «нервный ребенок», «проблемный ребенок», «ребенок с проблемами в поведении», «трудный ребенок», «агрессивный ребенок» чаще встречающиеся в подростковом возрасте это проблема которая стоит в центре системы образования, семейного воспитания и специализированных учреждениях для несовершеннолетних. Существуют вопросы конфликтности, упрямства, нерешительности, обидчивости, расторможенности, истеричности, капризности и мы попытаемся рассмотреть это в данном исследовании. Перечисленные выше личностные негативные качества можно назвать одним словом как девиантное поведение подростков.

Девиантное поведение (от лат. *deviatio* отклонение) определяется как отклоняющееся поведение, т.е. как отдельные поступки или система поступков, противоречащих общепринятым в обществе правовым или нравственным нормам [1, 5 с.].

Подростковый возраст один из наиболее сложных периодов развития человека. Несмотря на относительную кратковременность (с 14 до 18 лет), он практически во многом определяет всю дальнейшую жизнь индивидуума. Именно подростковом возрасте преимущественно происходит формирование характера и других основ личности. Эти обстоятельства: переход от опекаемого взрослыми детства к самостоятельности, смена привычного школьного обучения на другие виды социальной деятельности, а также бурная гормональная перестройка организма делают подростка особенно уязвимым и податливым к отрицательным влияниям среды.

На первой стадии подросткового периода (в 10-11 лет) ребёнка характеризует весьма критичное отношение к себе. Около 34% мальчиков и 26% девочек дают себе полностью

отрицательные характеристики, отмечая преобладание отрицательных черт и форм поведения, в том числе грубости, жестокости, агрессивности. При этом у детей этого возраста преобладает физическая агрессивность и менее всего выражена агрессивность косвенная. Вербальная агрессия и негативизм находятся на одной ступени развития. Ситуативно отрицательное отношение к себе сохраняется и на второй стадии подросткового возраста (в 12-13 лет), обуславливаясь, в значительной мере, оценками окружающих, как взрослых, так и сверстников. В этом возрасте наиболее выраженным становится негативизм, отмечается рост физической и вербальной агрессии, тогда как агрессивность косвенная, хоть и даёт сдвиг по сравнению с младшим подростковым возрастом, всё же менее выражена. На третьей стадии подросткового возраста (в 14-15 лет) наблюдается сопоставление подростком своих личностных особенностей, форм поведения с определёнными нормами, принятыми в референтных группах. При этом на первый план у них выходит вербальная агрессивность, что на 20% превышает показатели 12-13 лет и почти на 30% в 10-11 лет. Агрессивность физическая и косвенная повышаются несущественно, также как и уровень негативизма.

В процессе стихийной социализации воспитательная организация как всякая социально-психологическая общность влияет на входящих в нее людей в ходе реальной практики взаимодействия ее членов, которая по своему содержанию, стилю и характеру не идентична, а порой существенно расходится с декларируемыми устремлениями воспитателей.

На процесс самоизменения своих членов воспитательная организация влияет в зависимости от ее быта, содержания и форм организации жизнедеятельности и взаимодействия, которые создают более или менее благоприятные возможности для развития человека, удовлетворения им своих позитивных потребностей, способностей и интересов. В то же время практика реальной жизни организации влияет на вектор самоизменения (просоциальный, асоциальный, антисоциальный).

В других классификациях отклоняющееся поведение связано с неблагоприятными условиями социального развития и характеризуется как устойчивое проявление отклонения от социальных норм, имеющих социально-пассивную, корыстную и агрессивную направленность:

- отклонения социально-пассивного типа. выражающиеся стремлении ухода от активной общественной жизни, в уклонения от своих гражданских обязанностей и долга, нежелании решать как личные, так и социальные проблемы (уклонение от учебы и работы, бродяжничество, побеги из дома, погружение в мир искусственных иллюзий с помощью алкоголя, токсических и наркотических средств, суицид);

- отклонения корыстной направленности, проявляющиеся поступках и правонарушениях, связанных со стремлением получить имущественную выгоду, материальную поддержку (кражи, хищения, спекуляции, мошенничество и др.);

- отклонения агрессивной ориентации, проявляющиеся в действиях, направленных против личности (оскорбления, хулиганства, побои, нанесения телесных повреждений).

Соответственно девиантное (отклоняющееся) поведение подростка может проявляться в нескольких плоскостях:

- 1) как особенности отдельных психических процессов (повышенная подвижность нервных процессов или их заторможенность; их устойчивость или слабость; повышенная ребенка; сосредоточенность или активность, или пассивность рассеянность, болтливость или замкнутость; импульсивность и непредсказуемость, повышенная возбудимость и эффективность и др.);

- 2) как социально обусловленные качества личности и черты характера (неорганизованность, несобранность, лень, невнимательность. недисциплинированность, лживость, драчливость, капризность, упрямство, грубость, озлобленность, агрессивность, жестокость);

- 3) как низкая общая культура, негативное отношение к нравственным нормам и правилам, к окружающим людям (неопрятность, бестактность, равнодушие, безразличие, необязательность, невыполнение заданий, пропуски занятий, прогулы, уход из дома и из школы, бродяжничество, конфликты со сверстниками и взрослыми, копирование образцов асоциального поведения, ориентация на узкогрупповые интересы и ценности);

- 4) как вредные привычки (курение, употребление алкоголя, токсических и наркотических средств, увлечение азартными играми). Все эти качества и свойства личности таких детей, сложности в отношениях с окружающими и поведения ведут к трудностям их обучения и воспитания.

В среднем каждый подросток, обучающийся в школе, в течение недели от случая к случаю вступает в конфликт в 30,5% случаев, учащиеся ППГУ-В 45% случаев, подростки-правонарушители несовершеннолетние преступники соответственно в 60,8 и 76,9% случаев. Причинами конфликта становятся: у школьников непонимание со стороны сверстников (23.1%), у учащихся ПТШ желание выделиться (30,8%), у подростков правонарушителей желание доказать, что я тоже человек» (37,8%). Существенным признаком отклоняющегося поведения является конфликт, противоречие между существующими нормами морали и права и неумением, нежеланием или неспособностью подростка их соответствующим образом выполнять. Почему же возникают эти противоречия, что лежит в основе причин девиантного поведения подростков? С одной стороны, это поступки, обусловленные причинами социально-педагогического характера, наиболее заметные для окружающих.

С другой стороны, это могут быть поступки, в основе которых лежат причины психофизиологического или психобиологического характера, которые возникают в определенный период возрастного развития или проявляются как следствие каких-либо нарушений в физическом или психическом развитии ребенка. А также А.И. Захаров отмечает «Различия между невропатией и резидуальной церебральной органической недостаточностью относятся не столько к качественной, сколько количественной стороне, подчеркивая отсутствие явных, грубых, органических нарушений мозга при невропатии, ее преимущественно функциональный характер. Менее выражена при невропатии возбудимость и особенно агрессивность. Чаще всего эти дети не могут постоять за себя, они беззащитны и склонны скорее затормаживаться, чем возбуждаться. Психомоторные нарушения отличаются меньшей тяжестью и большей степени зависит от возрастных, сезонных и климатических факторов» [2, 10 с.].

Многочисленные исследования российских ученых: Л.И. Божович, Т.В. Драгунова, А.И. Краковский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн; а также казахстанские исследователи: Баженов В.Г., Р.Б. Каримова, Кулахметова А.Д. и др. свидетельствуют, что психобиологические факторы, определяющие развитие психики ребенка, связаны индивидуально-психологическими особенностями формирования характера подростка, его эмоционально-волевой и мотивационной сферами. Они, в свою очередь, испытывают влияние со стороны социально-педагогических факторов: семьи, ближайшего окружения школьников. Поэтому девиантное поведение подростков, так же, как и поведение подростков в норме, зависит как от психобиологических, так и от социально-педагогических причин.

Анализ многочисленных источников свидетельствуют, что проблема социально-психологических особенностей подростка особо интересуют современных казахстанских исследователей: Баженов В.Г., Кулахметова А.Д., Кукубаева А.Х., Туякбаева М.Ш. и др.

Как отмечает Кукубаева А.Х., «Стержневой проблемой общественного развития является гармонизация взаимоотношений общества с каждой отдельно взятой личностью, то есть ее социализация. Особенно актуальной для общества является социализация подрастающего поколения. Именно в этот период складываются основные структуры личности, качественные характеристики которой в существенной степени зависят от особенности окружающей среды» [3, 98 с.].

Автор акцентирует внимание, что социализация подрастающих поколений есть сложный непрерывный процесс, при котором, с одной стороны, потребности отдельно взятой личности адаптируются к потребностям социума, но эта адаптация носит не пассивный характер, приводящий к конформизму, а это как указывает исследователь активный творческий процесс присвоения общечеловеческих ценностей, когда индивид проявляет всю мощь своих личностных сил, добровольно выстраивая свою роль в обществе, самоактуализируясь, самовыражаясь. С другой стороны, общество формирует норму морали и поведения, психологически целесообразных форм отношений между людьми в семье, в вузе, в досуговых учреждениях, в иных окружающих человека социальных средах.

В отечественной психолого-педагогической литературе можно выделить несколько подходов в понимании тревожности. Как отмечает исследователь Туякбаева М.Ш. «Проследивается тревожная тенденция ухудшения здоровья детей и учащейся молодежи. За период обучения в школе число здоровых детей снижается. Сегодня каждый третий юноша призывного возраста не может быть призван на военную службу по состоянию здоровья. Особенно удручает тот факт, что нация теряет интеллект подростков, отмечаются психические расстройства, умственная отсталость и психопатия. Пагубное влияние на здоровье

оказывают алкоголь, табак, наркотики. Проблема здоровья в настоящее время становится наиболее актуальной» [4, 102 с.].

По мнению автора, еще одна страшная беда омоложение постоянное правонарушителей несовершеннолетних, значительное повышение криминальной активности детей. Не сняты проблемы экологии, питания, медицинского обслуживания, разумной занятости детей юношества, работы досуговых внешкольных учреждений. Сильно разрушена инфраструктура культуры, в том числе физической.

Анализируя вышеизложенный материал можно сделать вывод о том, что проводимые исследования носят актуальный характер, так как повышенная тревожность ведет к развитию агрессии. Агрессия, насилие есть средство подавить и победить соперника. И все же: почему применяющий силу не оставляет противника в покое после того, как тот потерпел явное поражение? Что такое агрессия? Почему же насилие несет в себе черты необъяснимого магнетизма? Что же происходит с нами? Почему от зловещей тени не свободен даже мир детства? Какое воздействие оказывают на наше поведение факторы окружающей среды и стимуляторы? Как можно предотвратить или взять под контроль агрессивное поведение?

В настоящее время проблема агрессии весьма актуальна, так как мы сталкиваемся с ней каждый день на улице, в детском саду, в школе, в семье. Общеизвестен факт, что семья является самым главным институтом социализации, через который ребенок усваивает основные социальные знания, приобретает нравственные умения и навыки, воспринимает ценности и идеалы, необходимые ему для жизни в обществе. Именно семья призвана обеспечивать основные, базовые потребности ребенка, к которым относятся:

- физиологические потребности (в сне, отдыхе, питании и т.п.);
- потребность в безопасности («крыша над головой», социальная и материальная защищенность и т.п.);
- потребность в любви и уважении.

Однако далеко не всегда семья выполняет жизненно важные для развития и социального становления ребенка функции. Такие семьи объединяются понятием «неблагополучная семья». К данной категории семей обычно относят:

- семьи с низким материальным достатком;
- семьи, ведущие асоциальный образ жизни;
- семьи, в которых нарушены детско-родительские отношения (т.е. имеют место конфликты, насилие, отчуждение, безразличие и т.п.).

Исходя из поставленных цели нашего исследования мы разработали программу и процедуру исследования в соответствии возрастным и психологическим особенностям испытуемых. Были подобраны следующие методики, которые проводились в два этапа индивидуально с каждым испытуемым:

1. Анализ методики «Диагностика самооценки и уровня тревожности школьника Т.А. Репиной», 2. На втором этапе исследования испытуемые отвечали на 75 вопросов опросника Басса Дарки для выявления типов агрессии, уровни отклонения в поведении подростков. 3. На третьем этапе испытуемым предъявлялся тест «Детской апперцепции САТ».

В качестве экспериментальной и контрольной группы испытуемых в нашем исследовании участвовали подростки 11-15 лет.

В контрольную группу вошли подростки в количестве двадцати пяти человек, которые различаются типом агрессивного поведения по индексу враждебности. В экспериментальную группу вошли подростки в количестве пятидесяти человек, которые различаются типом агрессивного поведения по индексу агрессивности. Общее количество испытуемых, принявших участие в эксперименте, составило 75 человек, в каждой выборке по 25 подростков.

Из таблицы 1 видно, что соотношение разных видов оценок сверстников с самооценками подростков практически равнозначно. Эта тенденция свойственна и оценкам, лаваемым подростку родителями. При этом сводные показатели оценок подростков И родителей находятся В прямо противоположном отношении друг к другу, а оценки воспитателей, напротив, по своему количеству в большей степени близки к показателям оценок подростков.

Таблица 1 Соотношение позитивных и негативных оценок, даваемых детям со стороны близкого социального окружения и при самооценивании, %

Категория оценок	Категория респондентов				
	Подростки		Родители		Педагоги
	Самооценка	Сверстники	Мать	Отец	
Позитивные	57	54	31	32	65
Негативные	43	46	69	68	35

Сравнение табличных данных с результатами, полученными в процессе наблюдения типичных ситуаций, существующих в начальной школе (самостоятельные игры подростков и организованная форма занятий) показало, что количество в блоке «Отношение к детям» по циклограмме 2 в группе где видны и пики ответов, и отказ от ответа, чего не было в циклограмме благополучных семей. Это показывает непоследовательность, неуверенность в родительских ответах, трудности во взаимодействии с подростками, наибольшую конфликтность. Если сравнить по баллам оценку этих блоков, то мы увидим довольно значительную количественную разницу: в благополучных семьях 2,8, в дисгармоничных 2,5. негативных оценок, используемых педагогами во взаимодействии с подростками, составляет 63%, а позитивных 37%, т.е. находится обратной пропорции. Обнаруженное несоответствие В свидетельствует, что «близость» между оценками подростков и педагогов, фиксированная в таблице 1, носит формальный характер. На самом деле данный факт отражает свойственную многим педагогами позицию «вуалирования» истинного отношения к детям «маской необходимого педагогического соответствия», которое и демонстрировалось в форме «письменного» принятия подростка во время анкетирования.

Содержательный анализ характеристик, даваемых подростку взрослыми, показал, что в диапазоне оценок лидируют относящиеся к физическим и нормативно-поведенческим качествам. У подростков преобладают оценки, относимые к категории физических и нравственных качеств личности.

Последние полностью отсутствуют как у родителей, так и у педагогов. Не используются ими и качества, характеризующие умственное развитие и способности, интересы подростков, хотя именно на них делается основной упор на проектировании субъективного профиля «идеального» подростка.

Особое внимание обращает на себя тот факт, что основным объектом, на который направлено значительное количество (64%) как позитивных, так и негативных оценок педагогов, служит личность подростка в целом. Такой подход является односторонним в системе педагогического взаимодействия с подростками младшего школьного возраста, так как в этот период наибольшую ценность для подростка приобретают оценки, характеризующие его как субъекта деятельности. В наблюдаемой нами педагогической практике оценки, направленные на анализ процесса и результатов деятельности как отдельного подростка, так и всех подростков, используются недопустимо редко. При этом на период самостоятельной деятельности подростков приходится наибольшее количество безличных и негативно-личностных характеристик.

Группа испытуемых разделялась на две выборки по преобладанию в ней одного из двух показателей индексов враждебности и агрессивности.

В первую выборку вошли двадцать человек, у которых наибольший показатель имеет индекс враждебности, во вторую группу вошли двадцать подростков, у которых наибольший показатель имеет индекс агрессивности.

Психолого-педагогический смысл оценки подростковой деятельности имеет эффект двойного действия. Во-первых, для самого подростка такая оценка выступает в качестве и субъективного, и объективного критерия его настоящих умений В организации Н реализации деятельности (рассматриваемых в психологии как уровень актуального развития). Во-вторых, грамотное использование педагогической оценки стимулирует активизацию потенциальных возможностей подростков (работа режиме уровня ближайшего развития подростков).

В ходе нашего исследования, на основе анализа результатов качественной и количественной обработки данных, мы получили подтверждение гипотезы нашего исследования: в результате создания благоприятных условий в подростковом возрасте возможно снижение уровня асоциального поведения в общеобразовательной школе.

Литература

1. Юридическая энциклопедия / под.ред. В.И.Болотного – М.: Юрист, 2005 – 5 с.
2. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка: Кн.для психологов. – М., Просвещение, 1986. – 128 с.
3. Кукубаева А.Х. Система ценности как результат социализации личности// Вестник университета Кайнар. № 3/1, 2015. с. 98-102
4. Туякбаева М.Ш. Эффективный путь к здоровому образу жизни и к полезному досугу молодежи// Вестник ЖГУ им. И.Жансугурова № 3. 2021. с. 98-102

ВЛИЯНИЕ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАССТРОЙСТВА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЖЕНЩИН, ПЕРЕЖИВШИХ НАСИЛИЕ

Рсмаганбетова С.Т., Нурмаханбетов А.Л.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

Мақалада ПТСР (PTSD) зорлық-зомбылықтан аман қалған әйелдердің психологиялық әлауқатына әсері қарастырылады. Субъективті әл-ауқаттың құрамдас бөлігі ретінде PTSD ауырлығы, депрессиялық күйлер мен өзіндік қатынастар арасындағы байланыс ашылады. Зорлық-зомбылықтан аман қалған 31 әйелдің қатысуымен жүргізілген эмпирикалық зерттеудің нәтижелері ұсынылған. "Мен" бейнесі мен эмоционалды тепе-теңдікті қалпына келтіруге бағытталған кешенді психологиялық көмек қажет деген қорытындылар жасалды.

Түйін сөздер: ПТСР, психологиялық әл-ауқат, зорлық-зомбылық, әйелдер, депрессия, өзін-өзі бағалау, жарақат.

В статье рассматривается влияние посттравматического стрессового расстройства (ПТСР) на психологическое благополучие женщин, переживших насилие. Раскрывается взаимосвязь между выраженностью ПТСР, депрессивными состояниями и самооценкой как компонентами субъективного благополучия. Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного с участием 31 женщины, пережившей насилие. Сделаны выводы о необходимости комплексной психологической помощи, направленной на восстановление целостного образа «Я» и эмоционального равновесия.

Ключевые слова: ПТСР, психологическое благополучие, насилие, женщины, депрессия, самооценка, травма.

The article examines the impact of post-traumatic stress disorder (PTSD) on the psychological well-being of women who have experienced violence. The relationship between the severity of PTSD, depressive states and self-attitude as components of subjective well-being is revealed. The results of an empirical study conducted with the participation of 31 women who experienced violence are presented. Conclusions are drawn about the need for comprehensive psychological assistance aimed at restoring a holistic self-image and emotional balance.

Keywords: PTSD, psychological well-being, violence, women, depression, self-esteem, trauma.

Введение. Психическое здоровье – это не только отсутствие тревоги или депрессии. Это глубинное чувство, что ты живёшь в согласии с собой, в безопасности и в контакте с миром. Когда женщина переживает насилие, её внутренняя реальность резко меняется. Часто травматический опыт не уходит бесследно – он оставляет после себя посттравматическое стрессовое расстройство (ПТСР), которое влияет на все уровни жизни, начиная от эмоций и заканчивая самооощущением.

ПТСР проявляется не только в виде воспоминаний, которые «всплывают» помимо воли. Это целый спектр переживаний: от постоянной настороженности и тревожности до чувства оторванности от мира и утраты собственной целостности. Даже если травматическая

ситуация закончилась, внутри продолжается борьба, которую не видит никто, кроме самой женщины.

Одно из самых уязвимых звеньев при ПТСР – это психологическое благополучие. Для большинства женщин оно разрушается на самых базовых уровнях. Теряется доверие к себе и другим, возникает чувство вины, даже если женщина объективно не несёт ответственности за произошедшее. Появляется ощущение собственной неполноценности и невозможности восстановить прежнюю жизнь. Всё это негативно отражается на самооценке и образе «Я».

Кроме эмоционального фона страдает и телесное восприятие. Напряжение, бессонница, потеря аппетита – всё это не просто физические симптомы, а телесные следы психической боли. Они мешают женщине ощущать себя живой, способной радоваться или доверять другим. Исследования подтверждают, что и когнитивные, и соматические проявления ПТСР тесно связаны с пониженным уровнем субъективного благополучия [1, 2].

Важно понимать, что женщина не «ломается» от травмы. Она адаптируется к экстремальному опыту так, как может. Повышенная тревожность, замкнутость, избегание близости – это не признаки слабости, а попытки выжить. Однако без поддержки эти защитные механизмы могут закрепиться, превращаясь в барьеры на пути к восстановлению.

Одним из ключевых последствий ПТСР у женщин, переживших насилие, является нарастающее ощущение изоляции. Женщина может чувствовать, что никто не способен понять её опыт, или что её история вызывает осуждение. Это приводит к снижению социальной активности, избеганию общения, трудностям в выстраивании близких отношений. Отчуждение усиливает симптомы тревоги и депрессии, углубляя чувство уязвимости и отчаяния.

Также страдает базовое доверие к миру. Женщина может воспринимать других людей как потенциально опасных, а даже нейтральные жизненные ситуации – как угрожающие. Вслед за этим нарушается способность планировать будущее, снижается уровень мотивации, и на первый план выходит ощущение бессмысленности.

ПТСР после насилия влияет не только на эмоциональное состояние, но и на структуру личности женщины. Часто возникает разрыв в восприятии себя: «я до травмы» и «я после». Это может сопровождаться ощущением, что прежняя личность утрачена, а новая – уязвимая, разрушенная, «сломанная». Женщина начинает сомневаться в своей способности принимать решения, чувствовать, любить, быть ценной.

Нарушается самооценка, появляются устойчивые негативные убеждения о себе: «со мной что-то не так», «я виновата», «я недостойна помощи». Такие установки формируются под влиянием как самого насилия, так и реакции окружения – непонимания, обвинений, безразличия.

Этот внутренний конфликт может выражаться в соматических симптомах, тревожных расстройствах, аутоагрессии. Поэтому работа с идентичностью и образами себя – важнейшая часть посттравматической терапии. Женщине необходимо вернуть ощущение целостности, почувствовать, что её «я» – не разрушено, а трансформируется, проходя путь через боль к восстановлению.

Одной из особенностей ПТСР у женщин, переживших насилие, является выраженная соматизация психических переживаний. Даже спустя годы после травматического события тело может «помнить» боль, страх, оцепенение. Это проявляется в виде хронического мышечного напряжения, более неясной природы, нарушений сна, пищеварения, сексуальной дисфункции.

Многие женщины сообщают, что чувствуют себя «отключёнными» от тела, как будто оно стало чужим, или наоборот – «застыли» в постоянной гипернастороженности, не умея расслабляться. Это связано с тем, что в момент насилия естественные механизмы самозащиты (бег, крик, сопротивление) были заблокированы, а подавленные реакции остались невыраженными.

Работа с телом – неотъемлемая часть восстановления. Современные подходы, такие как телесно-ориентированная терапия, сенсомоторная психотерапия, EMDR, помогают мягко вернуть контакт с телом, научиться распознавать сигналы, восстанавливать доверие к собственным ощущениям. Только в безопасном, поддерживающем пространстве возможно постепенное снятие телесных «блоков» и возвращение женщине чувства принадлежности к самой себе.

Восстановление доверия – один из самых длительных процессов в терапии ПТСР. Он требует не только работы с воспоминаниями, но и создания нового опыта безопасного взаимодействия, в том числе в терапевтических отношениях.

Психологическая помощь в таких случаях должна быть глубокой и бережной. Женщинам необходимо вернуть право на уязвимость, научиться снова ощущать границы своего тела, доверять своим чувствам. Эффективными оказываются практики, направленные на восстановление контроля, телесной осознанности и позитивного самоотношения. На этом пути большое значение имеет принятие – как со стороны специалистов, так и со стороны общества.

Несмотря на глубину пережитой травмы, важно помнить: психика человека обладает значительным потенциалом к восстановлению. Женщины, столкнувшиеся с насилием и ПТСР, нередко демонстрируют удивительную внутреннюю силу – но эта сила требует времени, условий и, главное, поддержки, чтобы проявиться. Преодоление ПТСР – не вопрос воли или характера. Это сложный процесс, который зависит от множества факторов: личной истории, социальной среды, уровня осознанности и доступности психологической помощи.

Одним из ключевых ресурсов в этом процессе выступает осознание собственной ценности. Утраченное в результате травмы, оно может быть восстановлено через позитивный опыт – опыт отношений, в которых женщина чувствует безопасность, уважение, принятие. Часто именно такие условия впервые возникают в процессе терапии, где клиентке даётся пространство быть собой без страха осуждения. Со временем это ощущение переносится и в другие сферы жизни.

Кроме того, телесные практики и работа с вниманием к телу играют важную роль в восстановлении после ПТСР. Травма, пережитая через насилие, часто приводит к ощущению отчуждённости от тела, утрате чувства контроля над ним. Поэтому методы, помогающие вернуть телесную осознанность – йога, дыхательные практики, телесно-ориентированная терапия – становятся не просто вспомогательными, а ключевыми в процессе исцеления [5].

Существенное значение имеет и социальная поддержка. Женщина, пережившая насилие, нередко оказывается в изоляции – как эмоциональной, так и социальной. Стыд, страх быть непонятой, стигматизация со стороны окружения – всё это препятствует открытости и мешает обратиться за помощью. Поддерживающее окружение, будь то семья, подруги или специализированные организации, может стать точкой опоры, позволяющей постепенно восстанавливать утраченное доверие к миру.

Особенно важно, чтобы система помощи – психологическая, медицинская, правовая – была чувствительна к особенностям травматизации. Универсальные рекомендации здесь не работают: для каждой женщины путь восстановления индивидуален. Необходима эмпатия, гибкость и уважение к темпам клиента, к её границам и потребностям. Профессиональное сообщество уже движется в этом направлении, но многое ещё предстоит сделать в плане доступности и качества помощи [6].

Можно ли говорить о полном восстановлении после ПТСР? Возможно, не всегда в привычном смысле слова. Но часто женщины, пройдя путь через травму, обретают более глубокое понимание себя, выстраивают новые жизненные ориентиры, начинают заботиться о себе иначе. Парадоксальным образом, кризис становится точкой роста – если женщина получает необходимую поддержку и, если общество не отворачивается от её боли.

Психологическое благополучие после ПТСР – это не возврат к тому, что было «до». Это новое качество жизни, в котором есть место уязвимости, но также и силе, зрелости, свободе быть собой. Это возможность выйти за пределы роли «жертвы» и заново определить свою идентичность, ценность и границы.

Когда мы говорим о восстановлении после ПТСР, нельзя не учитывать контекст, в котором женщина живёт. Насилие – это не только акт физического или психологического принуждения, но и событие, глубоко вплетённое в культурные, гендерные и социальные структуры. Часто именно реакция общества – недоверие, осуждение, обвинение – становится дополнительной травмой, усиливающей ПТСР. Женщина может не получить поддержки не потому, что её боль не реальна, а потому что общество не готово её признать.

Молчание и табу, окружающие тему насилия, мешают женщинам делиться пережитым и затрудняют обращение за помощью. Это особенно актуально в культурах, где поощряется женская покорность, а сексуализированное насилие скрывается под видом «семейных дел». В таких условиях женщина остаётся наедине с травмой, и даже внутри себя она не находит слов, чтобы описать то, что произошло.

В связи с этим особенно важен травма-информированный подход – не только в психотерапии, но и в образовании, медицине, социальных службах. Такой подход основан на

признании того, что многие поведенческие проявления и эмоциональные реакции человека могут быть результатом травматического опыта. Это позволяет перейти от позиции «что с тобой не так?» к вопросу «что с тобой произошло?» [8].

Одной из главных задач при сопровождении женщин с ПТСР является предотвращение повторной виктимизации. Это касается не только повторных актов насилия, но и ситуаций, в которых женщина сталкивается с непониманием, обесцениванием её боли или давлением принять быстрые решения. Например, если в процессе терапии женщина вынуждена вновь и вновь пересказывать свою травму без уважения к её границам, это может углубить симптомы.

Также важно учитывать, что ПТСР у женщин, переживших насилие, нередко сопровождается коморбидными расстройствами – депрессией, тревожными расстройствами, психосоматикой. Это требует междисциплинарного подхода, включающего психологов, психиатров, врачей, социальных работников.

Психическое здоровье – не привилегия, а право. Женщина, которая прошла через травму, имеет полное право на заботу, восстановление и полноценную жизнь. Благополучие – это не абстрактное состояние, а конкретное ощущение: я могу быть собой, чувствовать, выбирать, строить отношения и принимать свою историю без стыда.

Психологическое благополучие в контексте ПТСР – это не про возвращение в «норму», а про создание новой точки опоры, где опыт травмы не подавляется, но и не определяет всю личность. Женщина становится не «жертвой» и не «героиней», а прежде всего человеком – целостным, уязвимым, сильным.

Травма оставляет след, но не всегда этот след – только разрушение. В психологии всё чаще используется понятие посттравматического роста (ПТР), которое описывает позитивные изменения, происходящие после глубоких кризисов. Женщины, пережившие ПТСР, могут начать видеть свою жизнь иначе: переосмыслить приоритеты, укрепить отношения с близкими, почувствовать большую устойчивость или развить эмпатию к другим.

Важно понимать: посттравматический рост – это не «обязанность» женщины, не требование быть «сильной» после насилия. Это возможность, которая может возникнуть при наличии благоприятных условий – в безопасной, принимающей среде, при наличии поддержки и времени на восстановление. Исцеление – это не всегда возвращение к прежнему состоянию, но нередко – шаг к более глубокому пониманию себя и своей жизни [11].

Женщины, прошедшие через травму, нередко становятся источником поддержки для других. Через группы взаимопомощи, творчество, активизм они находят способ преобразовать собственный опыт в силу. Осмысление и проговаривание травматического опыта – важная часть процесса восстановления. Это не просто рассказ – это возвращение себе голоса, который был отнят насилием.

Исследования показывают, что участие в активной социальной позиции может поддерживать чувство значимости и собственной эффективности, снижать уровень тревоги и изоляции. Однако это должно происходить без давления – не каждая женщина обязана говорить. Молчание тоже может быть формой заботы о себе. Важно, чтобы у каждой была возможность выбора.

Психологам, психотерапевтам, медикам, социальным работникам необходимо не только обладать знаниями о ПТСР, но и быть способными создать атмосферу, в которой женщина чувствует себя в безопасности. Это включает не только профессионализм, но и эмпатию, деликатность, отказ от оценочности.

Специалистам важно осознавать, как их слова, интонации, даже невербальные сигналы могут повлиять на чувство доверия. Простое «вы можете не рассказывать, если не готовы» уже возвращает женщине контроль над ситуацией. А фразы вроде «вам нужно просто отпустить» – наоборот, могут усугубить травму. Обучение работе с травмой должно быть включено в профессиональные стандарты всех помогающих профессий [12].

Психологическое благополучие женщин, переживших насилие, – это не только личная задача. Это социальная ответственность. Создание условий для безопасности, открытого диалога, недискриминации – задача государства, образовательных институтов, медиа. Когда женщина, столкнувшаяся с ПТСР, получает не упрек, а поддержку, мы как общество делаем шаг к зрелости.

Вместо молчания – голос. Вместо стигмы – признание. Вместо отчуждения – забота. Только так возможно подлинное восстановление – не только отдельной женщины, но и всей культуры, в которой насилие становится недопустимым, а восстановление – возможным.

Закключение. Посттравматическое стрессовое расстройство у женщин, переживших насилие, представляет собой не только психопатологическое состояние, но и глубокий личностный кризис, связанный с утратой безопасности, самооценности и доверия к миру. Однако важно подчеркнуть, что ПТСР – это не конец истории. Женщина, столкнувшаяся с травмой, обладает потенциалом к восстановлению, если на её пути встречаются понимание, профессиональная поддержка и пространство, где её боль признаётся, а не отрицается.

Современные подходы в психологии подчеркивают важность травма-информированной практики, опоры на телесные и личностные ресурсы, а также необходимость учитывать культурный контекст и социальные условия. Психологическое благополучие не может рассматриваться вне системы поддержки, вне уважения к темпу и границам каждой женщины. Исцеление возможно – но только тогда, когда общество перестаёт быть молчаливым свидетелем и становится активным участником в создании безопасной среды.

Таким образом, ПТСР у женщин требует комплексного подхода – как в индивидуальной терапии, так и на уровне социальной политики и профессиональных стандартов. Только так мы сможем говорить о реальной поддержке, реальном восстановлении и реальном уважении к личной истории каждой женщины.

Литература

1. Van der Kolk B. The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma. – New York: Penguin Books, 2014. – 464 p.
2. Зейгарник Б.В., Панков Н.Л. Психотерапевтическая помощь женщинам с ПТСР: методологические подходы // Психологический журнал. – 2022. – №1. – С. 51–58.
3. Рогова Е.А. Восстановление психологических границ после насилия: психотерапевтическая практика // Женщина и общество. – 2021. – №3. – С. 29–34.
4. Herman J.L. Trauma and Recovery. – New York: Basic Books, 1997. – 276 p.
5. Harris M., Fallot R.D. Trauma-Informed Care: A Sociocultural Perspective. – New York: Routledge, 2001. – 240 p.
6. Козлова И.А. Психологическая травма в гендерном контексте: социальная слепота и возможности терапии // Гендерные исследования. – 2023. – №4. – С. 12–19.
7. Литвинова Е.С. Травма и личность: возможности восстановления // Современная психотерапия. – 2022. – №1. – С. 40–46.
8. Tedeschi R.G., Calhoun L.G. Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence // Psychological Inquiry. – 2004. – Vol. 15(1). – P. 1–18.
9. Knight C. Trauma-Informed Social Work Practice. – New York: Routledge, 2015. – 304 p.
10. Емельянова С.Е. Профессиональная поддержка женщин с ПТСР: роль эмпатии и доверия // Психология в современном мире. – 2023. – №2. – С. 18–23.
11. Neimeyer R.A. Meaning Reconstruction and the Experience of Loss. – Washington, DC: American Psychological Association, 2001. – 347 p.

ЖЕКЕ ТҰЛҒАЛАРДЫҢ АРАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ- ҚАТЫНАС ПСИХОЛОГИЯСЫ

Мунашова Ж.Б.,¹ Джумагулова Г.Ш.,¹ Джумагулова Д.Х.²

¹Орталық Азия инновациялық университеті,
Шымкент қаласы, Қазақстан

²№52 М. Өзтүрік атындағы ЖОМ
Түркістан облысы, Сайрам ауданы

Бұл мақалада педагог-психологтың кәсіби құзыреттілігі мен оқушымен қарым-қатынас жасау мәдениетінің маңызы жан-жақты қарастырылады. Мақалада педагогтің әртүрлі қарым-қатынас үлгілері талданып, олардың оқушы психологиясына әсер ету ерекшеліктері баяндалады. Сонымен қатар, педагогтің кәсіби шеберлігін арттыруда баланың ішкі жан дүниесін тану, сөйлеу мәдениетін жетілдіру, эмоционалды қарым-қатынасты қалыптастыру жолдары ұсынылады.

Түйін сөздері: кәсіби құзыреттілік, қарым-қатынас мәдениеті, коммуникативтік қабілет, сөйлеу интонациясы, психологиялық дайындық, эмоционалды байланыс, оқу-тәрбие үрдісі, педагогикалық стильдер.

В данной статье рассматривается значение профессиональной компетентности педагога-психолога и культуры общения с учащимися. В статье проанализированы различные модели педагогического общения и особенности их влияния на психологию ученика. Также предлагаются пути повышения профессионального мастерства педагога через познание внутреннего мира ребёнка, совершенствование речевой культуры и формирование эмоционального взаимодействия.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, культура общения, коммуникативная способность, интонация речи, психологическая подготовка, эмоциональная связь, образовательный процесс, педагогические стили.

This article comprehensively explores the importance of the professional competence of an educational psychologist and the culture of communication with students. It analyzes various models of pedagogical interaction and outlines the specific ways they influence students' psychology. In addition, the article suggests methods for enhancing a teacher's professional skills through understanding the child's inner world, improving speech culture, and developing emotional communication.

Keywords: professional competence, communication culture, communicative ability, speech intonation, psychological preparation, emotional connection, educational process, pedagogical styles.

Қазіргі уақытта педагог-психологтың кәсіби қызметінің сипаттамасы кәсіби құзыреттілікпен сабақтасады, яғни ол өзінің жұмысында тек кәсіби білімділігін көрсетіп қоймай, оған сүйене алу қабілеттілігінің, оның баламен қарым-қатынасы және жеке қасиеттерін көрсетумен анықталады. Осылайша, қазір біздің қоғамның білім беру саласының дамуына қойылған міндеттерді табысты шешу қажеттілігі педагог-психологтың кәсіби құзыреттілігін дамыту мәселесін өзектендіреді. Адам қарым-қатынасының маңыз – түйінін талдау барысы Батыс философиясында ертеден қарастырылған. Қазіргі кездегі батыс философтары мен ойшылдары қарым-қатынас мәселесіне көңіл бөле білген. Олардың ішінде, К.Ясперс және Ж.П.Сартр, М.Бубер мен Э.Дюссельдерді атауға болады [1]. Бұл аталмыш тақырып бойынша әдебиеттер тізімі көлемін кеңейтіп қана қоймай, қарым- қатынас жоғары мәнді коммуникативті үрдіс болып табылып, XX- ші жүзжылдықтың ең жоғарғы қоғамдық дамуы да болып табылады. Психология ғылымының кез келген мәселесі адамның жан дүниесінің сырымен, қоғам мен әлеуметтік өмірдің көптеген салаларымен тығыз байланысты. Бұл табиғи заңдылық болашақ ұрпақтың да өмір жолы мен тағдырының түрлі қырларымен өзара ұштасады. Соңғы жылдарда адамның жан дүниесімен сырласып, оның психологиялық зерттеуде психологтар мен социолог мамандар, ұстаздар мен басқару қызметіндегі жетекшілерге жете зер салып көңіл аударып отырған маңызды мәселенің бірі - адамдар арасындағы қарым-қатынас жасап, олардың өзара тілдесе білулерінің құпия сырын табу қазіргі өмір талабы. Тіл – адам мен адамды, ұлт пен ұлтты жақындастыратын өзгеше қатынас құралы. Тілмен сөйлесу адамзат баласы үшін тысқары бір дүние емес, ол ішкі құбылыс. Сөйлеу тек адамға ғана тән. Адам тіл арқылы бір-бірімен қатынаса алады. Тілді үйрету әдісі үнемі заман талабына, уақыт ағымына қарай өзгеріп, дамып, жетіліп отырады [2].

Осыған байланысты педагог пен баланың арасындағы қарым-қатынасқа байланысты сөйлеу функцияларына тоқталсақ, олар:

- а) педагог пен баланың арасындағы байланысты орнатады.
- ә) балалардың санасына, уәжіне (мотивіне), сезіміне әсер етіп оны қалыптастырады.
- б) оқу материалының баланың санасында қабылданып, нығайтылуына әсер етеді.
- в) білім және тәжірибе жұмыстарын дұрыс ұштастырып, үйлестіреді.
- г) оқу әрекетін нәтижелі ету.
- д) тиімді қарым-қатынас жасау.

Оқушылардың оқу әрекетін нәтижелі ету үшін сөйлеу интонациясы әр сыныпта әр түрлі көлемде болу керек. Мысалы, бастауыш сыныпта бір түрлі айқын анық болса, орта, жоғары

сыныптарда оқушылардың ерекшелігіне сай айқын болу керек. Егер оқушыларға қатаң дауыс көтерген интонациямен сөйлесек (тоқтат, үндеме, отыр, жап) т.б., оқушының құлағына дауыс көтерген ұнамайды. Сондықтан оқушылардың құлағына жағымды, ұнамды, жұмсақ гумандық мәні бар сөздерді іріктеп алу керек. Оқушы мен педагог арасындағы қарым-қатынас функциясының негізгі мақсаты оқу-тәрбие жұмысының нәтижеге жеткізу. Мұның өзі педагогтің жеке дара стиліне байланысты. Кейбір педагог достық- жолдастық, ыңғайласуға бағыттап құрса, кейбірі сыйласу, сенім білдіру сипатына сай құрады. Педагог коммуникативтік сөйлеу мәнері, қатынас мәнері жоғары айтылған талаптар негізінде жүзеге асырылған жағдайда өз функциясын жүзеге асыра алады. Педагогтің оқушылар алдындағы айтатын сөздеріне қойылатын талаптар өзінің ерекшелігімен нақтылана түсу керек. Сөз педагогтің көзқарас ерекшелігімен, зейін қабылдауын әсер ету жағынан бағыттылығымен ерекшеленуге тиіс.

Педагог оқушылар оның сөзін қалай қабылдайды, қандай жері балаға ұнамды, осының бәрін ол алдын-ала болжауға тиіс. Оқу-тәрбие процесінде оқушылар мен педагог-психологтің арасындағы ынтымақтастық түрде демократиялық және адамгершілік-ізгілік негізінде жүзеге асырылатын қарым-қатынас іс-әрекеттегі маңызды тұстары кәсіптік мамандық құралы және кәсіби құзыреттіліктің бір қыры болып табылады. Қарым-қатынас проблемасы психологиядағы іргелі мәселе ретінде көбірек танылуда. Бұл саладағы терең зерттеулердің қажеттілігі ең алдымен тәжірибе талаптарына және педагогикалық практикаға байланысты. Қарым-қатынас барлық тірі-тіршілік иелеріне тән қасиет, бірақ, адамдар арасында өте жоғары дәрежеде оқушының жеке басын танып-білуде, оның оқу-әрекеті мен қоғамдық жұмыстарының атқаратын қызметі ерекше. Себебі, оқушының оқу-әрекетінде оның оқуға деген ынтасын, психикалық үрдістерін (жаңа материалды қабылдауы, есте сақтауы, ойлауы, сөйлеуі т.б.) педагогтің сабақтар жүйесіне қатысуы арқылы анықтайды [3]. Мысалы, төмендегіше қарастыратын болсақ:

1. Педагог-басшы. Оның «беделі» – билік. Оқушылардан ол тіл алуды, бой ұсынуды талап етеді. Ол үнемі өзінің күшіне сенетін жөндетке (рақымсыз, қатыгез адам) ұқсайды. Ол үнемі оқушыларды кіналап, қорқынышта ұстайды. Ол – оқушылардың жасырын кемшіліктерін және құпия қорқыныштарын білетін «тәжірибелі» педагог. Ол өзінің осы «білімін», өзінің беделін қолдауда шебер пайдаланады. Ол принцип ұстанғыш. Ол педагог кез келген сұраққа жауап беру керек және кез келген жағдайда бір ғана дұрыс көзқарас болу керек деп санайды. Нәтижесі: Педагогтің мұндай мәнез-құлық түрінің нәтижесі, оқушылардың реніші, қақтығыс (конфликт), қарым-қатынас жасауда шыншылдықтың жоқтығына әкеліп соғады.

2. Педагог-компьютер. Ол белгілі бір аймақтағы негізделген білімді меңгерген, IT құзыреттілігі жоғары. Оқушылардан білім, жаңалық, дәлел талап етеді. Ол көбінесе былай сөйлеп бастайды: «Бәрімізге белгілі...», «Мынандай ой бар...», «Барлығы біледі...». Ол өте қатал, жабық адам. Нәтижесі: оқушының өз өзіне сенімділігінің төмендеуі, сабақта жағымсыз көңіл-күйдің жоқ болуы (әсіресе, пәнді меңгеруде қиындық көретін оқушылар). Соңында оқушылардың оқу мотивациясы төмендеп, тіпті, пәнді жек көрушілік пайда болады.

3. Педагог-сезімтал. Ол оқушылардан тіл алуды, тыңдауды талап етуге тырысады. Ол көбінесе болмашы нәрсе үшін үлкен құрбандықтарға барады. Өзіне қатысты жұмыс болмаса да қақтығысқа түспеу үшін үнемі басқаның жұмысын орындайды. Ол үнемі өзін кінәлі сезінеді. Оқушының мәселесі оның көңіл-күйін түсіреді. Егер оқушыда бір мәселе болса, бірінші өзін кінәлайды.

4. Педагог-дос. Ол оңай қарым-қатынасқа түсе алады. Оқушылардан ол соны талап етеді. Ол мейірімді жолдас, әрқашан барлығын кешіре алады (мүмкін болатын салдарына қарамастан). Мұндай педагог оқушылардың проблемасына салғырт қарайды.

Психологтар қарым-қатынастың нәтижесі педагогтің баланы біліп- тануына және әр баламен диалогқа түсуіне байланысты деген. Әрине, қанша тәжірибелі педагог болса да балалармен қарым-қатынас жасау, әр баланы білу, оларды тану, әр баланы іс- әрекетке кірістіру, оларды сөйлеттіру педагогтерге оңай жұмыс емес. Тәжірибеге сүйенсек, жалпы оқушылармен қарым-қатынасқа түсіп жүрген мектеп педагогтерін екі топқа (балалармен қарым-қатынас жасауы оңай және балалармен қарым-қатынас орнатуы қиын) бөлуге болады [3].

Бірінші топтағы педагогтар қай жастағы оқушылармен болмасын қарым-қатынасқа оңай түседі.

Оның себептері:

- Өз сыныбындағы әр баланың психологиясын өте жақсы білуінде;
- Баланың ішкі жан дүниесін оятатындай жылы сөздер айтуында;

- Педагогтің этикасы мен психологиясының дұрыс қалыптасуында;
- Педагог сөзінің тәртіптілігінде, жүйелігінде, анықтығында, нақтылығында;
- Оқу-тәрбие процесінде педагог бірнеше қарым-қатынас түрлерін пайдалана білуінде.

Екінші топ педагогтың оқушылармен қарым-қатынасқа түсуі қиын. Оның себептері бірінші топта көрсетілген себептерге қарама-қарсы. Дегенмен, біздің пікірімізше кейбір педагогтердің әр жастағы оқушылармен қарым-қатынасқа түсе алмауының және оқушымен қарым-қатынастарының өте қиын болу себептері төмендегідей:

- авторитарлық стильді пайдалануында;
- балаларға салқындық танытуы;
- балаларды әлеуметтік жағынан бөлуі;
- балалардың іс-әрекетін, ойын, сөзін әділ бағаламауы;
- бала бойынан үнемі кемшіліктер іздеуі, оны жариялауы дер едік. Әлеуметтік психология

ғылымында «педагог-оқушы»,

«оқушы-педагог» және «балалардың өзара қарым-қатынасы» және қарым-қатынас барысында болатын қиындықтар біршама зерттелінген. Қарым-қатынас қиындықтары эмоциональдық бағытта жиі кездеседі. Оқушылармен дұрыс қарым-қатынас жасауда кедергі келтіретін аталмыш қиындықтардың пайда болуының өзіндік себептері бар.

Сондай негізгі себептердің бірі:

1. Қазіргі балалардың көпшілігі акселераттар. Психикасы тез дамыған балалар сұрақ қойғыш, тез қозғалғыш, бәрін білгісі келіп, қарым-қатынасқа тез түскісі келіп отырады. Бұндай топтың балаларын кейбір педагогтер тежейтіні жасырын емес. Мысалы, «тыныш отыр», «немене, бәрін білесің бе?», «әуелі өзіңді түзетіп ал, сосын айтасың» т.б. педагогикаға жатпайтын сөздер айтылады.

2. Оқу процесінде кейбір педагогтар тек өздері сөйлеуді ұнататындығы жасырын емес. Осылай, баланың айтатын сөзіне кедергі келтіріп, оның ойымен, пікірімен санаспайды. Яғни оқу процесінде кейде диалогтың жоқ екені де жасырын емес.

3. Оқушылардың іс-әрекеттерін әділ бағаламау жиі кездесетін құбылыс. Осының негізінде қарым-қатынас барысында педагог мен оқушы арасында дау-жанжал болып жатады.

Қарым-қатынас барысында кездесетін осы және өзге қиындықтарды жоюдың бірден-бір жолы:

- Әр жастағы оқушылардың өзіне тән психикалық ерекшеліктерін ескере отырып, қарым-қатынас орнату;

- Педагогтың өзінің жағымсыз көңіл-күйінің болмауын қадағалау;
- Қарым-қатынаста педагогикаға жат сөздер айтпау;
- Бұйрық емес, өтініш деңгейінде қарым-қатынас жасау;
- Қарым-қатынаста дау-жанжалға жол бермеу;
- Сұхбаттасуда жеке оқушының пікірін сыйлау;
- Қиын, қыңыр, қырсық оқушылармен жеке дара қарым-қатынас орнатып, олармен тіл табысу;
- Қарым-қатынаста педагог – оқушыға, оқушының педагогке сенуі;
- Сезімдік, әсерлік қарым-қатынаста болу.

Қарым-қатынаста кездесетін қиыншылықтарды осы және өзге де жолдар арқылы жеңе отырып, педагог жеке сапасымен және терең білімділігімен тұтасқан идеялық сенімділігі, оның кәсіби шеберлігінің берік іргетасын қалайды. Оқытқан емес, қайтсе де оқытқысы келетін педагог, – деп тектен-тек айтылмаған. Нағыз педагогта жұмыс уақыты және бос уақыт деген болмайды. Ол әрқашанда балалар туралы ойлайды. Педагогтің мақсаткерлігі – оның жеке басына тән қасиет. Педагогтерге мынандай критерий қолдануға болады: Сен неге талаптанғаныңды айтсаң, онда мен сенің кім екеніңді және қандай екеніңді айтамын. Сондай-ақ педагог күнбе күнгі өзінің көп қырлы еңбегінде мазмұны әр түрлі кездейсоқ жайттардың туындап отыратынын алдын ала сезіп, болжап және оның оң шешімін табуға дайын болуға тиіс. Сондықтан да ұстазды әр баланың жан – дүниесін танып – білуші әрі оны жеке тұлға етіп қалыптастырушы, ел болашағының мүсіншісі деуге болады.

Осы тұрғыда педагогтың қарым-қатынас мәдениетін жүзеге асыру жолдарын қарастырып өтсек болады. Қарым қатынас жасау тәртібі:

1. Қарым-қатынас барысында тыныштықты, татулықты, қошаметкөрсете білушілікті сақтай білу жолдары; айтып отырған адамды тыңдай білу; сұрақ қоя білу; айтылған сөзге дұрыс талдау бере білу; бастан-ақ тыңдаушылармен байланыс орната білу; қарым-қатынастағы адамды түсіне білу; байқалған ситуациялық жағдайларға баға бере білу, шеше білу.

2. Байқағыштық байланыс орната білуге ұмтылу тәртібі:

Сіз алдыңыздағы сөйлеушіге назар аудару: тыңдаушылардың көңіл-күйін түсіне біл; қызықтыра білу, сөйлеуге тарту; сөйлегенде ешбір қағазға сүйенбей еркін сөйлеу; оның сыртқы пішінінен-ақ сөйлеуге деген дайындығын, икемділігін танып білу; өзінің катынасын сыртқа хабарлаушыға білдіре білу:

3. Өзін-өзі ретке келтіру:

Артық абыржу, тосқауылдарды алдын ала білу; сөйлер алдында үрейді жоя білу; өзіңнің қызмет қабілетінді жұмсай білу; қатты бұлқыныс ашу пайда болғанда өзіңді ұстай білу; қажетті тұрақты жағымды көңіл-күйін орната білу.

Қарым-қатынастың дұрыс стилін қалыптастыруда шыдамдылық, өзін ұстай білу, әділдік, озат тәжірибені шығармашылықпен қолдану, техниканы дамыту, әзіл зор мәнге ие. Бұнда педагог оқушылармен қарым-қатынаста оларды құрметтеп, өз абыройын сақтап қалуды ұмытпағаны жөн. И қарым-қатынаста оқушыны жеке тұлға ретінде дамытады. Адамның өмірі адаммен, бірінсіз-бірінің күні жоқ. Адамдар арасындағы қарым-қатынас жақсы болса, көрер күндері қызықты болады. Жас кезінде бұзақы болған Б.Франклин уақыт оза келе адамдармен қарым-қатынас жасауда зор табыстарға қол жеткізіп, нәтижесінде Франциядағы американ елшісі болып тағайындалған екен. Мұның сырын ол былай түсіндіріпті: «Мен еш адам туралы жаман әңгіме айтпаймын, керісінше жақсы әңгімелерін ылғи айтып жүремін». Адамдар арасындағы қарым-қатынас, шын мәнінде, өте нәзік дүние. Өйткені қылт етсе сынып кетуі мүмкін көпір болады. Өркімнің қабағына қарау да оңайға соқпайды [3].

Жоғарыда айтылғанды ескеріп, оқып-үйренгенде, яғни әр педагог психологиялық тұрғыдан білімді болғанда, жетістікке жетері анық. Қалай дегенмен де қарым-қатынастың жетістікке жеткізер жолдары болады: Оқып үйрену; тәжірибе алмасу; әдіс-тәсілдерді іс жүзінде қолдану; әр үйренген нәрсені қай жерде, қалай пайдалану керектігін білу; ерік жігерді талап ету; үлгі алу; көңілге ықыласпен тоқу.

Қарым-қатынас мәселесі - бұл әлеуметтік психологияның негізгі проблемалары. Бірақ, қарым-қатынас проблемасымен тек психологтар, педагогтар айналысып қана қоймайды, оны философтар, социологтар, политологтар да жан-жақты зерттеуде [4]. Мектеп оқушыларымен жұмыс істейтін педагог-психологтар вербальді (сөз) және вербальді емес (ым не ишара) қарым-қатынастың түрін пайдаланады. Қарым-қатынастың қай түрі болмасын ол педагогтің шеберлігіне, тәжірибесіне байланысты деп айтамыз. Сонымен, педагогтің жеке сапасымен және терең білімділігімен тұтасқан идеялық сенімділігі, оның кәсіби шеберлігінің берік іргетасын қалайды. Оқытқан емес, қайтсе де оқытқысы келетін педагог, – деп тектен-тек айтылмаған. Нағыз педагогта жұмыс уақыты және бос уақыт деген болмайды. Ол әрқашанда балалар туралы ойлайды. Педагогтің мақсаткерлігі – оның жеке басына тән қасиет. Педагогтерге мынандай критерий қолдануға болады: Сен неге талаптанғаныңды айтсаң, онда мен сенің кім екеніңді және қандай екеніңді айтамын. Сондықтан да педагогтың әр баланың жан-дүниесін танып-білуші әрі оны жеке тұлға етіп қалыптастырушы, ел болашағының мүсіншісі деуге болады. Қарым-қатынастың дұрыс стилін қалыптастыруда шыдамдылық, өзін ұстай білу, әділдік, озат тәжірибені шығармашылықпен қолдану, техниканы дамыту, әзіл зор мәнге ие. Сонымен, педагогтің жеке сапасымен және терең білімділігімен тұтасқан идеялық сенімділігі, оның кәсіби шеберлігінің берік іргетасын қалайды. Оқытқан емес, қайтсе де оқытқысы келетін педагог, – деп тектен-тек айтылмаған. Нағыз педагогта жұмыс уақыты және бос уақыт деген болмайды. Ол әрқашанда балалар туралы ойлайды. Сондай-ақ педагог күнбе күнгі өзінің көп қырлы еңбегінде мазмұны әр түрлі кездейсоқ жайттардың туындап отыратынын алдын ала сезіп, болжап және оның оң шешімін табуға дайын болуға тиіс. Сондықтан да ұстазды әр баланың жан-дүниесін танып-білуші әрі оны жеке тұлға етіп қалыптастырушы, ел болашағының мүсіншісі деуге болады және құрметтеп, өз абыройын сақтап қалуды ұмытпағаны жөн.

Әдебиеттер

1. Мунашова Ж. Б., Жұмағұлова Г.Ш., Айберова Г.К. Педагогикалық шеберлік: Оқу құралы. – Шымкент: 2020 ж. 218 б
2. Сеница И.Е. Педагогтық әдеп және ұстаздық шеберлік. А, 1987.
3. Грехнев В.С. Педагогикалық қарым-қатынас мәдениеті. 1990.
4. Елканов С.Б. Болашақ мұғалімнің өзін-өзі тәрбиелеу негіздері. М., 1989.
5. Занина Л.В., Меньшикова Н.П. Педагогикалық шеберлік негіздері. Ростов на Дону. 2003.
6. Основы педагогического мастерства (под., ред. И.А.Зязюна) Москва: Просвещение, 1989.
7. Тұрғынбаева Б.А. Ұстаздық шығармашылық, Алматы, 2007.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ ЧУВСТВОМ ОДИНОЧЕСТВА И АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ

Кабылова А.Н, Сейітнұр Ж.С.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада жасөспірімдердегі жалғыздық сезімі мен агрессия арасындағы қарым-қатынас мәселесіне теориялық шолу жасалып, қазақстандық жасөспірімдерінің үлгісі негізінде жалғыздық сезімі мен агрессивтілік деңгейі арасындағы байланыс ерекшеліктерін анықтау мақсатында эмпирикалық зерттеу нәтижелері сипатталады.

Түйін сөздер: агрессия, агрессивтілік, жасөспірімдік, мотив, агрессивті мінез-құлық.

В статье представляется теоретический обзор проблемы взаимосвязи чувства одиночества и агрессивности у подростков, и результаты эмпирического исследования для выявления особенностей взаимосвязи между чувством одиночества и уровнем агрессивности на основе выборки Казахстанских подростков.

Ключевые слова: агрессия, агрессивность, подростковый возраст, мотив, агрессивное поведение

The article presents a theoretical review of the problem of the relationship between the feeling of loneliness and aggression in adolescents, and conducts an empirical study to identify the features of the relationship between the feeling of loneliness and the level of aggressiveness based on a sample of Kazakh adolescents.

Key words: aggression, aggressiveness, adolescence, motive, aggressive behavior

Анализ литературы показывает, что проблемы и переживания подростков тесно связаны с чувством одиночества, и попытки любыми способами заполучить внимание и справиться самостоятельно с чувством одиночества и являются основными причинами агрессивного поведения, которые порождают трудности на пути личностного развития. К тому же, в силу того, что подростковый возраст характеризуется высокой чувствительностью, чувство одиночества остро воспринимается как заброшенность, покинутость, отверженность и т.д. И в таких случаях, агрессивное поведение используется подростками в качестве защитного механизма, и в будущем такое поведение может перерасти в устойчивое негативное психическое состояние, и стать преградой на пути личностного развития. Как пример одной из основных причин одиночества в подростковом возрасте можно привести идею Г.С. Салливана о том, что чувство одиночества впервые начинает проявляться в подростковом возрасте в связи с потребностью в наличии близкого человека, товарища с кем можно было бы делиться переживаниями и мыслями. Но в основном из-за того, что в подростковом возрасте социальные контакты и межличностные отношения носят легкий непринужденный характер, человек может ощущать себя одиноким и покинутым. Также касательно причин одиночества в подростковом возрасте, Ф.Райс, определяет следующий ряд причин:

- Недостаток эмоциональной связи с родителями
- Неполные семьи
- Повышенное желание быть индивидуальным
- Недостаток социальных связей и отверженность
- Низкая самооценка
- Отсутствие целей и смысла жизни
- Страх перед свободой и ответственностью
- Личностные особенности и повышенный уровень тревожности [1, с. 301].

Учитывая всех этих факторов возникновения одиночества, углубленное изучение данной проблемы и разработка методов работы является необходимой.

В нашей работе рассматриваются взаимосвязь между чувством одиночества и агрессивности подростков школьного возраста. Исследование основывается на анализе данных, полученных путем опросов и тестирования подростков. В результате анализа выявлены особенности взаимосвязи между чувством одиночества и уровнем агрессивности: что у

подростков с высоким уровнем одиночества чувство одиночества положительно связано с агрессивностью, подозрительностью и обидчивостью, то есть усиливает эти проявления. Подростки со средним уровнем одиночества демонстрировали позитивную связь одиночества с косвенной агрессией и негативизмом, то есть чем сильнее они ощущали одиночество, тем чаще использовали скрытые формы агрессии.

Эти результаты могут иметь важное значение для понимания психологических механизмов формирования личности в подростковом возрасте и разработки программ профилактики агрессивного поведения. Понимание взаимосвязи между агрессивностью и чувством одиночества может пролить свет на механизмы формирования и поддержания агрессивного поведения у подростков. Это позволит разработать более эффективные методы профилактики и вмешательства, направленные на снижение уровня агрессии и формирование здоровых стратегий межличностного взаимодействия, так как неправильный подход к проблеме наоборот, может усугубить ситуацию. Таким образом, изучение связи между агрессивностью и чувством одиночества представляет актуальную научную проблему, требующую дальнейшего исследования и внимания специалистов в области психологии и т.д.

Целью эмпирического исследования было изучение взаимосвязи чувства одиночества и агрессивного поведения у подростков. И в качестве объекта для исследования мы взяли подростков, испытывающих чувство одиночества и проявляющие агрессивное поведение. Предметом исследования выступала особенности влияния чувства одиночества на проявления агрессивности у подростков. На основу исследования легла гипотеза о том, что агрессивное поведение подростков положительно коррелирует с уровнем субъективного переживания одиночества.

Методики использованные в исследовании:

- Методика диагностики субъективного ощущения одиночества Адаптация: Л. А. Пергаменщик, Н. Н. Лепешинский (2008) [2, с. 510].
- Опросник враждебности Басса-Дарки [3, с. 114].

В исследовании участвовали 60 человек в возрасте от 14 до 17 лет. Среди них – 35 девушек и 25 юношей. Большинство респондентов были в возрасте 16 (17 человек) и 17 лет (19 человек). Наименьшее количество участников были в возрасте 14 и 15 лет (по 12 человек в каждой возрастной группе).

Полученные результаты показали, что у подростков с высоким уровнем одиночества отмечается более выраженная интенсивность переживаний по всем компонентам одиночества по методике UCLA-R. Особенно значимы различия по следующим шкалам:

- общему показателю одиночества (50,62 против 29,68);
- негативным переживаниям (9,23 против 4,59);
- нарушениям социальных контактов (15,92 против 9,26);
- непониманию окружающих (5,85 против 1,18).

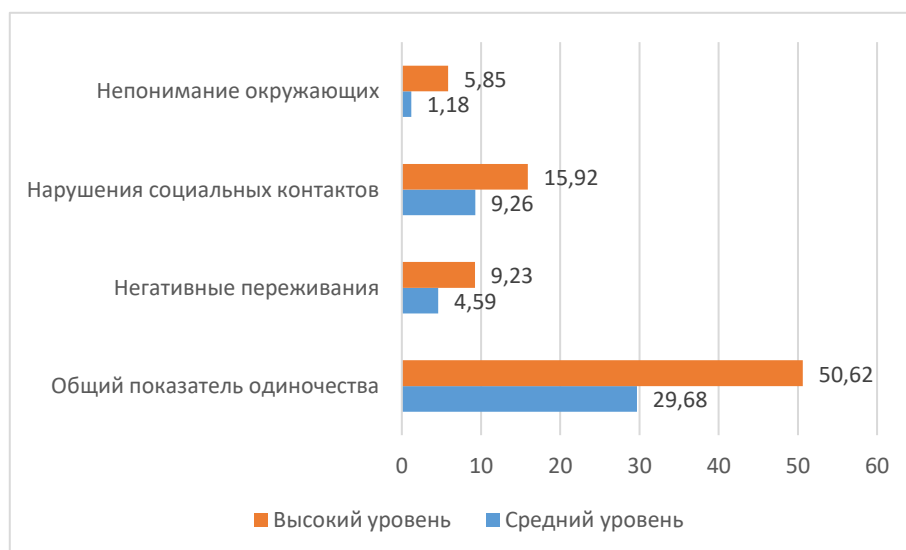


Рисунок 1. Средние значения по шкалам одиночества у подростков со средним и высоким уровнями субъективного переживания одиночества

Таким образом, полученные данные позволяют увидеть, что подростки с высоким уровнем одиночества испытывают более выраженные эмоциональные негативные переживания, связанные с чувством изоляции и отверженности. Они демонстрируют значительные трудности в установлении и поддержании социальных контактов, что приводит к внешне наблюдаемой социальной изолированности и пассивности. Также у них более выражены когнитивные проявления одиночества, связанные с ощущением непонимания и непринятия окружающими.

Далее исследованию были проанализированы средние значения проявлений агрессии и враждебности по методике Басса-Дарки, с учётом двух выделенных групп: подростков со средним и высоким уровнем одиночества

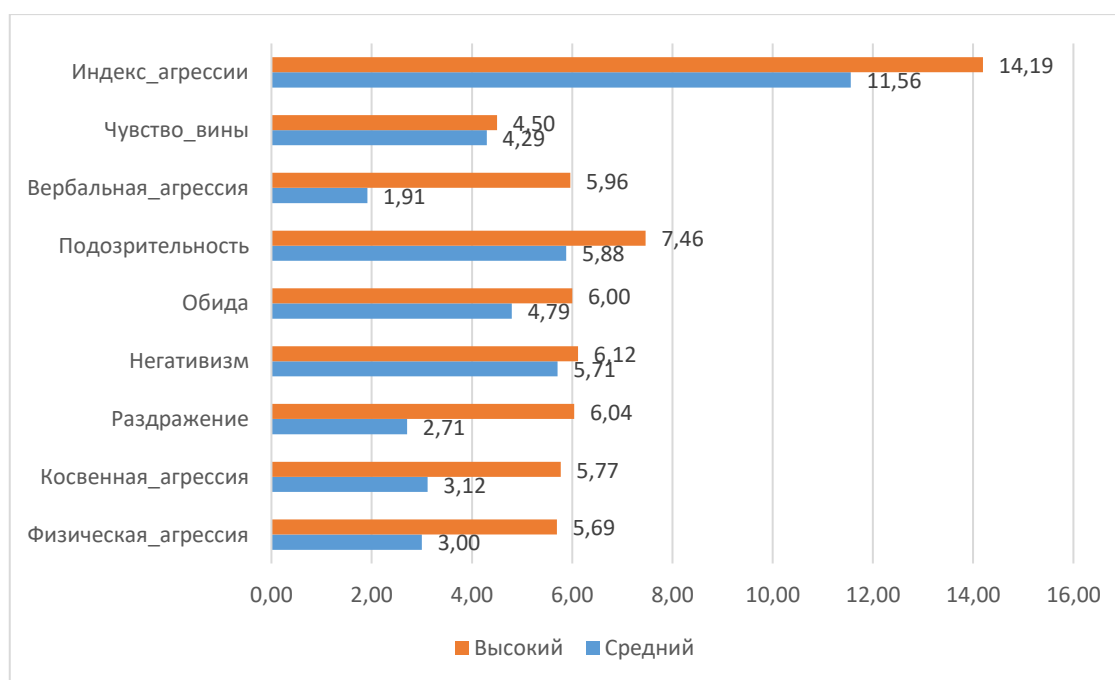


Рисунок 2. Средние показатели агрессии и враждебности у подростков с разным уровнем одиночества по методике Басса-Дарки

Полученные результаты показали, что у подростков с высоким уровнем одиночества отмечаются более выраженные агрессивные реакции по всем шкалам методики Басса-Дарки. Особенно заметны различия по следующим шкалам: шкалам физической агрессии (5,69 против 3,00), косвенной агрессии (5,77 против 3,12), раздражения (6,04 против 2,71), негативизма (6,12 против 5,71), обиды (6,00 против 4,79), подозрительности (7,46 против 5,88), вербальной агрессии (5,96 против 1,91) и чувства вины (4,50 против 4,29).

Общий индекс агрессии также выше у подростков с высоким уровнем одиночества (14,19 против 11,56 у подростков со средним уровнем одиночества).

Таким образом, подростки с высоким уровнем одиночества чаще проявляют агрессивное поведение: они чаще прибегают к физической и вербальной агрессии, чаще испытывают раздражение, негативизм и обиду, склонны к подозрительности и используют скрытые формы агрессии, например, сплетни. Их общий уровень агрессивности выше по сравнению с подростками, которые испытывают одиночество в меньшей степени.

Результаты сравнительного анализа: Для проверки гипотезы о взаимосвязи чувства одиночества с отдельными формами агрессивности подростков был проведён корреляционный анализ между шкалами методик «Шкала одиночества UCLA-R» и «Опросник враждебности Басса-Дарки». Анализ осуществлялся методом ранговой корреляции Спирмена, позволяющим выявить силу и направление связи между переменными [4 с. 208].

Выборка была разделена на две группы: подростки со средним уровнем одиночества и подростки с высоким уровнем одиночества. Для каждой группы отдельно были рассчитаны коэффициенты корреляции между уровнем одиночества и отдельными формами агрессивного поведения (физическая агрессия, косвенная агрессия, раздражение, негативизм, обида,

подозрительность, вербальная агрессия, чувство вины). Статистически значимые связи представлены в таблице ниже.

Таблица 1. Корреляционные связи между уровнем одиночества и агрессивными реакциями подростков первой группы

Переменная	Связанная переменная	Коэффициент корреляции (r)	Значимость (p)
Одиночество (общий балл)	Индекс агрессии	0,404*	0,041
Одиночество (общий балл)	Подозрительность	0,410*	0,038
Одиночество (общий балл)	Обида	0,380*	0,048
Негативные переживания	Физическая агрессия	0,312*	0,020
Нарушение социальных контактов	Физическая агрессия	0,298*	0,015

Для группы подростков с высоким уровнем одиночества была выявлена статистически значимая положительная корреляция между уровнем одиночества и индексом агрессии ($r = 0,404$; $p = 0,041$), а также шкалами подозрительности ($r = 0,410$; $p = 0,038$) и обиды ($r = 0,380$; $p = 0,048$). Также были выявлены значимые положительные связи уровня одиночества со шкалами «Негативные переживания» ($r = 0,312$; $p = 0,020$) и «Нарушение социальных контактов» ($r = 0,298$; $p = 0,015$).

Таким образом, среди подростков с высоким уровнем одиночества наблюдается следующая закономерность: чем сильнее подросток чувствует себя одиноким, тем выше его склонность к агрессии, а также выраженность негативных переживаний и сложность в социальных контактах. Такие подростки чаще чувствуют обиду, становятся более подозрительными к окружающим и испытывают негативные эмоции, связанные с неудовлетворенностью социальными взаимоотношениями.

Одиночество влияет не только на внешнее поведение подростка (агрессивные реакции в ситуациях общения), но и на внутренние эмоциональные состояния (переживание обиды, подозрительность, негативные эмоции). Подростки, испытывающие высокое одиночество, демонстрируют не только повышенные внешние агрессивные реакции, но и выраженную внутреннюю настороженность и эмоциональную чувствительность.

Таблица. Корреляционные связи между уровнем одиночества и агрессивными реакциями подростков второй группы

Переменная	Связанная переменная	Коэффициент корреляции (r)	Значимость (p)
Одиночество (общий балл)	Косвенная агрессия	0,372	0,030
Одиночество (общий балл)	Негативизм	0,365	0,032
Негативные переживания	Косвенная агрессия	-0,005	0,034
Непонимание окружающих	Обида	-0,077	0,024

Для группы подростков со средним уровнем одиночества выявлены следующие статистически значимые корреляции: косвенная агрессия ($r = 0,372$; $p = 0,030$), негативизм ($r = 0,365$; $p = 0,032$). Также обнаружены дополнительные значимые корреляции одиночества со шкалами «Негативные переживания» и «Непонимание окружающих». Чем выше выражены негативные переживания, тем выше становится уровень косвенной агрессии ($r = -0,005$; $p = 0,034$), а усиление непонимания окружающих связано с ростом чувства обиды ($r = -0,077$; $p = 0,024$).

Подростки со средним уровнем одиночества чаще избегают прямых конфликтов, но склонны проявлять своё раздражение и неприязнь скрыто (например, игнорируя или бойкотировав других). Также они становятся более негативными по отношению к предложениям, просьбам или ожиданиям окружающих, чаще демонстрируют упрямство и пассивное сопротивление. Дополнительно выявлено, что чем сильнее они испытывают негативные переживания, тем активнее демонстрируют косвенные формы агрессии. Усиление непонимания окружающих у таких подростков связано с повышенной чувствительностью и склонностью к переживанию обиды.

Таким образом, одиночество у подростков со средним уровнем связано преимущественно не с открытой агрессией, а с внутренним раздражением и скрытыми формами негативного поведения. У них реже проявляются прямые формы агрессивности и чаще используются скрытые стратегии выражения недовольства.

Исходя из полученных данных, мы можем сделать вывод о том, что у подростков с высоким уровнем одиночества чувство одиночества положительно связано с агрессивностью, подозрительностью и обидчивостью, то есть усиливает эти проявления. Подростки со средним уровнем одиночества демонстрировали позитивную связь одиночества с косвенной агрессией и негативизмом, то есть чем сильнее они ощущали одиночество, тем чаще использовали скрытые формы агрессии. Полученные результаты могут стать отличным инструментом в разработке методов для работы с детьми, основанные для педагогов и родителей.

Литературы

1. Покровский Н. Е. Человек, одиночество, гуманизм / Н. Е. Покровский // Лабиринты одиночества: пер. с англ. / Сост., Общ. ред. и предисл. Н. Е. Покровского. - М.: Прогресс, 1989. - 624 с.
2. Буслаева Е. Л. Проблема субъективного ощущения одиночества в пожилом возрасте //Бюллетень науки и практики. – 2016. – №. 4 (5). – С. 510-515.
3. Сухарев И. А. НАУЧНОЕ МНЕНИЕ //НАУЧНОЕ МНЕНИЕ Учредители: Санкт-Петербургский университетский консорциум. – 2022. – С. 114-121.
4. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь. – 2000. – 350 с

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА

Ниязқұл Ә.Ә., Сейітнұр Ж.С.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақала студенттердің өмірге төзімділігін, оның білім берудің әртүрлі кезеңдеріндегі динамикасын, оның бейімделуге, стресске төзімділігіне және кәсіби дамуына әсерін зерттеуге арналған. Өмірге төзімділіктің деңгейін анықтайтын негізгі жеке тұлғалық факторлар қарастырылады.

Түйін сөздер: өмірге төзімділік, бейімделу, стресске төзімділік, студенттер, кәсіби даму.

Статья посвящена исследованию жизнестойкости студентов, её динамике на разных этапах обучения, влиянию на адаптацию, стрессоустойчивость и профессиональное становление. Рассматриваются ключевые личностные факторы, определяющие уровень жизнестойкости.

Ключевые слова: жизнестойкость, адаптация, стрессоустойчивость, студенты, профессиональное развитие.

The article is devoted to the study of students' resilience, its dynamics at different stages of education, the impact on adaptation, stress resistance and professional development. Key personal factors determining the level of resilience are considered.

Keywords: resilience, adaptation, stress resistance, students, professional development.

Мы знаем, по курсу истории психологии, что основоположник теории жизнестойкости Сальваторе Мадди совместно с Сюзанной Кобаса (Suzanne Kobasa) разработал концепцию жизнестойкости ("hardiness") как личностного ресурса для преодоления стресса. Жизнестойкость как психологическое качество играет ключевую роль в способности человека адаптироваться к сложным жизненным обстоятельствам. Она проявляется через устойчивость к стрессу, способность к саморегуляции, осознание ценности жизни и стремление к самостоятельному выбору жизненного пути. Данные характеристики особенно значимы в

условиях повышенной неопределенности и нестабильности, с которыми сталкиваются различные возрастные и социальные группы. Одной из таких групп, подверженных значительным внешним и внутренним вызовам, являются студенты высших учебных заведений [6].

Сейчас жизнестойкость часто изучается в контексте: а) психологии стресса и выгорания (как защитный фактор); б) организационной психологии (устойчивость сотрудников); в) клинической психологии (преодоление кризисов и ПТСР).

Эмпирическое исследование проводилось с целью выявления особенностей проявления жизнестойкости у студентов вуза и изучения её взаимосвязи с устойчивостью к стрессу. Предметом нашего исследования является взаимосвязь жизнестойкости и устойчивости к стрессу у студентов. Мы предполагаем, что уровень жизнестойкости и устойчивости к стрессу у студентов может варьироваться в зависимости от пола и курса обучения.

Для организации эмпирического этапа была разработана программа исследования, включающая следующие этапы:

- На первом этапе определены теоретико-методологические основания работы: сформулированы цель, задачи, объект, предмет и гипотезы исследования;
- На втором этапе был проведён анализ научной литературы по теме, в рамках которого рассмотрены теоретические подходы к понятию жизнестойкости, её связь со стрессоустойчивостью, а также факторы, влияющие на устойчивость студентов к стрессу;
- На третьем этапе составлена батарея психодиагностических методик, направленных на измерение жизнестойкости, уровня стресса, стратегий совладания и смысловых ориентиров;
- На четвёртом этапе было проведено анкетирование, сбор данных и их первичная обработка.

Методики, использованные в исследовании:

- Опросник «Жизнестойкость» (Hardiness Survey, С. Мадди). [1]
- Шкала воспринимаемого стресса (PSS – 14; S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermelstein); [2]
- Опросник «Стратегии совладающего поведения» (Лазаруса и Фолкмана); [3]
- Опросник смысловых ориентаций (СЖО, Д.А. Леонтьева). [4]

Для обработки данных применялись количественные методы. Результаты представлены в таблицах и обработаны с помощью SPSS (версия 27). Использовался критерий Краскела–Уоллиса для выявления различий между несколькими группами, а также для проверки гипотезы о наличии гендерных различий в уровнях жизнестойкости и воспринимаемого стресса использовался U-критерий Манна–Уитни [5].

В исследовании приняли участие 74 студента из них 40 студентов женского пола, а 34 – мужского, при этом возраст варьировался от 16 до 51 года, при этом средний возраст составил 20,91 года.

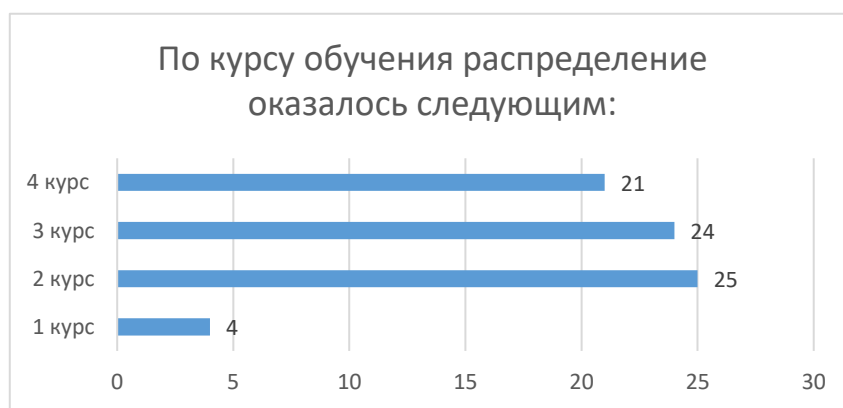


Рисунок 1. Распределение студентов по курсу обучения

В исследовании представлены как студенты младших курсов, так и более старших курсов.

По курсу обучения распределение оказалось следующим: Распределение по курсу обучения: 1 курс – 4 студента, 2 курс – 25 студентов, 3 курс – 24 студента, 4 курс – 21 студент.

Распределение участников по самооценке способности справляться с трудностями: средняя способность – 38 человек, высокая способность – 21 человек, очень высокая способность – 13 человек, низкая способность – 2 человека.

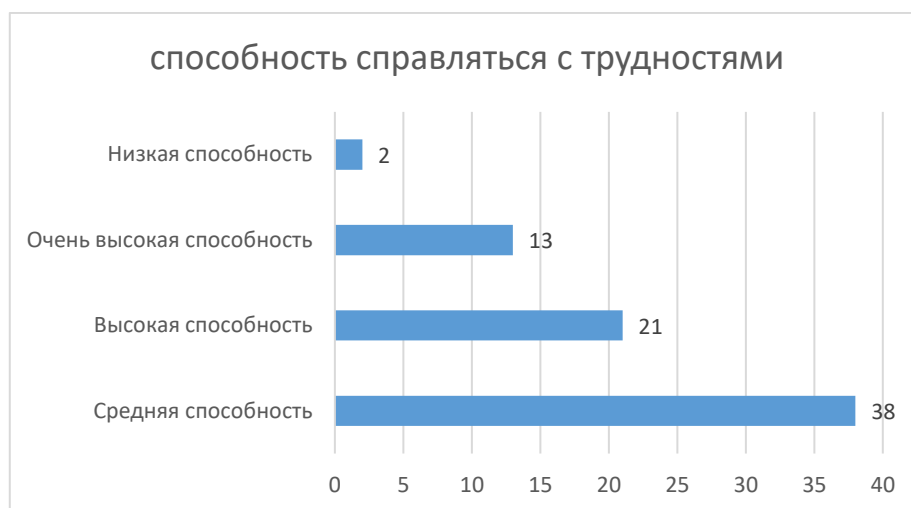
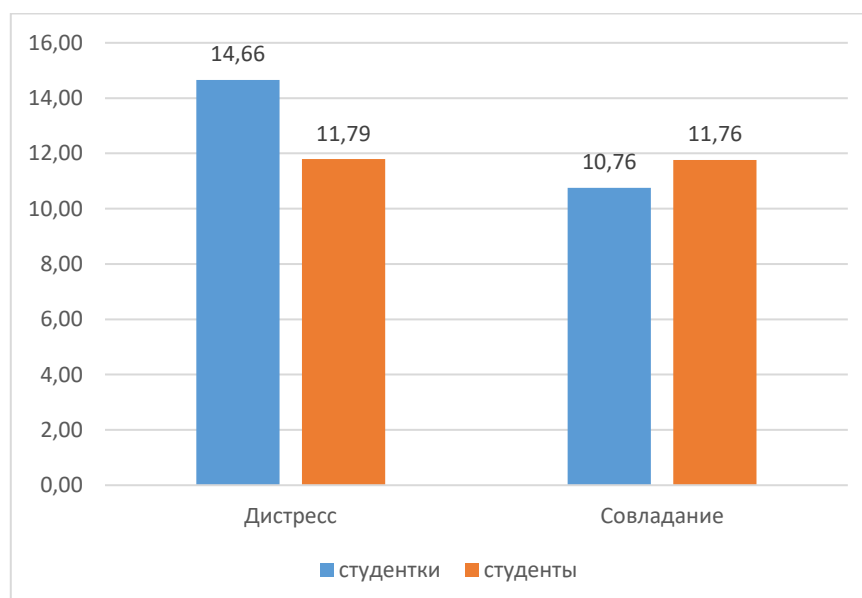


Рисунок 2. Уровень самооценки способности справляться с трудностями у студентов.

В исследовании представлены средние показатели по шкале воспринимаемого стресса у мужчин и женщин.



Для проверки гипотезы о наличии гендерных различий в уровнях жизнестойкости и воспринимаемого стресса использовался U-критерий Манна–Уитни

Анализируя данные, мы заметили статистически значимые различия между студентами и студентками по следующим шкалам: дистресс, вовлечённость и общий уровень жизнестойкости. Студентки демонстрируют более высокий уровень дистресса ($p = 0,001$) и вовлечённости в происходящее ($p = 0,029$), тогда как студенты показывают более высокий уровень жизнестойкости в целом ($p = 0,028$). Эти результаты могут объясняться различиями в эмоциональной вовлечённости и способах переживания трудностей. Студентки, как правило, более чувствительны к стрессогенным факторам, что выражается в высоком уровне дистресса, но одновременно проявляют активность и заинтересованность в происходящем. Студенты же склонны демонстрировать меньшую эмоциональную вовлечённость, что может способствовать снижению воспринимаемого стресса и формированию более стабильной внутренней устойчивости.

Таким образом, первая часть гипотезы, согласно которой существуют гендерные различия в уровне жизнестойкости и устойчивости к стрессу у студентов вуза, получила статистическое подтверждение. Студентки продемонстрировали более высокий уровень дистресса и вовлечённости, в то время как студенты показали более выраженную жизнестойкость

Таблица 1. Сравнение показателей жизнестойкости и воспринимаемого стресса у студентов и студенток

Статистические критерии ^а						
	Ди- стресс	Совлада- ние	Вовлечен- ность	Кон- троль	Принятие риска	Жизне- стойкость
U Манна-Уитни	386,500	621,500	493,000	571,000	665,500	490,500
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,001	,420	,029	,178	,736	,028

Для проверки второй части гипотезы – о наличии различий в уровне жизнестойкости между студентами разных курсов – были выделены три группы: 2, 3 и 4 курсы.

Для статистического анализа использовался критерий Краскела–Уоллиса, позволяющий сравнивать три и более независимые выборки при отсутствии нормального распределения.

Таблица 2. Результаты сравнения уровня жизнестойкости студентов 2, 3 и 4 курсов (критерий Краскела–Уоллиса)

Статистические критерии ^{а,б}						
	Дистресс	Совладание	Вовле- ченность	Контроль	Принятие риска	Жизне- стойкость
Н Крускала-Уоллеса	2,631	,052	,528	2,249	,428	2,363
Асимп. знач.	,268	,974	,768	,325	,807	,307

а. Критерий Краскела-Уоллиса

Анализ показал, что ни по одной из шкал не выявлено статистически значимых различий между студентами 2, 3 и 4 курсов. Мы предполагаем, что на результаты могли повлиять следующие факторы: размер выборки в группах мог быть недостаточным для обнаружения умеренных или слабых эффектов. Также нельзя исключать, что сам курс обучения как фактор имеет меньшее влияние, чем индивидуальные личностные характеристики, предшествующий жизненный опыт или внешний контекст (например, учебная среда, стресс-факторы вне учёбы и др.). Таким образом, независимо от курса обучения, студенты продемонстрировали сходный уровень жизнестойкости и устойчивости к стрессу.

Вторая часть гипотезы не подтвердилась. Статистически значимых различий в уровне жизнестойкости между студентами разных курсов выявлено не было. Фактор учебного курса сам по себе не оказывает существенного влияния на устойчивость к стрессу, и жизнестойкость формируется скорее за счёт личностных, чем академических различий.

В ходе эмпирического исследования была выдвинута гипотеза, согласно которой уровень жизнестойкости и устойчивости к стрессу у студентов может варьироваться в зависимости от пола и курса обучения. Полученные результаты частично подтвердили данную гипотезу.

Анализ данных показал, что:

- Гендерные различия также оказались значимыми: студентки чаще переживают дистресс, а студенты – обладают более выраженной жизнестойкостью.
- Различия между курсами не выявлены, вероятно, по причине несбалансированной выборки.

Литература

1. Опросник «Жизнестойкость» (Hardiness Survey, С. Мадди).
2. Шкала воспринимаемого стресса (PSS – 14; S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermelstein);
3. Опросник «Стратегии совладающего поведения» (Лазаруса и Фолкмана);
4. Опросник смысложизненных ориентаций (СЖО, Д. А. Леонтьева).
5. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь. – 2000. – 350 с
6. Ран, Н. А. Особенности проявления и развития жизнестойкости у студентов технического вуза / Н. А. Ран, Е. В. Городничева, Ж. В. Николаева // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 5. – С. 158. – EDN YMRLXF.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ

Мамырова М.И., Алмазбекова К.А.

Кыргызский государственный технический университет им. И.Раззакова,
Бишкек, Кыргызская Республика

Мақалада балалар мен жасөспірімдердің қиын өмірлік жағдайларды еңсеру қабілетіне әлеуметтік-психологиялық факторлардың ықпалы зерттеледі. Ерекше назар микро- және макросоциалды ортаға, мәдени нормаларға, рөлдік үлгілерге, сондай-ақ өзін-өзі реттеудің ішкі механизмдеріне аударылған. Қорытындылар «Ақниет» орталығы мамандарының практикалық тәжірибесіне негізделген.

Түйінді сөздер: бейімделу, балалар, дағдарыс, мәдени құндылықтар, микроәлеуметтік орта, макроәлеуметтік орта, психикалық тұрақтылық, рөлдік үлгілер, өзін-өзі реттеу, әлеуметтік орта, әлеуметтік қолдау, әлеуметтік-психологиялық факторлар, өмірлік қиындықтар.

Статья посвящена исследованию влияния социально-психологических факторов на способность детей и подростков преодолевать трудные жизненные ситуации. Особое внимание уделено анализу роли микро- и макросоциальной среды, культурных норм, ролевых моделей, а также внутренним механизмам саморегуляции. Выводы основаны на практическом опыте работы специалистов Центра «Ақниет».

Ключевые слова: дети, жизненные трудности, кризис, культурные ценности, макросоциальная среда, микросоциальная среда, поддержка, психическая устойчивость, ролевые модели, саморегуляция, социальная адаптация, социальная среда, социально-психологические факторы

The article is devoted to the study of the influence of socio-psychological factors on the ability of children and adolescents to overcome difficult life situations. Special attention is paid to the analysis of the role of micro- and macro-social environments, cultural norms, role models, as well as internal mechanisms of self-regulation. The conclusions are based on the practical experience of the specialists of the "Akniyet" Center.

Keywords: adaptation, children, crisis, cultural values, difficult life situations, macro-social environment, micro-social environment, psychological resilience, role models, self-regulation, social environment, social support, socio-psychological factors

Введение

Экономические проблемы, включая семейные конфликты, семейное насилие приводят детей и подростков к разнообразными трудностям и социальной нестабильности в современном мире. Непредпринятая своевременная поддержка может привести к долгосрочным, краткосрочным негативным последствиям и кризисы оказывают глубокое воздействие на психику ребёнка [1].

При этом наблюдается, что некоторые дети, оказавшиеся в сложных жизненных ситуациях, демонстрируют удивительную способность к восстановлению и даже личностному росту. Этот феномен объясняется наличием определённых социально-психологических факторов, таких как доверительные отношения в семье, наличие ролевых моделей, культурная идентичность и индивидуальные ресурсы для саморегуляции.

Данная статья ставит своей целью исследовать и анализировать основные факторы, способствующие преодолению кризисов в жизни детей, а также определить практические рекомендации для специалистов, работающих с данной категорией.

Цель исследования

Цель исследования – выявить и охарактеризовать ключевые социально-психологические факторы, влияющие на способность детей преодолевать трудные жизненные ситуации, а также предложить практические подходы для повышения их устойчивости.

Материалы и методы исследования

В рамках исследования использован многоплановый подход к поддержке несовершеннолетних, оказавшихся в сложных жизненных обстоятельствах. Им оказывается медицинская, социальная, правовая и психологическая помощь. В реабилитационных центрах работают

психологи и социальные педагоги, которые принимают воспитанников, проводят психологические тесты, игры, а также индивидуальные и групповые занятия. Для каждого ребёнка составляется индивидуальный план развития, проводится комплексная оценка его общего состояния, психологическая диагностика и коррекционные работы. Особое внимание уделяется индивидуальному подходу, всестороннему духовному развитию и социальной адаптации. Кроме того, организуются тренинги, направленные на развитие коммуникативных навыков, эмоциональной устойчивости и личностного роста.

Дети, находящиеся в трудной жизненной ситуации:

- Дети, оставшиеся без попечения родителей;
- Бездомные и бездомные дети;
- Дети-инвалиды;
- Дети с особыми нуждами (имеющие недостатки в психическом и физическом развитии);
- Дети, оказавшиеся в экстремальных условиях;
- Дети - жертвы насилия;
- Дети, отбывающие наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях;
- Дети, находящиеся в специальных воспитательных учреждениях для детей с девиантным (отклоняющимся от нормального) поведением;
- Дети, проживающие в малоимущих семьях;
- Дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи.
- Дети, чьи родители, находятся в местах лишения свободы
- Отказ родителей взять своих детей из учреждений социальной защиты населения, воспитательных, лечебных и других учреждений [2].

В отношении данной категории детей в центрах оказываются всесторонние поддерживающие услуги, направленные на стабилизацию их состояния и восстановление чувства защищенности.

Каждая ситуация уникальна но все они объединены тем, что привычный порядок жизни ребенка нарушен, и возникает острая необходимость в перестройке жизненных ориентиров, восстановлении доверия к миру и людям.

Среди факторов, играющих важную роль, можно выделить следующие:

1. Социальное доверие и безопасность

Одним из факторов влияющих на преодоление трудных жизненных ситуаций является наличие доверительных отношений между ребёнком и его окружением, именно этот метод применяется с детьми центра «Акниет». Дети, которые ощущают поддержку и понимание со стороны воспитателей, социальных работников, психологов и родителей, легче справляются со стрессовыми ситуациями. Практика Центра «Акниет» демонстрирует, что постоянное взаимодействие с надежными взрослыми снижает уровень тревожности и способствует формированию чувства защищённости.

Пример: В одной из групп, где проводились регулярные занятия по арт-терапии, дети заметно улучшили эмоциональное состояние после внедрения программ доверительного общения. Наличие наставников, которые могли выслушать и понять, способствовало быстрому восстановлению психологического равновесия.

2. Ролевые модели и культурная идентичность

Наличие положительных ролевых моделей – ключевой компонент в формировании устойчивости. Ролевые модели, будь то родители, учителя или общественные деятели, помогают детям ориентироваться в сложных ситуациях и находить примеры для подражания. Важно, чтобы эти модели демонстрировали жизненные ценности, такие как ответственность, терпимость и уважение к культурным традициям [3].

Также культурная идентичность играет значительную роль: знание и уважение своих традиций, истории и родовых ценностей помогает детям формировать устойчивое чувство принадлежности. Это является важной опорой в моменты кризиса.

3. Внутренние ресурсы и саморегуляция

Личностные ресурсы, такие как высокая самооценка, мотивация и эмоциональная гибкость, способствуют эффективному преодолению кризиса. Дети, способные осмысливать негативный опыт и искать в нём позитивные стороны, быстрее приходят в себя и продолжают развиваться, особенно дети из неблагополучных, малоимущих семей. Эффективная саморегуляция включает в себя умение контролировать эмоции, устанавливать цели и активно работать

над их достижением. Личностные ресурсы, такие как внутренняя мотивация, саморегуляция, уверенность в себе, напрямую связаны со способностью ребенка адаптироваться к стрессу [4]. Дети, обладающие высоким уровнем стрессоустойчивости, демонстрируют лучшие результаты в преодолении кризисных ситуаций.

В ходе исследования были отмечены случаи, когда регулярная работа с психологами по развитию навыков саморегуляции приводила к значительному улучшению показателей эмоционального состояния детей.

4. Роль социальной среды и структурированность

Наличие стабильной и структурированной социальной среды играет не менее важную роль. Когда ребёнок находится в предсказуемой и организованной обстановке, он получает возможность формировать позитивные рутинные модели поведения. Чёткие границы и правила помогают уменьшить уровень неопределённости и стресса.

Специалисты Центра «Акниет» отмечают, что введение режимных занятий, установление ежедневного распорядка и формирование норм взаимодействия значительно способствует улучшению общего психологического климата и адаптации детей.

5. Творчество и альтернативные формы самовыражения

Творческая деятельность – ещё один мощный инструмент в преодолении трудных жизненных ситуаций. Арт-терапия, драматические кружки, музыка и другие виды творческой активности позволяют детям выражать свои эмоции, перерабатывать травматический опыт и находить новые способы самовыражения [5, 6]. Эти практики способствуют не только снижению эмоционального напряжения, но и развитию творческого мышления, что в дальнейшем помогает в решении жизненных задач.

Кейс: В центре проводятся мастер-классы по изобразительному искусству и рукоделию (вышивки, работа с бисером, войлоком). Участие в творческих кружках помогло детям раскрыть свои внутренние резервы и сформировать позитивный образ будущего, что способствовало снижению уровня депрессии.

Основные результаты исследования

Кроме того, необходимо отметить, что фактором, влияющим на преодоление трудных жизненных ситуаций, является поддержка семьи, которая включает в себя эмоциональную вовлеченность, принятие и заботу. Эмоциональная связь с родителями, наличие стабильных отношений, возможность выразить чувства и получить понимание значительно снижают уровень стресса у ребенка.

Также важную роль играет социальное окружение: друзья, учителя, социальные педагоги, оказывающие поддержку и участие.

Заключение

Таким образом, исследование показало, что преодоление трудных жизненных ситуаций детьми возможно при наличии следующих ключевых факторов:

- Наличие доверия и поддерживающих отношений с взрослыми.
- Положительные ролевые модели и культурная идентичность.
- Высокий уровень внутренних ресурсов, включая самооценку и эмоциональную гибкость.
- Структурированная и безопасная социальная среда.
- Развитие творческих способностей самовыражения.

Для специалистов важно разрабатывать комплексные меры, направленные не только на преодоление кризиса, но и на профилактику негативных последствий, способствующие формированию устойчивой личности. Такой междисциплинарный подход позволит создать условия, в которых дети смогут не только выйти из трудной жизненной ситуации, но и использовать свой опыт для личностного роста.

Литература

1. Эриксон Э. Детство и общество. – М.: АСТ, 2015.
2. Рогов Е.И. Личность ребёнка: развитие, воспитание, помощь. – М.: Владос, 2017.
3. Беккер Э. Структура травмы в подростковом возрасте. – Алматы: Эверо, 2018.
4. Василевская К.Н. Трудная жизненная ситуация: проблемы диагностики и сопровождения. – М.: Просвещение, 2004.
5. Дорохова Т.С. История и современность социальной педагогики. – М.: Гуманитарный Центр, 2013.
6. Коломинский Я.Л. Социальная психология в образовательной среде. – СПб.: Речь, 2016.
7. Фролова Е.А. Психологическая помощь детям: методики и практики. – Екатеринбург: УрГПУ, 2019.

ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ МЕН ӘЛ-АУҚАТЫ: ЗАМАНАУИ МІНДЕТТЕР МЕН ШЕШІМДЕР

Ускенбаева М.А.

№1 Ш.Мұртаза атындағы мектеп-гимназиясының педагог-психологі
Жамбыл облысы, Жуалы ауданы

Мақалада психология ғылымы тұрғысынан жеке тұлғаның психикалық денсаулығы мен психологиялық әл-ауқаты мәселесі қарастырылады. Автор қазіргі қоғамдағы психологиялық күйзеліс, тұлғаның ішкі ресурстары және бейімделу механизмдері арқылы бұл ұғымдардың құрылымын сипаттайды. Сонымен қатар, психологиялық қолдаудың маңыздылығы мен оны ұйымдастырудың заманауи бағыттары көрсетіледі.

Түйін сөздер: психикалық денсаулық, психологиялық әл-ауқат, тұлға, бейімделу, стресске төзімділік.

В статье рассматривается проблема психического здоровья и психологического благополучия человека. Автор описывает структуру понятия, включая в нее - психологический стресс, внутренние ресурсы личности и механизмы адаптации в современном обществе. Кроме того, подчеркивается важность психологической поддержки и современных направлений ее организации.

Ключевые слова: психическое здоровье, психологическое благополучие, личность, адаптация, стрессоустойчивость.

The article examines the problem of mental health and psychological well-being of a person from the point of view of psychological science. The author describes the structure of these concepts through psychological stress, internal resources of the individual and mechanisms of adaptation in modern society. In addition, the importance of psychological support and modern directions of its organization is emphasized.

Keywords: mental health, psychological well-being, personality, adaptation, stress tolerance.

Жеке тұлғаның психикалық денсаулығы мен психологиялық әл-ауқаты қазіргі психология ғылымының өзекті бағыттарының бірі болып табылады. ХХІ ғасырдың психоэлеметтік және мәдени-элеуметтік өзгерістері адам психикасына айтарлықтай ықпал етіп, тұлғаның адаптациялық қабілетіне, эмоционалдық тұрақтылығына, өмірлік қанағаттанушылығына қатысты жаңа ғылыми-практикалық сұраныстар тудырып отыр.

Психология саласы бұл сұраныстарға тұлғаның психикалық тұрақтылығын қалыптастыру мен қолдаудың теориялық негіздерін және тәжірибелік тетіктерін ұсыну арқылы жауап береді [1].

1. Психикалық денсаулық пен әл-ауқаттың психологиялық негіздері

Психикалық денсаулық – бұл адамның өзін-өзі тануға, өз өмірін басқаруға, тиімді шешім қабылдауға, стресске бейімделуге және мағыналы өмір сүруге қабілеттілігі. Психологиялық әл-ауқат термині Рифф К пен Динер Э. еңбектерінде кеңінен талданған. Риффтің моделіне сәйкес, психологиялық әл-ауқат келесі өлшемдерден тұрады:

- өзін-өзі қабылдау,
- тұлғалық өсу,
- өмірлік мақсаттылық,
- дербестік,
- қоршаған ортамен үйлесімділік,
- позитивті элеуметтік байланыстар.

Бұл компоненттер адамның ішкі психологиялық ресурстарын сипаттап, оның өмір сүру сапасын арттыруда маңызды рөл атқарса, ал, бүгінгі таңда психикалық әл-ауқатқа әсер ететін негізгі факторлар мыналар:

- Жұмысбастылық пен күйзеліс деңгейінің артуы;
- Ақпараттық жүктеме мен элеуметтік желілердің ықпалы;
- Жеке тұлға аралық қатынастардың әлсіреуі;
- Экономикалық тұрақсыздық және болашаққа сенімсіздік болып табылады.

2. Қазіргі заманның психологиялық қауіптері

Қазіргі кезеңде психологиялық денсаулыққа қатер төндіретін бірнеше факторларды бөліп көрсетуге болады:

1. Созылмалы стресс

Қазіргі адамның өмірі үнемі асығыс пен мазасыздыққа толы. Стрестің ұзақ мерзімді әсері жүйке жүйесінің тозуына, ұйқысыздық, ашуланшақтық және депрессияның пайда болуына әкеледі.

2. Ақпараттық шамадан тыс жүктеме

Күн сайынғы жаңалықтар, әлеуметтік желілердегі ақпараттар тасқыны миға артық салмақ түсіреді. Бұл – зейіннің шашырауына, шешім қабылдау қиындығына және уайымның артуына себеп болады.

3. Әлеуметтік оқшаулану

Қоғамда жалғыздық пен шынайы қарым-қатынастың азаюы – адам психикасына кері әсер ететін маңызды фактор. Әсіресе жастар арасында бұл – уайым, өзіне сенбеу және мазасыздықтың көзі.

4. Әлеуметтік желілер мен өзін-өзі салыстыру

Интернеттегі «мінсіз өмір» бейнелері адамдардың өзін-өзі бағалауына нұқсан келтіреді. Басқалармен салыстыру адамда қызғаныш, қанағатсыздық және төмен өзіндік құн тудырады.

5. Тұлғалық дағдарыс және өмір мәнсіздігі

Мақсатсыздық пен өмірдің мағынасыздығын сезіну адамның психологиялық әлсіздігіне әкеледі. Мұндай күй – экзистенциалды дағдарыс деп аталады және көбінесе апатия мен депрессияға ұласуы мүмкін.

6. Қаржылық және кәсіби тұрақсыздық

Жұмыссыздық, табыстың жетіспеуі мен болашаққа сенімсіздік адамда тұрақты үрей мен күйзеліс тудырады. Бұл психикалық шаршауға, эмоционалды тұрақсыздыққа әкеледі.

Психикалық денсаулыққа әсер ететін психологиялық қауіптер – әр адамның өмірінде кездесетін өзекті мәселе. Бұл қауіптерді дер кезінде танып, оларға қарсы тұру үшін психологиялық сауаттылық қажет. Әр адам өз эмоциясын түсіне алса, көмек сұраудан қорықпаса және өмірлік тепе-теңдікті сақтай білсе, көптеген қауіптің алдын алуға болады.

3. Заманауи міндеттер және шешімдер жолы

Психикалық денсаулық мәселесін шешуде келесі бағыттар маңызды болып табылады:

✓ Профилактика мен ерте диагностика: Мектептер мен жоғары оқу орындарында психологиялық скрининг жүргізу, психикалық денсаулыққа қатысты қауіп факторларын ерте анықтау.

✓ Психологиялық қызметті жетілдіру: Психологтардың кәсіби даярлығын арттыру, өңірлік деңгейде психологиялық орталықтар ашу, онлайн кеңес беру жүйесін дамыту.

✓ Білім беру мен ағарту: Психологиялық сауаттылықты арттыру, эмоциялық интеллектіні дамыту, өмірлік қиындықтарға төтеп беру дағдыларын қалыптастыру.

✓ Когнитивті-бихевиоралды терапия (КБТ): Теріс ойлау үлгілерін түзету, тиімді мінез-құлық стратегияларын қалыптастыру.

✓ Позитивті психология: Субъективті әл-ауқатты арттыру, ризашылық, үміт, оптимизм секілді позитивті эмоцияларды дамыту.

✓ Қоғамдық сана қалыптастыру: БАҚ арқылы психикалық денсаулық маңыздылығын насихаттау, табысты тұлғалардың өмірлік тәжірибесімен бөлісу.

✓ Қоғамдық-психологиялық қолдау: Психологиялық кеңес беру, топтық тренингтер, психоағартушылық бағдарламаларды жүзеге асыру.

4. Психологтың рөлі

Психикалық денсаулық – адамның өзін жақсы сезінуіне, әлеуетін іске асыруына және өмірде кездесетін қиындықтарға қарсы тұра алуына мүмкіндік беретін маңызды фактор. Қазіргі қоғамда бұл мәселеге ерекше мән беріледі. Себебі, адамның эмоциялық жағдайы, мінез-құлқы мен өмірге деген көзқарасы оның ішкі дүниесіне, яғни психикалық денсаулығына тікелей байланысты [2]. Бұл бағытта психологтың атқаратын қызметі үлкен. Ол тек кеңес беруші ғана емес, жеке тұлғаның дамуына, өмір сапасын арттыруға ықпал етуші маңызды тұлға.

Психологтың негізгі міндеттері

1. Диагностика: Психолог адамның психоэмоциялық жағдайын анықтап, ішкі қайшылықтар мен күйзелістің себептерін табуға көмектеседі.

2. Кеңес беру: Жеке тұлғаның ішкі мәселелерін шешу үшін кәсіби кеңес береді.

3. Түзету және терапия: Өртүрлі психологиялық әдістер арқылы адамның мінез-құлқындағы немесе эмоционалдық күйіндегі бұзылыстарды түзетуге атсалысады.

4. Алдын алу: Психологиялық күйзелістің алдын алу бағытында түсіндіру, ағарту жұмыстарын жүргізеді [3].

Психикалық әл-ауқатты қолдау

Психолог адамға:

1. Эмоцияларды түсініп, дұрыс басқаруды үйретеді;
2. Өзін-өзі бағалауды қалыптастырады;
3. Жетістікке жетуге мотивация береді;
4. Стрессті басқару стратегияларын ұсынады
5. Қарым-қатынасты сау жолмен құруға көмектеседі.

Қиын өмірлік жағдайларда психологтың көмегі

1. Адам жақын адамынан айырылса, отбасылық дағдарыс немесе жұмыс мәселелері кезінде психолог эмоционалдық қолдау көрсетеді.

2. Депрессия, мазасыздық, фобия секілді бұзылыстарда емдік жұмыс жүргізеді.

3. Жасөспірімдер мен жастардың жеке дамуында бағыт-бағдар береді.

Психологтың білім беру мен қоғамдағы рөлі:

1. Мектептер мен жоғары оқу орындарында оқушылар мен студенттердің психикалық денсаулығын нығайтуға ықпал етеді;

2. Ұжымдарда жағымды психологиялық климат қалыптастыруға қатысады;

3. Отбасылық қарым-қатынасты жақсарту бағытындағы жұмыс жасайды.

Жеке тұлғаның психикалық денсаулығы мен әл-ауқатын жақсарту – тұтас қоғамның тұрақтылығы мен дамуының кепілі [4, 5]. Бұл жолда психологтың рөлі ерекше. Сондықтан психолог қызметін тек мәселе туындағанда емес, оның алдын алу үшін де қолдану – дұрыс қадам.

Қорыта келе, жеке тұлғаның психикалық денсаулығы мен әл-ауқатын сақтау – психология ғылымының басты міндеттерінің бірі. Бұл бағытта жүйелі зерттеулер жүргізу, тәжірибелік әдістерді жетілдіру және психологиялық көмекті қолжетімді ету қазіргі қоғамның басты сұраныстары қатарында. Психологиялық тұрғыдан сау, тұрақты және бейімделгіш тұлға қалыптастыру – болашақтың кепілі.

Әдебиеттер

1. Құдайбергенова К.С. (2020). Қазіргі білім беру жүйесіндегі тұлғалық даму мәселелері. – Алматы: Қазақ университеті.

2. Саттарова Г.Ж. (2019). Жастардың психологиялық әл-ауқатын қалыптастыру жолдары. – Педагогика және психология журналы, №3 (42), 27-32 б

3. Ахметова Ж.К. (2021). Қазіргі замандағы стресске төзімділік пен эмоционалдық тұрақтылықты дамыту әдістері. – Адам және қоғам журналы, №2 (58), 45-50 б.

4. Қалиұлы С. (2017). Жеке тұлға психологиясы. – Алматы: Қазақ университеті.-Бизнес.

5. Саломон Д. (2010). Психология стресса. – СПб.: Речь.

РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ТРЕНИНГА ПО ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ, НАПРАВЛЕННОГО НА УЛУЧШЕНИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ КУРСАНТОВ

Туркменбаева Ж.С., Комекбаева Л.К.

«Q» University»

г. Алматы, Казахстан

Осы зерттеудің мақсаты жоғары әскери оқу орындары курсанттарының жағымсыз эмоциялық жай-күйін психоэмоциялық реттеу және түзету бойынша тренингтің тиімділігін өзірлеу және бағалау болып табылады. Мазасыздық, агрессиялық және депрессия сияқты жағымсыз психоэмоциялық жағдайлар курсанттардың оқу және қызмет көрсету ортасына бейімделуіне теріс әсер етеді. Жүргізілген зерттеу кешенді тренингтің осы жағдайлардың

деңгейін айтарлықтай төмендетуге және курсанттардың субъективті әл-ауқатын жақсартуға қабілетті екенін көрсетті, бұл эмпирикалық зерттеу нәтижелерімен расталады.

Түйін сөздер: психоэмоциялық реттеу, тренинг, түзету, мазасыздық, агрессиялық, депрессия, субъективті әл-ауқат, жоғары әскери оқу орындарының курсанттары.

Целью исследования является разработка и оценка эффективности тренинга по психоэмоциональной регуляции и коррекции негативных эмоциональных состояний курсантов высших военных учебных заведений. Негативные психоэмоциональные состояния, такие как тревожность, агрессивность и депрессия, отрицательно влияют на адаптацию курсантов в учебной и служебной среде. Проведенное исследование показало, что комплексный тренинг способен существенно снизить уровень этих состояний и улучшить субъективное благополучие курсантов, что подтверждается результатами эмпирического исследования.

Ключевые слова: психоэмоциональная регуляция, тренинг, коррекция, тревожность, агрессивность, депрессия, субъективное благополучие, курсанты высших военных учебных заведений.

The purpose of this study is to develop and evaluate the effectiveness of training on psychoemotional regulation and correction of negative emotional states of cadets of higher military educational institutions. Negative psychoemotional conditions, such as anxiety, aggressiveness and depression, negatively affect the adaptation of cadets in the educational and office environment. The conducted research has shown that comprehensive training can significantly reduce the level of these conditions and improve the subjective well-being of cadets, which is confirmed by the results of an empirical study.

Keywords: psycho-emotional regulation, training, correction, anxiety, aggressiveness, depression, subjective well-being, cadets of higher military educational institutions.

Введение. В условиях продолжающегося вооружённого конфликта между Россией и Украиной, который оказывает существенное влияние на безопасность всего постсоветского пространства, исследование психоэмоционального состояния военнослужащих приобретает особую значимость. Эти события подчёркивают необходимость формирования боеспособной, профессионально подготовленной и психологически устойчивой армии, способной эффективно защищать независимость, территориальную целостность и суверенитет Республики Казахстан. Одним из немаловажных факторов боеспособности воинских подразделений выступает морально-психологический климат в воинском коллективе, а также уровень субъективного благополучия каждого военнослужащего.

Казахстан, как государство, находящееся в зоне потенциальных рисков, сталкивается с необходимостью пересмотра приоритетов в сфере национальной безопасности и активной подготовки высококвалифицированных военных специалистов. Учитывая исторический контекст становления казахстанской армии, сформированной после распада Советского Союза в условиях дефицита кадров и институциональных ресурсов, актуализируется задача модернизации системы военного образования. Особенно остро это проявляется в настоящее время, на фоне вызовов, связанных с укреплением обороноспособности, повышением уровня подготовки военнослужащих и развитием морально-психологической устойчивости личного состава.

В условиях обострения геополитической обстановки, существенно возрастает значимость формирования боеспособных вооружённых сил. Психоэмоциональное состояние курсантов высших военных учебных заведений является важным фактором, влияющим на их успешную профессиональную адаптацию и карьеру в армии.

Изучение факторов субъективного благополучия и неблагополучия, а также состояний тревожности, агрессивности и депрессии, становится крайне важным для раннего выявления признаков деструктивного поведения среди курсантов военных вузов. Это позволяет своевременно проводить профилактическую работу, направленную на снижение рисков девиантных проявлений и предотвращение суицидальных рисков среди курсантов.

Целью данной работы является разработка и апробация тренинга по психоэмоциональной регуляции и коррекции, направленного на улучшение психоэмоционального состояния курсантов, коррекцию негативных состояний и повышение их субъективного благополучия.

Основная часть. Служба в армии характеризуется высокой интенсивностью и напряжённостью, что обусловлено необходимостью строгого и точного исполнения приказов, несением боевого дежурства и принятием оперативных решений в условиях ограниченного времени [1, стр. 34-45].

Военно-учебные заведения отличаются своей уникальной спецификой, а условия организации образовательного процесса в них существенно отличаются от тех, что характерны для гражданских вузов. Объём требований, предъявляемых к курсантам, зачастую значительно превышает те, с которыми сталкиваются студенты в системе гражданского образования.

Учебная деятельность курсантов осуществляется в условиях строгой регламентации, охватывающей все аспекты образовательного процесса – от расписания занятий до режима дня, от форменной дисциплины до отчетности по каждому виду подготовки. Такая система требует от курсантов высокой организованности, способности к самоконтролю и быстрой адаптации к жёстко структурированной среде. Ограниченность личного времени, высокая плотность учебной нагрузки, постоянная оценка поведения и успеваемости формируют специфическую образовательную среду, оказывающую значительное воздействие на психоэмоциональное состояние обучающихся. В таких условиях даже незначительные сбои в распорядке могут восприниматься как стрессовые факторы, а длительное пребывание в состоянии постоянного контроля способствует накоплению психологического напряжения. В этих условиях особенно остро проявляется необходимость в развитии у курсантов определённых личностных качеств. Одним из ключевых среди них является способность к быстрой адаптации – именно она позволяет эффективно справляться с высокой динамикой происходящих событий, быстро реагировать на меняющиеся обстоятельства, сохранять устойчивость в стрессовых ситуациях и успешно осваивать как теоретические, так и практические аспекты военной подготовки [2, стр. 77-83].

Процесс адаптации курсантов к образовательной среде военного вуза представляет собой многоуровневое и неоднозначное явление. Включённость в строго регламентированную систему с жёстким распорядком дня, необходимость выдерживать повышенные физические и психоэмоциональные нагрузки, а также резкий переход к непривычным условиям существования требуют от обучающихся высокой степени устойчивости к стрессу и способности к быстрой психологической перестройке. Вместе с тем, реакция на данные изменения у разных курсантов существенно варьируется. У одних процесс адаптации проходит относительно стабильно, у других сопровождается выраженными затруднениями, которые могут проявляться в повышенной тревожности, склонности к агрессивному поведению, замкнутости, снижении учебной мотивации и симптомах депрессивного состояния [3, стр. 123-135]. Подобные различия часто обусловлены не только индивидуальными психологическими особенностями, но и рядом внешних обстоятельств – стилем руководства со стороны командиров, атмосферой в учебном коллективе, степенью доступной поддержки со стороны наставников и сверстников.

Таким образом, психика курсантов в процессе обучения подвергается множеству разнообразных воздействий. Некоторые из них активизируют внутренние ресурсы, способствуют концентрации внимания и повышению учебной продуктивности, в то время как другие, напротив, могут вызывать дезорганизацию деятельности, снижать доступ к физиологическим и психическим резервам организма, нарушать работу нервной системы.

Следует отметить, что проведенное исследование подтверждает наиболее высокий уровень тревожности именно у курсантов первого курса. Это объясняется тем, что именно на начальном этапе обучения происходит резкая смена привычных условий жизни, социальной среды и форм взаимодействия с окружающими. Жесткая дисциплина, строгий распорядок дня, высокие учебные и физические нагрузки требуют значительной психологической перестройки. Эти факторы становятся мощными стрессорами, провоцирующими тревожность, эмоциональную неустойчивость и снижение общего субъективного благополучия.

В то же время, у курсантов старших курсов уровень тревожности и других негативных психоэмоциональных состояний значительно ниже. Это свидетельствует о том, что адапта-

ционный период успешно пройден, формируется устойчивость к стрессу, развивается уверенность в себе и своих профессиональных навыках. Таким образом, трудности адаптационного периода играют ключевую роль в возникновении и динамике психоэмоционального состояния курсантов, особенно в первые месяцы и годы обучения [4, стр. 67-72].

Наиболее часто встречающимися негативными психоэмоциональными состояниями, оказывающими влияние на успешность обучения курсантов военных вузов, являются – тревожность, агрессивность и депрессия.

Тревожность представляет собой одно из наиболее распространённых психоэмоциональных состояний в современном мире. Она выражается в устойчивом чувстве беспокойства, внутреннего напряжения и неуверенности, особенно заметных в процессе социального взаимодействия. Хотя традиционно тревожность рассматривается как черта личности, современные эмпирические исследования подтверждают, что она во многом формируется под воздействием внешних факторов. У курсантов военных вузов такими факторами, несомненно, являются условия профессиональной или учебной деятельности, высокий уровень ответственности и постоянное психологическое давление [5].

Одним из ключевых факторов, провоцирующих развитие тревожности у курсантов военных вузов, выступает особая система служебно-учебных взаимоотношений, основанная на строго иерархическом, командном стиле общения между офицерами (командирами и преподавателями) и обучающимися. Постоянное пребывание в условиях замкнутого учебно-казарменного режима, жёсткая регламентация повседневной деятельности и высокая плотность контроля способствуют формированию психологического напряжения. Такая организация учебного процесса требует от курсантов не только высокой дисциплины, но и значительной психоэмоциональной устойчивости к стрессовым факторам.

Повышенный уровень тревожности у курсантов, особенно в период первичной адаптации, может не только ухудшать общее психоэмоциональное состояние, но и выступать катализатором агрессивного поведения. В специфических условиях военного вуза, тревожность нередко находит выход через раздражительность, вспышки гнева или агрессию.

Агрессия в данном случае может проявляться в различных формах – от вербальной резкости и конфликтности до физической агрессии, особенно в межличностных взаимодействиях между курсантами. Такое поведение зачастую обусловлено внутренним напряжением, и отсутствием навыков конструктивного совладания со стрессом. Причины агрессивного поведения в этом контексте лежат в глубоком чувстве внутреннего дискомфорта, которое возникает вследствие попадания в новую, часто чуждую среду. Чувство дискомфорта и раздражение порой перерастает в агрессию, так как курсант, не зная, как справиться с возникающими трудностями, пытается компенсировать свою уязвимость через раздражительность и жесткость[6]

Кроме того, авторитарный стиль общения со стороны командиров и преподавателей может восприниматься как угроза положению и статусу в коллективе и вызывать агрессию как защитную реакцию.

Специфика обучения в военном вузе в целом не предполагает наличия психологической поддержки, ориентированной на индивидуальные потребности курсантов. В армии существует установка, что "армия есть армия", а курсант, в свою очередь, воспринимается как солдат, который должен справляться с трудностями без внешней помощи или послаблений [7].

В современных реалиях, когда внимание к эмоциональному состоянию человека и его психоэмоциональному благополучию значительно возросло, старые установки о том, что курсанты военных вузов должны просто «выдержать» и адаптироваться без должной поддержки, уже не работают. Мы живем в эпоху, когда стресс и психоэмоциональные нагрузки становятся нормой, и это особенно актуально для курсантов, чье обучение сопряжено с высокой степенью ответственности и жесткими требованиями. Оказание психологической поддержки в процессе первичной адаптации и обучения очень важно, и, в некоторой степени, является залогом формирования морально и психологически устойчивых военных кадров, которые смогут эффективно решать поставленные задачи и преодолевать трудности в будущем.

Таким образом, тревожность и агрессивность у курсантов военных вузов тесно взаимосвязаны: первое состояние, как правило, предшествует второму, выступая внутренним напряжением, которое, при отсутствии конструктивных способов выражения, перерастает в

деструктивное поведение. Это подчеркивает необходимость раннего выявления тревожных состояний и внедрения методов психопрофилактики и эмоциональной регуляции в систему подготовки курсантов.

Депрессивное состояние характеризуется куда более глубокой дезорганизацией психоэмоциональной сферы, чем ситуативная тревожность или эпизодическая агрессия, и нередко сопровождается устойчивым снижением мотивации, утратой интереса ко всему происходящему и риском развития суицидальных тенденций. Если тревожность остаётся нераспознанной и без своевременной психологической поддержки, она способна погрузить курсантов в хронический стресс, провоцируя постепенное истощение адаптационных ресурсов. В отсутствие вмешательства ситуация усугубляется: постоянное внутреннее напряжение перерастает в чувство безнадежности, нарушения сна и аппетита, приводя к формированию депрессивных расстройств и даже суицидальных рисков.

Скрытая депрессия у курсантов военных вузов может проявляться в менее очевидных, но не менее значимых формах. Вместо явных признаков подавленного настроения, таких как апатия или грусть, скрытая депрессия может быть выражена через физические симптомы (усталость, бессонницу, головные боли), снижение учебной активности и мотивации, а также частые соматические жалобы без явных медицинских причин. Курсанты могут казаться внешне спокойными, но их внутреннее состояние характеризуется хроническим напряжением, низким настроением и отсутствием интереса к происходящему. Такие проявления могут быть незаметны для окружающих, однако они серьезно влияют на психологическое состояние и могут привести к ухудшению учебных результатов и общему снижению уровня адаптации к требованиям военной среды.

Заключение. Исследование показало, что разработанный тренинг по психоэмоциональной регуляции и коррекции негативных психоэмоциональных состояний является эффективным инструментом для снижения тревожности, агрессивности и депрессии среди курсантов высших военных учебных заведений. Улучшение субъективного благополучия также является важным индикатором успешности программы. Данные результаты подчеркивают необходимость внедрения подобных тренингов в систему военного образования, что будет способствовать повышению психоэмоциональной устойчивости курсантов и подготовке их к успешной службе в рядах Вооруженных сил РК.

Литература

1. Шамионов, Р.М. (2018). Субъективное благополучие курсантов: влияние стресса и условий учебного процесса. Журнал психологических исследований, 12(3), 34–45.
2. Соловьева, И.Е. (2019). Психоэмоциональная регуляция в условиях стрессогенных факторов. Психология и образование, 10(5), 77–83.
3. Ким, Д. (2020). Эффективность тренингов по снижению тревожности и агрессии в образовательных учреждениях. Journal of Educational Psychology, 24(2), 123–135.
4. Джонсон, В. (2021). Психологическая подготовка студентов к экстремальным условиям. Psychological Science, 15(4), 67–72.
5. Кудайбергенова, С.К., Мадалиева, З.Б., Алкамбаев, К., Адиев, А. (2021). Исследование негативных эмоциональных состояний и субъективного благополучия курсантов высших военных учебных заведений. Вестник КазНУ. Серия педагогическая, 69(4), 28–41.
6. Садвакасова, З.М., Мадалиева, З.Б. (2021). К вопросу изучения агрессивного поведения человека. Вестник КазНПУ, 3, 87–94.
7. Темиргали А.К. (2024). *Военная педагогика и психология*. Пособие предназначено для курсантов и охватывает темы психоэмоциональной устойчивости, стрессоустойчивости и методов психологической подготовки, 102-103.

ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС НА ПРИРОДУ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ И ПОДХОДЫ ПОМОЩИ ЧЕЛОВЕКУ

Жульков Н.Д.

Научный руководитель – Садвакасова З.М.

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Бұл мақала нашақорлық туралы түсініктің өзгеру тарихын және оған деген көзқарастар мен емдеу тәсілдерінің эволюциясын қарастырады. Мақаланың басты назары нашақорлықты физикалық ауру ретінде қабылдау немесе созылмалы ауруды тану сияқты негізгі мәселелерге аударылды.

Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымының әлемдегі және Қазақстандағы нашақорлық бойынша статистикалық мәліметтері берілген, сонымен қатар аддикциология саласындағы заманауи проблемалар қарастырылған.

В статье рассматривается история трансформации как понимания аддикции, так и эволюция отношений и подходов лечения к ней. Рассмотрено принятие зависимости как телесное заболевание или признание хроническим заболеванием.

В статье приводится статистика ВОЗ по зависимости в мире и Казахстане, а также рассматриваются современные вызовы в отрасли адиктологии.

Ключевые слова: зависимость, аддикция, алкогольная зависимость, история зависимости.

This article examines the history of the transformation of both the understanding of addiction and the evolution of attitudes and treatment approaches to it. The main focus of the article was on key points such as: acceptance of addiction as a physical disease or recognition of a chronic disease.

The article provides statistics, WHO on addiction in the world and Kazakhstan, and also examines modern challenges in the field of addictionology.

Введение

Зависимое поведение в разные времена её называли, по-разному начиная от греха в средневековье и заканчивая болезнью в наше время. И с каждым годом данное понятие претерпевала изменения, то как к ней относились и как её изучали. В этой статье мы собираемся рассмотреть, как менялось понимание зависимости, как к ней относились и как её изучали.

Итак, начнём с того, что же такое аддикция. ВОЗ (Всемирная организация здоровья) описывает зависимость как хроническое заболевание, которое влияет на мозг человека и изменяет его поведение, таким образом что оно вредит ему и создаёт нездоровую связь с объектом вызывающим зависимость [1]. Данный смысл этого термина сейчас актуален, но так было не всегда и далее мы как раз рассмотрим то, как мы пришли к данному утверждению.

Зависимость это рабская привычка и очень распространённая проблема. По данным ООН было выявлено что за десять лет процент зависимых от наркотиков выросло на 20% что составляет 292 миллионов в 2022 году [2]. В Казахстане по статистике 2023-го года было насчитано 18 243 человека зависящих от наркотиков и 90 608 человек от алкоголя [3]. Как видно, проблема актуальна как в мировом масштабе, так и в отдельных странах, включая Казахстан.

Основная часть

Теперь, когда мы разобрались с определением и статистикой, стоит обратиться к истории. Впервые человечество познакомилось с веществами вызывающие зависимость ещё в бытности первобытных людей, представляло тогда оно из себя перебродившие фрукты, которые давали опьяняющий эффект. Этот этап можно считать началом долгого пути взаимодействия человека с психоактивными веществами.

В античную эпоху алкоголь или наркотические вещества использовались для религиозных обрядов, при этом в разных местах использовали разные вещества. Так, например Геродот писал про скифов: «Они садились вокруг дерева, бросали в разводимый костер какие-то

плоды и опьянялись дымом от этих плодов, как эллины опьяняются вином». Таким образом, уже в древности люди осознавали изменённые состояния сознания, но воспринимали их как часть культуры или мистики. В добавок в это время некоторые вещества использовали как обезболивающее для медицинских целей за счёт своих одурманивающих действий. Однако отношение к зависимости в тот период было далёким от медицинского: её считали слабостью духа или проявлением излишества, а потому не лечили.

Средние века отношение к употреблению психоактивных веществ, которые вызывают зависимость стала более суровым. Если в античности опьянения вызванное данными веществами могло бы часть ритуалов и священных праздников, то теперь оно является осуждаемой частью жизни человека. Примером такого можно рассмотреть запрет на употребление алкоголя в исламе это считается грехом, а самого зависимого которое злоупотреблял или вообще пробовал алкоголь. В тот период зависимость считалась грехом или в некоторых случаях, но не болезнь привычного нам лечение не существовало. Вместо привычного нам лечения прибегали к различным духовным практикам, которые включали в себя покаяние, исповедь и даже некоторых случаях экзорцизм.

В исламском мире пошли ещё дальше запретив алкоголь не только на религиозном уровне, но и также утвердили данный запрет и на законодательном уровне. Данный период можно охарактеризовать как время табуированности веществ которых вызывает зависимость и порицание людей с активным поведением.

Следующем большим скачком в нашей теме можно отметить девятнадцатый век ведь именно в нём ситуация стала кардинально меняться. В это время произошёл качественный скачок в науке: активно стало развиваться биология, химия и начала зарождаться как психология, так и психиатрия в виде науки, а не философского течения. Благодаря данному скачку науки начались споры и в теме на природу зависимости. Эти споры в основном шли между учёными и духовенством. Данные споры шли на тему того, чем является зависимость болезни тела или проявлением испорченности души?

Отношение к зависимым у простого народа осталось негативным и таких людей, в особенности алкоголиков, часто отстраняли от общества. Но также данная эпоха запомнилась тем, что начали строиться дома для зависимых. Некоторые наркотики, в этот период, использовались в медицинских целях примером такого можно отнести опиум зависимости от которых считалось «лекарственной привычкой».

Интересно, что даже Зигмунд Фрейд использовал кокаин как метод лечения депрессии и морфиновой зависимости. Это показывает, насколько противоречивыми были научные взгляды того времени. С развитием медицины подходы к лечению стали более системными. Появились специализированные лечебницы, где применяли гидротерапию, изоляцию, трудотерапию и лекарственные настои, чтобы помочь человеку справиться с недугом.

Психология как наука, обратила внимание на проблему зависимости, хотя тогда её рассматривали скорее как слабоумие. В этот период были сделаны важные открытия, заложившие основы современного понимания аддикции. Например, врач С.С. Окорсаков описал алкогольный психоз, известный сегодня как «корсаковский синдром»[4].

Французский психиатр Бенедикт Огюстен Морель связал алкоголизм с «дегенерацией нервной системы». Эти исследования стали первыми шагами к признанию зависимости медицинской, а не моральной проблемой. Тем не менее, XIX век оставался эпохой противоречий. Он стоял на стыке уходящего религиозного мировоззрения и зарождающегося научного подхода. Лечение зависимых хоть и начало приобретать медицинский характер, но часто было наивным: например, чтобы избавиться от одной зависимости, человека могли посадить на другую. Далее рассмотрим то как относились к зависимости в XX веке [5,6].

XX век стал переломным периодом в осмысление природы зависимости отходя от морализаторских и карательных подходов к научным обоснованным методом лечения. Этот процесс развивался неравномерно в разных регионах мира, отражая особенности культурных и политических контекстов [7].

В первой половине столетия в Европе и США утвердился психиатрический взгляд на зависимость как на форму психического расстройства. Работы таких исследователей, как Эмиль Крепелин, заложили основы клинического понимания алкоголизма и наркомании. В СССР в этот период преобладала концепция социальной девиации, где зависимость рассматривалась как пережиток капитализма и угроза социалистическому строю. Этот подход нашел

отражение в работах советских наркологов, таких как И.Н. Введенский, подчеркивавших необходимость «перевоспитания» больных.

Важнейшим событием середины века стало официальное признание Всемирной организацией здравоохранения в 1951 году зависимости как хронического заболевания. Этот шаг коренным образом изменил глобальные подходы к лечению, хотя их внедрение происходило неравномерно: если в США и Западной Европе развивалась модель болезни, то в СССР и Китае сохранялись репрессивные методы.

Развитие фармакотерапии ознаменовалось важными достижениями: разработкой дисульфирама (антабуса) в 1948 году, вызвавшего революцию в лечении алкоголизма; внедрением метадоновой заместительной терапии в США в 1965 году;¹ созданием налтрексона в 1984 году - первого эффективного блокатора опиоидных рецепторов.

Параллельно развивались психологические подходы. Возникновение в 1935 году движения «Анонимные Алкоголики», которое распространилось из США по всему миру, и разработка Аароном Беком в 1960-х годах когнитивно-поведенческой терапии зависимостей, ставшей золотым стандартом лечения, значительно продвинули понимание проблемы.

Советская наркология развивалась особым путем. Работы А.Р. Довженко по стресс-терапии и исследования И.П. Анохиной по биологическим механизмам зависимости внесли значительный вклад в науку, хотя практическое применение этих знаний часто носило принудительный характер.

К концу XX века сформировались основные психологические модели зависимости, которые легли в основу современного понимания проблемы:

- психоаналитическая – рассматривающая аддикцию как защиту от непереносимых аффектов;
- бихевиористская – акцентирующая роль подкрепления;
- гуманистическая – подчеркивающая значение самоактуализации;
- когнитивная – изучающая роль дисфункциональных убеждений.

Развитие в 1980-х годах концепции снижения вреда, первоначально внедренной в Нидерландах и Швейцарии, предложило альтернативу как репрессивным, так и чисто медицинским подходам. XX век завершился формированием биопсихосоциальной модели зависимости, объединившей биологические, психологические и социальные факторы. Так же в 80-х годах в США появилась отдельное направление, связанное с изучением и лечением данной проблемы под названием аддиктологии. Данный отдела наркологии связанный с алкоголем и ПАВ сейчас стоит на стыке таких дисциплин как: психиатрия, клиническая психология и наркология и рассматривает аддиктивное поведение с разных сторон [8].

Данная эволюция понимания зависимости естественным образом привела к современным подходам XXI века, где аддиктология интегрировала достижения прошлого в целостную биопсихосоциальную модель. Сегодня зависимость понимается как сложное взаимодействие: генетической предрасположенности, нейробиологических механизмов, психологических особенностей, социальных факторов.

Современные методы лечения органично сочетают: доказательную психотерапию фармакотерапию, цифровые технологии, программы социальной реабилитации. Особое внимание уделяется гуманизации подхода, снижению вреда, ранней профилактике, междисциплинарному сотрудничеству. Глобальные вызовы современности включают новые формы зависимостей и этические вопросы генетического тестирования. История лечения зависимости демонстрирует последовательную эволюцию - от морального осуждения через медицинскую модель к современному биопсихосоциальному пониманию, где акцент сместился с наказания на комплексную помощь и ресоциализацию. Таким образом, современная аддиктология представляет собой закономерный результат многовекового развития представлений о зависимости, объединяя лучшие достижения прошлого с инновационными подходами настоящего, продолжая развиваться в направлении персонализированной, доказательной и гуманной помощи.

Заключение

Проведя исторический анализ, мы можем сделать вывод о последовательной эволюции представлений о зависимости от относительно примитивных морализаторских концепций, где рассматривалась зависимость в виде греха, и до комплексного научного понимания данной проблемы. Если в древности зависимость рассматривалась как слабость духа или

проявление избытка, в средние века уже рассматривали как грех или же искушения злых сил и только начиная с двадцатых XIX века начали рассматривать как именно болезнь. Особенно значимым стал XX век когда были заложены основы доказательных подходов к лечению, а признание в зависимости как болезнь позволило перейти от карательных мер к терапевтическим.

Также на сегодняшний день из простого изучения в области зависимого поведения появилось новая отрасль, которая стоит на трёх китах в виде психиатрии, клинической психологии и наркологии, под названием аддиктология, которые представляет собой интегративную дисциплину рассматривающую проблему аддикции с множества сторон. Современные методы лечения основываются на принципах гуманизма, персонализации и имея преимущества междисциплинарного подхода, которые помогают рассмотреть проблему зависимость большого количеству углов, как и с психической стороны так и с физической. Однако, несмотря на значительный прогресс в данной теме, перед обществом стоит ещё достаточно много проблем. К таким проблемам мы можем назвать как стигматизированное отношение к зависимым, также новое время предоставляет нам новые виды зависимости таких как интернет-зависимость или же трудовголизм. Этические вопросы тоже поднимаются на тему того, как можно правильно и более экологично работать с данными людьми. Исторический опыт показывает, что только научно обоснованный комплексный и гуманный подход может быть эффективным решением проблемы зависимостей как в частном случае с одним человеком, так и в общем с обществом.

Литература

1. Всемирная организация здравоохранения. Addiction: хроническое заболевание, связанное с употреблением наркотиков и другими зависимостями. – Каир: Региональное бюро ВОЗ для Восточного Средиземноморья, 2019. – 8 с. / WHO-EM/MNH/213/E
2. Организация Объединённых Наций. ВОЗ: зависимость – это болезнь, а не слабость характера // UN News: Сайт новостей ООН. – 2024. – 18 июня. – URL: <https://news.un.org/ru/story/2024/06/1453676> (дата обращения: 22.04.2025).
3. Для выявления и блокирования наркосайтов будет использоваться искусственный интеллект – М. Ахметжанов // Официальный интернет-ресурс Премьер-министра Республики Казахстан. – 2023. – 14 марта. / <https://primeminister.kz/ru/news/dlya-vyyavleniya-i-blokirovaniya-narkosaytov-budet-ispolzovatsya-iskusstvennyy-intellekt-m-akhmetzhanov-23423> (дата обращения: 22.04.2025).
4. Синдром Корсакова [Электронный ресурс] // Википедия. https://ru.wikipedia.org/wiki/Синдром_Корсакова – URL: (дата обращения: 15.11.2023).
5. Наркомания в викторианскую эпоху [Электронный ресурс] // Википедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Наркомания_в_викторианскую_эпоху (дата обращения: 15.11.2023).
6. История опиумных препаратов и проблема возникновения наркомании // Русский медицинский журнал. – URL: https://www.rmj.ru/articles/anesteziologiya/istoriya_opiumnyh_preparatov_i_problema_vozniknoveniya_narkomanii/# (дата обращения: 15.11.2023).
7. Иванов А.Н. Наркомания в 1920-е годы: медицинские, правовые и социокультурные аспекты проблемы // КиберЛенинка. – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/narkomaniya-v-1920-e-gody-meditsinskie-pravovye-i-sotsiokulturnye-aspekty-problemy> (дата обращения: 15.11.2023).
8. Аддиктология // Википедия. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Аддиктология> (дата обращения: 15.11.2023).
9. Иванов А.Н. Наркомания в 1920-е годы: медицинские, правовые и социокультурные аспекты проблемы [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. – 2018. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/narkomaniya-v-1920-e-gody-meditsinskie-pravovye-i-sotsiokulturnye-aspekty-problemy> (дата обращения: 15.11.2023).
10. Петрова Г.И. Феномен зависимости: терминологический анализ [Электронный ресурс] // КиберЛенинка. – 2019. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-zavisimosti-terminologicheskiiy-analiz> (дата обращения: 15.11.2023).
11. Аддикция // Википедия. – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Аддикция> (дата обращения: 15.11.2023).
12. История медицины: учебное пособие // История медицины. – URL: https://www.historymed.ru/training_aids/candidates_at_least/index_page5.php (дата обращения: 15.11.2023).
13. История медицины: учебное пособие // История медицины. – URL: https://www.historymed.ru/training_aids/candidates_at_least/index_page5.php (дата обращения: 15.11.2023).
14. Теория зависимости // Википедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Теория_зависимости (дата обращения: 15.11.2023).

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК ОҚШАУЛАНУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Баймолдина Л.О., Иркенбаева А.Қ.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада жасөспірімдердің әлеуметтік оқшаулануының психологиялық ерекшеліктері және оқшауланудың негізгі себептері, эмоционалды, мінез-құлықтық салдарларын талдауға арналған. Әлеуметтік оқшауланудың жасөспірімдердің эмоциялық ерекшеліктеріне, оның ішінде мазасыздық, жалғыздық сезімімен күйзеліске ерекше назар аударылады. Мақалада жасөспірім жеке тұлға болып қалыптасуында, әлеуметтік дағдылармен қарым-қатынас құруда, өзін-өзі бағалауда оқшаулану әсер ететіні туралы баяндалады.

Түйін сөздер: жасөспірімдер, әлеуметтік оқшаулану, эмоциялық ерекшеліктер, мазасыздық, жалғыздық.

В последние годы социальная изоляция подростков начала влиять на эмоциональное и личностное развитие подростков. Данная статья посвящена анализу психологических особенностей социальной изоляции подростков и основных причин обособленности, эмоциональных, поведенческих последствий. В статье рассказывается о влиянии изоляции на формирование личности подростка, построение отношений с социальными навыками, самооценку.

Ключевые слова: подростки, социальная изоляция, эмоциональные особенности, тревога, одиночество.

In recent years, the social isolation of adolescents has begun to affect the emotional and personal development of adolescents. This article is devoted to the analysis of the psychological features of social isolation of adolescents and the main causes of isolation, emotional, behavioral consequences. The article describes the impact of isolation on the formation of a teenager's personality, building relationships with social skills, and self-esteem.

Keywords: adolescents, social isolation, emotional characteristics, anxiety, loneliness.

Әлеуметтік оқшауланудың жасөспірімдерге қалай әсер ететінін және оның ерекшеліктерін түсіну үшін оның қандай құбылыс екенін анықтау жөн. Бұл ұғымның анықтамасы әртүрлі кездеседі, бірақ мағынасы өзгеріссіз қалады: Әлеуметтік оқшаулану дегеніміз – тұлғааралық байланыстар мен қатынастардың болмауы мен тоқтатылу нәтижесінде тұлғаның қоғамнан бас тартуымен және тұлғаның әлеуметтік өзара әрекеттесуге толық ене алмауымен сипатталатын жағдай [1]. Әдетте, әлеуметтік оқшаулану адамның қоғамдық өмірге қатысуының шектелуі немесе үзілуі, сонымен қатар әлеуметтік байланыстардан алшақтап, қоғамнан шеттетілу процесі ретінде түсіндіріледі. Бұл құбылыс әсіресе жасөспірімдер мен жастар арасында жиі кездесіп, олардың тұлғалық дамуында, мінез-құлқында, эмоционалдық жағдайында теріс өзгерістерге әкелуі мүмкін. Эмоционалдық, танымдық және мінез-құлықтық сипаттардың өзгеріске ұшырауы мен мұндай өзгерістерді адамның қоғамда өз орнын сезінуіне, өз-өзіне деген сеніміне, сондай-ақ өзге адамдармен қарым-қатынас орнату қабілетіне тікелей әсерін тигізеді.

Әлеуметтік кеңістіктегі жеке тұлғаның оқшаулануы басқа тұлғамен әлеуметтік байланыстардың шектелуіне бағытталады, әдетте ол адамгершілік және құндылық нормалары туралы идеясына сәйкес келмейді немесе екі тұлғаның құндылықтары бір-біріне қайшы келген жағдай. Әлеуметтік топпен байланыстарды шектеу немесе тоқтату – оқшауланудың тағы сондай себептеріне байланысты жағдайдың түрі. Қоғамнан оқшаулану жеке, әлеуметтік және мәдени себептердің жиынтығына байланысты жүреді. Егер қоғам үшін ресми оқшаулану (мектеп, әскер) немесе физикалық оқшаулану (телефон, ғаламтор желісі) норма болып саналатын болса, онда толық оқшаулану әлеуметтік норма мен әлеуметтік стереопиті бұзумен теңестіріледі [2].

Жасөспірімдік жас – бала кезінен ерексек адамға ауысатын өмір кезеңі. Сол себепті де жасөспірімдік шақ өтпелі кезең деп аталады. Жасөспірім – бұл жетістіктерді, білімді, іскерлікті, адамгершілікті қалыптастыру және өз «Менін» табумен жаңа әлеуметтік ұстанымды алу

кезеңі. Авторлардың пікірлеріне сәйкес, жасөспірімдік кезеңнің басы 10-11 жас, жоғарғы шегі ретінде 15-16 жастан 19 жасқа дейін деп есептеледі. Жасөспірімдік жастағы шекаралар ұлдар мен қыздарда әртүрлі: қыздарда өтпелі кезеңнің басталуы мен аяқталуы ер балалардан бірекі жыл бұрын басталады. Жасөспірімдік кезеңде тұлғаның қоршаған ортаға деген сезімталдығы артады және бұл өз кезегінде өз-өзіне деген сенімсіздікті артады. Осындай өтпелі шақта жасөспірім ішкі тұрақсыздықты бастан кешіруі қоршаған ортаның қауіп-қатерін шынайы немесе елестету арқылы қабылдап, өз әрекеттерін қадағалауға байланысты қиындықтар тудырады.

Мазасыздық құрылымында негізгі және субъективті жағынан маңызға ие эмоция ретінде көрсетуге болады. Бұл контексте жағдайлы мазасыздық пен тұлғалық мазасыздық ұғымдарын айқындау қажет, өйткені олар мазасыздықтың туындау себептері мен көріністерінің әртүрлі формаларын сипаттайды. Сонымен қатар, «мазасыздық жағдайы» мен «мазасыздық қасиеті» түсініктері арасында айырмашылық бар, олар ғылыми әдебиеттерде жиі қарастырылады. Жасөспірімдер арасында мазасыздық деңгейі айқын қарқындылықпен сипатталады. Ұлдар мен қыздардың мінез-құлқындағы бұл айырмашылықтар гендерлік сипатта толық анықталмағанымен, педагогтар бақылауы бойынша, қыз балалар ұл балаларға қарағанда мазасыз келетіні айтылады. Дегенмен, гендерлік айырмашылықтар мазасыздықтың деңгейіне емес, көріну формасына ықпал етуі мүмкін [3]. Әлеуметтік оқшауланған жасөспірімдердің мазасыздық деңгейі жоғарылаған сайын, олардың құрдастарымен қарым-қатынас орнатуында, тұлғааралық қатынас құруында, жалпы қоғаммен байланысуында қиындықтар туындайды. Өзін оқшауланған сезінген жасөспірімнің мазасыздық деңгейі жоғары болады.

Ш. Бюлер жасөспірімнің негізгі көзқарасының кейбір кезеңдерін, қоршаған әлемге қатысты – теріс фазамен оң фазаны анықтады. Ш. Бюлер атап өткен теріс фазаның негізгі белгілері – сезімталдық пен тітіркену жоғарылауы, мазасыз және тез қозғалатын күй. Сондай-ақ, физикалық және рухани әлсіздік, ашуланшақтық пен қыңырлықта көрінеді. Жасөспірімдер өздеріне қанағаттанбайды, олардың наразылығы қоршаған әлемге ауысады. Ш. Бюлер былай деп жазады: «Олар өздерінің жай-күйін таң қалдырмайды, мінез-құлқының нашар екенін сезінеді, олардың талаптары мен әрекеттері жағдайларға сәйкес келмейтінін де сезеді, олар басқаша болғысы келеді, бірақ денесі мен болмысы оларға бағынбайды. Олар ашуланып айқайлауы, қарғыс айтуы, мазақ етуі, мақтануы керек, тіпті егер олар өздерінің мінез-құлқының оғаштығы мен ұсқынсыздығын байқаса да». [4]

Жасөспірімдердің мінез-құлқы мен іс-әрекетінің психологиялық ерекшеліктері олардың қарқынды тұлғалық қалыптасу кезеңімен, өзін-өзі тануға және дәлелдеуге деген ұмтылысымен тығыз байланысты. Бұл кезеңде жасөспірімдер әлеуметтік ортамен белсенді әрекетке түсіп, дербестікке, құрдастарында мойындалуға және өз орнын табуға тырысады. Сондықтан жасөспірімдердің мінез-құлқы мен іс-әрекетін дұрыс түсіну, оларды психологиялық қолдаумен бағыттауға мүмкіндік береді және тұлғаның үйлесімді дамуына жағдай жасайды [5].

Жалғыздық психикалық және физикалық денсаулыққа зиян тигізуі мүмкін. Зерттеулерге сәйкес, әлеуметтік оқшауланған адамдар стресстік жағдайларды шешуде әлдеқайда нашар. Жалғызбасты адамдар да ауруға бейім. Зерттеушілер жалғыз адамның иммундық жүйесі вирустармен күресуге мүлдем басқаша жауап беретінін анықтады, бұл аурудың даму ықтималдығын арттырады. Олар сондай-ақ депрессияны жиі сезінеді және ақпаратты өңдеуде қиындықтарға тап болады. Оқшауланған адамдар галлюцинацияға ұшырайды. Ынталандырушы фактордың болмауы адамдарды сыртқы ортада болып жатқан құбылыстарға деген ойлар мен сезімдерді бұрыс қабылдауға мәжбүр етеді. Толық оқшауланудың әсері ауыр, бірақ қайтымды. Күндізгі жарық ұйқының ояту режимін қалыпқа келтіреді, бірнеше апталар мен айларға созылады. Басқа адамдармен кездесу жақсы психикалық және физикалық денсаулықты қалпына келтіруге көмектеседі. Бірақ, еріксіз әлеуметтік оқшауланған кейбір адамдарда ПТСБ (посттравматикалық стресстік бұзылыс) сияқты ұзақ мерзімді психикалық бұзылыстар дамиды [6].

Әлеуметтік оқшаулану мен жалғыздық барлық жас топтарындағы және әлемнің барлық аймақтарындағы адамдарға әсер етеді. Қазіргі уақытта әрбір төртінші қарт адам әлеуметтік оқшаулануда. Таралу деңгейі барлық аймақтарда шамамен бірдей. Зерттеулер көрсеткендей, кем дегенде әрбір алтыншы жасөспірім әлеуметтік оқшауланған немесе жалғыз, бірақ мәселенің ауқымы бағаланбаған болуы мүмкін. Жалғыздық пен әлеуметтік оқшаулану кез-келген адамға кез-келген жерде әсер етуі мүмкін болса да, адамдар үшін қауіптің жоғарылауы физикалық және психикалық денсаулық проблемалары (мысалы, депрессия), мүгедектік,

жастардың технологияны қолдануы және қалалық ортаның әртүрлі аспектілері (мысалы, қоғамдық көліктің нашар жағдайы, болмауы жалпы пайдалану орындары) [7].

Қорытындылай келсек, жасөспірімдердің әлеуметтік оқшаулануы және оның психологиялық ерекшеліктерін зерттеу ғылыми ортада қызу пікірталас тудыратын өзекті тақырып болып қала береді. Жасөспірімдердің әлеуметтік оқшаулануы эмоциялық ерекшеліктері, соның ішінде мазасыздық пен жалғыздық сезіміне, психикалық күйі мен тұлғалық қалыптасу және т.с.с факторларға байланысты екенін көрсетті. Көптеген зерттеулер психологиялық ерекшеліктерге тұлғаның эмоциялық күйі, мінез-құлқы мен іс-әрекеті тұлғалық қалыптасуы арасындағы байланысты көрсетеді. Жасөспірімдердің әлеуметтік оқшаулануы тек психология саласында емес, педагогикада жасөспірімдерге жүргізетін оқу-тәрбие жұмыстарында маңызы бар екендігін ескеру қажет. Көрсетілген тұжырымдар осы тақырыпты одан әрі жан-жақты зерттеу қажеттілігін растайды. Әлеуметтік оқшаулану, эмоциялық күйдің өзгерістері, тұлғалық даму сияқты басқа факторлармен бірге жасөспірімдердің психикалық күйіне әсер ететіндігіне ерекше назар аудару керек.

Әдебиеттер

1. Топология образования и феномен социальной изоляции С.А.Мартынова (Питер) УДК 316.37 URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21952214>
2. Эволюционные истоки социальной изоляции А.С.Гончаров УДК 316.64: 141.144 : 141.155 DOI: 10.24411/2658-4964-2021-10346 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/evolyutsionnye-istoki-sotsialnoy-izolyatsii/pdf>
3. Особенности проявления тревожности в подростковом возрасте О.А.Матвеева, Т.П.Айсувакова, Ю.В.Сорокопуд УДК 159.92 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-proyavleniya-trevozhnosti-v-podrostkovom-voznraste/pdf>
4. Социально-психологические особенности подростков, испытывающих состояние одиночества Л.А.Пьянкова УДК 316.346.32–053.6:159.923.2 URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-odinchestva-v-molodezhnoy-studencheskoy-srede/pdf>
5. Rubin K.H. Non-Social Play in Preschoolers: Necessarily Evil? // Child Devel., 1982, N2 53, p. 651-657.
6. Психическое развитие во время социальной изоляции П.С.Пивнева, А.А.Брамушкина URL: <https://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP031996/GPS-101.HTM#p101>
7. Всемирная организация здравоохранения Исполнительный комитет 156-сессия Пункт 8 предварительной повестки дня EB156/8 Психическое здоровье и социальные связи Доклад Генерального директора URL: https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/EB156/B156_8-ru.pdf

БІРІНШІ КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІНЕ ТЕМПЕРАМЕНТ ТИПТЕРІНІҢ ӘСЕРІ

Жубаназарова Н.С., Музапарова Ш.А.,

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті

Қазақстан, Алматы

Бұл зерттеу бірінші курс студенттерінің әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне темперамент типтерінің әсерін талдауға бағытталған. Темперамент адамның мінез-құлқы мен эмоциялық тұрақтылығына әсер ететін негізгі фактор ретінде қарастырылады. Зерттеу барысында холерик, сангвиник, флегматик және меланхолик типтерінің бейімделу деңгейіне ықпалы бағаланды. Алынған нәтижелер студенттердің оқу процесіне және әлеуметтік ортаға бейімделуінде жеке психологиялық ерекшеліктердің маңызын дәлелдейді. Бұл зерттеу білім беру ортасында психологиялық қолдау көрсетудің тиімді әдістерін дамытуға ықпал етеді.

Түйін сөздер: темперамент, бейімделу, студенттер, әлеуметтік-психологиялық бейімделу, психологиялық қолдау.

В данной работе рассматривается влияние типов темперамента на социально-психологическую адаптацию студентов первого курса. Темперамент рассматривается

как ключевой фактор, влияющий на поведение и эмоциональную устойчивость личности. В исследовании проанализировано, как холерический, сангвинический, флегматический и меланхолический типы темперамента влияют на успешность адаптации к учебному процессу и социальной среде. Результаты подчеркивают значение индивидуальных психологических особенностей в адаптационном процессе и могут быть полезны при разработке программ психологической поддержки в образовательной среде.

Ключевые слова: темперамент, адаптация, студенты, социально-психологическая адаптация, психологическая поддержка.

This study explores the impact of temperament types on the socio-psychological adaptation of first-year students. Temperament is considered a major factor influencing individual behavior and emotional stability. The study evaluates how choleric, sanguine, phlegmatic, and melancholic types of temperament affect students' adaptation to the academic environment and social life. The findings highlight the importance of individual psychological traits in adaptation and provide insights for developing effective psychological support methods in educational settings.

Keywords: temperament, adaptation, students, socio-psychological adaptation, psychological support.

Мақалада жоғары оқу орындарындағы студенттердің әлеуметтік бейімделуіне байланысты проблемалар қарастырылады, сонымен қатар студенттер университет жағдайына бейімделу кезінде кездесетін негізгі қиындықтар мен ерекшеліктер анықталады. Сондай-ақ студенттердің табысты әлеуметтік-психологиялық бейімделуіне және олардың кәсіби дайындығына арналған негізгі ұсыныстар берілген.

Кіріспе

Ағылшын зерттеушісі әлеуметтік бейімделуді негізін қалаушылардың бірі болған Дж.Г.Мид тұлғаның рөлдік концепциясы позициясынан зерттеді. Дж.Г.Мид: «адамның көзқарасы мен мінез-құлқының қалыптасуы оның әлеуметтік тобының басқа мүшелерінің көзқарастары мен мінез-құлқына байланысты, ал адамның әлеуметтік рөлге ену процесі әлеуметтік бейімделу болып табылады» деп есептеді. Бұл автор әлеуметтік бейімделудің маңыздылығын, жеке тұлғаның топтағы мінез-құлық үлгілеріне, әр жағдайда, сайлау жағдайында бейімделу қажеттілігін атап өтті. Психологияда әлеуметтік бейімделу, біріншіден, адамның әлеуметтік орта жағдайларына белсенді бейімделуінің үздіксіз процесі, екіншіден, осы процестің нәтижесі ретінде түсініледі. Басқаша айтқанда, «бейімделу қабілеті адамның қоршаған ортаның (әлеуметтік және жеке тұлғалардың) әртүрлі талаптарына ішкі ыңғайсыздықты сезінбей және қоршаған ортамен қайшылықсыз бейімделу қабілеті ретінде түсініледі» [7, б. 12]. Бейімделу белсенді әрекеттің қажетті шарты және оның нәтижелі болуының қажетті шарты болып табылады. Бұл адамның белгілі бір әлеуметтік рөлде табысты жұмыс істеуіне бейімделудің оң құндылығы. Зерттеушілер бірінші курс студенттерінің университет жағдайына бейімделуінің үш формасын анықтайды

1) студенттердің жаңа ортаға, жоғары оқу орындарының құрылымына, білім мазмұнына, оның талаптарына, танымдық және ақпараттық бейімделу саласындағы формальды бейімделу; және оның міндеттері;

2) әлеуметтік бейімделу, яғни бірінші семестрдегі топтардың ішкі интеграциясы (біріктіру) және сол топтардың жалпы студенттік ортаға интеграциялану процесі;

3) дидактикалық бейімдеу, студенттерді университетте оқытудың жаңа формалары мен әдістеріне дайындау [10, 17 б.].

Студенттер қауымдастығы бір негізгі (орта) білім деңгейімен салыстырғанда бір жастағы (негізінен 16–23 жас) жастарды біріктіреді және басқа жастар топтарынан өзіндік ерекшеліктерімен ерекшеленеді. Оларға өмірді ұйымдастыру формасы, ірі университет орталықтарындағы шоғырлану, университет қабырғасындағы, студенттік топтағы, жатақханадағы өзіндік «өмір салты, академиялық және академиялық емес кезеңдердегі іс-әрекет әдістерін таңдаудағы салыстырмалы дербестік жатады. Студенттердің әлеуметтік топ ретіндегі басты айырмашылығы мен мәні – олардың негізгі міндеті – материалдық және рухани өндіріске тікелей қатысу емес, осы салалардағы еңбекке, яғни оқуға дайындық; мамандар мен зиялылар шеңбері мамандардың әртүрлі топтары үшін ақпарат көзі және көзі ретінде қызмет етеді, өйткені ол студенттерге В.Т.Лисовскийдің келесі анықтамасын береді: студенттерді белгілі бір

әлеуметтік топтар ретінде анықтауға болады, олардың әлеуметтік жағдайы интеллектке жақынырақ» [5, 57 б.] Оқушылардың негізгі қызметі – білім мен кәсіби дағдыларды меңгеру. Оқу уақыты тек дайындық кезеңі емес, өмірдің маңызды кезеңі, кәсіби білімді меңгеру. Студенттердің әлеуметтік қызметі ең алдымен мамандардың келуін қамтамасыз ету қажеттілігімен анықталады. Студенттердің бейімделуі – мотивациялық қажеттіліктер жүйесін бейімдеудің күрделі, динамикалық, көп сатылы және көп бетті процесі. Бағыттар, жаңа міндеттерге, мақсаттарға, перспективаларға және оларды жүзеге асыру шарттарына сәйкес бұрыннан бар дағдылардың, әдеттер мен әдеттердің жиынтығы. Бейімделу жағдайларының көпшілігі университетке түскеннен кейін оқу ортасының өзгеруімен байланысты. Бейімделудің бұл аспектісі дидактикалық бейімделу деп аталады, ол жұмыстың жаңа формалары мен әдістеріне бейімделуді қамтиды; бақылаудың жаңа формаларына бейімделу. Бірінші курс студенттерінің бейімделуі олардың оқудағы жетістіктерімен тығыз байланысты. Дидактикалық бейімделудің мақсаты бірінші сынып оқушысының оқу іс-әрекетін ұйымдастырудың оңтайлы әдістерін әзірлеу болып табылады, бұл ретте, бір жағынан, оқу ортасының ерекшеліктері, ал екінші жағынан, танымдық ерекшеліктері ескеріледі. жастардың белсенділігі [10, 24–25 б.]. Оқушылардың оқуының табыстылығы көптеген факторларға байланысты, олардың бірі – олардың ақыл-ой белсенділігі мен зейінінің көрсеткіші – танымдық әрекетті реттеу қызметі ретіндегі интеллектуалды дамуы. Бейімделу процесінде оқушының психофизиологиялық және психологиялық ерекшеліктері қайта құрылады. ЖОО студенттерінің бейімделу ерекшеліктері оқу жағдайларымен, олардың жеке ерекшеліктерімен және әсіресе жастардың ерекшеліктерімен анықталады. Жастық шақ - тұлғаның әлеуметтенуінің маңызды кезеңдерінің бірі. Жастар үлкен жетілу қажеттілігімен анықталатын бейімделу проблемаларына тап болады. Егер адамның жаңа жағдайларға бейімделуге уақыты болмаса, сәйкессіздік қаупі бар. Бұл кезеңнің негізгі міндеті – мамандық таңдау және кәсіби дайындық. Кәсіптік білім беру оқушының жетекші іс-әрекетіне айналады, ал жаңа жағдайда оқыту мәселелерінің бірі оның әлеуметтік және кәсіби бейімделуі болып табылады. Жастар таным процесінің тереңдеуімен және саралануымен, танымдық дербестіктің дамуымен, құрдастарымен қарым-қатынас жасау қажеттілігімен, бағдар жүйесінің, құндылықтардың иерархиялық нақты жоспарының пайда болуымен, өмірлік жоспарлардың пайда болуымен, өмірлік жоспарлардың қалыптасуымен сипатталады. өзін-өзі жүзеге асыру қабілеті [3, б. 41].

Университетке студенттер әртүрлі көзқараспен түрлі мақсатпен келеді. Осы орайда студент жастарды таңдаған мамандығына байланысты талдау қызықты. Студенттер құрамы үш топқа бөлінгені анық. Бірінші топ – мамандық ретінде білім алуға бағытталған студенттер. Бұл топта студенттердің ең көп саны бар, олар үшін болашақ жұмысына қызығушылық, онда өзін жүзеге асыруға деген ұмтылыс ең бастысы. Тек олардың оқуын жалғастыруға бейімділігі бар. Барлық басқа факторлар олар үшін маңызды емес. Айта кету керек, студенттер белгілі бір жас, нақты еңбек және өмір жағдайларымен біріктірілген ерекше (және өте үлкен) әлеуметтік топты құрайды. Егер біз бірінші курс студенттерін қарастыратын болсақ, онда бұл негізінен 17-20 жас аралығындағы ұлдар мен қыздар туралы. Халықтың бұл тобына экологиялық-биологиялық, сондай-ақ мәдени және әлеуметтік сыртқы факторлар белсенді әсер етеді.

Екінші топты іскерлікке бейім студенттер құрайды. Олардың білімге деген көзқарасы мүлде басқа: білім кейінірек өз ісін құруға, саудамен айналысуға және т.б. әрекет ету үшін құрал (немесе ықтимал бастапқы қадам) ретінде әрекет етеді. Олар уақыт өте келе бұл салада білім алуды қажет ететінін түсінеді, бірақ бірінші топ өкілдеріне қарағанда өз кәсіптеріне аз қызығушылық танытады.

Үшінші топ – бір жағынан «шешімсіз» деуге болатын болса, екінші жағынан жеке, күнделікті жоспардың түрлі мәселелерімен жаншылған студенттер. Олардың тұрмыстық, жеке, баспана, отбасы мәселелері бірінші орынға шығады. Бұл «ағыммен жүретіндердің» тобы деуге болар еді. Олар өз жолын таңдай алмайды, олар үшін білім мен кәсіп басқа топтарға тән қызығушылықты білдірмейді. Бұл топтағы студенттердің өзін-өзі анықтауы кейінірек болуы мүмкін, бірақ әзірге бұл топқа өзін-өзі анықтау, жол таңдау, мақсаттылық үрдісі тән емес адамдар кіреді деп болжауға болады.

Жаңа ортаға өнудің бұл кезеңінде басқалармен қарым-қатынас студенттің қарым-қатынас процесінде әлеуметтік бейімделуінің ерекше маңызды факторына айналады, адам осы микросферада әрекет ететін белгілі бір мінез-құлық үлгілеріне бейімделеді, әлеуметтік талаптарға бағынады және ересектер тарапынан бақыланады; . Қарым-қатынас – бірлескен

оқу қызметінің құрамдас бөлігі. Сонымен қатар, құрдастарымен бейресми қарым-қатынас, түсіну және тану қажеттілігі жастардың ерекше белгісі болып табылады. Осылайша, қарым-қатынас белгілі бір қызмет түрі ретінде жетекші бейімделу факторларының бірі болып табылады. Осыған байланысты қазіргі уақытта әзірленген бірқатар әдістерді қолдана отырып, коммуникациялық дағдыларды дамыту және қарым-қатынасты оңтайландыру маңызды рөл атқарады. Оңтайландырудың бір жолы мүмкін болса, байланыс қиындықтарын тану және жою болып табылады. Студенттердің әлеуметтік-педагогикалық және кәсіби бейімделуіндегі әртүрлі қиындықтарды саралаудың үлкен маңызы бар. Бейімделудің тағы бір маңызды аспектісі – құндылық бағдарының рөлі. Мамандыққа түсудің тиімділігі, бір жағынан, кәсіби білім, білік және дағдының белсенді дамуымен, екінші жағынан, студенттің кәсіптік іс-әрекетке деген мотивтерімен, бағдарларымен және құндылық бағдарымен, сондай-ақ оның қоршаған ортамен сәйкестендіруі ретінде. Студенттердің кәсіби бейімделуі олардың мамандығының, жұмысының және табысының олар үшін қаншалықты маңызды екеніне, олардың өзіне қандай талаптар қоятынына, қандай кәсіптік білім алуына, болашақта қандай жұмыс орны барына, оқудағы және кәсіптік еңбектегі сәтсіздіктер мен қиындықтарға қалай қарайтындығына байланысты. Бейімделу процесінде мотивациялық қажеттіліктер сферасының қайта құрылымдауы жүреді, мұғалімнің міндеті студенттер арасында тұрақты кәсіби құндылықтарды қалыптастыру болып табылады.

Негізінде бірінші курс студенттерін әлеуметтік-психологиялық қолдауды университет жағдайына бейімдеу «қабылдау», «білім беру», «түсіну», «белсенді қосу», «әлеуметтік мәртебенің өзгеруі» және қызметтің басқа санаттары, соның ішінде жеке код. Ол студентке қатысты сыртқы фактор ретінде студенттердің әлеуметтік ерекшеліктері мен тұлғасының негізгі параметрлерін университет ортасының жағдайларына динамикалық сәйкестік күйіне келтіру процесі ретінде анықталады. Семестрлерді бейімдеу мәселесін зерттеушілер оны студенттердің университеттің кәсіби және әлеуметтік ортасына кірігуінің бастапқы кезеңі ретінде ғана белгілейді [6, 31 б.]. Зерттеулер көрсеткендей, бірінші курс студенттері мектепте жақсы дайындалмағандықтан емес, оқуға дайын болу, дербестік, бақылау және бағалау сияқты тұлғалық қасиеттердің жоқтығынан және өзіндік дара ерекшеліктеріне ие болғандықтан білімді әрдайым сәтті игере бермейді. танымдық белсенділігін арттырып, жұмыс уақытын өз бетінше оқуға дұрыс жұмсай алады. Университетте студенттердің әлеуметтік бейімделуі мыналарға бөлінеді: а) кәсіптік іс-әрекетті бейімдеу деп оқу процесінің сипатын, мазмұнын, жағдайлары мен ұйымдастырылуын бейімдеу, педагогикалық және ғылыми жұмыста дербестік дағдыларын дамыту түсініледі; б) әлеуметтік-психологиялық бейімделу – жеке тұлғаның топқа, онымен қарым-қатынасына бейімделуі, өзіндік мінез-құлық стилінің дамуы. Кәсіби бейімделудің табысты болуы студенттің жеке қасиеттеріне, оның жеке психологиялық және психотикалық ерекшеліктеріне байланысты. Студенттердің оқу процесіне бейімделуі (қоршаған ортаның реттеуші функциясын зерттеуге сәйкес) 2-ші оқу семестрі аяғында - 3-ші оқу семестрінің басында аяқталады. Тұлғаның психологиялық бейімделу процесі адамның іс-әрекетімен сипатталады және оған бағынышты әртүрлі құралдар мен бейімделу әрекеттерінің көмегімен оның әрекетінің қоршаған ортаны өзгертуге шоғырлануының көрінісі болып табылады. Көптеген студенттер бірінші курста оқудың алғашқы кезеңдерінде өз бетімен жұмыс істеу дағдыларының жоқтығынан үлкен қиындықтарға тап болады, олар лекцияны жазуды, оқулықтармен жұмыс істеуді, бастапқы дереккөздерден білімді табуды және алуды, үлкен көлемді талдауды білмейді; ақпарат, өз ойларын анық және анық жеткізу. Студенттің ЖОО-ға оңтайлы бейімделуін қамтамасыз ететін тактика мен стратегияны әзірлеу үшін бірінші курстың өмірлік жоспарлары мен мүдделерін, оның басым мотивтер жүйесін, ұмтылыс деңгейін, өзін-өзі бағалауды, мінез-құлықты саналы түрде реттеу қабілеті және т.б. Бұл мәселені тиімді шешу университеттің, студенттік өзін-өзі басқарудың және бақылау институтының психологиялық қызметтерін дамытумен байланысты. Тәжірибесі бар қыз-жігіттер студенттік өмір мен күнделікті өмір жағдайына тезірек бейімделсе, кешегі студенттер оқу жұмысына бейімделеді. Оқушылар тобының міндеті – оқушыларды іс-әрекеттің жаңа түрлеріне қосудың орташа нұсқасын табу және жалпы оңтайлы белсенділікке жағдай жасау [4, 93 б.].

Кәсіподақ ұйымы, студенттік өзін-өзі басқару, сонымен қатар деканат, студенттермен тәрбие жұмысы органдары және қамқоршылық кеңес студенттер арасында арнайы жұмыс жүргізуге міндетті. Бірлескен іс-шаралар студенттердің жұмысын және бос уақытын ұйымдастыруға және олардың мәселелерін шешуге көмектеседі. Ресейдің басқа қалаларындағы

осы органдардың тәжірибесі көрсеткендей, мақсатқа студенттің іс-әрекетіне қатысты қызметтің негізгі және соңғы мақсаттары арасындағы өзара әрекеттестікке қол жеткізген жағдайда ғана қол жеткізуге болады. Өзара әрекеттестіктің бастапқы мақсаты – университетте оқудың бірінші кезеңінде құзыреттіліктерді дамытудың негізі ретінде олардың жеке ерекшеліктерін анықтай отырып, интеллектуалдық, эмоционалдық, мотивациялық және мінез-құлық әсерлері арқылы студенттердің Университетте оқуға дайындығын анықтау және қалыптастыру. Өзара әрекеттестіктің түпкі мақсаты – студенттің алдағы кәсіби іс-әрекеті мен өзін-өзі дамытуға психологиялық, кәсіби және шығармашылық дайындығын қалыптастыру [6, 124 б.]. Кеңес өкіметі кезінде жоғары оқу орындарында табысты жұмыс істеген 90-жылдары кураторлар институты ыдырағаннан кейін бұл функция қазір ішінара студенттік өзін-өзі басқаруға, студенттік одаққа берілді. Өзін-өзі басқару студенттер арасындағы қарым-қатынасты реттеп, жанжал жағдайларының алдын алады. Біздің ойымызша, ең маңызды бейімделу қадамдарының бірі мәдени іс-шараларды ұйымдастыру: тақырыптық кештер, спорттық жарыстар, өнер сайыстары. Белсенді ынтымақтастық жаңадан келгендерге өздерінің маңыздылығын түсінуге және достасуға мүмкіндік береді. Дұрыс ұйымдастырылған бейімделу жұмыстарымен бірінші сынып оқушылары студенттік өзін-өзі басқару қызметіне тез араласып, жатақханада тұруға дағдыланады. Зерттеулер көрсеткендей, қоғамда өмір сүрудің жағымды жақтары да бар – мұнда үлкен әріптестермен және әріптестермен кеңесіп, жалпы сыныптармен кездесуге, достасуға және адамдармен тіл табысуға, адамдармен жұмыс істеуге және қоғамда өмір сүруге үйренуге болады [1, б. 154]. Жалпы, студенттерді бейімдеудің бірыңғай кешенді колледж саясатын әзірлеу, біздің ойымызша, дер кезінде психологиялық қолдау көрсету және студенттердің өзін-өзі басқаруын белсендіру әлеуметтік бейімделудің табысты факторларының бірі болып табылады. Жаңадан келген студенттермен жұмыс істеудің бұл түрі бейімделу үдерісін жылдамдатуға ғана емес, сонымен қатар оларды университеттің әлеуметтік өміріне тартуға және қызықтыруға, адамдармен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға және белсенді өмірлік ұстанымын қалыптастыруға ықпал етуге мүмкіндік береді. Кәсіби қызметке бейімделу әлеуметтік тәжірибені белсенділік пен қарым-қатынаста кейіннен белсенді жаңғыртумен ассимиляция процесі мен нәтижесі ретінде әлеуметтенудің құрамдас бөлігі болып табылады. Оқу орнында студенттердің бейімделу мәселелерін қарастырған кезде бұл процестің екі жақты сипатын ескерген жөн. Студенттер, біріншіден, әлеуметтік тәжірибені қабылдап, игереді, екіншіден, оны болашақта орта менеджер ретінде өз ортасына береді. Кәсіби қызметке бейімделу, өз кезегінде, кәсіби дағдылар мен дағдыларды белгілі бір деңгейде меңгеруде, кейбір қажетті кәсіби және жеке қасиеттерді қалыптастыруда, қызметкердің өз мамандығына деген оң көзқарасының тұрақты дамуында көрінеді. 38–41]. Қазіргі студенттердің мәселелерін тиімді шешу үшін бір ағзаның әрекеті жеткіліксіз. Бұл ретте көптеген басқару органдарын, сонымен қатар студенттік өзін-өзі басқаруды қамтитын университетте бар күштерді пайдалану қажет. Үнемі жаңарып жатқан қоғамда университеттерде үнемі жаңа шешімдер іздеп, жаңа қызметтерді құру қажет. Әлеуметтік қызметтердің «өрісін» кеңейту студенттердің көптеген мәселелері субъективті тәжірибе екенін түсінумен байланысты болуы керек. Бұл кәсіби іс-әрекетке бейімделу процесін құруда оқу процесінің маңызды және процедуралық элементтеріне сүйену қаншалықты маңызды екенін дәлелдейді. Олар студенттердің жеке қасиеттеріне емес, олардың басынан өткерген немесе басынан өткіріп жатқан жағдайына қатысты; оқушының шешімінің тиімділігі оған балама нұсқаларды ұсыну арқылы жақсырақ анықталуы керек. Студенттердің өзін-өзі басқаруы жалпы және арнайы бірлік болып табылады. Белгілі бір аймақта, нақты оқу орнында оқушылардың өзін-өзі басқаруын анықтау кезінде оның принциптері мен функцияларының жалпы және ерекше элементтері белгілі бір формада айтылуы керек.

Қортынды. Осылайша, студенттердің болашақ кәсіби іс-әрекетіне тиімді бейімделуі субъектілердің өзін-өзі тану, дербестік әлеуетін дамыту үшін оңтайлы жағдай жасайтын студенттер мен мұғалімдердің өзара әрекеттесуін осындай ұйымдастыруды болжайтын тұлғалық-бағдарланған білім беру үдерісі жағдайында қол жеткізіледі. және өзін-өзі жүзеге асыру. Бұл педагогикалық жүйенің басымдығы – студенттің жеке тұлғасын кәсіби дамыту. Мұндай оқытудың мақсаты – студенттің жеке басын, оның танымдық қабілеттерін қалыптастыру және дамыту, оның негізінде жалпы білім мен педагогикалық және кәсіби іс-әрекет әдістерін қалыптастыру.

Әдебиеттер

1. Галмук Н.А. Орта кәсіптік білім беруде әлеуметтік сала маманының тұлғалық-бағдарлы дамуының педагогикалық шарттары: реферат. дис. Ph.D. пед. Ғылым. - Тамбов, 2008. - Б.5–24.
2. Жегульская Ю. Әлеуметтену бұзылыстары бар тұлғалардың әлеуметтік бейімделуі. Әлеуметтену және әлеуметтік бейімделу мәні, түрлері, факторлары: оқу құралы / В.Жегульская. - Кемерово: Кемерово мемлекеттік мәдениет институты [ред.], 2018. - 116 б. – ISBN 978–5–8154–0457–1. – URL: <http://www.iprbookshop.ru/93520.html> (кіру күні: 10.03.2021). – Кіру режимі: тіркелген пайдаланушылар үшін. – Мәтін: электронды.
3. Бейлина, Н.С. Жоғары оқу орындарында мүмкіндігі шектеулі студенттердің әлеуметтік-психологиялық бейімделу мәселелері / Н. С. Бейлина, Е. Ю. – Мәтін: электронды // Ғылым әлемі. Педагогика және психология: [онлайн ғылыми журнал]. - 2020. - Т. 8, No 3. - Библиография. Өнердің соңында. (10 атау). – ISSN 2307–6127. – URL: <https://mir-nauki.com/PDF/36PSMN320.pdf> (кіру күні: 09.03.2021).
4. Росляков А.Е. Студенттердің университеттік ортада бейімделу процесі // Психология және эргономика. – No 3.– 47–49 б.
5. Терещенко А.Г. Оқу әрекетіне бейімделуге байланысты студенттердің психикалық процестерінің ерекшеліктерінің өзгеруі. - Иркутск, 2006. - 89–103 б.
6. Ткачева Г.В. Оқытудың бастапқы кезеңінде студенттерді оқуға бейімдеудің ғылыми-дидактикалық шарттары. Қазіргі білім беру: «мектеп – университет» білім беру жүйесінің сабақтастығы мен сабақтастығы. - М.: Прогресс, 2003. –240 б.

К ПРОБЛЕМЕ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ОСОБЕННОСТЕЙ МОНЕТИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ

Ташимова Ф. С., Разак Ж.

Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
Алматы. Казахстан

Студенттердің жеке ресурстарын монетизациялау ерекшеліктеріне байланысты студенттердің субъективті әл-ауқаты мәселелері туралы мақала. Психологиядағы субъективті салауаттылық концепциясы қарастырылып, осы құбылысқа автордың көзқарасы берілген. Бұл мақалада әртүрлі жұмыс кестелері бар студенттердің субъективті әл-ауқатының (бақытының) деңгейі туралы Оксфорд сауалнамасының нәтижелері және студенттердің ресурстарын монетизациялаудың мәні мен маңыздылығына мазмұндық талдау берілген. Студенттердің субъективті әл-ауқатын ынталандыратын ең қолайлы жұмыс кестесі белгіленді

Түйін сөздер: субъективті әл-ауқат, өзін-өзі жүзеге асыру, жеке ресурстарды монетизациялау

В статье раскрыты вопросы субъективного благополучия студентов в зависимости от особенностей монетизации личностных ресурсов студентов. Рассмотрено понятие субъективного благополучия в психологии и представлено авторское видение данного феномена. В данной статье предоставлены результаты Оксфордского опросника уровня субъективного благополучия (счастья) студентов с разным графиком работы и контент-анализ смысла и значения монетизации ресурсов студентов. Установлен наиболее выгодный график работы, стимулирующий субъективное благополучие студентов.

Ключевые слова: субъективное благополучие, самореализация, монетизация личного ресурса,

The article is about the issues of students' subjective well-being depending on the features of monetization of students' personal resources. The concept of subjective well-being in psychology is considered and the author's vision of this phenomenon is presented. This article provides the results of the Oxford questionnaire of the level of subjective well-being (happiness) of students with different work schedules and a content analysis of the meaning and significance of monetization of students'

resources. The most favorable work schedule has been established, stimulating the subjective well-being of students

Keywords: *subjective well-being, self-realization, monetization of personal resources,*

Студенчество – это наиболее активная, креативная часть представителей нашего общества, которая будет определять социальный и экономический статус нашей страны. В связи с этим, очень важно исследовать жизнедеятельность студентов, их позиции, особенности их сепарации от родителей и уровень субъективного благополучия.

В связи с этим, нашим государством создаются благоприятные условия и различного рода инвестиции в их будущее для формирования психологически здоровой, плодотворной студенческой молодежи, способной реализовать свой потенциал, осваивая и применяя в дальнейшем свои знания и навыки. Развивая идею самореализации студентов, Казахстан оказывает поддержку в развитии предпринимательской деятельности молодежи, трудоустройстве, содействии развитию талантливой молодежи, подтверждением чему является принятый закон о «Государственной молодежной политике» от 09.02.2015г. Действуют различные программы, такие как, «Жастар», направленная на поддержку молодых людей в вопросах образования, трудоустройства и личностного развития; программа «Енбек» - помогает молодежи найти работу через профессиональное обучение, стажировки и временное трудоустройство. Также существуют гранты на открытие собственного дела, что позволяет молодым предпринимателям начать бизнес и внести вклад в экономику страны. Государство предоставляет гранты и льготные кредиты для поддержки молодежного предпринимательства. Гранты чаще всего выделяются на создание собственного дела в сельской местности и малого бизнеса. Также существуют специальные кредиты с низкими процентными ставками для стартапов. Программа «Жасыл Ел», созданная для привлечения молодежи к работе по благоустройству и озеленению, включает временное трудоустройство в сфере экологии и улучшения окружающей среды, особенно в летние месяцы, что позволяет молодежи получить заработок и внести вклад в общество. Функционирует фонд развития молодежных инициатив «Жастар», занимается поддержкой и продвижением молодежных проектов, а также организует образовательные и культурные мероприятия для молодых людей, что помогает развитию их потенциала. Программа «ЖасГалым», направленная на финансирование научных проектов молодых ученых.

В связи с этим, важное значение имеет исследование возможности реализации студентами своих потенциальных ресурсов, как индивидуальных, так и личностных, наряду с освоением образовательных и профессиональных программ. Это явление, отражающее способность студентов посредством реализации различных ресурсов, принимать участие и реализовать себя в рыночных условиях, что тесно связано с такими феноменами как монетизация, поскольку, определяющими рыночные отношения наряду с социальными отношениями значимыми являются товарно-денежные отношения.

Способность студентов продавать свои услуги, превращая их в финансы, можем определить как монетизацию их способностей. О монетизации способностей и их особенностях подробно раскрыто в работах Эриха Фромма [2].

Мы полагаем, что студенты, способные монетизировать свои способности в условиях рынка характеризуются более высоким уровнем субъективного благополучия. Что мы понимаем под понятием субъективное благополучие?

Исследование субъективного благополучия начинаются с классической психологии. В частности с работ Фрейда, определявшего субъективное благополучие как реализацию принципа удовольствия, связанное с удовлетворением совокупности потребностей в любви, в покое, в творчестве, в преобразовании. Получение удовольствия зависит от особенностей движения либидо. Если либидо равномерно распределяется по сферам жизни, то можно говорить о человеке как субъективно благополучном. Если либидо направлено в одну из сфер жизни, то можно говорить о человеке с зависимостями, нерешенными проблемами и др. Если либидо направлено только на любовь - можно говорить о его зависимости от объекта любви. Если либидо направлено только на творчество – это одностороннее сублимирование собственной энергии в одном направлении, которое также не сможет обеспечивать целостность и переживание счастья. Это можно назвать защитным механизмом как убежание в творчество, работу. Разумеется реализация себя в творчестве – это очень плодотворный вариант, насколько это делает жизнь человека благополучным – это большой вопрос

Субъективное благополучие, рассматриваемое как плодотворность человека и достижение совершенства в «искусстве жить», в искусстве любви, в рекламе и продаже своих способностей отражается в работах Э. Фромма [2].

Субъективное благополучие, определяемое преодолением комплекса неполноценности посредством самосовершенствования и получение удовольствия от переживания чувства единения определяемого гармонией потребностей в превосходстве и общности, раскрывается в индивидуальной психологии А. Адлера [3]. Человек, с высокой потребностью в превосходстве по своему несчастен и одинок, как и человек, сливающийся в общности с другими, теряет свое лицо, свою позицию, поэтому так важно гармонизировать посредством нахождения меры в любых потребностях. Достижение субъективного благополучия неразрывно связано с преодолением различного рода сознательных и бессознательных аранжировок (оправданий) личности, которые лежат в основе манипулирования другими [3]. Насколько счастлив манипулятор – это тоже одна из проблем необходимых исследований.

Субъективное благополучие человека как части Сверх-смысла и вершинного бессознательного раскрывается в экзистенциальной психологии В. Франкла, как поиск и нахождение смысла. Для достижения благополучия человеку необходимо углубляться в духовное бессознательное, в божественное, для того чтобы найти себя, свои смыслы и преодолевать и сотворить свою судьбу самому. Смысл определяется как результат реализации системы ценностей, стимулирующих преодоление жизненных трудностей и любовь как высший уровень сопричастности и соприсутствия [4].

Субъективное благополучие как процесс, связанный с пиковыми переживаниями в процессе самоактуализации раскрывается в работах А. Маслоу [5]. Самоактуализация рассматривается как иерархия потребностей от низших к высшему.

Исследования субъективного благополучия в советской психологии и психологии постсоветского пространства, определяемого как интегративный феномен, отражающий особенности внутриличностной гармонии, обеспечиваемый ценностно-смысловой сферой, удовлетворенностью жизнью и ресурсами носят, чаще всего описательный, теоретический характер. Особую значимость в исследовании Субъективного Благополучия представляет интербихевиоральное направление, связанное с проведением экспериментов и статистической обработки данных.

Значимость экспериментальных исследований субъективное благополучие как удовлетворенности жизнью, которая начинается с бихевиорального направления психологии и ее ответвлений (Bandura A., Thorndike E., O. Brein L. 2012., Skinner B., 1953, Keim S. и коллеги, 2009), 2017, Haller M., Hadler M., 2006, Myers D., 2000) а также в когнитивно-бихевиоральной и позитивной психологии, согласно исследованиям А. Ризуллы [6]. Согласно первого этапа бихевиорального направления, удовлетворенность жизнью рассматривался на основе принципа «стимул – реакция», где большое значение придавалось анализу различных методов стимулирования правильного поведения, обеспечивающего достижение цели и, соответственно, удовлетворенности жизнью. Авторы стремились изучить систему стимулирования и дальнейшего его подкрепления. Данный вариант понимания субъективного благополучия обеспечил высокий порядок и возможность управления человеческим поведением различных страт общества.

Второй этап бихевиоризма, осознав то, что не всегда стимулы работают на формирование правильного поведения и удовлетворенности жизнью переключаются на внутренние переменные как телесного плана (мозг, тело и др.), схемы, стереотипы поведения, культурные ценности, внутренний и внешний локус контроля Роттера Rotter J., 1966); ценностно-смысловые переменные Петерсона (Peterson C. и коллеги, 2005 Park N. и коллеги, 2009); внутренних ресурсов человека (Cummins R., 2003). Как видим, происходит кардинальный переход от первичной формулы «стимул-реакция», на более расширенную и углубленную внутренними переменными формулу «стимул – внутренние условия - реакция». Данная формула стимулировала исследование новых стратегий достижения удовлетворенности жизнью, и служило основой развития когнитивно-бихевиорального направления в изучении Субъективного Благополучия.

Развитие исследований Субъективного Благополучия в когнитивной, когнитивно-бихевиоральной психологии, ставших актуальными на сегодняшний день, начинается с 1960 годов. Субъективное Благополучие в данных направлениях понимается как переживания

позитивных эмоций в процессе разных видов деятельности: в семье, в общении с близкими людьми, в супружеских отношениях, в сфере профессиональной деятельности. Особую значимость представляют исследования субъективного благополучия, связанного с активизацией функционирования мозговой деятельности, гормональной системы, позитивного воображения и отвлекающих от деструктивных мыслей и эмоций, а также стимулирующих установку на действенность, осознанность и здоровье.

Особую значимость представляют исследования субъективного благополучия в позитивной психологии, где позитивные эмоции, определяющие Субъективное Благополучие анализируются в сфере межличностных отношений. Это стимулировало изучение эмоционального интеллекта (ЭИ) как определяющего межличностные отношения. Благодаря Эмоциональному Интеллекту, различного рода эмоциональные стимулы быстрее распознаются, обрабатываются и осознаются личностью, нежели поведенческие /ЭИ ArgyleM., 2002, (Platsidou M., 2013)/.

Особую значимость в изучении Субъективного Благополучия представляет направление позитивной психологии. В данном направлении Субъективное Благополучие определяется как гармония внутреннего состояния человека, обеспечиваемого:

а) позитивной интерпретацией, контролем и оценкой сложившихся обстоятельств, обеспечивающих нахождение внутреннего баланса;

б) личностными особенностями (генетически предопределёнными), определяющее значение в которой, придаётся оптимизму как позитивно определяющему жизненные планы, стимулирующему у человека продуктивное поведение и деятельности, обеспечивающие гармонию и переживание счастья. (M. Seligman (1990), C. Carver, E.Diener.

Как видим, в различных направлениях психологии Субъективное Благополучие определяется различными факторами: удовлетворенности жизнью, обеспечиваемой стимулированием правильного поведения, ведущего к счастью. В когнитивно-бихевиоральной Субъективное Благополучие определяется позитивными эмоциями, обеспечиваемые функционированием мозга и гормональной системы и Эмоционального Интеллекта в процессе различных сфер жизни. В позитивной психологии определяется уровнем внутренней гармонии человека. Все эти направления позволяют более целостно подойти к пониманию Субъективного Благополучия. В связи с этим, в понимании Субъективного Благополучия, мы придерживаемся интегративного подхода, предложенного отечественным исследователем А. Ризуллой [6].

Что касается частички нашего исследования, после определения понятия Субъективного Благополучия является выяснение влияния монетизации как реализации студентами личностных и индивидуальных ресурсов на уровень их субъективного благополучия. В связи с этим, рассмотрим результаты:

Таблица 1. Результаты Оксфордского опросника уровня субъективного благополучия (счастья) студентов с разным графиком работы

№	Уровни субъективного благополучия	Студенты с гибким графиком (в %)	Студенты с полным рабочим днем (в %)	Студенты не работающие (в %)
1.	0 - 20 низкий показатель	3	7	10
2.	21 - 40 пониженный показатель	9	18	22
3.	41 - 60 средний показатель	34	40	38
4.	61 - 80 повышенный показатель	42	31	24
5.	80-100 – высокий показатель	12	4	6

Результаты Оксфордского опросника уровня субъективного благополучия (счастья) позволили констатировать, что студенты с разным графиком работы имеют характерные для них уровни переживания счастья. В частности, преобладающим является у всех групп средний уровень переживания счастья. Однако, повышенный (42%) и высокий (12%) уровень субъективного благополучия отмечается у студентов с гибким графиком работы. Следует также отметить, что у 10% студентов, не совмещающих обучение с работой отмечается низкий уровень СБ и 22% имеют пониженный потенциал.

Таблица 2. Результаты контент-анализа смысла и значения монетизации личностных и индивидуальных ресурсов студентов с разным графиком работы

№	Основные смыслы и значения	Студенты с гибким графиком (в %)	Студенты с полным рабочим днем (в %)	Студенты не работающие (в %)
1.	Финансовая независимость	80	84	11
2.	Стимулируют желание творить добро другим, помогать нуждающимся	96	71	56
3.	Переживаю позитивные эмоции от своих достижений	91	72	53
4.	Самостоятельно принимаю решения	78	57	50
5.	Я принимаю неудачи как хороший опыт	79	45	23
6.	Чувствую автономность и независимость	83	56	45
7.	Уверен в себе	79	67	56
8.	Получаю удовольствие от реализации своих способностей и совершенствуюсь	98	69	67
9.	Переживаю удовольствие от радости моих родителей и близких	92	89	56
10.	Выхожу на более выгодные связи с людьми	78	62	55
11.	Переживаю удовлетворенность жизнью и оптимизм	86	56	45
12.	Переживаю рождение новых целей и устремлений	97	66	49
13.	Переживаю безмерную благодарность родителям	93	56	72
14.	Переживаю позитивные эмоции от окружающих и благодарность им	84	72	45
15.	Ощущаю себя частью большего и значимого	91	75	77
16.	Открыт новым технологиям	95	69	78
17.	Стимулирует дисциплину и ответственность	89	74	55

Это дает нам возможность предполагать, что студенты, монетизирующие свои ресурсы имеют более высокий уровень Субъективного Благополучия. Это обобщенная картина Субъективного Благополучия студентов. В дальнейшем исследовании, исходя из понимания СБ как интегративного феномена по А. Ризуллу [6], мы проследим как это отражается на его составляющих. В частности, как монетизация влияет на позитивные эмоции, удовлетворенность жизнью, ЭИ и оптимизм студентов, что представляет проведение дальнейших исследований. На данном этапе, можем рассмотреть смысл и значение монетизации у работающих и не работающих студентов. (таблица 2)

Анализ результатов контент-анализа эссе позволяют констатировать преимущества смысловых значений работающих студентов, которое заключается не только в финансовой независимости, но и в богатстве переживаний удовлетворенности жизнью и самосовершенствовании, связанной с постановкой жизненных целей и их реализацией, новым уровнем восприятия своих родителей и благодарности им, открытости новым веяниям и расширение социального круга, уверенность в себе и заботой об окружающем мире. Следует особо отметить, что данные показатели наиболее выражены у студентов с гибким графиком работы, что требует более глубокого анализа в наших дальнейших исследованиях

Литература

1. Фрейд З. Основной инстинкт. / М.: Олимп: ООО «Издательство АСТ-ЛТД», 1997. - 654 с.
2. Фромм Э. Душа человека. Перевод. М.: Республика, 1992. - 430 с/
3. Адлер А. // Практика и теория индивидуальной психологии. // перевод с нем. – М.: Фонд за экономическую грамотность, 1995 – 296 с.
4. В. Франкл. Общий экзистенциальный анализ. // Человек в поисках смысла: Сборник: Пер с англ и нем. / Под ред. Л.Я Гозмана и Д.А. Леонтьева. – М.: Прогресс, 1990. с. 157 – 283. – 368 с.
5. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. / Пер. с англ. М.: Изд-во ЭКСМО-Персс, 2002. – 272
6. Ризуллу А.Р. Психологический анализ феномена субъективного благополучия и механизмов его достижения. Алматы, Қазақ университеті, 2024, 196 с.

ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПРАКТИКИ СУФИЗМА И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Ташимова Ф.С., Уканов Д.С.

Казахский национальный университет им. аль-Фараби
Алматы. Казахстан

Мақалада студенттердің әлемге деген позитивті көзқарасын қалыптастыруға бағытталған психологиялық-педагогикалық технологиялар қарастырылады. Суфизмдегі зікір тәжірибесінің эмоциялық реттеу мен когнитивті трансформация құралдары ретіндегі рөлі ерекше назарда. Денеге бағытталған тәжірибелердің стресске төзімділікті арттыру, зейін мен сана-сезімді дамытудағы маңыздылығы зерттеледі. Зерттеудің жаңашылдығы психология, педагогика және рухани тәжірибелерді біріктіретін пәнаралық тәсілде жатыр. Жоғары білім беру жүйесінде денеге бағытталған әдістердің педагогикалық маңыздылығы мен оларды оқу процесіне енгізудің болашағы туралы қорытындылар жасалды.

Түйін сөздер: Денеге бағытталған тәжірибелер, суфизм зікірі, эмоциялық реттеу.

В статье рассматриваются психолого-педагогические технологии формирования позитивного мировосприятия у студентов через интеграцию телесно-ориентированных практик. Особое внимание уделяется суфийскому зикру, как инструменту, стимулирующему развитие духовной сферы человека, позитивной трансформации бессознательных структур, нейтрализации внутриличностных конфликтов и достижения внутреннего баланса и гармонии.

Ключевые слова: Телесно-ориентированные практики, суфийский зикр, нафс, эмоциональная регуляция.

The article explores psycho-pedagogical technologies for fostering a positive worldview among students through the integration of body-oriented practices. Special attention is given to Sufi dhikr as a tool for emotional regulation and cognitive transformation in the educational process. The study examines the potential of body-oriented practices in enhancing students' stress resilience, concentration, and mindfulness. The novelty of the research lies in its interdisciplinary approach, combining psychology, pedagogy, and elements of spiritual practices. Conclusions are drawn regarding the pedagogical significance of body-oriented methods in higher education and their prospects for implementation in the learning process.

Keywords: Body-oriented practices, Sufi dhikr, emotional regulation.

Современная система высшего образования сталкивается с множеством вызовов, связанных с психоэмоциональным состоянием студентов, внутриличностными проблемами. Высокая учебная нагрузка, информационная перегруженность и социальные стрессоры способствуют развитию тревожности, эмоционального выгорания и негативного восприятия окружающего мира. В связи с этим возрастает необходимость поиска эффективных педагогических подходов, направленных на укрепление психического здоровья студентов и формирование у них позитивного отношения к жизни.

Одним из перспективных направлений является интеграция телесно-ориентированных практик в образовательный процесс. Такие практики, как суфийский зикр, сочетающий ритмичные движения, дыхательные техники и медитативные элементы, оказывают положительное влияние на психоэмоциональное состояние человека. Исследования показывают, что регулярное выполнение зикра способствует снижению уровня стресса, повышению концентрации внимания и развитию способности к саморефлексии [1].

Несмотря на доказанную эффективность телесно-ориентированных практик в области психотерапии, их применение в педагогике остается недостаточно изученным. Адаптация таких методов в образовательной среде может способствовать не только улучшению эмоционального благополучия студентов, но и повышению их учебной мотивации и академической успеваемости.

Таким образом, исследование возможностей интеграции телесно-ориентированных практик, в частности суфийского зикра, в педагогический процесс является актуальной задачей,

направленной на формирование у студентов позитивного мировосприятия и повышение эффективности обучения. **Установлено**, что студенты с позитивным мировосприятием демонстрируют более высокие академические результаты и лучше адаптируются к изменениям в образовательной среде [2].

Психолого-педагогические подходы к формированию позитивного мировосприятия включают развитие эмоционального интеллекта, навыков саморегуляции и критического мышления. Особое внимание уделяется созданию поддерживающей образовательной среды, способствующей развитию у студентов чувства принадлежности и уверенности в своих силах [3]. Важным аспектом является также внедрение практик, направленных на повышение осознанности и эмоциональной устойчивости.

Позитивное мировосприятие определяется как комплексный процесс, включающий когнитивные, эмоциональные и поведенческие компоненты. Формирование позитивного мировосприятия возможно через развитие рефлексии, использование техник когнитивной перестройки и телесно-ориентированных методов, которые позволяют студентам не только осознать свои эмоции, но и управлять ими в сложных ситуациях [2, с. 38].

Таким образом, формирование позитивного мировосприятия у студентов требует комплексного подхода, включающего развитие эмоциональных и когнитивных навыков, а также создание благоприятной образовательной среды. Включение телесно-ориентированных практик в образовательный процесс может способствовать укреплению личностных ресурсов студентов и их психологической адаптации в учебной среде.

Телесно-ориентированные практики представляют собой методы, направленные на работу с телом для достижения психоэмоционального баланса и улучшения общего самочувствия. Работа с телом – это нейтрализация последствий душевных травм как прошлого, так и современных переживаний. Тело записывает все и сохраняет, порой на всю оставшуюся жизнь все переживания человека. Телеснофиксированные переживания трудно подвергаются изменениям. Но именно телесные изменения приводят к окончательной проработке травм, поэтому очень важно развитие и телесно-ориентированных практик и их внедрение в образовательный процесс. Не надо забывать о том, что развитие душевных процессов и психики в целом, неразрывно связаны с их носителем- телом. В контексте образовательного процесса такие практики могут быть использованы для снижения уровня стресса, повышения концентрации внимания и развития способности к саморегуляции у студентов.

Особую значимость представляют духовные практики суфизма. Эта сфера наименее исследована в телесно-ориентированных практиках. Основные направления телесно-ориентированных практик представлены, на сегодняшний день, телесно-ориентированными техниками В.Райха, направленного на снятие мышечных зажимов, методами биоэнергетического анализа Лоуэна, практикой работы с телом по Александру, телесными упражнениями по Фельденкрайзу, а также современными методами бодинамики Лизбет Марчер, исключительное значение в которых имеют практики Хатха, раджа -йоги как их основы как в восприятии тела, его сегментов, а также системе дыхательных и практических технологий. О значимости древних техник йоги в современных телесно-ориентированных направлениях озвучено в бодинамическом направлении. Древние техники йоги легли в основу ребёфинга (Леонардо Опп), как техники «связного дыхания», направленного на актуализацию и негативных переживаний и освобождение от них, холотропного дыхания по Грофу, стимулирующего снятие биоэнергетических и эмоциональных блоков. Особую значимость представляет также Хакоми метод (Рон Курц), позволяющий диагностировать психологическое состояние человека по строению, позам и движениям тела. Этот метод созвучен буддийским и даосизмским техникам, по мягкости воздействия, так как основан на природе человеческих ресурсов. [3 - 9]

Что представляют собой суфийские техники? Суфийские техники – это система ритмичных движений и контролируемого дыхания, включающая повторение имен Бога направленного на развитие духовного мира человека или нафса.

Нафс (араб.- نفس) в суфийской антропологии представляет собой центральное понятие, которое отражает внутреннюю природу человека и его связь с миром. Этимологически слово "нафс" переводится как "душа", "я" или "эго". В Коране и суфийской литературе нафс упоминается в контексте человеческих страстей, инстинктов и духовного развития, выступая объектом трансформации.

Суфийская концепция нафса подчеркивает его двойственную природу: с одной стороны, он является источником низших инстинктов, таких как эгоизм, зависть, гнев и стремление к материальному; с другой стороны, нафс обладает потенциалом для трансформации и достижения высшей духовной гармонии

Суфийская традиция выделяет семь основных стадий развития нафса, которые символизируют эволюцию человеческой души от состояния хаоса и эгоизма к духовной зрелости и гармонии. Эти стадии описываются в трудах многих суфийских мыслителей, включая Руми и аль-Газали [10-11].

1. Нафс аль-аммара (душа, склонная к злу)

Это самая низшая стадия развития нафса, где доминируют инстинкты и эгоцентризм. На этом уровне человек стремится к удовольствиям и материальным благам, подчиняясь своим страстям. Сравнимо с концепцией ид в психоанализе Фрейда, это состояние символизирует базовые импульсы, не сдерживаемые моралью или сознанием.

2. Нафс аль-лаввама (упрекающая душа)

На этой стадии человек начинает осознавать свои ошибки и внутренние конфликты. Внутренний голос совести побуждает к раскаянию, что становится важным шагом на пути к духовному развитию. Аль-Газали отмечает, что это состояние требует усиленной работы над собой и критической рефлексии (аль-Газали, 2010, с. 93).

3. Нафс аль-мулхама (вдохновенная душа)

Душа начинает испытывать вдохновение и внутренние озарения. На этом этапе человек стремится к Божественному, руководствуясь интуицией и духовным наставлением.

4. Нафс аль-мутмаинна (душа, достигшая покоя)

Это стадия, на которой человек обретает внутренний мир и гармонию. Его привязанность к материальным удовольствиям уменьшается, уступая место духовной практике.

5. Нафс ар-радия (душа, довольная)

Душа достигает состояния удовлетворения, принимая все происходящее как проявление Божественной воли. Это стадия, на которой человек полностью доверяет Богу.

6. Нафс аль-мардия (душа, с которой довольны)

Эта стадия отражает состояние, когда человек не только удовлетворен Богом, но и сам заслуживает Его удовольствия.

7. Нафс аль-камила (совершенная душа)

Высшая стадия, где душа достигает полного единения с Божественным. На этом уровне человек преодолевает эгоцентризм и живет в гармонии с миром.

Каждая из этих стадий требует духовных усилий, таких как зикр, молитва, медитация и служение другим. Суфийские практики подчеркивают, что процесс очищения нафса индивидуален и требует времени.

Суфийский зикр – это духовная практика, направленная на очищение души от мирских привязанностей и укрепление связи с Божественным. В суфийской традиции зикр выполняет роль своего рода психотерапевтического процесса, который способствует внутреннему очищению и трансформации. Эти практики могут быть полезными для людей, страдающих от стресса, тревоги, депрессии и других психоэмоциональных расстройств

Практика зикра, связанная с повторением молитв и священных фраз способствует сосредоточенности и очищению разума от мимолетных мыслей, что помогает пациенту глубже погрузиться в свои внутренние переживания и осознать подавленные эмоции

Суфийская медитация, ориентированная на глубокое сосредоточение и внутреннее наблюдение, также имеет большое значение для работы с психическими расстройствами. Практики, направленные на достижение осознанности, помогают развить способность к саморегуляции и уменьшению уровня стресса

Практика зикра помогает наладить контакт с бессознательным и снизить психоэмоциональное напряжение. В связи с этим, можно говорить о зикре как важном инструменте для нейтрализации внутриличностных конфликтов и достижения внутреннего баланса и гармонии. И не только! Практика зикра – это не только процесс освоения бессознательных структур психики, но и высокий уровень визуализации тела, его осознания, регулирования внутренних телесных процессов, а также бесконечного благодарения каждой части тела, что практически отсутствует в образовательном процессе. Человек привык воспринимать тело как фактическую данность, но совершенно не отражает значимость его функционирования.

Чаще всего, он осознает значимость функционирования тела, когда теряет ту или иную его функциональность. Поэтому телесно-ориентированные практики суфизма – это и обучение благодарению собственного тела и духа, управляемого им.

В связи с этим, важное значение, имеет апробация различных практик суфизма и их внедрение в образовательную среду, наряду с различными телесно-ориентированными техниками.

Установлено, что регулярная практика зикра способствует снижению тревожности и улучшению эмоционального состояния [12]. В образовательной среде такие практики могут быть адаптированы для создания условий, способствующих личностному росту и повышению учебной мотивации. Включение телесно-ориентированных практик в образовательный процесс может способствовать формированию у студентов навыков саморегуляции, повышению устойчивости к стрессовым ситуациям и развитию позитивного отношения к миру. Кроме того, такие практики могут улучшить межличностные коммуникации и способствовать созданию благоприятной учебной атмосферы.

Интеграция и внедрение телесно-ориентированных практик в образовательный процесс требует тщательного подхода и учета специфики учебной среды. Исследования показывают, что такие практики способствуют развитию эмоционального интеллекта и повышению стрессоустойчивости у студентов. Это особенно важно в условиях современного образования, где высокие нагрузки и информационная перегрузка могут негативно сказываться на психическом здоровье обучающихся.

Практическое применение зикра в учебном процессе может включать короткие сеансы медитации, направленные на расслабление и концентрацию, что способствует улучшению когнитивных функций и общей успеваемости студентов.

Внедрение телесно-ориентированных практик, таких как суфийский зикр, в образовательный процесс представляет собой перспективное направление для повышения эффективности обучения и укрепления психоэмоционального благополучия студентов. Исследования подтверждают положительное влияние этих практик на эмоциональное состояние и когнитивные способности обучающихся.

Дальнейшие исследования в этой области могут способствовать разработке методических рекомендаций по интеграции подобных практик в учебные программы, что позволит создать более гармоничную и поддерживающую образовательную среду.

Таким образом, применение телесно-ориентированных практик в образовательной деятельности высшей школы является перспективным направлением, требующим дальнейшего изучения и адаптации. Их внедрение может стать эффективным инструментом психолого-педагогической поддержки студентов, способствуя их личностному развитию и формированию более гармоничного отношения к миру.

Литература

1. Третьяков Н.Ю. Духовный мир. Суфийская энергетическая практика. – СПб.: Диля, 2010. – 256 с.
2. Чумаченко, И. В. Позитивное мировоззрение, типология жизненного мира // Институт развития зауралья. – 2023. – С. 34, 38.
3. Телесная психотерапия (бодинамика) составитель В.Б.Березкина М.: Аст Москва, 2010.- 409 с
4. Джэндлин Ю. Фокусирование: Новый психотерапевтический метод работы с переживаниями. Пер с англ. М. Независимая фирма «Класс», 2016- 448 с.
5. Шубина Е. Основы телесной терапии. Изд-во Наука и техника ,2017.- 240 с.
6. Кречмер Э. Строение тела и характер. М.: НО Научный фонд «Первая исследовательская лаборатория им. акад. В. А. Мельникова», 2010.
7. Телесно-ориентированная психотерапия(классические и современные направления)(Составитель Сергеева)Санкт-Петербург, 2016, -290 с
8. Хрестоматия по телесно-ориентированной психотерапии и психотехнике / Сост. В. Ю. Баскаков – М.: Смысл, 2016.
9. Телесно-ориентированная психотерапия. Хрестоматия. Л.С.Сергеева., СПб, 2017.-290 с.
10. Al-Ghazali, A. *The Revival of the Religious Sciences*. Cambridge: Islamic Texts Society, 2010.
11. Rumi, J. *Mathnawi*. Oxford: Oxford University Press, 2007.
12. Сидоров, А. Б. Суфийские практики: влияние на психоэмоциональное состояние. – М.: Психология и здоровье, 2015. – С. 78.

МҰҒАЛІМ МЕН ОҚУШЫ АРАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАТЫНАС: ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ТАБЫСТЫ ҚҰРАЛЫ

Үсен А.Қ.

М.Х. Дулати атындағы Тараз университеті
Тараз, Қазақстан

Бұл мақала инклюзивті білім беру жүйесінде мұғалім мен оқушы арасындағы психологиялық қатынастың маңыздылығын зерттейді. Әсіресе ерекше қажеттіліктері бар оқушылар үшін мұғалімнің психологиялық қолдауы мен эмоционалды байланысы оқу процесінің тиімділігіне тікелей әсер етеді. Мақалада инклюзивті ортада психологиялық қатынасты дамыту жолдары, эмпатияның, сабырлылықтың, тыңдай білудің және қарым-қатынастың ашықтығының маңызы қарастырылады. Мұғалімнің жеке тұлғалық қатынасы, психологиялық қолдау көрсету әдістері, ата-анамен ынтымақтастық – инклюзивті білім берудің табысты болуы үшін қажетті негізгі факторлар болып табылады.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, психологиялық қатынас, мұғалім мен оқушы, эмпатия, психологиялық қолдау, тұлғалық қатынас.

В статье рассмотрено значение психологических отношений между учителями и учениками в контексте инклюзивного образования. Особенно важна психологическая поддержка и эмоциональная связь, которую учитель предоставляет ученикам с особыми потребностями, поскольку это напрямую влияет на эффективность учебного процесса. В статье рассматриваются способы улучшения психологических отношений в инклюзивной среде, подчеркивается важность эмпатии, терпения, активного слушания и открытого общения. Личное отношение учителя, методы психологической поддержки и сотрудничество с родителями являются основными факторами успешности инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, психологическое отношение, учитель и ученик, эмпатия, психологическая поддержка, личное отношение.

This article explores the significance of the psychological relationship between teachers and students in the context of inclusive education. Specifically, the psychological support and emotional connection provided by teachers directly impact the effectiveness of the learning process for students with special needs. The article discusses ways to improve psychological relationships in inclusive settings, highlighting the importance of empathy, patience, active listening, and open communication. The teacher's personal approach, psychological support methods, and collaboration with parents are key factors for the success of inclusive education.

Keywords: inclusive education, psychological relationship, teacher and student, empathy, psychological support, personal relationship.

Қазіргі заманғы білім беру жүйесінің басты ұстанымдарының бірі – әрбір балаға тең мүмкіндік беру, оның қабілеті мен ерекшелігіне сай жеке қолдау көрсету. Осы тұрғыдан алғанда, инклюзивті білім беру – тек педагогикалық емес, сонымен қатар психологиялық әрі әлеуметтік мәселе ретінде күн тәртібіне шықты. Инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білімді қажет ететін балалар жалпы білім беру ортасына енген кезде олардың әлеуметтік-психологиялық бейімделуі, тұлғалық дамуы және оқу мотивациясы көбінесе мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынас сапасына тәуелді болады[1, 15 б.].

Психологиялық қатынас теориясы – тұлғааралық өзара әрекетті, оның құрылымын, мазмұнын, даму жолдарын зерттейтін маңызды бағыттардың бірі. Бұл теория мұғалім мен оқушы арасындағы сенім, түсіністік, эмпатия, қолдау сияқты қатынас компоненттерінің маңызын аша отырып, әсіресе инклюзивті білім беру жағдайында ерекше мәнге ие болатынын көрсетеді[2, 45 б.]. Себебі ерекше қажеттіліктері бар балалармен орнатылатын қатынас тек білім беру процесінің тиімділігін арттырып қана қоймай, олардың өзін-өзі бағалауын, ортаға бейімделуін, тұлғалық өсуін қамтамасыз етеді.

Адам – әлеуметтік тұлға. Ол әрқашан қарым-қатынас арқылы дамып, жетіледі. Қарым-қатынас – бұл тек ақпарат алмасу ғана емес, сонымен бірге адамның ішкі жан дүниесін,

сезімін, көзқарасын білдіретін маңызды психологиялық құбылыс. Ал педагогикалық үдерісте қарым-қатынас – басты құрал. Себебі мұғалім мен оқушы арасындағы байланыс оқыту мен тәрбиелеудің негізі болып табылады.

Психологияда қарым-қатынасқа (қатынасқа) қатысты бірнеше теориялар мен тұжырымдамалар бар. Мысалы, ресейлік психолог А.Н. Леонтьевтің еңбектерінде қарым-қатынас адамның іс-әрекетінің құрылымдық бөлігі ретінде қарастырылады. Оның айтуынша, қарым-қатынас – бұл бірлескен іс-әрекет барысында қалыптасатын тұлғааралық байланыс. Осы тұжырымдамаға сүйене отырып, педагогикалық үдерісте қарым-қатынасты тек сабақтағы әңгімелесу деп қарастыру жеткіліксіз. Ол – оқушының өзін еркін сезінуі, сенімділік, эмоционалды қолдау алу мүмкіндігі.

Тағы бір маңызды бағыт – гуманистік психология. Бұл бағыттың көрнекті өкілі К. Роджерс «шынайы қабылдау», «эмпатиялық түсіну» және «шартсыз жағымды көзқарас» ұғымдарын енгізді. Оның пікірінше, адамды қабылдау үшін ең алдымен оны бағалаудан бас тарту керек. Яғни, инклюзивті білім беру жағдайында мұғалім оқушының қандай да бір ерекшелігіне қарамастан, оны толық қабылдап, эмоционалды қолдау көрсетуі тиіс. Бұл – қатынастың негізгі психологиялық принципі.

Ресейлік психолог Л.И. Божович те қарым-қатынастың баланың тұлғалық дамуына тікелей әсер ететінін айтқан. Оның зерттеулері бойынша, мұғалімнің оқушыға деген көзқарасы, сөйлесу тілі, эмоциялық реңкі баланың оқу мотивациясына және өзін-өзі бағалауына әсер етеді. Осыған сәйкес, жағымды психологиялық қатынас орнаған сыныпта оқушы өзін еркін, маңызды тұлға ретінде сезінеді. Бұл өз кезегінде оқу процесінің нәтижелілігін арттырады.

Қазақ психологиясында да тұлғааралық қатынасқа байланысты зерттеулер бар. Мысалы, Қ.Б. Жарықбаев, Ә. Темірбеков сынды ғалымдар ұлттық құндылықтарға негізделген қарым-қатынас формаларының тәрбиелік мәніне баса назар аударған. Мұғалім мен оқушы арасындағы сыйластық, үлкенге құрмет, кішіні аялау – осының айғағы. Бұл құндылықтар инклюзивті ортада да өз маңызын жоғалтпайды.

Қатынас үдерісінің құрылымы үш негізгі құрамдастан тұрады: коммуникативтік (ақпарат алмасу), интерактивтік (әрекеттестік), перцептивтік (тұлғаны қабылдау және түсіну). Осы үш элемент толық жүзеге асқанда ғана қарым-қатынас сапалы, нәтижелі болады. Мысалы, ерекше қажеттілігі бар оқушымен жұмыс істегенде, мұғалім тек ақпарат жеткізуші емес, сонымен қатар эмоционалды қолдаушы, сенімді серіктес болуы тиіс.

Соңғы жылдары әлемдік білім беру жүйесінде инклюзивті білім берудің маңызы артып келеді. Бұл ұғым – әртүрлі даму ерекшелігі бар балаларды ортақ білім беру кеңістігіне біріктіру идеясын білдіреді. Инклюзивті білім беру – бұл тек ерекше білім беруді қажет ететін балаларды мектепке қабылдау ғана емес, сонымен қатар олардың психологиялық, әлеуметтік, академиялық дамуына жағдай жасау деген сөз.

ЮНЕСКО инклюзивті білім беруді «барлық балалардың білім алуына тең мүмкіндік беретін жүйе» деп сипаттайды. Бұл жүйенің негізгі идеясы – балаға оның ерекшелігіне байланысты емес, адам ретінде құрметпен қарау және оны қоғамның толыққанды мүшесі ретінде қабылдау. Инклюзивті білім – тек педагогикалық үрдіс емес, бұл – қоғамдық көзқарас, мәдениет, адамгершілік қағидасы[3, 45 б.].

Қазақстанда инклюзивті білім беру мәселесіне 2000-жылдардан бастап көңіл бөліне бастады. Қазіргі таңда «Білім туралы» Заңда да инклюзивті білім беруді дамытуға ерекше назар аударылған. 2020 жылдан бастап елімізде әр мектепте инклюзивті білім беру кабинеттері ашылып, арнайы педагогтар мен психологтар жұмысқа тартыла бастады. Бұл – үлкен ілгерілеу. Алайда бұл бағытта әлі де күрделі мәселелер жетерлік.

Инклюзивті білім беру жүйесінің табысты іске асуы көбінесе мұғалімдердің көзқарасы мен кәсіби дайындығына байланысты. Мұғалім баланың диагнозына, физикалық немесе интеллектуалдық ерекшелігіне қарамай, оны тұлға ретінде қабылдауы тиіс. Сонымен қатар, мұндай балаларға бейімделген әдістемелер, жеке оқу траекториялары, психологиялық қолдау қажет.

Инклюзивті білім берудің негізгі принциптерін төмендегідей сипаттауға болады:

- Теңдік және қолжетімділік. Әр балаға білім алуға тең мүмкіндік берілуі керек. Оқу материалы, мектеп ортасы, технология – бәрі де баланың ерекшелігіне бейімделуі тиіс.

- Диверсификация. Мұғалім әртүрлі деңгейдегі оқушылармен жұмыс істей алуы керек. Бұл үшін оқыту әдістерін, тапсырмаларды, бағалау жүйесін түрлендіру қажет.

- Қабылдау және сыйластық. Инклюзивті ортада ешкім ешкімді бөліп-жармайды. Бала қоғамнан бөлінген емес, керісінше, оның бір бөлігі екенін сезінуі керек.

- Қатысу және белсенділік. Ерекше қажеттілігі бар балалар тек физикалық тұрғыда емес, әлеуметтік, эмоционалды тұрғыдан да оқу процесіне белсене араласуы қажет.

- Ынтымақтастық. Мұғалім, ата-ана, мектеп әкімшілігі, психолог, логопед – барлығы бірлесіп жұмыс істеген жағдайда ғана нәтиже болады.

- Қолдау көрсету. Әр бала өзін түсініп, қолдайтын ортада ғана дамиды. Сондықтан мұғалімнің жылы сөзі, қолдауы, көмегі – бала үшін өте маңызды.

Инклюзивті білім беру барысында туындайтын қиындықтар да бар. Олардың қатарында – мұғалімдердің даярлығының жеткіліксіздігі, қоғамдағы стереотиптер, ата-аналардың сенімсіздігі және мектептердегі инфрақұрылымның толық бейімделмеуі. Бірақ бұл мәселелерді шешудің бірден-бір жолы – ұжымдық жұмыс пен психологиялық қолдауды күшейту.

Инклюзивті білім беру – бұл жай ғана әдістеме емес, бұл – құндылық. Ол баланы қоғамнан бөлмей, керісінше, оны осы қоғамның маңызды мүшесі ретінде дамытуды көздейді. Бұл бағытта мұғалімдердің рөлі өте жоғары. Себебі олар баламен алғаш тілдесетін, оны түсінетін және қолдайтын тұлға. Ал мұғалім мен оқушы арасындағы психологиялық қатынас – осы үдерістің ең негізгі, ең шешуші факторы.

Инклюзивті білім беру жүйесінде мұғалім мен оқушы арасындағы психологиялық қатынас – ерекше маңызды факторлардың бірі. Себебі, инклюзия жағдайында әр оқушының психологиялық ахуалы, өзін-өзі қабылдауы, ұжымға бейімделуі көбінесе мұғалімнің қарым-қатынас стиліне, эмоционалды қолдауына және адамгершілік ұстанымына тікелей байланысты.

Мұғалім – инклюзивті ортада тек білім беруші емес, сонымен қатар оқушының сенімді тірегі, бағыттаушысы, мотивация көзі болуы тиіс[4, 62 б.]. Әсіресе ерекше қажеттіліктері бар оқушылар мұғалім тарапынан қолдау мен түсіністікке мұқтаж болады. Егер бала мұғалімінен жылы сөз, қолдау, ынта сезінсе, ол өзін қауіпсіз, еркін сезініп, оқу процесіне белсене араласа бастайды. Керісінше жағдайда, яғни мұғалімнің салқын, бейтарап немесе қатыгез қарым-қатынасы балада ішкі қысым, уайым, оқшаулану сезімдерін тудырады.

Психологиялық қатынас – бұл тек сөзбен айтылатын байланыс емес. Бұл – көзқарас, үн, ым-ишара, дене тілі, эмоциялық фон арқылы берілетін ішкі байланыс. Әсіресе дамуында ерекшелігі бар оқушылар үшін мұғалімнің осы психологиялық қолдауы басты рөл атқарады. Кейде бала оқу тапсырмасынан емес, өзіне сенімсіздіктен немесе "мені бәрібір түсінбейді" деген ішкі күмәннен қиналады. Мұндай жағдайда мұғалімнің кішкентай ғана мақтауы, күлімдеуі, иығына қол қоюы – баланың ішкі сенімін арттырып, өзін бағалау деңгейін өсіреді.

Инклюзивті ортада психологиялық қатынасты қалыптастыру үшін мұғалім келесі қасиеттерге ие болуы қажет:

- Эмпатия – яғни оқушының ішкі жағдайын түсіне алу, сезіну.

- Сабырлылық – әр оқушыға уақыт пен шыдамдылықпен қарау.

- Тыңдай білу – оқушыны сөзін бөлмей, шынымен тыңдау және оның айтқанына мән беру.

- Икемділік – түрлі жағдайға бейімделе алу, әр оқушының ерекшелігін ескере отырып жұмыс істеу.

- Қолдау көрсету – оқушының кішкентай да болса жетістігін бағалай білу, қиын сәтте қолдау білдіру.

Психологиялық ғылымда белгілі педагог А.С. Макаренко: «Баламен сөйлескенде әрқашан баланың деңгейіне түсіп сөйлес, бірақ өзіңнің адамгершілік биігіңнен түспе» – деген. Бұл сөз инклюзивті ортада жұмыс істейтін педагогтың ұстанымы болуы тиіс.

Инклюзивті білім беру жағдайында мұғалім оқушының тек танымдық дамуына емес, сонымен қатар оның эмоционалдық-еріктік, әлеуметтік, психологиялық дамуына да жауапты[5, 15 б.]. Себебі бұл балалар көбіне ұялшақ, тұйық, өз мүмкіндігін төмен бағалайтын, өзін басқалардан төмен сезінетін тұлғалар болуы мүмкін. Мұндайда мұғалімнің жүрекпен сезінуі, адал көңілі ғана бала жүрегіне жол табады.

Сондай-ақ, психологиялық қауіпсіздік ұғымы да өте маңызды. Оқушы өзін қорғалған, қысымсыз, сынамайтын, мейірімді ортада сезінуі керек. Бұл – оқу мотивациясын арттырудың басты шарты. Егер мұғалім мен оқушы арасында сенімге негізделген ашық қатынас қалыптасса, баланың тұлғалық дамуы табиғи жолмен жүзеге асады.

Мысал ретінде: егер сыныпта ерекше қажеттілігі бар бала өзін шеттетілген сезінсе, мұғалім оны жұптық, топтық жұмыстарға жүйелі түрде қосып, басқа оқушыларға оны қабылдауға көмектесуі керек. Мұндай әрекет арқылы мұғалім оқушының ұжымда өз орнын табуына, ішкі қорқыныштарын жеңуіне мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім беру жүйесінде мұғалім мен оқушы арасындағы психологиялық қатынасты тиімді ету үшін бірнеше негізгі бағытта жұмыстар жүргізілуі қажет. Бұл жұмыстар, ең алдымен, оқушының эмоционалдық, психологиялық дамуына бағытталаып, оның оқуға деген ынтасын, сенімін арттыруға негізделеді. Мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынасты жақсарту және инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыру үшін төмендегі әдістер мен тәсілдер ұсынылады.

1. Психологиялық дайындық пен білім беру

Мұғалімдердің инклюзивті білім беру принциптерін, әдіс-тәсілдерін және балалардың ерекшеліктерін түсінуі өте маңызды. Бұл үшін арнайы курстар мен семинарлар ұйымдастырылып, мұғалімдерге инклюзивті білім беру әдістемесі бойынша жүйелі білім беру қажет. Психологтар мен арнайы педагогтардың да мектептерге тартылуы бұл үрдісті күшейтеді. Мұғалімдер мен мектеп психологтарының бірлескен жұмысы балалардың ерекше қажеттіліктерін түсінуге мүмкіндік береді. Психологиялық дайындық мұғалімдерге әр оқушының жеке ерекшеліктерін ескере отырып, олардың дамуын бақылап, оларға дұрыс психологиялық қолдау көрсетуге мүмкіндік береді.

2. Тұлғалық қатынасты қалыптастыру

Мұғалімнің оқушыға деген тұлғалық қатынасы оның жеке басына деген құрметтен, теңдік пен сенімнен тұруы керек. Мұғалім оқушысын тек білім алушы ретінде ғана емес, тұлға ретінде де қабылдауы тиіс. Әр бала өзін бірегей тұлға ретінде сезінгенде, оның оқуға деген ынтасы артады. Бұл үшін мұғалім әр баланың күшті тұстарын көріп, олардың өзіндік ерекшеліктерін бағалауы керек. Мұғалімнің назарын оқушының тек оқу жетістіктеріне емес, оның тұлғалық дамуына, ішкі дүниесіне, эмоционалдық жағдайына да аударуы қажет. Бұл оқушының өз-өзін бағалауының артуына, қоғаммен интеграциялануына ықпал етеді.

3. Эмпатия мен қолдау

Мұғалімдер эмоционалды интеллекті мен эмпатия дағдыларын дамытуы тиіс. Эмпатия – оқушының сезімін, күйін, жағдайын түсіну ғана емес, сонымен қатар оған қолдау көрсету, оны дұрыс бағалау. Бұл әсіресе инклюзивті ортада оқитын балаларға өте маңызды. Эмпатия мұғалім мен оқушы арасындағы психологиялық байланыс орнатуға, оқушының психологиялық жағдайын жеңілдетуге көмектеседі. Эмпатия арқылы мұғалім оқушының дамуындағы қиындықтарды жеңуге көмектеседі, оның өзін-өзі бағалауын көтереді, оқу мотивациясын арттырады. Сонымен қатар, бұл әдіс мұғалім мен оқушы арасындағы сенімді байланыс орнатуға ықпал етеді.

4. Қатынастардың ашықтығы

Мұғалім мен оқушы арасындағы қатынас ашық болуы қажет. Оқушылар өздерінің эмоциялары мен ойларын білдіре алатын, жауаптарын қауіпсіз сезінетін ортада болуы керек. Мұғалім тек сабақ барысындағы білім беруші емес, сонымен қатар оқушының жеке мәселелерін тыңдайтын сенімді тұлға болуға тиіс. Ашық және мейірімді қарым-қатынас оқушының өзін еркін сезінуіне мүмкіндік береді, бұл өз кезегінде оқу нәтижелеріне әсер етеді.

5. Инклюзивті ортаға арналған әдістемелерді қолдану

Инклюзивті білім беру жағдайында мұғалімнің әдістемелері әр түрлі болуы керек. Мысалы, балаларға жеке тапсырмалар беру, оқу процесін балаға ыңғайлы етіп бейімдеу, топтық жұмысты ұйымдастыру сияқты әдістер өте тиімді. Сонымен қатар, оқу бағдарламасын бейімдеу, арнайы оқу құралдарын қолдану (қосымша көрнекіліктер, білімді бағалаудың әртүрлі әдістері) оқушының жеке қажеттіліктерін ескере отырып жүргізілуі тиіс.

6. Отбасымен бірлескен жұмыс

Мұғалімдер мен ата-аналар арасындағы тығыз байланыс инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді. Ата-аналар да баланың дамуын бақылап, оны қолдау көрсетуге дайын болуы керек. Ата-аналарға психологиялық кеңестер, арнайы тренингтер мен семинарлар өткізу балалардың әлеуметтік бейімделуін жақсартады. Бұл жұмыс мұғалімнің мектеп пен ата-ана арасындағы делдал рөлін атқаруына мүмкіндік береді, сонымен қатар оқу ортасын үйлестіреді.

Қорытындылай келе, инклюзивті білім беру жүйесінде мұғалім мен оқушы арасындағы психологиялық қатынас үлкен маңызға ие. Мұғалімдер тек білім беру ғана емес, әр оқушының психологиялық қажеттіліктерін түсініп, оған сәйкес көмек көрсетуі қажет. Эмпатия, сабырлылық, қолдау көрсету сияқты қасиеттер мұғалімдерге ерекше қажеттіліктері бар балалармен тиімді қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік береді.

Инклюзивті білім беру табысты болуы үшін мұғалімдер әр балаға жеке көзқарас танытып, оқу процесін оған ыңғайлы етіп бейімдеуі қажет. Осылайша, психологиялық қолдау мен қатынас баланың оқу мотивациясын, өзін-өзі бағалауын, және әлеуметтік бейімделуін арттырады. Сондықтан инклюзивті білім беруді дамытуда мұғалімдердің психологиялық дайындықтары, тәжірибесі мен шеберлігі негізгі рөл атқарады.

Мұғалім мен оқушы арасындағы қарым-қатынастың сапасы инклюзивті білім беру үрдісінің табысты болуына әсер ететін ең маңызды факторлардың бірі болып табылады. Оқушылар өздерін толыққанды, қабылданған, бағаланған сезінгенде ғана білім алуға деген ынтасын жоғарылатып, мектеп өміріне толыққанды қатыса алады.

Әдебиеттер

1. Әбдіғалиева, Қ.М. Инклюзивті білім беру негіздері. – Алматы: Қазақ университеті, 2019. – 136 б.
2. Выготский, Л.С. Мышление и речь. – Москва: Педагогика, 1982. – 287 с.
3. UNESCO. A guide for ensuring inclusion and equity in education. – Paris: UNESCO Publishing, 2017. – 52 p.
4. Лим, А.Т. Психология инклюзивного образования. – Нұр-Сұлтан: Фолиант, 2020. – 224 б.
5. Байтелиева, Г.Ш. Инклюзивті білім беру жағдайындағы мұғалім мен оқушының өзара әрекеттестігі // Қазіргі білім беру: теория мен практика. – Халықаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. – 2021. – Б. 112–116.

ОҚУШЫЛАРДЫ АДАМГЕРШІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Ботабаев Ғ.Е., Нұрмұхамедқызы Ж.

І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті
Талдықорған, Қазақстан

Оқушылардың ізгілік қарым-қатынас, дағды-әдеттерді қалыптастыру мәселесінің теориялық негізін айқындау «адамгершілік», «ізгілік», «имандылық», «әдептілік», «қарым-қатынас», «іс-әрекет» сияқты азаматтық тегі жақсылыққа бағытталған таным ұғымдарының бірлігі мен ерекшеліктері тұтас тығыз байланыста қарастырылады. Бұл танымдық ұғымдардың мән-мазмұнын талдау мақсатында олардың ғылыми еңбектер мен әдебиеттерге жарияланған жетістіктері арқылы түпкі нәтижелерін анықтауға назар аударылды.

Түйін сөздер. адамгершілік, ізгілік, имандылық, әдептілік, қарым-қатынас, іс-әрекет.

В статье рассматривены единство и особенности гражданско-ориентированных познавательных концептов, таких как «нравственность», «добродетель», «верность», «порядочность», «отношение», «действие» в целостной и тесной взаимосвязи, выявляются теоретические основы формирования нравственных установок и привычек учащихся. Для анализа сущности данных когнитивных концепций внимание уделялось выявлению их конечных результатов через их достижения, опубликованные в научных трудах и литературе.

Ключевые слова: мораль, добродетель, вера, порядочность, общение, действие.

The article examines the unity and features of civic-oriented cognitive concepts such as “morality”, “virtue”, “loyalty”, “decency”, “attitude”, “action” in a holistic and close relationship, and identifies the theoretical foundations for the formation of moral attitudes and habits of students. To analyze the essence of these cognitive concepts, attention was paid to identifying their final results through their achievements published in scientific papers and literature.

Keywords: morality, virtue, faith, integrity, communication, action.

Еліміздегі психология мен педагогика саласындағы ғалымдардың, мамандардың назарын аударып отырған мәселелердің бірі – оқыту процесінде жеке тұлғаның дамуы. Оқушылардың

ізгілік қасиетін, қарым-қатынасын қалыптастырудың психологиялық мәні, педагогикалық маңыздылығы, оның ғылыми-әдістемелік тұрғыдан жеткілікті ашылмауы арнайы зерттелуді қажет етеді. Қазақ халқында ерте кезден келе жатқан адамгершілік қасиеттерінің бастапқы тобына жататын қасиет – ізгілік. Сонымен қатар, ізгілік – барша халық арасында кездесетін категориялық қасиет.

Оқушылардың ізгілік қарым-қатынас, дағды-әдеттерді қалыптастыру мәселесінің теориялық негізін айқындау «адамгершілік», «ізгілік», «имандылық», «әдептілік», «қарым-қатынас», «іс-әрекет» сияқты азаматтық тегі жақсылыққа бағытталған таным ұғымдарының бірлігі мен ерекшеліктері тұтас тығыз байланыста қарастырылады. Бұл танымдық ұғымдардың мән-мазмұнын талдау мақсатында олардың ғылыми еңбектер мен әдебиеттерге жарияланған жетістіктері арқылы түпкі нәтижелерін анықтауға назар аударылды.

Әл-Фараби мұраларында ізгілік идеясына өте үлкен мән берген. Ұлы ғұлама өзінің «Бақытқа жету жолында» деген еңбегінде: «Тәрбие дегеніміз- халықтардың бойына білімге негізделген этикалық ізгіліктер мен өнерді дарыту, » деп өзіндік тұрғыдан пайымдаған[1,2].

Ал «Әлеуметтік-этникалық трактаттар» атты шығармасында ізгілікке: «Жақсы мінез-құлық пен ақыл күші болып екеуі біріккенде – бұлар адамшылық қасиеттері болып табылады, қасиеттер дегенде біз әрбір нәрсенің игілікті жағы, соның өзінің және оның әрекеттерінің абзалдығында және жетілгендігінде деген мағынада айтамыз. Егер осы екеуі (жақсы мінез-құлық пен ақыл-күші) бірдей болып келсе, біз өз бойымыздан және өз әрекеттерімізден абзалдық пен жетілгендікті табамыз және осы екеуінің арқасында біз ізгілік қасиеті мол, игілікті және қайырымды адам боламыз», – деп анықтама береді. Біз өмір сүріп отырған қоғамда адамгершілік екінші бір адамға жақсылық жасап, көмек көрсетуден тұрады деген ұғым қалыптасқан, ал Әл-Фараби бабамыз жоғарыда айтылған ойларында адамгершілік адамның өз басынан, өзіне деген өзіндік ізгі көзқарасынан бастау алу керек дейді. Әл-Фарабидің қаланы сол кездің өзінде-ақ «ізгі» деп атауы да тегіннен-тегін емес «...саяси қайраткерлер қала тұрғындарын ізгілікке үйретіп, оларды абзал адамдарға айналдырады» [3].

Жүсіп Баласағұн, шындық пен әділетті суреттейтін көркем шығармасындағы 19-бапта сөздің турашылдығы, қадір-қасиеті, шыншылдығы жайында Еліктің Антоллага сауалы: «Кісіге екі дүниеде пайдалы нәрсе ». Ізгі іс немесе мінезі түзулік. Екіншісі – Ұят, Үшіншісі.- Әділдік. Бұл үшеуі арқылы адам шын бақыт табады[4].

«Ізгілік-қоғамдық игілік үшін пайдалы іс-қимыл жасау дағдылары», -дейді. Ол өз мақсаты, еңбек бағыты бойынша ең маңызды: «қоғамға пайдалы қызмет жасау, әр азаматтың борышы», -деген принципті ұстаған. А.Н. Радищевтің ізгілік қасиеттеріне берген анықтамасы бұл ұғымның қоғамдық мәнін айқындаса, В.Г.Белинскийдің: «ізгі ниеті адамның қай-қайсысы да туған жермен өзінің туыстығын және жан-тәнімен байланысты екенін терең сезінеді», -деген анықтамасынан бұл қасиеттің патриоттық сипаты терең сезіледі. Ал, осы еңбекте ізгілік қатынасы туралы былай дейді: «ізгілік қатынаста этикалық, эстетикалық қатынастар бірлігі көрінеді»

В.Г. Белинский ізгілік қасиетінің анықтамасын патриоттық, туған жерге сүйіспеншілік тұжырымдамасы негізінде қарастырады.

Е. Городецкая ізгілік анықтамасын бұл қасиеттің мағынасына сүйене отырып, оның этикалық, эстетикалық қасиеттермен қатынасы арқылы ашқан. Жоғарыда келтірілген анықтамалар мән-мағына, мазмұнына сүйене отырып айтарымыз, ізгілік қасиетіне берілген анықтамалар негізіне үш тұжырымдама пайдаланғандығын байқалады.

Көрнекті орыс ағартушысы А.С. Макаренко тәрбие мәселесін біріккен күрделі процесс деп түсінген. Ол: «Адамды тек қана санасына әсер етумен тәрбиелеу жеткіліксіз, толық тәрбиені тек сана мен іс-әрекеттің бірлігі арқылы оң нәтиже алуға болады» дейді.

Педагогикалық ой-сананы ізгілендіру тұрғысынан қарағанда, «ізгілікті ой-сана» дегеніміз-ең жоғары ой-сана. Осы ой-сананы педагогикалық ізгілікті ойлауға ұштастыру, студенттерде ізгі қасиеттің қалыптасу сапасын арттыру болашақ өмірдің гүлденуінің, жақсаруының өлшемі. М.С. Каган «Адам мен адамның риясыз қарым-қатынасы табиғатқа қатынасынан да орын алу керек. Сонда рухани байлық ұғымы-адам-табиғат арасындағы бірлікті, тұтастықты қамтамасыз ететін-ізгілікті қатынас деп аталатын біртұтас мағыналық категориямен толығыды, әрі ол қай жағынан болса да ізгілікті болады...» [4].

Ізгілікті-адамгершілік қасиет-адамшылықтың айрықша белгісі, әлеуметтік-қоғамдық ортада қалыптасқан өмір салтының, адамаралық қарым-қатынас, өзара сыйластықтың негізінде салт-дәстүр, әдеп-ғұрып ықпалымен қалыптасады.

Бұл мәселе қоғам, жалпыадамзат қатынасын ізгілендірумен біртұтас ұштасып жатады. Қоғамды ізгілендіру ең алдымен ізгілік, рухани құндылықтарды игеруді керек етеді.

Мәселен, қазақ педагогикалық, энциклопедиялық сөздігінде тұжырымдалған сөздікте: «Ізгілік - адамның әдептілігін, сыпайылығын, өнегелігін, қарапайымдылығын білдіретін қасиет. Ізетті адам жақсы тәрбие алып, оны іс жүзінде қолданған адам», - деп келтірілген. Бұл анықтамада жалпылама түрде бірнеше ғылым саласын қамту деңгейінде, түрлі қатынасқа негізделе отырып, ізгілікті қасиет ұғымы тұжырымдалғандығын көрдік. Анықтамаларда әдептілік, сыпайылық деп әдеп қасиетінің өнегелік, парасаттылық, адамгершілік қасиетінің, қарапайымдылық жақсы тәрбие іргетасы ізгілік қасиетінің компоненттері алынған[5].

Адамзат тіршілігінде өте маңызды орын алатын ізгілік қасиетінің мәні, мағынасы көптеген ғалымдардың зерттеулеріне негіз болған және ізгілік қасиеттердің анықтамасын тұжырымдап, өмір талабына сай бағыттап, бұл қасиеттерді адамгершілік, әдеп, имандылық, жауапкершілік, т.б. адам өмірінде кең таралған қасиеттер мен танымдық байланысы негізінде қарастырады. Зерттеушілер категориялық тұрғыдан талдау жасау барысында «ізгі», «ізгілік», «әдептілік», «адамгершілік», «имандылық» ұғымдарының арасалмағын түрліше түсіндіреді. Ғалымдардың бір тобы адамгершілік ұғымының құрамына ізгілік ұғымы кіреді десе, екінші тобы ізгілік ауқымды ұғым, оның мазмұны адамгершілік, әдеп, имандылық т.б. ұғымдарды қамтиды деген ой айтады[6].

Адамгершілік тәрбиесі дегеніміз – оқушылардың бойында белгілі бір мінез-құлықтардың сипаттарын қалыптастыру, өзіне және өзге де адамдарға, отбасының мүшелеріне, ата-анасына, тума-туысқандарына, туған жеріне, табиғат пен қоғамға, мемлекет пен Отанға деген қатынасын анықтайтын мінез -құлық, тәртіп нормалары мен ережелерін дарыту мақсатын жүзеге асыру бағытындағы ересек адамдардың, тәрбиеші, мұғалімдердің қызметі. Абай: "Адамның адамшылығы, адамгершілігі – ақыл, ғылым, жақсы ата, жақсы ана, жақсы құрбы, жақсы ұстаздан," – дейді

Адамгершілік тәрбиесі - меңгерген идея, қоғамдық моральдың нормалары мен принциптері, іс-тәжірибелік әрекетке қатысуы негізінде тұрақты моральдық сапаны адамгершілік қажеттілікті, сенімді және сезімді, қасиетті, дағдыны және мінез-құлық әдетін, әдепті қалыптастыру процесі. Жеке адамның үйлесімді дамуының, рухани ізгілік негізінде қалыптасуының жетекші жағы. Адамгершілік – адам жанының қабылдап алған рухани сапасы. Адамның жақсы қасиеті оның табиғатынан тыс болуы мүмкін емес. Табиғат адамға игіліктерді, адамдық қадір-қасиетті, ізгілікті түсінуіне, қабылдауына мүмкіндіктер береді. Бұл мүмкіндіктер бара - бара шын мәніндегі ізгілікке, адам жанының жақсы сапаларының біріне айналады. Ізгілік қасиеттер тектілікке, білімге, мәдениетке, өскен ортасына, тәлім - тәрбиеге байланысты болады

Адамгершілік тәрбиенің теориялық негізін этика, әдеп, әдептілік, инабаттылық, мінез-құлық көркемділігі, парасаттылық құрайды.

Адамгершілік тәрбиесі міндеттерінің негізі - оқушылардың белсенді өмірлік позициясын, саналы көзқарасын, сөзі мен ісінің бірлігін, адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру. Адамгершілік тәрбиесі – адамның санасы, адамгершілік сезімі, ар-ұяты, адамгершілік еркі, қоғамдық «бағалы қасиеттері бір-бірімен байланысты тұтас адамгершілікті тұлғаны қалыптастыру.

- жас ұрпақтың туған жерге, өскен ортасына, ата-анасына, бауырларына, Отанға, қоғамға, еңбекке, адамдарға, өзінің - өзіне деген қатынасын, сезімін дамыту.

- қазіргі өмір талабына сай тұтас адамгершілік, имандылық, ізгілік, әдептілік қасиеттерін тәрбиелеу.

Адамның адамгершілік қасиеттерінің құрылымын психолог-педагогтар төмендегі бөліктерден: сезім, сана, сенім, мінез-құлық дағдысынан құралады деген қорытынды жасайды. Тәрбиелейтін қасиеттеріне қарай бұл бөліктердің тәрбие процесіндегі жетекшілік ролі өзгеріп тұрады. Абайдың пікірінше, адамгершілік мұраты-«Толық адам». Ол адамның үш-ақ қасиеті: «Нұрлы - ақыл, жылы жүрек, ыстық қайрат » иесін қалыптастырудан тұрады. Адамгершілік тәрбиесінің мазмұны-жүйеленген адамгершілік, имандылық, ізгілік қасиеттерді, сапаны, сезімді, ізгілікті сананы қалыптастыру бағытында сан-салалы жұмыс түрлерін жүргізе отырып, жастарды көркем мінез-құлық ережелері, моральдық нормалар туралы біліммен, іскерлікпен, дағдымен қаруландыру. Адамгершілік қасиеттер әлеуметтік, қоғамдық ортаның ықпалымен қалыптасатындықтан отбасы, мектеп, оқу-еңбек орындарының тәрбиелік әсерін орынды, дұрыс ұйымдастыруға баса назар аударған дұрыс. Адамгершілік тәрбиесін қалыптастыру әдіс-тәсіл, құралдары сан алуан. Ықпал ету механизмдері де көп қырлы. Адамгершілік тәрбиесі адамның ізгілікті қасиеттерін дамыту көзі болғандықтан жеке тұлғаны жақсылық жасауға ынталандыратын

педагогикалық, тәрбиелік жағдаяттар туындата отырып, әрбір жеткіншек бойында имандылық, әдептілік қалыптасатындай жағдай жасалады. Өйткені, адам баласына деген мейірім ең жақын адамын: ата- анасын, бауырларын сүюден басталады. Адамды ең биік құндылық ретінде бағалау осы сүйіспеншіліктен бастау алады. Адамгершілік адамзат қоғамының даму тарихының барлық сатысында дамып, қалыптасып, әрбір дәуірдің өзіндік қайшылықтарымен біте қайысып жетіледі. Адамгершілік қасиеттер мен әдеп нормаларын, қарым-қатынас мәдениетін сақтаған жан ғана әлеуметтік-қоғамдық, құқықтық заң ережелері мен заңдылықты үйлесімдікті сақтай отырып өмір сүреді. Ізгілікті қасиет негізінде жалпыланып, жүйеленген түрде адамның көзқарасы, қоғамдық болмысы бейнеленіп, оның нақты тарихи, қоғамдық қарым-қатынас жүйесінен алатын орны айқындалады. Ізгілік арқауы Мұхтар Шаханов сөзімен айтсақ: «Техникалық санаты мен ғылыми өр талғамын, Өз ұлтының сан ғасырлық рухына...» жалғастыра білетін Азамат тәрбиелеуде. Ұлттық сана, ұлттық болмыс негізін қалыптастыру жеткіншектерді жалпы адамзаттық құндылық, бағалық, ұлттық төл мәдениет негізінде дүниенің мән-мағынасын түсініп, игеруіне, өзгеріске толы әлеуметтік-экономикалық, саяси жағдайға бейімделіп, өмірден өз орнын табуына көмектесу- бәрі-бәрі тұлғаның ізгілікті қасиетіне байланысты. Абайдың пікірінше ізгіліктің басты арқауы - «өз халқының төл мәдениеті. Оған ұлттық бағдар тән. Ізгілік қасиет- адамның білімі мен намысы, сенімі, ар-ұжданы, мұраты, мақсаты, әлеуметтік әдет, мінез-құлық, тәртіпті, қатынасты реттеуші негіз ретіндегі дүниетаным діңгегі.

Адамгершілік ұғымы – педагогика, психология, философия ғылымдарының категориясы. Бұл ұғымдарға талдау жасауда оған ықпал ететін, онымен байланысты факторларды анықтау қажет. Алдымен, адамгершілік, әлеуметтік, экономикалық бағыттағы байланысын. Бұл адамгершілік қасиеттерін әлеуметтік сипатын көрсетеді. Діни тұрғыдан адамгершілік ұғымы діни көзқарасқа негізделеді. Таптық қоғамда таптық сипатта қарастырылса, қазіргі кезеңде педагогика ғылымы адамгершілік ұғымын аксиологиялық-құндылықтар теориясы негізінде, рухани-мәдени негізде түсіндіреді». Қорыта келгенде, адамгершілік тәрбиесінің жүйесі: сезім, сана, сенім, адамгершілік әдет-дағды (категориялары) ұғымдарымен анықталады деп тұжырымдалады. Ізгілік қасиеттердің түп-тамыры-адамгершілік. Бұл қасиеттер адамның, жеке тұлғаның өмірге көзқарасына, мінез-құлқына, өскен ортасына, тәрбиеге байланысты. Ізгілік ұғымы көне түркі әлемінде «жәуәнмәрттілік» мағынасында қарастырылған. Ал парсы тілінде «жувонмард» сөзі «жувон» жігіт, жомарттық, қайырымды, кеңпейіл деген ұғым білдіреді, яғни ұнамды қасиеттер жиынтығы деген мағына береді. Ізгілік-адамды ең жоғарғы құндылық деп бағалайтын, оның шығармашылықпен еркін дамуына мүмкіндік беретін әлеуметтік құндылықтардың жиынтығын бейнелейтін жалпы философиялық ұғым. Ізгілік –адамға тілектестік, қайырымдылық қатынас көрсететін, оның беделін құрметтеушілік, қатыгездік пен дөрікілікке келіспеушілік қасиеттері бар жеке тұлғаның бейнесі. «Гуманизм» ұғымын қоғамның идеологиялық негізі тұрғысынан қарастырып, оған адамның материалдық, рухани қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған мораль принципі. Гумандық-адамгершілік-психологиялық ұғым. Ол адамжандылық, оны жоғары құндылық деп саналы бағалау және адамның қоғамға, өзге жандармен қарым-қатынасында көрінетін тұлғалық қасиеттерінің жиынтығы. Гуманизм - адамгершілік, адамға деген сүйіспеншілік идеясын бейнелейтін көзқарас. Гуманизм – адамгершілік, ізгілік, имандылық. Гуманды – адамгершілік, биік парасаттылық. Гуманизм адамды сыйлау, оған қамқорлық жасау, оның күшіне сену рухында, адамның басқалармен, қоғаммен, қарым-қатынасындағы мінезін реттеп отырады. Гуманизм – философия, тарих тұрғысындағы білімдердің, ерекше өнердің жиынтығы ғана емес, сонымен бірге ол адамның ақыл-ойының ерекше бір қасиеті. Гуманизм-адамның қадір-қасиеті мен құқын құрметтеуді, оның жеке тұлға ретіндегі бағасы, адамның игілігіне, оның жан-жақты дамуына жасаған қамқорлықты білдіретін көзқарастардың жиынтығы. Ұлы Абай гуманизм мәселесін «жәуәнмәрттілік» философиялық ұғымы негізінде жан-жақты қарастырған. Отыз сегізінші қара сөзінде: «Белгілі жәуәнмәрттілік үш хислат бірлән болар деген сиддық (шындық), кәрім(ізгілік), ғақыл (даналық)», -дейді.

Гуманизм – адамның беделін құрметтеуді, адамдардың адамгершілік қасиеттерін тәрбиелеуді түсіндіретін көзқарастар, ой-пікірлер, өнер туындысы Сөйтіп, ғылыми еңбегінде Абайдың идеяларын қортындылай келе, жәуан мәрттілікті мынадай формуламен анықтаған. Жәуан мәрттілік = Нұрлы ақыл + Ыстық қайрат + Жылы жүрек.

Сонымен қорыта келе, гуманистік ойлардың тарихи сабақтастығын ескере келе адам баласының адамдық сипатын анықтауға үш қасиет жеткілікті. Бұл үш қасиет гумандықты толықтырады деп анықтама берген.

Әдебиеттер

- 1 Төлеубекова Р.К. Бала тәрбиесіндегі халықтық педагогика. Әдістемелік құрал. – Алматы: Респ. басп. каб., 1994. – 144 б.
- 2 Калюжный А.А. Методика изучения готовности учителя к нравственному воспитанию школьников. – Алматы, 1996. – 80 с.
- 3 Морозова. О.П. Педагогический практикум. Учебные задания, задачи и вопросы. (Под редакцией В.А. Сластенина). – М.: Академия, 2000. – 230с.
- 4 Антология педагогической мысли Казахстана /Сост. Жарыкбаев К.Б., Калиев С.К. – Алматы: Рауан, 1995. – 512 с.
- 5 Жарықбаев Қ., Табылдиев Ә. Әдеп және жантану. Алматы: Атамұра – Қазақстан, 1994. – Б.5.

IV-СЕКЦИЯ * SECTION IV

КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ МЕН ЖҰМЫСШЫ МАМАНДЫҚТАРЫ КАДРЛАРЫН САПАЛЫ ДАЯРЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ МЕН ШАРТТАРЫ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ РАБОЧИХ ПРОФЕССИЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL FACTORS AND CONDITIONS FOR HIGH-QUALITY TRAINING OF BLUE-COLLAR WORKERS AND VOCATIONAL EDUCATION

ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПСИХОЛОГОВ – КАК КРИТЕРИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ

Мираширова Н.А.

Ташкентский университет прикладных наук
Узбекистан, Ташкент

Мақалада жоғары деңгейдегі психологиялық жетілу критерийі ретінде кәсіби тұрғыдан жауапкершілік сезімі мен кәсіби тұлғалық қасиеттерді зерттеу мәселесі қарастырылады. Кәсіби жетілудің қалыптасу кезеңдері, сонымен қатар кәсіби қызметтің тиімділігіне жеке ресурстардың әсері талданады. Ғылыми психологтардың мәселені зерттеуі мамандық таңдау, әртүрлі типтегі мамандардың психологиялық тұлғасын сипаттау, кәсіби қызметке дайындау, кәсіпке бағдарлау және кәсіби қасиеттерді қалыптастыру мәселесі ретінде қарастырылады.

Түйін сөздер: коммуникативті дағдылар, дифференциацияны арттыру, тұлғаны дамыту, ұлттық өзін-өзі тану, кәсіби бағдар, кәсіби сапа. Психологиялық жетілу, жеке тұлғаның психологиялық жетілуі, өзін-өзі жүзеге асыру, жауапкершілік, кәсіп, тарихи жауапкершілік, жетілу критерийлері, қауіпсіздік, психологиялық сапалар.

В статье рассматривается проблема изучения чувства ответственности и профессиональных личностных качеств в профессиональной перспективе как критерия психологической зрелости более высокого уровня. Анализируются этапы формирования профессиональной зрелости, а также влияние личностных ресурсов на эффективность профессиональной деятельности. Рассматривается изучение проблемы учеными психологами как вопрос выбора профессии, характеристика психологических личностей профессионалов различного типа, подготовки к профессиональной деятельности, ориентации на профессию и на формирования профессиональных качеств.

Ключевые слова: коммуникабельность, возрастающая дифференциация, становления личности, национальное самопознание, профессиональная ориентация, профессиональное качество. Психологическая зрелость, психологическая зрелость личности,

самореализации, ответственность, профессия, историческая ответственность, критерия зрелости, безопасность, психологические качества.

The article examines the problem of studying the sense of responsibility and professional personal qualities in a professional perspective as a criterion for psychological maturity of a higher level. The stages of formation of professional maturity are analyzed, as well as the influence of personal resources on the effectiveness of professional activity. The study of the problem by scientific psychologists is considered as a question of choosing a profession, characterization of psychological personalities of professionals of various types, preparation for professional activity, orientation to the profession and the formation of professional qualities.

Keywords: communication skills, increasing differentiation, personality development, national self-knowledge, professional orientation, professional quality. Psychological maturity, psychological maturity of personality, self-realization, responsibility, profession, historical responsibility, maturity criteria, safety, psychological qualities.

Психологическая зрелость личности – это способность человека к самореализации, базирующаяся на его умении адекватно воспринимать ситуацию, эффективно взаимодействовать с другими людьми. Профессиональная зрелость – это соответствие профессионального развития человека тому уровню, который обычно достигается людьми его возраста. При рассмотрении проблемы становления личности мы основываемся на методологическом положении Б.Г. Ананьева, согласно которому развития личности, с одной стороны, «есть возрастающая по масштабам и уровням интеграция-образование крупных «блоков», систем или структур, синтез которых в определенный момент жизни человека выступает как наиболее общая структура личности. С другой стороны, развитие личности есть и все возрастающая дифференциация ее психофизиологических функций процессов, состояний и личностных свойств, соразмеренная прогрессирующей интеграции» [1].

Профессия (лат. professio; от profiteor – «объявляю своим делом») – род трудовой деятельности человека, обычно его источник существования – это труд, за который человек получает доход [6]. Это исторически возникшие формы трудовой деятельности, для выполнения которых человек должен обладать определенными знаниями и навыками, иметь специальные способности и развитие профессиональные важные качества. Психологическая зрелость личности – это способность человека к самореализации, базирующаяся на его умении адекватно воспринимать ситуацию, эффективно взаимодействовать с другими людьми. Профессиональная зрелость – это соответствие профессионального развития человека тому уровню, который обычно достигается людьми его возраста. Психическая деятельность, несомненно, являться одной из сложнейших систем человеческого бытия. Относительно максимального уровня ее развития в науке используется понятие «психологическая зрелость», в определении которого до сих пор нет общепринятых трактовок, из-за чересчур большого разнообразия классификаций критериев такой зрелости [5].

Профессия психолога связана с поддержкой и работой людей в сложных или нестандартных ситуациях. Поэтому сегодня работают психолог-теоретик, психолог-практик, психолог-исследователь, клинический психолог, юридический психолог, психолог учебного заведения и психологи других видов деятельности. В Узбекистане особое внимание уделяется дальнейшему совершенствованию системы подготовки кадров в области психологии, реализации возможностей науки для развития общества на основе координации деятельности.

Теоретической основой концепции профессионального становления личности стали исследования личности деятельности К.С. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, Б.Ф. Ломова, Н.Н. Нечаева, Г.В. Суходольского, В.Д. Шадрикова. Большое влияние на проектирование концепции оказали работы А.А. Бодалева, Ю.М. Забродина, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцева, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, Н.С. Пряжниковой, С.Н. Чистяковой. В проекте концепции работы А.А. Бодалева, Ю.М. Забродина, Е.А. Климова, Т.В. Кудрявцевой, А.К. Маковой, Л.М. Митина, Н.С. Пряжниковой С.Н. Чистяковых показала большое влияние.

Были изучены психологические исследования по проблеме развития личности зарубежных ученых (А. Маслоу и Дж. Холланда). Исследователи показали следующие правила профессионального становления:

- Профессиональное формирование личности имеет значение историческое, социальное и культурное.
- Основой профессионального формирования является развитие у личности профессиональных знаний, становление в профессии, непосредственный процесс профессиональной деятельности.
- Профессиональное формирование личности это не пофторимый процесс, но здесь можно выделить качества, особенности и правила
- Профессиональная жизнь даёт возможность человеку показать себя.
- Знать психологические особенности профессионального развития, даёт возможность человеку определить профессиональную жизнь и создаёт свою историю.
- Проект концепции методологической основой определяется личностно-деятельностного подхода и склонность личности показать себя.

Изученность профессионального формирования личности психологом Т.В.Кудрявцевым выделяет следующим образом:

- Формирование и появление профессиональных целей.
- Готовность профессиональным знаниям и профессиональной деятельности.

Найти себя в социальной-среде, активно усвоить профессиональные качества и определится.

- Привлекать себя полностью профессиональному труду.

Из зарубежных психологов Дж.Сьюпер выделил 5 этапов профессиональной зрелости, которым дал названия:

- Рост – интересов и развитие способностей (0-14);
- Исследования – испытать свою силу (14-25);
- Утверждаться – профессиональное знание и найти место в социальной среде (25-44);
- Укрепление – создать профессиональную прочность (45-65);
- Снижение профессиональной деятельности (65 лет и старше).

И так, этапы профессионального формирования личности можно выделить в качестве основы социальное положение и взять уровень основной деятельности. На влияние профессионального формирования личности можно увидеть в факторах вышеуказанными со стороны ученых:

- Начинание этого процесса у детей родственников, преподавателей, сюжетно-ролевые игры, считается интересы профессионального направленности и способности возрождаются с влиянием учебного процесса.

- Начинается формирования профессиональных целей. Он заканчивается осознанной а иногда вынужденной профессиональном профотбором.

Профессиональное мировоззрение студентов-психологов формируется на стыке научно-теоретического и житейски-практического познания психологической природы человека и общества, вследствие чего отличается внутренней противоречивостью, эклектизмом, использованием обыденных схем интерпретации психологической реальности, стереотипизированностью.

Российский психолог С.Л. Рубинштейн, поясняет, что «личность проявляется и формируется в деятельности, поэтому различные стороны поведения способствуют проявлению личности и ее формированию» [6, 18с].

По мнению В.Н. Мясищева, единство и многообразие человека определяется взаимозависимостью и многообразием отношений. Он выбирает приоритетные отношения в структуре личности, описывающие его направленность (его отношение к людям, самому себе, объектам внешнего мира) [6, 26с].

Л. Куликову удалось интерпретировать структуру своего обучения на основе анализа проблем личности в порядке следующих связей. Он выразил общие представления о человеке, строении личности, совершенство личности, динамика личности, положении человека в обществе, внутреннем мире человека и духовном мире человека [6].

Е.А. Климов приводит пять общих характеристик психологических личностей профессионалов различного типа. Профессионализм, по мнению Е.А. Климова, это определенный одно системный строй психики, сознания человека, состоящий из следующих частей, компонентов:

1. Особенности целостной личности (субъект деятельности, личность); взгляд на мир, направленность, отношения к внешнему миру, деятельности, самому себе, особенности самоконтроля, творческий подход, интеллектуальные особенности индивидуальности и другие.

2. Проксизм профессионала (специалиста): моторика, навык, умение двигаться, ориентация на предметную область труда, знания, навыки и движения производства, коммуникативности, социальной чувствительности, самоуправления, организаторские способности.

3. Профессиональный гнозис: принятие информации (внимание, особенности внимания, сознание и чувство, их профессиональные особенности), переработка информации и принятие решений.

4. Память, особенности профессионализма, представление, мышление, воображение.

5. Информативность, знания, опыт, профессиональная культура, область науки теоретических знаний, профессиональные (особенности) знания и другие.

6. Психодинамика сотрудников, психологические трудности, нагрузки данной профессиональной области.

7. Осознание студентами своего возраста, вопросов половой принадлежности, роли физических качеств, профессиональная непригодность, здоровье [4].

Кроме этого, Е.А. Климов выдвинул концепцию индивидуального образа (способа) деятельности. В ней он предлагает следующие формальные признаки индивидуального образа: а) устойчивая система способов и путей деятельности, эта система обусловлена качествами определенной личности; б) эта система отличается средством успешного приспособления к объективному требованию [4]. Как пишет Е.А. Климов, все системы отличительных признаков деятельности человека можно понять под индивидуальным способом, но мы осознанно ограничиваем свои обязанности, рассматривая только особенности образа деятельности, обусловленных одним из типологических особенностей нервной системы.

Бодров В.А. (2001) рассматривает проблему профессионализма в кругу понятия профессиональной пригодности и выделяет два аспекта (подхода). Первый аспект – существование тех или иных профессионально значимых качеств; второй аспект – значение деятельности в формировании профессиональной пригодности. В.А. Бодров фиксирует предрасположенности именно личностных особенностей к изменениям в процессе профессиональной деятельности. В свою очередь, существуют два подхода в кругу типологических подходов, которые состоят, из следующих направлений, первое: объединяются автором с определенными типами профессиональной среды, второе направление: связано с выделением классификации профессий и соответствующего типа профессионалов.

Результаты исследований показывают наличие непрерывной связи между жизнью человека и успехом в профессиональной деятельности. Приведенные мнения показывают, что формирование у психологов профессионально-личностных качеств определяется рядом факторов. Особенно, развитие профессионально-личностных качеств связано с рядом социальных и субъективных факторов. Это имеет особое место в совершенствовании личности в качестве специалиста. Профессиональные консультации, свойства личности, особенности, качества, разработка методов диагностики является одним из центральных задач психологии. В нашей Республике накоплен определенный опыт по созданию данных диагностических методик. Например, методика психологического изучения учащихся (В.А. Токарева, С.Ш. Айтметова), методы изучения личности (под редакцией М.Г. Давлетшина, Б. Кадыров и К. Кадыров), методы диагностики для решения задач – выбора профессии учащихся, созданные под руководством Р.З. Гайнутдинова профессиональные программы для различных профессий.

В Узбекистане проводились ряд конференций, посвященных этой проблеме, в их числе Республиканская научно-практическая конференция «Проблемы усовершенствования профессиональной ориентации молодежи», посвященная вопросам усовершенствования профессиональной ориентации и учебно-воспитательного труда, симпозиум «Психологические аспекты профессионального труда молодежи», посвященный усовершенствованию профессиональной ориентации среди молодежи, и другие научно-практические конференции. Система «человек-профессия-производственная среда» является многоступенчатой многогранной очень сложной системой. В Республике проводятся мероприятия по оказанию благотворительности человеческому фактору. В области подготовки кадров Государственная политика предусматривает воспитание всесторонне развитой личности в системе непрерывного образования. Изучение проблем профессионального формирования человека является одной из актуальных задач фундаментальных и практических исследований. Под руководством Р.З. Гайнутдинова осуществлены ряд исследований, посвященных различным проблемам профессионального восстановления.

В работах Н.С.Сафаева по теме «Психологические особенности национального самопознания студенческой молодежи» рассматривается национальное самосознание в жизни деятельности субъекта проевляется и реализуется посредством эмоционально-оценочного компонента самооценки себя, как субъекта социального процесса...Сфера самосознания субъекта деятельности, включая в себя ценностные ориентации, особенности отношения к себе, к делу и к себе и обществу, определяет качественное содержание направленности личности, а также может выступать как фундамент для оценки уровня социальной зрелости субъекта [8].

В диссертационных исследованиях Д.Н. Арзикулова основное внимание уделяется изучению психологических особенностей периодов профессионального формирования студентов Аграрного университета. В основных выводах, относящихся к другим профессиям указывается статистически значимая связь между выделенными личностными свойствами и профессиональными качествами каждого периода профессионального восстановления. В различных периодах развития преимущества некоторых свойств личности выражают их личностно-профессиональную адаптацию, а также являются показателем идентификации личности с профессией. Также, в дальнейших научных исследованиях для решения практических задач, имеют большое значение выводы, сделанные автором о представлениях студентов о себе в годы обучения, интерпретации личного опыта в практической деятельности, возможности определения значения профессионального восстановления интегрального «Я». В профессиональном восстановлении успех во многом определяется факторами позитивного отношения к самому себе. В исследованиях Ш.Г. Сапарова, посвященных изучению личностно-профессиональных свойств учителей показало, что их формирование и развитие осуществляются при профессиональной деятельности, то есть уровень и качество проявления зависит от возраста и рабочего стажа. Также автором показаны такие факторы, как мотивационная основа пола и профессиональной деятельности.

Проведение анализа проблем профессионального формирования психолога, исходя из освещения взаимосвязи двух аспектов считается значимым: с одной стороны, по мнению исследователей, в формировании личности специалиста большое значение имеет определение соответствия профессиональной деятельности в человеке, потому что профессиональная деятельность свойственна только человеку.

Приводятся мнения авторов на счет процесса формирования личности в качестве специалиста. В отличие от мнений разработанных в прошлом, о зависимости формирования личности в качестве специалиста от возрастных особенностей и трудового стажа, в настоящих исследованиях авторами показано, что профессиональное мастерство личности считается функцией этих параметров, и наоборот, определяется по периоду профессионального формирования индивида. Приводятся представления о специалистах, усвоивших на различном уровне профессиональную деятельность, и наконец, дается характеристика критериев профессионального формирования. Самым значимым качеством психолога является профессиональная компетентность или профессионализм. Это качество объединяет в себе: профессиональные знания, способность, умения и познание. Диапазон профессиональных возможностей определяется профессиональной технологией и способами деятельности.

Психолог должен быть всесторонне подготовленным специалистом. Поэтому, профессиональная эрудиция требует знание не только психологических закономерностей, но и истории, культуроведения, философии, педагогики, социологии, политологии, экономики, права, филологии (языковедение), физическое воспитание, математики и информатики, а также концепции естественных наук. Профессиональное познание деятельности психолога определяет достижение психолога при применении психологической способности и знаний при выполнении обязанностей, принятие конкретного решения и умение использования техники. Чем больше опыта, тем лучше идет процесс усвоения специалистом профессионального умения. В деятельности психолога профессиональные качества личности взаимосвязаны друг с другом. Трудно представить человека в различных не свойственных ему ипостасях в личностной и профессиональной деятельности. Психолог профессионально должен адекватно оценивать свою работу. Важно понимать индивидуально-психологические особенности своей личности, сильные и слабые стороны своего характера, вместе с тем, знать способы компенсации личных недостатков.

Ещё одно значимое качество – развитие осознания самого себя. Ограниченность в познание самого себя считается ограниченностью свободы. Если психолог знает себя глубоко,

то он может глубоко понять и других. Принятие личностной ответственности также считается значимым качеством.

Резюмируя все выше изложенное, можно заключить формирование профессиональных качеств зависит от процесса социального и профессионального развития личности, и определяется степенью усвоения у них социальных и коммуникативных умений, а также профессиональной зрелости. Профессиональные качества могут зависеть от профессионального формирования, положения в профессиональной и социальной среде, а также профессионального осознания личности самого себя. В исследованиях используется понятие психосоциальные качества, и оно разъясняется социальными особенностями профессионального развития, а также профессиональными качествами.

Литература

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977. С.255-256
2. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности М:ПЭР.СЭ. 2001В.С.
3. Давлетшин М.Г. Современная психология школьного учителя.- Т.,2000
4. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: учебное пособие. М: издательство МГУ. 1995с 9-10; с 176-181.
5. Климов Е.А. Индивидуальный стиль деятельности. Психология индивидуальных религий. Тексты /по ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.Я Романова М: издательство МГУ. 1982 с 74-77.
6. Психология личности в трудах отечественных психологов / Составитель Л.В. Куликов. - СПб.: Питер, 2000. – 283 с.
7. Психологическая зрелость личности / Под общ. ред. Л.А. Головей. – СПб.: Скифия-принт, СПбГУ, 2014. – 240 с
8. Сафаев Н.С. Психологические особенности национального самопознания студенческой молодежи (автореферат) Т., 2005.С.7.

ЖЕКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРДЫҢ КӘСІБИ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЖАС МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ БЕЙІМДЕЛУІНЕ ӨСЕРІ

Жұбаназарова Н.С.¹, Байгушикова А.Е.¹, Жұмағали А.А.²

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
²207 Мектеп -Лицей
Алматы, Қазақстан

Мақалада кәсіби білім беру жүйесінде жұмыс істейтін жас мамандардың кәсіби бейімделу процесіне жеке психологиялық факторлардың әсерін егжей-тегжейлі талдауға арналған. Отандық және шетелдік теориялық тәсілдер мен эмпирикалық зерттеулерді жалпылау негізінде сәтті бейімделудің негізгі факторлары, соның ішінде эмоционалды интеллект, темперамент түрі, мотивациялық көзқарастар және жеңетін мінез-құлық стратегиялары ерекшеленеді. Жас мұғалімдер арасында жүргізілген өзіндік эмпирикалық зерттеудің нәтижелері кәсіби қалыптасуды сүйемелдеу тәжірибесіне сәйкес келетін түсіндірме мен тұжырымдармен бірге ұсынылған.

Кілт сөздер: кәсіби бейімделу, жас мамандар, кәсіптік білім, тұлғалық-психологиялық факторлар, эмоционалды интеллект, күресу стратегиялары, мотивация, стресске төзімділік.

Статья посвящена анализу влияния индивидуально-психологических факторов на процесс профессиональной адаптации молодых специалистов, работающих в системе профессионального образования. На основе обобщения отечественных и зарубежных теоретических подходов и эмпирических исследований выделяются основные факторы успешной адаптации, в том числе эмоциональный интеллект, тип темперамента, мотивационные установки и выигрышные поведенческие стратегии. Результаты собственного эмпирического исследования, проведенного среди молодых педагогов, представлены вместе с объяснениями и выводами, соответствующими практике сопровождения профессионального становления.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, молодые специалисты, профессиональное образование, личностно-психологические факторы, эмоциональный интеллект, стратегии выживания, мотивация, стрессоустойчивость.

The article is devoted to a detailed analysis of the influence of individual psychological factors on the process of professional adaptation of young professionals working in the vocational education system. Based on the generalization of domestic and foreign theoretical approaches and empirical research, the main factors of successful adaptation are identified, including emotional intelligence, type of temperament, motivational attitudes and winning behavioral strategies. The results of our own empirical research conducted among young teachers are presented together with explanations and conclusions corresponding to the practice of supporting professional development.

Keywords: professional adaptation, young professionals, vocational education, personal and psychological factors, emotional intelligence, survival strategies, motivation, stress tolerance.

Психологиялық бейімделудің кең тұжырымдамасы негізінде оның адам өміріне әртүрлі кезеңдерінде әсері байқалады. Әсіресе кәсіби бейімделу процесі кезінде. Алайда, бұл тек кәсіби бейімделуді ғана қамтымайды, өйткені тұлғаға әлеуметтік және білім беру орталары негізгі фундаметтілік әссер үлесіміне байланысты әр түрлі бейімделу деңгейлері ескеріледі. Тұлғаның бейімделу процесі оның өмір жолының басынан және соңына дейін жүретін процесс. Отбасыдағы рөлдік бейімделуден бастап, бала-бақша, мектеп сияқты білім ордаларында әлеуметтік және жеке даму бейімделуін қамтылуы. Оқу ордасынан шыққаннан кейін, алғашқы жұмыс жеріндегі бейімделу процесстерімен кезектеледі. Сонымен қатар, бұл көбінесе "жүйелер" мен институттар арасындағы ауысулар туралы – бұл ауысулардың жиілігі бейімделу процессінде қиындықтар тудыруы мүмкін, ал бұл зерттелетін мәселенің негізі жайлы есте ұстаған жөн. Бұл сондай-ақ бейімделудегі тұлғаға психологиялық стрессті тудыруы мүмкін.

Кәсіби бейімделудегі ерекшеліктер тұлғаның бастапқы әлеуметтік орталарынан басталады. Жалпы білім беретін мектепте эмоционалды және әлеуметтік дамуға бағытталған арнайы білім беру жүйесі әлі толыққанды қалыптаспаған. Мектеп жағдайында бұл арнайы білім беру, кеңес беру тұлғаның қалыптасына ықпалы жоғары. Қазіргі уақытта әлеуметтік топтардағы жеке ерекшеліктеріне темперамент, тұлға тип түрлері, эмпатия мен стресске төзімділік деңгейі жатады. Және де мектептерде осы дағдылардың толыққанды қалыптасу процесі жүреді. Білім ордасын аяқтағаннан кейін, осы дағдылар жұмыс орнында кәсіби бейімделуге ықпалы үлкен. Әсіресе стресске төзімділік деңгейі бейімделудегі ең негізгі фактор. Бұл дегеніміз жастар жалпы білім ордасын аяқтайды және жұмыс өміріне көшеді, бұл өмірдегі стресстік сәттерді одан әрі қиындатуы мүмкін; кем дегенде, көптеген жағдайларда стресске төзімділіктің жоғары болуы бейімделу процесін жеңілдетеді. Интеракционизм тұрғысынан жеке адамдардың өздері сезінетін бұл стресстер қазіргі ситуациялық стресстермен байланысты. Әсіресе оқу орнынан жұмысқа ауысқан кезде, "жүйенің өзгеруіне" байланысты стресстің әр түрлі түрлері пайда болады, көбінесе ата-анасының үйімен қоштасумен байланысты [1,2,3].

Оқу кезеңінен толыққанды кәсіби қызметке көшу кез-келген маманның өміріндегі маңызды кезең болып табылады. Бейімделу мәселесі әсіресе кәсіби білім беру аясында өткір болып табылады, онда жас мамандар бірден көп деңгейлі талаптарға тап болады: әдістемелік, коммуникативті, эмоционалды және ұйымдастырушылық. Педагогикалық және ұйымдастырушылық психология саласындағы заманауи зерттеулер бейімделудің сәттілігі маманның бірқатар жеке және психологиялық сипаттамаларымен тікелей байланысты екенін көрсетеді. Бұл факторларды түсіну және есепке алу жас кадрларды қолдау жүйелерін құру үшін де, айналымды азайту және оқу орындарының тиімділігін арттыру үшін де маңызды.

Қазіргі зерттеулер көрсеткендей, білім алушылардың едәуір бөлігі жұмыс процесінде күйзеліске ұшырайды, әсіресе тапсырманы орындау кезіндегі қысымға және уақыт тапшылығына, сондай-ақ жұмыс орнындағы әлеуметтік өзара әрекеттесуге байланысты қиындықтар туындайды. Оның негізі мектеп кезеңдерінен бастауын алады. Мектеп оқушылары арасындағы жеке сауалнамаларында бейімделудегі стресс тәжірибесі шамамен төрттен бірінде тіркелді; ол экстернализацияда көрінеді. Бұл аспектілер жас мамандардың жұмыс шарттың мерзімінен бұрын бұзылуына байланысын түсіндіреді. Себебі оқу орнынан бері қиындықтар мен стресс деңгейімен жастар дұрыс күресуді білмейді [3].

Және де темперамент мінез-құлықтың туа біткен динамикалық негізі ретінде эмоционалды реакциялардың сипатын, психикалық процестердің жүру жылдамдығын және адамның сыртқы

әлеммен өзара әрекеттесу ерекшеліктерін анықтайды [4]. Темперамент стресске, бейімделу жүктемелеріне және өзгерістерге жауап беру тәсілдерін анықтайтынын ескере отырып, ол кәсіби бейімделудің сәттілігін анықтайтын негізгі факторлардың біріне айналады.

Темперамент дәстүрлі түрде адамның психикалық белсенділігінің динамикасында көрінетін жеке психологиялық қасиеттерінің жиынтығы ретінде қарастырылады. И.П.Павловтың классикалық теориясы темпераменттің төрт негізгі түрін ажыратады: сангвиникалық, холерикалық, флегматикалық және меланхолиялық. Әр түрі эмоционалды қозғыштықтың, белсенділіктің, сыртқы әсерлерге төзімділіктің ерекшеліктерімен сипатталады. Енді кәсіби бейімделуге келетін болсақ, әр темперамент әртүрлі реакция береді:

Сангвиниктер жүйке процестерінің жоғары қозғалғыштығымен, эмоционалды тұрақтылығымен, белсенділігімен және оптимизмімен ерекшеленеді. Олар оңай байланыс орнатады, жаңа жағдайларға тез бейімделеді және жұмыс ортасындағы өзгерістерді тиімді басқара алады. Сангвиниктердің бейімделуі тезірек және ішкі стресстің төмен деңгейімен жүреді.

Холериктер жоғары белсенділікті, бастамашылықты және көшбасшылыққа ұмтылуды көрсетеді. Алайда олардың эмоционалды қозғыштығы мен импульсивті реакцияларға бейімділігі жоғары белгісіздік жағдайында немесе мінез-құлқының қатаң нормалары бар ұжымдарда бейімделу процесін қиындатуы мүмкін. Холериктерге өзін-өзі реттеу және эмоционалды бақылау дағдыларын дамытуға көмек қажет.

Флегматиктер баяу, стресске төзімді және тұрақты. Олар тұрақты, сапалы жұмысқа бейім, бірақ олардың бейімделу процесі баяу жүреді. Флегматиктерге жаңа міндеттерді игеру және әлеуметтік байланыстар орнату үшін көбірек уақыт қажет. Шамадан тыс қысымның қолдауымен және болмауымен флегматиктер ұжымның сенімді мүшелеріне айналады.

Меланхоликтер жоғары сезімталдыққа, терең тәжірибе мен интроспекцияға бейімділікке ие. Олардың бейімделу процесі мазасыздықтың жоғарылауына және стресске төзімділіктің төмендеуіне байланысты қиындауы мүмкін. Меланхоликтерге сәтті бейімделу үшін эмоционалды қолдау, кәсіби міндеттерге біртіндеп кіріспе және психологиялық қауіпсіздік жағдайларын жасау қажет [5].

Ғылыми әдебиеттерде бейімделу адамның жаңа еңбек жағдайларына бейімделу процесі ретінде түсініледі, оның ішінде көзқарастар, ойлау және мінез-құлық тәсілдері өзгереді. Климов Е.А. (2003), Маркова А. К. (2006), Абульханова К. А. (2014) кәсіби бейімделу оқу ортасынан шығуға және тәуелсіз кәсіби шешімдер қабылдау қажеттілігіне байланысты ішкі дағдарысты еңсеруді көздейтінін атап өтті. Бейімделудің үш негізгі кезеңі бар: бастапқы пайда болу, тұрақтандыру және кәсіби бекіту. Бұл кезеңдер дәйекті сипатқа ие, бірақ жеке тұлғалық ерекшеліктер мен еңбек жағдайларына байланысты ұзақтығы бойынша қиылысуы және өзгеруі мүмкін [1,2,3]. Климов бойынша бейімделу процесі 3 негізгі кезеңдермен сипаттайды:

1. Бастапқы пайда болу кезеңі. Ұзақтығы: 1 айдан 6 айға дейін аралығын қамтиды. Бұл кезең жұмыс ортасымен, жаңа әлеуметтік рөлмен және кәсіби міндеттермен алғашқы танысумен сипатталады. Жас маман тек қызметке кіріседі және бірқатар қиындықтарға тап болады: Өзіне және біліміне деген сенімсіздік, басшылықтан күтудің белгісіздігі, әріптестермен және білім алушылармен қарым-қатынас орнату қажеттілігі, тәлімгерлер мен басшылықтың қолдауына жоғары тәуелділік. Бұл кезеңде өте маңызды болып бейімделу жаттығулары, менторлық қолдау, эмоционалды сүйемелдеу. Мұнда жеке қасиеттер стресске төзімділік, коммуникативтілік, ашықтық шешуші рөл атқарады.

2. Тұрақтандыру кезеңі. Ұзақтығы: 6 айдан 2 жылға дейін болады. Бұл кезеңде маман тұрақты кәсіби сәйкестікті қалыптастырады және ұжымда бекітіледі. Ол кәсіби стандарттар мен әдістемелерді меңгереді, шешім қабылдауда сенімділікке ие болады, өз құзыреттілігінің шегін біледі, ұжым өміріне қатыса бастайды. Мұнда мотивациялық көзқарастар мен стрессті жеңу әдістері ерекше көрінеді. Бастапқы стресс кезеңін жеңгендер "өз орнында" сезіне бастайды. Қолдау болмаған кезде және жоғары эмоционалды жүктемелерде күйіп қалу синдромы дамуы мүмкін.

3. Кәсіби бекіту кезеңі. Ұзақтығы: 2-3 жылдан басталады. Бұл кезең бейімделуден кәсіби тұрақтылыққа көшуді білдіреді. Жас маман жоғары тиімділікті көрсетеді, бастамашылық пен шығармашылықты көрсетеді, жаңа қызметкерлерді қолдау көзіне айналуда, мансаптық өсуге немесе кәсіби мамандандыруға көшуді бастайды. Егер осы уақытқа дейін алғашқы екі кезең сәтті өтсе, маман еңбекке қанағаттануды және мамандыққа жататындығын сезінеді. Бұл кезең сонымен қатар ішкі рефлексиямен және ұзақ мерзімді мансаптық жоспарлаумен байланысты [2].

Кәсіби бейімделудің әр кезеңі тек уақыт кезеңі ғана емес, сонымен қатар ішкі трансформацияның ерекше кезеңі болып табылады. Осы фазалардың ерекшеліктерін түсіну жас мамандардың сүйемелдеу жүйесін дәлірек құруға мүмкіндік береді. Жеке психологиялық ерекшеліктерді және өзгерістерге дайындық деңгейін ескеру өте маңызды, бұл педагогикалық психология мен еңбек психологиясы саласындағы зерттеулермен расталады. Білім беру саласындағы жас маман кәсіби функцияларды игеріп қана қоймай, өзін педагог ретінде қалыптастырады. Сонымен қатар эмоционалды интеллект және эмоционалды өзін реттеу бейімделуде маңызды рөл атқарады. Өз эмоцияларын түсіну және бақылау, сондай-ақ басқа адамдардың сезімдерін түсіну қабілеті педагогикалық ортадағы сындарлы өзара әрекеттесудің негізін құрайды. EQ-нің жоғары деңгейі, кәсіби күйіп қалудың төмен деңгейімен және жұмысқа қанағаттанудың жоғары деңгейімен байланысты. Және де бейімделуге жеке мотивациялық көзқарастар ықпалы үлкен [1].

Педагогикалық іс-әрекетке мотивация ішкі: танымдық қызығушылық, адамдарға көмектесуге деген ұмтылыс және сыртқы: тұрақтылық, мәртебе, жалақы болуы мүмкін. Ішкі мотивация әдетте стресс пен сәтсіздікке төзімділікті қамтамасыз етеді, ал сыртқы ынталандырылған мамандар шамадан тыс жүктеме жағдайында қызығушылықты тезірек жоғалтады. Сонымен қатар белсенді күресу стратегиялары бар жас мұғалімдер жоспарлау, қолдау іздеу, қайта бағалау ең жақсы бейімделу нәтижелерін көрсетеді. Болдырмау стратегиялары – жауапкершіліктен бас тарту, қиялға қамқорлық мазасыздықтың жоғарылауымен және өзін-өзі бағалаудың төмендеуімен байланысты.

Қорытындылай келе, жеке психологиялық факторлар жас мамандардың кәсіптік білім беру жүйесіндегі кәсіби бейімделуінің сәттілігінің деңгейінің жоғарлығына әсер ететінін байқаймыз. Жоғарыда көрсетілген ерекшеліктерді есепке ала отыра және осы сипаттамалармен арнайы жұмыскерлердің құрылымдық жүйесінің сапасын арттыруға, кадрлардың жиі ауысу деңгейін төмендетуге және білім беру ортасында қалыптасатын тұлғалық ерекшеліктерді құруға мүмкіндік береді. Диагностика, бағыттау және рефлексияны қамтитын кешенді моделін қолдану арқылы жүйелік деңгейде бейімделу процестерін оңтайландыруға мүмкіндік береді.

Білім беру саласындағы жаһандық өзгерістер еңбек сапасына қойылатын талаптардың жыл сайын артуы жағдайында жас мамандарды тұлғалық ерекшеліктерін ескере отыра тиімді бейімдеудің маңыздылығы жоғары болады. Жас мамандар жеткілікті практикалық тәжірибеге ие емес болып білім ордаларынан шығады, олар тез шешім қабылдауды, эмоционалды тұрақтылықты, қарым-қатынас икемділігін және кәсіби құзыреттілікті қажет ететін ортада болады. Жеке даму процесінде қалыптасқан психологиялық ресурстар адамның осы қиындықтарды қалай шешуде шешуші рөл атқарады. Темперамент түрі, эмоционалды интеллект деңгейі, мотивациялық көзқарастар, тұлға типологиясы сондай-ақ стресске жауап беру ерекшеліктері сияқты жеке сипаттамалар жай ғана ішкі қасиеттер емес, күрделі кәсіби жағдайларда мінез-құлық пен бейімделудің детерминанттары болып табылады.

Эмоционалды интеллекттің жоғары деңгейі маманға өзінің эмоцияларымен тиімді күресіп қана қоймай, әріптестерімен, студенттермен, ата-аналармен, әкімшілікпен нәтижелі қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік береді. Эмпатия, өзін-өзі реттеу, Әлеуметтік жауапкершілік сияқты қасиеттер білім беру мекемесінде қолайлы микроклимат құруға мүмкіндік береді. Мотивациялық саланың әсері де маңызды. Кәсіби өсуге бағытталған айқын ішкі мотивациясы бар мамандар тез бейімделуге бейім және жұмыста жоғары нәтиже көрсетеді. Керісінше, мамандыққа кездейсоқ немесе сыртқы жағдайларға байланысты келген мұғалімдер бейімделу процесінің барлық кезеңдерінде қиындықтарға тап болады.

Ұсынылған мәліметтерге сүйене отырып, бейімделу процестерінің тиімділігін арттырудың негізгі шарты мекеменің ұйымдастырушылық мәдениеті екендігі айқын болады. Коммуникацияға ашықтық, ұйым тарапынан қолдау, терең байланыстар, еркін тәжірибе алмасу мүмкіндігі және құзыреттілікті үнемі дамыту – осының бәрі бастаушы мамандардың алаңдаушылығын төмендетуге, олардың кәсіби сәйкестігі мен стресске төзімділігін нығайтуға ықпал етеді. Кәсіптік білім беру жүйесі базалық дайындықты қамтамасыз етіп қана қоймай, дипломнан кейінгі қолдау модельдерін әзірлеуі қажет. Психологиялық көмек платформалары, бейімделу орталықтары, цифрлық даму модульдері, сондай-ақ эмоционалды және коммуникативті құзыреттілікке бағытталған біліктілікті арттыру курстары білім беру саясатының ажырамас бөлігі болуы керек. Тиімді басшылық өз стратегиясына коучинг, фасилитация, тәлімгерлік және тұрақты кері байланыс сияқты құралдарды біріктіруі керек.

Жас маманның өз тәжірибесін талдауға, сындарлы сын алуға және кәсіби өсу перспективаларын көруге мүмкіндігі бар рефлексивті мәдениетті қалыптастыруға ерекше назар аудару керек. Психологиялық тұрақтылыққа, күйіп қалудың алдын алуға, эмоцияларды басқару дағдыларын дамытуға инвестициялар шығындар емес, бүкіл білім беру жүйесінің тұрақтылығы мен тиімділігіне стратегиялық инвестициялар болып табылады. Бейімделу кезеңінде қолдаусыз, тіпті жоғары әлеуетті мамандар да мамандыққа деген қызығушылықты жоғалтуы мүмкін, білім беру саласындағы күйзеліске және мерзімінен бұрын кетуге тап болуы мүмкін. Осылайша, жүргізілген зерттеуді қорытындылай келе, тиімді кәсіби бейімделу жеке тұлға мен ортаның кешенді өзара әрекеттесуінің нәтижесі деп қорытынды жасауға болады.

Әдебиеттер

1. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 2006. <https://www.p-lib.ru/pedagogika/markova-psihologiya-professionalizma/index.html>
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Академия, 2003. https://academia-moscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_21192.pdf
3. Абульханова К.А. Психология и сознание личности. – М.: Логос, 2014. https://www.phantastike.com/common_psychology/psych_individual/html/ 17-31
4. Е. В. Гапанович-Кайдалова ; М-во образования Республики Беларусь, Гомельский гос. ун-т им. Ф. Скорины. – Гомель: ГГУ им. Ф. Скорины, 2016. – 18 - 26. <https://core.ac.uk/download/pdf/76002023.pdf>
5. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб.: Питер, 2005. – 413-441. http://umo.edu.ua/images/content/aspirantura/zabezp_discipl/kraig_bokum_psihologia_razvitija.pdf

ӘСКЕРИ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ ЗЕЙІНДІЛІГІ МЕН РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ

Шукеева А.М., Сангилбаев О.С.

«Тұран» университеті
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада әскери қызметкерлердің кәсіби қызметіндегі зейін тұрақтылығын арттыруда резильенттілік (психологиялық тұрақтылық) қабілетін дамытудың маңыздылығы қарастырылады. Заманауи қауіп-қатерлер мен жоғары стресс жағдайларында жұмыс істейтін әскери мамандар үшін ішкі психологиялық төзімділікті күшейту – олардың зейінділік деңгейін қолдаудың негізгі шарты болып табылады. Мақалада резильенттілік пен зейінділік арасындағы өзара байланыс теориялық және эмпирикалық негізде талданады.

Түйін сөздер: резильенттілік, зейін, әскери қызметкер, стресс, психологиялық тұрақтылық.

В статье рассматривается важность развития способности военнослужащих к резилентности (психологической устойчивости) в повышении устойчивости внимания к профессиональной деятельности. Для военных специалистов, работающих в условиях современных угроз и высокого стресса, усиление внутренней психологической терпимости является основным условием поддержания уровня их внимательности. В статье анализируется взаимосвязь между резилентностью и вниманием на теоретической и эмпирической основе.

Ключевые слова: резилентность, внимание, военнослужащий, стресс, психологическая стабильность.

This article examines the importance of developing the ability of military personnel to resist (psychological resistance) in increasing the resistance of attention to professional activities. For military specialists working in conditions of modern threats and high stress, increased internal psychological tolerance is the main condition for maintaining their level of attentiveness. The article analyzes the relationship between resilience and attention on a theoretical and empirical basis.

Keywords: resilience, attention, serviceman, stress, psychological stability.

Қазіргі заманғы әскери жағдайлар күрделеніп, түрлі психологиялық жүктемелермен сипатталады. Мұндай жағдайда әскери қызметкерлердің зейінін ұзақ уақыт бойы тұрақты ұстауы – кәсіби тиімділіктің негізгі көрсеткіштерінің бірі. Алайда, стресс пен эмоционалдық күйзелістер зейіннің әлсіреуіне алып келуі мүмкін. Сондықтан резильенттілікті, яғни адамның күйзеліске қарсы тұра алу қабілетін дамыту – зейінділікті арттырудың негізі ретінде өзекті болып отыр.

Адамзат баласы өз тарихында сан түрлі сынақтар мен қиыншылықтарды бастан өткерген. Бұл сындарлы сәттерде бір адам күйреп, өмірінің мәнін жоғалтса, енді бірі сол сынақтан шыңдалып, одан әрі қуатты, төзімді бола түседі. Мұндай адамдардың бойындағы ішкі күш – ғылым тілінде резильенттілік деп аталады. Бұл ұғым соңғы онжылдықтарда психология ғылымында ерекше мәнге ие бола бастады. Резильенттілік – тек қиындыққа қарсы тұра білу емес, сол қиындықтан сабақ алып, дамуға ұмтылу қабілеті.

«Resilience» сөзі латынның *resilio* – «артқа секіру», «қалпына келу» деген мағына беретін түбірінен шыққан. Психологияда бұл ұғым адам психикасының күйзеліске, ауыр эмоционалдық соққыларға қарсы тұра алу қабілетін білдіреді. Америкалық психологтар Эми Вернер мен Рут Смит алғашқылардың бірі болып бұл феноменді зерттеп, өмірінде үлкен қиындықтарға тап болған балалардың қалайша өмірде табысты бола алғанын ғылыми негізде дәлелдеді [1,986.].

Резильенттілік – көпқабатты, күрделі құрылым. Ол келесі негізгі компоненттерден тұрады:

1. Эмоционалдық тұрақтылық – адамның ішкі күйін бақылауда ұстау қабілеті;
2. Шынайы оптимизм – болашаққа үмітпен қарау;
3. Мақсатқа адалдық – күрделі жағдайда да алға қойған мақсаттан бас тартпау;
4. Икемділік – жағдайға бейімделе алу;
5. Әлеуметтік қолдау жүйесін пайдалана білу – адамдармен өзара қатынаста өз ресурстарын толықтыра алу.

Резильенттілік туа біткен қасиет емес. Ол өмірлік тәжірибе, отбасылық қолдау, әлеуметтік орта және тұлғаның өз ішкі жұмысымен тығыз байланысты. Балалық шақтағы ата-ананың махаббаты мен қолдауы, мұғалімдердің оң көзқарасы, құрдастармен жағымды қатынас – бұлардың барлығы баланың бойында резильенттілік қабілетін дамытады.

Қазақ халқының дәстүрінде де резильенттілікке ұқсас ұғымдар мол. Мысалы, «Басыңа күн туса, қайыспас», «Бір есігің жабылса, екіншісі ашылар», «Тас түскен жеріне ауыр» деген мақал-мәтелдер қиындықты қабылдап, одан шығу жолын іздеуге үндейді. Абай Құнанбайұлының шығармаларынан да рухани резильенттілік элементтерін кездестіреміз. Ол адамды өз бойындағы кемшіліктермен күресуге, ізденуге, өзін жетілдіруге шақырады.

Әскери қызметкерлердің зейінділігін арттыруда резильенттілік – басты психологиялық құралдардың бірі. Әскери қызмет – жоғары эмоционалдық және физикалық талаптарды қажет ететін сала. Әскери қызметкер әркез дайындықта болуы тиіс: кез келген уақытта бұйрықты орындау, қауіпті жағдайда шешім қабылдау, ұжымдық және жеке жауапкершілікті үйлестіру. Бұл факторлар тұрақты психологиялық күйзелісті тудырады.

Психологтар әскери мамандардың ішкі күйзелісінің бірнеше негізгі себептерін атап көрсетеді:

- ✓ қауіп-қатерге тұрақты дайын болу;
- ✓ отбасынан жырақта болу;
- ✓ командалық құрылымдағы қатаң иерархия;
- ✓ шешім қабылдау кезінде эмоционалды тежеліс;
- ✓ посттравматикалық стресс синдромы (ПТСС) [2, 1296.].

Зейін – әскери қызметкердің басты құралдарының бірі. Жоғары концентрация – дәлдік пен қауіпсіздіктің кепілі. Дегенмен, ұзақ уақыт бойы жоғары деңгейдегі зейін ұстап тұру миға едәуір салмақ түсіреді. Мұндай психикалық қажу мынандай мәселелерге әкелуі мүмкін:

- ✓ когнитивті функциялардың әлсіреуі (ес, қабылдау, шешім қабылдау);
- ✓ эмоционалдық тұрақсыздық;
- ✓ ұйқының бұзылуы;
- ✓ агрессия, өзін-өзі кінәлау немесе енжарлық сезімі.

Бұл өзгерістер қызмет сапасына ғана емес, адамның жеке өміріне де кері әсерін тигізеді.

Әскери ортада кәсіби психологиялық қолдау жүйесін дамыту – стратегиялық маңызды мәселе. Қазіргі таңда көптеген елдерде арнайы әскери психологтар қызмет етеді. Олар:

- ✓ күйзелісті жеңудің жолдарын үйретеді;
- ✓ эмоционалдық сергектікті сақтауға көмектеседі;
- ✓ посттравматикалық синдромдарды анықтап, емдеумен айналысады [3,1446.].

Сонымен қатар, әрбір бөлімшеде сенімділік, ұжымдық қолдау және моральдық тұрақтылықты қалыптастыруға арналған жаттығулар жүргізу аса маңызды.

Кесте 1 - Ұжымдық қолдау және моральдық тұрақтылықты қалыптастыруға арналған жаттығулар

№	Тәсілдер мен стратегиялар	Мақсаты
1.	Психологиялық тренингтер	Ішкі ресурстарды күшейту
2.	Медитация және зейін жаттығулары	Зейінді арттыру, эмоцияны басқару
3.	Командалық қолдау жүйесі	Психологиялық сенімділік қалыптастыру
4.	Күйзелісті басқару әдістері	Стрестік факторларға жауап беруді жақсарту

Қазіргі заманғы қарулы күштердің негізгі міндеті – елдің қауіпсіздігін қамтамасыз ету ғана емес, сонымен қатар әрбір әскери қызметкердің психологиялық және моральдық тұрғыда тұрақты болуын талап ету. Әскери орта – ерекше стресстік, жоғары қауіппен және жауапкершілікпен сипатталатын кәсіби орта. Мұндай жағдайда әскери қызметшілердің резильенттілік деңгейі олардың жеке тиімділігін, ұжымдағы үйлесімділігін және әскери тапсырмаларды сәтті орындауын айқындайтын маңызды факторлардың бірі болып табылады.

Резильенттілік – бұл адамның қиындықтарға бейімделу, стресстік жағдайларда өзін-өзі реттеу және жағымсыз оқиғалардан кейін қайта қалпына келу қабілеті. Ғылыми зерттеулер бұл ұғымның табиғи сипатта болуымен қатар, жүйелі жаттығулар мен психологиялық қолдаудың арқасында дамытынын дәлелдеді [4,1126].

Әскери қызмет – физикалық ғана емес, психологиялық төзімділікті де талап ететін сала. Қарсыласу, соғыс қимылдары, командалық шешімдер, қатаң тәртіп – мұның барлығы әскери қызметкерлердің психикалық саулығына тікелей әсер етеді. Осыған байланысты әскери резильенттілік келесі компоненттерді қамтиды: Эмоционалды тұрақтылық – қорқыныш, үрей, күйзеліс жағдайында өзін-өзі ұстау қабілеті. Когнитивті икемділік – шешім қабылдау мен ақпаратты өңдеудегі икемділік. Мотивация мен миссия сезімі – қызметтің маңызын ұғыну және соған сәйкес әрекет ету. Әлеуметтік қолдау мен топтық бірігу – әскери ұжымда өзара сенім мен қолдаудың болуы.

Ғылыми әдебиеттерде резильенттілікті дамытудың бірнеше факторлары көрсетілген. Олардың ішінде әскери контексте келесілері ерекше маңызға ие (кесте 2).

Әлем елдері әскери қызметшілердің резильенттілігін арттыру үшін арнайы бағдарламалар әзірлеген. Солардың ішінде:

а) «Comprehensive Soldier Fitness» (CSF) бағдарламасы – АҚШ

АҚШ Қарулы Күштері 2009 жылдан бастап енгізген бұл бағдарлама мыналарды қамтиды:

- Психологиялық сауаттылық тренингтері
- Когнитивті-мінез-құлықтық терапия элементтері
- Онлайн өзін-өзі бағалау құралдары
- «Master Resilience Trainer» курстары

Кесте 2 - Резильенттілікті дамытудың факторлары

Фактор	Сипаттамасы	Әскери ортадағы рөлі
Жеке қасиеттер	Өзін-өзі бағалау, ішкі мотивация, мақсатқа бағыттылық	Стреске қарсы тұру қабілетін арттырады
Әлеуметтік қолдау	Ұжымдастық, отбасымен байланыс	Жалғыздықты азайтады, моральды нығайтады
Кәсіби дайындық	Стреске қарсы жаттығулар, симуляциялар	Реалистік жағдайларға бейімделуді жеңілдетеді
Психологиялық дайындық	Медитация, релаксация, когнитивті жаттығулар	Ішкі тепе-теңдікті сақтауға көмектеседі

б) Психологиялық дайындық жаттығулары

Қазақстандық әскери құрылымдарда да психологиялық дайындық бағдарламалары қолға алынуда.

Жаттығулар құрамына:

- Стреске қарсы тыныс алу техникасы
- «Visualization» әдісі арқылы болашаққа оң көзқарас қалыптастыру
- Топтық психотренингтер енгізіледі

Командирлер мен жетекші офицерлер – резильентті ортаны қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Олардың тарапынан берілетін кері байланыс, қолдау, әділ бағалау әскери қызметкерлердің сенімділігі мен моральдық жағдайына тікелей ықпал етеді. Командирлер мына бағытта жұмыс істеуі тиіс:

- Ашық және конструктивті коммуникация орнату
- Мотивацияны арттыратын жағдайлар жасау
- Қиын сәттерде моральдық қолдау көрсету [5,76].

2022 жылы Қазақстан Республикасының Қорғаныс министрлігіне қарасты әскери академияда жүргізілген зерттеу нәтижелері бойынша, арнайы психологиялық дайындықтан өткен әскерилердің 78%-ы жоғары резильенттілік көрсеткіштерін танытқан. Ал алдын ала дайындықтан өтпеген топта бұл көрсеткіш 52% шамасында болған. Бұдан шығатын қорытынды: жүйелі психологиялық қолдау мен бағытталған жаттығулар әскери қызметшілердің төзімділік деңгейін айтарлықтай арттырады.

Қазақстанда әскери қызметкерлердің зейінділігін арттыру және психологиялық резильенттілігін дамыту бағытында бірнеше маңызды шаралар жүзеге асырылуда. Бұл жұмыстар мемлекеттің жалпы адами капиталды дамыту стратегиясымен тығыз байланысты. Әскери қызметкерлердің психологиялық тұрақтылығын арттыру мақсатында арнайы тренингтер мен курстар ұйымдастырылуда. Бұл бағдарламалар қызметкерлердің стресске төзімділігін, шешім қабылдау қабілетін және эмоционалдық интеллектін дамытуға бағытталған. Қазақстанда өмір бойы білім алу қағидаты енгізілуде. Бұл әскери қызметкерлерге бейресми білім беру арқылы жаңа дағдыларды меңгеруге мүмкіндік береді. Мысалы, жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы аясында бейресми білім беруді тану тетігі қарастырылуда. «Цифрлық білім» ауқымды жобасы арқылы азаматтардың цифрлық сауаттылығын арттыру көзделуде. Бұл жоба аясында әскери қызметкерлерге арналған арнайы курстар мен тренингтер ұйымдастырылуда. Жоба аясында 1826 роботты техника кабинеті, 447 STEAM зертхана, 1746 АТ-сыныбы, 21 АТ-орталық жұмыс істейді. «Жас маман» жобасы аясында әскери қызметкерлердің кәсіби құзыреттілігін арттыру мақсатында арнайы бағдарламалар әзірленуде. Бұл бағдарламалар әскери қызметкерлердің еңбек нарығында сұранысқа ие дағдыларды меңгеруіне мүмкіндік береді. Қазақстанда әскери қызметкерлердің зейінділігін арттыру және психологиялық резильенттілігін дамыту бағытында кешенді шаралар қабылдануда. Бұл шаралар әскери қызметкерлердің кәсіби біліктілігін арттыруға, олардың психологиялық тұрақтылығын нығайтуға және цифрлық сауаттылығын дамытуға бағытталған.

Әскери ортада резильенттілікті дамыту – тек жекелеген сарбаздың емес, тұтас әскери құрылымның тиімділігі мен қауіпсіздігінің кепілі. Психологиялық тұрақтылық, эмоциялық басқару, әлеуметтік қолдау және кәсіби дайындық – осы элементтер үйлесімді түрде бірігіп, мықты әрі сенімді әскердің қалыптасуына мүмкіндік береді. Сондықтан әскери дайындық тек физикалық тұрғыда ғана емес, психологиялық жағынан да кешенді жүргізілуі тиіс. Бұл бағытта жүйелі ғылыми зерттеулер мен тәжірибелік бағдарламаларды одан әрі жетілдіру – уақыт талабы.

Әскери қызметкерлер үшін резильенттілік – тек ішкі тұрақтылықтың көрсеткіші ғана емес, сонымен қатар жауынгерлік дайындықтың, кәсіби шеберліктің және зейінділіктің тірегі. Қиындық пен қысымға толы әскери өмірде әрбір сәт маңызды. Мұндай жағдайда сана мен сезімді басқара білу, шешім қабылдауда шапшаңдық пен дәлдік көрсету – резильентті тұлғаның айқын белгілері.

Зейінділік – бұл тек назар аудару қабілеті ғана емес, бұл – ішкі тәртіп, жан тыныштығы мен кәсіби жауапкершіліктің үйлесімі. Ал бұл қасиеттердің барлығы әскери қызметкерлердің күнделікті міндеттерін сәтті орындауына, қауіпсіздік пен бейбітшілікті сақтауға тікелей ықпал етеді.

Сондықтан да резильенттілікті дамыту – әскери қызметкерлердің психологиялық тұрақтылығын арттырып қана қоймай, олардың зейінді болуына, яғни стратегиялық ойлау, нақты әрекет ету және ішкі жан дүниесін тең ұстауға сеп болмақ. Бұл – тек әскери борышты абыроймен атқарудың ғана емес, елге, Отанға деген шынайы адалдықтың көрінісі.

Қорыта айтқанда, зейінділік – жауынгер рухының шамшырағы болса, резильенттілік – сол шамшырақты өшірмей, әрдайым жарқыратып тұратын қуат көзі. Осы қос тұғырды қатар дамыта білген әскери қызметкер – ертеңгі жеңістердің, бейбіт күндердің нағыз кепілі.

Әдебиеттер

1. Құдайбергенова, Ә. Психология негіздері (2-ші басылым). «Білім» баспасы. Алматы: 2019. – 98-106б.
2. Қазақбаева, Ә. Әскери қызметшілердің психологиялық тұрақтылығын дамыту: теориясы мен тәжірибесі. ҚР Қорғаныс министрлігі баспасы. Алматы: 2021. – 129-141б.
3. Садықова, Ә. Стресс пен психологиялық төзімділікті басқару тәсілдері / Әскери психология негіздері. «Қорқыт Ата» университетінің баспасы. Қызылорда: 2018. – 144-147б.
4. Қазақстан Республикасы Қорғаныс министрлігі. Әскери қызметшілердің моральдық-психологиялық дайындық жүйесі. ҚР Қорғаныс министрлігі. Астана: 2020. – 112-118б.
5. Мұхамбетқалиұлы, С. Қорғаныс және қауіпсіздік: әскери психология. Қазақ университеті. Алматы: 2017. – 76-79б.

ЖҰМЫССЫЗ ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ

Жигитбекова Б.Д., Қадырбай Д.М.

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

Бұл мақалада жұмыссыздықтың жеке тұлға психологиясына әсері жан-жақты қарастырылған. Автор жұмыссыздықтың еліміз үшін салыстырмалы түрде жаңы әлеуметтік құбылыс екенін атап өтіп, оның салдары ретінде адамдардың эмоционалдық күйзеліс, мотивацияның төмендеуі, әлеуметтік оқшаулану және деструктивті мінез-құлықтың пайда болуын көрсетеді. Мақалада жұмыссыз азаматтардың тұлғалық ерекшеліктері мен психологиялық жағдайлары, олардың жетістікке жету және сәтсіздіктен қашу мотивациясы, өмір салты мен қорғаныс механизмдері бойынша айырмашылықтары нақты эмпирикалық зерттеу негізінде талданған. Мақалада жұмыссыз азаматтардың әлеуметтік және психологиялық қолдау қажеттілігі ерекше аталып, жұмыспен қамту саласындағы саясат пен практиканың тиімділігін арттырудың маңызы негізделген.

Түйін сөздер: жұмыссыздық, жеке тұлғалық ерекшеліктер, мотивация, психологиялық бейімделу, әлеуметтік қолдау, экстерналды бақылау, проекция, компенсация, эмоционалдық күйзеліс, әлеуметтік-психологиялық жағдай, жұмыспен қамту саясаты.

В статье рассмотрено влияние безработицы на психологию личности. Автор отмечает, что безработица является относительно новым социальным явлением для нашей страны, и указывает на её последствия, такие как эмоциональное напряжение, снижение мотивации, социальная изоляция и развитие деструктивного поведения. В статье на основе эмпирического исследования подробно анализируются личностные особенности и психологическое состояние безработных граждан, их мотивация к достижению успеха и избеганию неудач, образ жизни и механизмы психологической защиты. Также особо подчеркивается необходимость социально-психологической поддержки безработных граждан и обосновывается важность повышения эффективности политики и практики в сфере занятости.

Ключевые слова: безработица, личностные особенности, мотивация, психологическая адаптация, социальная поддержка, экстернальный контроль, проекция, компенсация, эмоциональное напряжение, социально-психологическое состояние, политика занятости.

This article comprehensively examines the impact of unemployment on individual psychology. The author highlights that unemployment is a relatively new social phenomenon for our country and points out its consequences, such as emotional stress, decreased motivation, social isolation, and the emergence of destructive behavior. Based on empirical research, the article thoroughly analyzes the personal characteristics and psychological state of unemployed citizens, their motivation for success and avoidance of failure, lifestyle, and psychological defense mechanisms. The article also emphasizes the need for social and psychological support for unemployed citizens and substantiates the importance of enhancing the effectiveness of employment policies and practices.

Keywords: *unemployment, personal characteristics, motivation, psychological adaptation, social support, external control, projection, compensation, emotional stress, socio-psychological condition, employment policy.*

Соңғы онжылдықтарда ел өмірінде елеулі өзгерістер орын алды, олардың көпшілігі адамдардың психологиясына теріс әсер етті. Бұған жұмыссыздықтың салдарын да жатқызуға болады. Жұмыссыздықтың психологиялық аспектілерін зерттеудің көпшілігі шетелдік ғалымдарға тиесілі, өйткені біздің елімізде жұмыссыздық мәселесі салыстырмалы түрде жас құбылыс.

Әлеуметтік және демографиялық сипаттамалары бойынша жұмыссыздардың психологиялық мәртебесі – бұл ерекше әлеуметтік топ, сондықтан оған ерекше назар аудару қажет. Осыған байланысты жұмыспен қамту саясатын жүзеге асыру барысында бұл топтың әлеуметтік-психологиялық жағдайы туралы толық ақпаратсыз әрекет ету дұрыс емес.

Әлеуметтік қатынастар өзгерген кезде адамның психологиясы дағдарыстық жағдайларға қалай бейімделетініне қатысты көптеген зерттеулер жүргізілген, әрі бұл зерттеулер тек біздің елде ғана емес, шетелде де орындалған. Алайда, бұл жұмыстар негізінен салыстырмалы түрде тұрақты экономикалық жағдайларда, нарықтық қатынастар қалыптасқан кезде жүргізілген. Сондықтан қазіргі Қазақстанға тән өтпелі экономика жағдайында жеке тұлғаның өзгерістерін зерттеуге бағытталған зерттеулер ерекше маңызға ие.

Психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік және арнайы әдебиеттерді талдау, сондай-ақ жұмыспен қамту қызметінің тәжірибесіне сүйене отырып, мәселенің нақты жағдайын зерттеу бірқатар қайшылықтардың бар екенін көрсетті: қазіргі қоғамда жұмыссыздардың көп болуы мен оларға әлеуметтік және психологиялық-педагогикалық көмек көрсету механизмдерінің жеткіліксіз дамуы арасында; жұмыспен қамту орталықтарында жұмыссыз жастарға психологиялық-педагогикалық қолдау көрсетуге әлеуетті мүмкіндік бар болғанымен, оны толық пайдаланбау арасында; қоғамның бұл санатына қатысты әлеуметтік саясаттың жеткіліксіз жүзеге асырылуы мен жұмыссыз жастарға нақты көмек көрсету қажеттілігі арасында; жұмыссыздармен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс жүргізудің нақты формалары, құралдары мен әдістерінің жеткіліксіз әзірленуі арасында.

Бұл мәселелерді жеке тұлғалық ерекшеліктерді ескермей шешу мүмкін емес. Осы қайшылықтарды жою және мәселенің жеткіліксіз зерттелуі зерттеу тақырыбын таңдауға негіз болды: «Жұмыссыз азаматтардың жеке тұлғалық ерекшеліктері».

Тұлға – бұл қоғамда белгілі бір орны бар, әлеуметтік ортада қалыптасқан психологиялық ерекшеліктерге ие адам. Бұл ерекшеліктер адамның әлеуметтік байланыстары мен қарым-қатынастары арқылы көрініс табады, оның моральдық әрекеттерін анықтайды және оның жеке өмірінде де, қоғам үшін де маңызды мәнге ие.

Тұлға, бір жағынан, белгілі бір адамды, оның іс-әрекеттегі рөлін, жеке қасиеттері мен әлеуметтік рөлдерінің бірлігін сипаттайды. Екінші жағынан, тұлға – индивидтің әлеуметтік мәні, ол өз бойында қоғамның қалыптасқан ерекшеліктерін жинақтайды және оны қоғамдық еңбек, қарым-қатынас және таным арқылы жүзеге асырады.

Тұлға – бұл түрлі қызмет түрлерінде жүзеге асатын әлеуметтік байланыстар жиынтығы (А.Н. Леонтьев). Тұлға – қоғамдық-тарихи дамудың және онтогенездегі адамның қалыптасуының кеш өнімдерінің бірі (А.Н. Леонтьев) [1]

Адамның жеке тұлғалық қасиеттері мен ерекшеліктерінің жинақталған сипаттамасы оның қызметінде қалыптасып, көрініс табады және жеке қызметтік стилін қалыптастырады.

Жеке тұлғаның ерекшеліктерін анықтайтын жеке құрылымдарды талдау – қазіргі заманғы психологиялық ғылымның өзекті мәселелерінің бірі. Ғалымдар, әдетте, жеке тұлғаның екі үлкен санатын ажыратады:

1. Биологиялық тұрғыда анықталған.
2. Әлеуметтік тұрғыда анықталған.

Бейімделу жүйесіне адамның стихиялық немесе саналы түрде ізденісі барысында қалыптасқан қасиеттері кіреді. Екі топ ерекшеленеді: бірі – қызмет субъектісінің оң әлеуетін пайдалануымен байланысты болса, екіншісі – орнын толтырушы сипатқа ие болып, жағымсыз қасиеттер мен ерекшеліктерді жеңуге бағытталған.

Осылайша, түрлі жеке-типологиялық ерекшеліктерге ие адамдар өздерінің жеке қасиеттеріне сәйкес келетін ерекше қызмет тәсілдерін меңгеру арқылы шамамен бірдей еңбек тиімділігіне жете алады. Жеке тұлғаның қасиеттері еңбек қызметінің тиімділігін қамтамасыз етуге және жеке қызметтік стилін қалыптастыруға ықпал етуі мүмкін.

Адамның жеке тұлғалық қасиеттерінің жүйесі кәсіби қызмет талаптарын тек ішінара қанағаттандыра алады, сондықтан адам өз психологиялық қасиеттері мен ерекшеліктерін стихиялық немесе саналы түрде жұмылдырып, қызметтік тиімділікке кедергі келтіретін сипаттарды теңестіруі мүмкін.

Жоғары жылдамдықты талап ететін жағдайларда, қозғалмалы жүйке жүйесіне ие адам әртүрлі кәсіби міндеттерді сәтті орындауға бейім, өйткені ол әрекеттерін кідіріссіз іске қосып, бір күйден екіншісіне тез және қиындықсыз өте алады.

Осындай еңбек жағдайларында инертті жүйке жүйесіне ие адам басқа әдістерді қолданады. Жоғары қызығушылығының, дамыған болжамдау қабілетінің және алдын алу әрекеттерінің арқасында ол жылдам жауап беру қажеттілігін толықтай теңестіре алады. Ол негізділікке, жүйелілікке бейімділікті қалыптастыруы мүмкін. Адам алдын ала белгілі бір дайындықтарды жасап, өзінің кемшіліктерін өтеп қана қоймай, өз қасиеттері мен ерекшеліктерін одан әрі күшейте алады.

Жұмыссыздық мәселесі ұзақ уақыт бойы зерттеудің нысаны болып келеді, әрі бұл мәселе отандық және шетелдік психологиялық ғылымда қарастырылған. Жұмыссыздыққа қатысты мәселелерді шешу қиынға соғады, себебі тарихи ерекшеліктеріне байланысты біздің елде жұмыссыздық салыстырмалы түрде жаңа құбылыс болып табылады. Ұзақ уақыт бойы жұмыссыздық отандық зерттеушілердің назарынан тыс қалып келді, ал шетелде бұл құбылыстың зерттелу тарихы ұзаққа созылған.

Қазіргі уақытта әлі күнге дейін өз шешімін таппаған негізгі қарама-қайшылықтардың бірі – жұмыссыздықтың «селекциялық» және «себепті» гипотезалары арасындағы қайшылық. «Селекциялық» гипотеза бойынша, жұмыссыз адамдардың психологиялық ерекшеліктерінің өзгеруі жұмыс берушінің іріктеу стратегиясына байланысты, яғни жұмыстан босату кезінде маңыздырақ рөл атқарады және жұмысқа қабылдау процесінде аз дәрежеде көрініс табады. Ал «себепті» гипотеза бойынша, жеке тұлғаның өзгеруі жұмыссыздықтың себебі ретінде қарастырылады.

Шетелдік зерттеушілер жұмыссыздықтың адам денсаулығының нашарлауына, тұлғааралық қарым-қатынастың бұзылуына және отбасы қарым-қатынасының нашарлауына алып келетін үлкен күйзеліске әкелетінін атап өтеді. Жұмысынан айырылу көбінесе деструктивті мінез-құлықтың пайда болуына әкеледі.

Отандық ғылымда жұмыссыздық мәселесі негізінен әлеуметтануда зерттелген. Бұл зерттеулерді шартты түрде үш санатқа бөлуге болады: әлеуметтік, әлеуметтік-экономикалық және әлеуметтік-психологиялық.

Әлеуметтік зерттеулер барысында жұмыссыздықтың жас және гендерлік сипаттамалары анықталды, негізгі себептері талданды, дағдарыстық жағдайлардағы бейімделу мәселелері зерттелді, жұмыссыздықтың динамикасы қарастырылды.

Жұмыссыздықтың теріс әсеріне ең осал топ ретінде білікті еңбеккерлер анықталды. Жұмыссыздардың ең жоғары үлесі құрылыс және өнеркәсіп салаларында тіркелген, ал жас тұрғысынан 39 жасқа дейінгі адамдар ең көп өкілдік ететін топ болып табылады.

Жұмыссыздық – әлеуметтік құбылыс ретінде қоғамның дамуына теріс және деструктивті әсер етеді, халықтың маргиналдануына ықпал етеді. Ең үлкен қауіп – орта таптың жойылуы, өйткені жұмыссыздардың басым бөлігі интеллигенция мен жұмысшылардан тұрады. Осыған байланысты, жұмыссыздықтың алдын алу және өмір сүру деңгейін тұрақтандыру жолдарын іздеуде әлеуметтік топтардың жағдайын ескеру қажет.

Психологиялық зерттеулер көрсеткендей, жұмыстан айырылу адамның өміріне айтарлықтай теріс ықпал етеді. Жұмыссыз адамдарда мінез-құлықтың өзгерістері мен жағымсыз эмоциялық реакциялар анықталады. Кейбір авторлардың пайымдауынша, жұмыстан айырылған адамдарға келесі сипаттар тән [2].

- Депрессияны бастан кешіру.
- Жалпы өмірге қанағаттанушылық деңгейінің төмендеуі.
- Жалғыздық сезімінің күшеюі және әлеуметтік оқшаулану.
- Уақытты сезінуді жоғалту және күн тәртібінің өзгеруі.
- Апатия, мойынсұнушылық және мінез-құлықтағы енжарлық.
- Адам өміріне қатысты пессимизм мен фатализмнің артуы.
- Өмірін ретке келтіруге деген ұмтылыстың жоғалуы.
- Агрессия мен қозғыштықтың күшеюі.

Жұмысынан айырылған кезде адам өзін-өзі іске асыру, қарым-қатынас және әлеуметтік байланыстар мүмкіндігінен айырылады. Болашаққа деген сенімсіздік күшейіп, бір нәрсені өзгертуге деген сенімділікті жоғалтады. Сонымен қатар, жоғарырақ деңгейдегі қажеттіліктерді қанағаттандыру мүмкіндігі төмендейді, себебі материалдық ресурстар қысқарады және кәсіби өзін-өзі жүзеге асыру мен мақсатты іс-әрекет мүмкіндіктері азаяды.

Жұмыссыз азаматтардың жеке тұлғалық ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған эмпирикалық зерттеуге Алматы қаласында зерттеу жүргізу кезінде жұмыссыз ретінде тіркеуде тұрған 120 адам қатысты. Олар «Алматы халықты жұмыспен қамту орталығында» есепте тұрған болатын.

Өткізілген зерттеу нәтижелерінің негізінде келесі қорытындылар жасауға болады:

Біріншіден, эмпирикалық зерттеу нәтижелерінің сапалық талдауына сүйене отырып, ұзақ уақыт жұмыссыз жүрген азаматтардың жетістікке жетуге және сәтсіздіктен қашуға деген мотивация көрсеткіштері, жұмыспен қамту орталығында 12 айдан аз тіркеуде тұрған азаматтарға қарағанда, негізінен төмен деңгейде орналасқан. Бұл дегеніміз – 12 айдан астам тіркеуде тұрған азаматтарда мотивацияның жалпы деңгейі төмен, олар мотивациялық қиындықтарға бейім.

«Өмір салты индексі» әдістемесі бойынша ұзақ уақыт жұмыссыз жүргендердің жалпы көрсеткіштері екінші топқа қарағанда төмен. Демек, ұзақ уақыт жұмыссыз жүргендер психологиялық қорғаныс механизмдерін азырақ қолдануға бейім. Алайда бұл топта «проекция» атты психологиялық қорғаныс механизмі басым. Проекция – бұл бейсаналы және жеке тұлға үшін қабылдауға қиын эмоциялар мен ойларды сыртқы ортаға жобалап, оларды басқа адамдарға тән деп қабылдаудың нәтижесінде ішкі кернеуден арылу процесі.

«Субъективті бақылау деңгейі» әдістемесі бойынша ұзақ уақыт жұмыссыз жүргендер негізінен экстерналды типке жатады. Бұл жұмыссыз азаматтар өз жетістіктері мен сәтсіздіктерінің себептерін сыртқы факторлармен – қоршаған орта жағдайларымен, басқа адамдардың әрекеттерімен, кездейсоқтықпен, сәттілік немесе сәтсіздікпен байланыстырады дегенді білдіреді.

Екіншіден, зерттеу нәтижелерінің сандық талдауы келесі шкалалар бойынша статистикалық жағынан сенімді айырмашылықтарды анықтады: жетістікке жетуге мотивация, сәтсіздіктен қашуға мотивация және компенсация. Компенсация механизмі нақты немесе елестетілген кемшілікті, ішкі жайсыздықты басқаша қасиетпен алмастыруға тырысудан көрінеді, көбінесе бұл қиял арқылы немесе басқа адамның қасиеттерін, артықшылықтарын, құндылықтарын, мінез-құлық ерекшеліктерін өзіне телу жолымен жүзеге асады. Мұндай механизм көбіне тұлғалық қақтығыстан қашу немесе өзін-өзі толыққанды сезіну мақсатында пайда болады. Бұл кезде қабылданған құндылықтар мен көзқарастар жеке талдау мен қайта құрылымдаусыз қабылданады, сондықтан олар жеке тұлғаның ажырамас бөлігіне айналмайды.

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, жұмыссыз азаматтар мен ұзақ уақыт жұмыссыз жүрген азаматтар арасында тұлғалық айырмашылықтар бар деген гипотеза расталды.

Зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, ұзақ уақыт жұмыссыз жүрген азаматтардың мотивация деңгейі жалпы алғанда төмен деп болжауға болады. Сондықтан уақыт өте келе жұмыссыздық адамның мотивациялық иерархиясының бұзылуына әкелетіні байқалады. Өз беделі, кәсіби құзыреттілігі сияқты маңызды мотивтер мәнін жоғалтады, қажеттіліктердің қанағаттандырылмауы мен олардың иерархиясының бұзылуы жұмыссыз адамның бойында наразылық, алаңдаушылық және тіпті агрессияға дейінгі жағымсыз мотивтердің қалыптасуына ықпал етеді, ал бұл эмоциялар өз кезегінде басқа адамдарға проекциялануы мүмкін.

Келесі қорытынды: «компенсация» шкаласы бойынша 12 айдан аз тіркеуде тұрған жұмыссыз азаматтардың көрсеткіштері жоғары, бұл олардың аталған психологиялық қорғаныс механизмін жиірек қолдануға бейім екенін көрсетеді. Компенсация нақты немесе елестетілген кемшілікті, ішкі жағымсыз сезімді басқа бір қасиетпен алмастыруға ұмтылудан көрінеді, көбінесе бұл қиял арқылы немесе басқа адамның қасиеттерін, артықшылықтарын, құндылықтарын, мінез-құлық ерекшеліктерін өзіне телу арқылы жүзеге асады. Мұндай жағдайлар жиі тұлғамен қақтығыстан қашу және өзін-өзі жеткілікті сезіну қажеттілігі кезінде пайда болады. Бұл кезде қабылданған құндылықтар мен көзқарастар жеке талдаусыз және қайта құрылымдаусыз қабылданады, сондықтан олар тұлғаның шынайы бөлшегіне айналмайды [3, 103-б.]

Әдебиеттер

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г.Ананьев. – М.: Педагогика, 2009. – 214 б.
2. Аубакирова К.Ж. Жұмыссыздықтың тұлғаның психологиялық жағдайына әсері // Қазақ университеті хабаршысы. – 2017. – №3. – Б. 102–106.
3. Асмолов, А. Г. Психология личности /А. Г. Асмолов. – М., 2012 - 311 б.

ФОРМИРОВАНИЕ HR-БРЕНДА ОРГАНИЗАЦИИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И ВОВЛЕЧЁННОСТИ ПЕРСОНАЛА

Ершигешова А.Д., Нурмаханбетов А.Л.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада персоналды басқарудың психологиялық ресурсы ретінде ұйымның HR-брендін қалыптастыру және дамыту ерекшеліктері қарастырылады. HR-брендтің негізгі компоненттері, атап айтқанда корпоративтік мәдениет, әлеуметтік-психологиялық климат, еңбек жағдайлары және қызметкерлердің мансаптық өсу мүмкіндіктері талданған. Заманауи экономикалық жағдайда қызметкерлердің жұмысқа қанағаттануы мен ұйымға бейілділігіне оң әсер ететін жұмыс берушінің позитивті имиджін құру және қолдау механизмдерін тереңірек зерттеу қажеттілігі атап көрсетіледі.

Түйін сөздер: HR-бренд, персоналды басқару, корпоративтік мәдениет, қызметкерлердің бейілділігі, психологиялық жайлылық, жұмыс берушінің құндылық ұсынысы, ұйым имиджі.

В статье рассматриваются психологические аспекты формирования и развития HR-бренда организации как важного ресурса управления персоналом. Анализируются ключевые компоненты HR-бренда, такие как корпоративная культура, социально-психологический климат, условия труда и возможности карьерного развития сотрудников. Подчеркивается необходимость более глубокого изучения механизмов, обеспечивающих создание и поддержание позитивного образа работодателя, влияющего на вовлечённость и удовлетворённость персонала в современных экономических условиях.

Ключевые слова: HR-бренд, управление персоналом, корпоративная культура, вовлечённость сотрудников, психологическое благополучие, ценностное предложение работодателя, имидж организации.

The article examines psychological aspects of forming and developing an organization's HR brand as a key resource in personnel management. It analyzes core components of the HR brand, such as corporate culture, socio-psychological climate, working conditions, and opportunities for career growth. The article emphasizes the necessity for deeper investigation into mechanisms that facilitate creating and maintaining a positive employer image, significantly influencing employee engagement and satisfaction under current economic conditions.

Keywords: HR brand, personnel management, corporate culture, employee engagement, psychological well-being, employee value proposition, organization image.

На современном этапе развития рынка труда существенно обострилась конкуренция не только между претендентами на вакансии, но и среди работодателей, заинтересованных в привлечении и удержании талантливых сотрудников. В условиях экономического кризиса, когда ресурсы организаций ограничены, компании всё чаще вынуждены обращаться к нетрадиционным подходам стимулирования персонала, помимо привычных денежных поощрений. Одним из таких перспективных направлений стало формирование позитивного имиджа организации как привлекательного работодателя, получившего название «HR-бренд» или «бренд работодателя» [2].

В зарубежной и отечественной литературе понятие HR-бренда часто рассматривается аналогично бренду в маркетинговой сфере. Под HR-брендом подразумевают репутацию или образ компании-работодателя, прочно закреплённый в сознании её сотрудников и соискателей. Ключевые характеристики сильного HR-бренда – его узнаваемость среди потенциальных работников и уверенная ассоциация с позитивными характеристиками компании в глазах общественности. Важнейшая особенность такого бренда заключается в его эмоционально положительном восприятии как действующими сотрудниками, так и потенциальными кандидатами, что позволяет организации заметно выделяться среди конкурентов на рынке труда [3].

Первое использование понятия HR-бренда принадлежит исследователям Т. Эмблеру и С. Бэрроу, предложившим данный термин в 1996 году в журнале «Journal of Brand Management». Они определили HR-бренд как сочетание эмоциональных, психологических и экономических преимуществ, которые работодатель может предложить сотрудникам и кандидатам, повышая тем самым собственную привлекательность на рынке труда [4].

Впоследствии концепция HR-бренда активно изучалась в разных странах мира. Так, в Великобритании её продолжали исследовать Т. Эмблер и С. Бэрроу, в США этой темой занимались Сартейн и Шуман, а в Австралии – Бретт Минчингтон. В российском контексте интерес к HR-бренду заметно возрос к концу 2000-х годов, когда на рынке труда произошёл переход от преимущественного влияния работодателей к росту влияния работников. Российскими исследователями этой темы активно занимались А. Балашова, А. Бруковская, Д. Кучеров и ряд других специалистов [5].

HR-бренд представляет собой сложный феномен, который включает несколько взаимосвязанных между собой элементов. Эффективность HR-бренда во многом зависит от того, насколько согласована HR-стратегия с общей стратегией развития бизнеса организации. Следует подчеркнуть, что компания одновременно должна ориентироваться на две группы целевой аудитории: внешнюю (потенциальных кандидатов) и внутреннюю (собственных сотрудников). Только обеспечив удовлетворение ожиданий и потребностей действующих сотрудников, организация может успешно привлекать и удерживать перспективных и квалифицированных специалистов.

Персонал компании является одним из ключевых факторов формирования её положительного внешнего имиджа на рынке труда. Если сотрудники удовлетворены условиями работы, корпоративной культурой и управлением, они выступают в роли своеобразных послов бренда организации («амбассадоров»), естественным образом транслируя позитивное восприятие работодателя через личные контакты, рекомендации и публичные отзывы. В то же время потенциальные кандидаты на работу активно используют личные и профессиональные связи с действующими сотрудниками компании для получения информации о работодателе, что значительно влияет на формирование их впечатления о бренде организации.

Особую роль в этом процессе играет внутренний маркетинг. Он представляет собой комплекс мероприятий, направленных на формирование корпоративной идентичности и эмоциональной привязанности сотрудников к компании и её бренду. Благодаря внутреннему маркетингу сотрудники начинают разделять и транслировать ценности организации в своей повседневной работе. Это способствует развитию чувства гордости за принадлежность к компании и мотивирует сотрудников придерживаться корпоративных стандартов и норм поведения не только в рамках своей профессиональной деятельности, но и во внешнем взаимодействии с клиентами, партнёрами и соискателями вакансий [17].

Ценностные характеристики HR-бренда являются важнейшими факторами, обеспечивающими привлекательность компании для сотрудников и кандидатов, а также способствующими её успешной конкурентной позиции на рынке труда.

В современной литературе выделяют четыре основных типа ценностей, составляющих фундамент HR-бренда:

Конкурентные ценности – отражают экономическую стабильность компании, её устойчивое финансовое положение и надёжность в долгосрочной перспективе. Сотрудники высоко ценят такие характеристики, поскольку они обеспечивают уверенность в сохранении и безопасности рабочих мест.

Социальные ценности – характеризуют репутацию организации, её авторитет и общественную ответственность. Компании, обладающие положительным социальным имиджем, привлекательны для специалистов, которые стремятся ассоциировать себя с организациями, имеющими хорошую репутацию среди клиентов, партнёров и широкой общественности.

Ценности развития – представляют собой возможности профессионального и личностного роста сотрудников, включая обучение, тренинги, систему наставничества и карьерного продвижения. Эти ценности существенно повышают уровень мотивации и вовлечённости персонала, способствуя удержанию талантливых работников.

Ценности вознаграждения – включают как материальные, так и нематериальные стимулы, такие как заработная плата, премии, бонусы и различные формы социальных гарантий и льгот. Правильно сформированная система вознаграждений оказывает значительное влияние на удовлетворённость сотрудников и укрепляет HR-бренд компании на внешнем рынке труда.

Формирование эффективной системы ценностей HR-бренда требует комплексного подхода и должно учитывать как общие принципы управления персоналом, так и индивидуальные особенности организации, включая стиль руководства, специфику корпоративной культуры и её стратегические задачи [18].

HR-бренд, выступающий образом компании как работодателя, призван создавать конкретные ассоциации у действующих сотрудников и кандидатов на вакантные позиции. Р.Е. Мансуров определяет HR-бренд как особую систему ассоциативных связей, включающую в себя взаимосвязь названия организации, её продукции, позиции на рынке и других сведений, касающихся её деятельности.

Автор выделяет несколько ключевых ценностей, формирующих основу положительного восприятия компании как работодателя:

- Надёжность – компания сохраняет устойчивость на рынке, заботится о персонале и выполняет данные обязательства.
- Перспективность – организация развивается динамично, открывая сотрудникам возможности для профессионального совершенствования и карьерного роста, а также создания деловых контактов.
- Профессионализм – коллектив состоит из высококвалифицированных специалистов, что делает работу в компании привлекательной, важной и интересной.
- Сплочённость – умение сотрудников объединяться и работать единой командой, эффективно справляясь с задачами организации.
- Престижность – статус компании на рынке труда, который формирует у сотрудников чувство гордости за принадлежность к ней.
- Инновационность – постоянное стремление компании к развитию и обучению сотрудников на всех уровнях, расширению компетенций и приобретению новых навыков.
- Социальность – реализация компанией активной социальной политики, обеспечивающей сотрудников разнообразными социальными гарантиями и льготами.
- Честность – соблюдение компанией всех взятых на себя обязательств и заявленных обещаний по отношению к персоналу, партнёрам и клиентам.
- Законность – строгое выполнение компанией требований трудового законодательства, что гарантирует сотрудникам юридическую защищённость и безопасные условия труда [23].

Также можно выделить ключевые элементы формирования позитивного HR-бренда, существенно влияющие на восприятие организации сотрудниками и потенциальными кандидатами:

- узнаваемость и привлекательность корпоративного бренда, создающего имидж компании как надёжного работодателя;
- корпоративная социальная ответственность, выраженная в заботе компании о сотрудниках и социальной среде, что укрепляет приверженность и лояльность персонала;
- соблюдение баланса между профессиональной деятельностью и личной жизнью сотрудников, что положительно влияет на удовлетворённость условиями труда, снижение стресса и повышение производительности;

эффективная система компенсаций и мотивации персонала, обеспечивающая прозрачность и справедливость вознаграждений, что является мощным фактором привлечения и удержания сотрудников [24].

При изучении структуры и особенностей содержания HR-бренда особое внимание следует уделить такому важному компоненту, как ценностное предложение работодателя (Employee Value Proposition – EVP). EVP отражает комплексное предложение компании своим сотрудникам, включающее условия, преимущества и возможности, которыми располагает персонал организации. Среди ключевых элементов EVP выделяют следующие:

Корпоративная культура организации. Под корпоративной культурой принято понимать систему ценностей, норм, традиций, убеждений, символики и правил поведения, регулирующих взаимодействие внутри коллектива, влияющих на мотивацию и эффективность сотрудников. Корпоративная культура формируется на протяжении всей истории компании, непосредственно связана с её стратегическими целями и миссией, выступая важным фактором конкурентоспособности и успеха организации на рынке.

Развитие и профессиональное обучение сотрудников. Этот элемент EVP включает различные образовательные инициативы компании, направленные на профессиональное развитие, обучение новым навыкам и повышение квалификации работников. Такие мероприятия способствуют не только росту профессионализма сотрудников, но и стимулируют их личностное развитие, повышая удовлетворённость работой и общую мотивацию персонала.

Бенефиты (дополнительные преимущества). Под бенефитами понимают разнообразные дополнительные формы поощрений и компенсаций, которые организация предоставляет сотрудникам помимо заработной платы. К таким формам относятся программы медицинского страхования, корпоративное питание, поощрения за спортивную активность и здоровый образ жизни, бонусные выплаты и иные социальные льготы. Персонализированные пакеты таких преимуществ, учитывающие индивидуальные потребности сотрудников, существенно увеличивают привлекательность компании как работодателя, способствуют привлечению квалифицированных кадров и укрепляют лояльность сотрудников.

Карьерные возможности и профессиональный рост. Наличие ясных перспектив карьерного продвижения и профессионального развития сотрудников является важнейшим условием их высокой мотивации и вовлечённости в работу. Когда сотрудники видят реальные возможности карьерного роста и профессионального развития, их преданность компании и трудовая продуктивность значительно возрастают. Компании, уделяющие внимание созданию систем стажировок, обмену опытом между подразделениями и профессиональному развитию персонала, получают сотрудников, обладающих высокой мотивацией, компетенциями и лояльностью к работодателю.

Условия труда. Условия работы сотрудников играют значимую роль в формировании EVP и напрямую влияют на удовлетворённость и производительность персонала. Создание комфортной рабочей среды, включая современное и удобное рабочее оборудование, эргономику рабочих мест и благоприятную инфраструктуру, способствует повышению привлекательности организации как работодателя и достижению ею стратегических целей.

Таким образом, грамотное формирование и последовательная реализация EVP позволяют организации создать устойчивый HR-бренд, выступающий мощным психологическим ресурсом в решении задач по привлечению и удержанию высококвалифицированных и талантливых специалистов [21].

Несколько другой подход к структуре HR-бренда предлагает исследователь Я. Ю. Чиреева. Она подчёркивает многогранность этого феномена, выделяя в его составе семь тесно связанных компонентов, которые представлены в таблице 1

В условиях современного рынка труда, характеризующегося высокой конкуренцией и нестабильной экономической ситуацией, HR-бренд становится одним из важнейших ресурсов управления персоналом и обеспечения устойчивого развития организации. Исследования показывают, что эффективный HR-бренд – это не просто положительный имидж компании на рынке труда, а сложный, многомерный феномен, формирующийся из системы взаимосвязанных элементов и ценностей, которые делают организацию привлекательной для действующих и потенциальных сотрудников.

Анализ существующих подходов к пониманию HR-бренда позволил выявить, что его значимость заключается в создании эмоциональных, психологических и экономических выгод, позволяющих компании удерживать лучших специалистов и успешно привлекать новые таланты. При этом эффективность HR-бренда напрямую связана с грамотным согласованием HR-стратегии с общей стратегией развития бизнеса компании. Важным условием является одновременная ориентация на внутреннюю аудиторию (сотрудников организации) и внешнюю (потенциальных кандидатов).

Сотрудники организации выступают в роли амбассадоров бренда, транслируя его ценности и позитивный образ через личные контакты и публичные коммуникации. В этом контексте особенно важную роль приобретает внутренний маркетинг, направленный на формирование корпоративной идентичности и эмоциональной приверженности сотрудников.

Реализация мероприятий внутреннего маркетинга способствует не только укреплению корпоративных ценностей и норм поведения, но и повышает лояльность сотрудников, их вовлечённость и гордость за принадлежность к организации.

Таблица 1. Основные составляющие HR-бренда компании (по Я. Ю. Чиреевой) [19].

№	Элемент HR-бренда	Характеристика и описание элемента
1	Ценности компании	Базовые идеи, убеждения и принципы, объединяющие сотрудников и определяющие их поведение. Выражаются в виде фирменной атрибутики, слоганов, мероприятий и других элементов корпоративной идентичности.
2	Традиции компании	Устоявшиеся формы взаимодействия и поведения сотрудников, которые проявляются через корпоративные мероприятия, праздники, неформальные общения, способы разрешения конфликтов и закрепляются в коллективном сознании.
3	Корпоративная культура	Общепринятые образцы поведения и взаимодействия, которые формируются в процессе деятельности компании и разделяются всеми сотрудниками.
4	Внутренний социально-психологический климат	Атмосфера взаимоотношений внутри коллектива, существенно влияющая на поддержку и развитие корпоративной культуры, традиций и ценностей. Отрицательный климат препятствует формированию позитивного HR-бренда, снижая лояльность и мотивацию сотрудников.
5	Стиль управления руководства	Подходы, методы и стратегии, используемые менеджментом организации. Оказывает значительное влияние на мотивацию персонала, его вовлечённость, а также на качество внутреннего климата и эффективность продвижения HR-бренда.
6	Условия труда	Совокупность факторов, обеспечивающих комфорт и высокую продуктивность сотрудников, включающая благоприятную рабочую среду, наличие необходимого оборудования и инфраструктуры, а также эффективную систему адаптации новых работников.
7	Возможности карьерного роста и обучения	Мероприятия и программы профессионального и личностного развития персонала (обучающие курсы, тренинги, международные обмены и стажировки), направленные на повышение квалификации сотрудников и подготовку кадрового резерва организации.

HR-бренд включает несколько ключевых ценностных компонентов, которые создают основу привлекательности работодателя. Среди них: экономическая и социальная стабильность организации, её надёжность, профессионализм сотрудников, перспективы карьерного и личностного развития, инновационность, престижность, честность и законность деятельности компании. Каждая из перечисленных ценностей имеет своё практическое выражение в виде конкретных мер и инициатив организации: это программы профессионального обучения, условия карьерного роста, корпоративная социальная ответственность, сбалансированная политика компенсаций и разнообразные дополнительные льготы и преимущества.

Особую роль в структуре HR-бренда занимает ценностное предложение работодателя (EVP), объединяющее комплекс условий, выгод и возможностей, которые компания предоставляет своим сотрудникам. Ключевыми элементами EVP выступают корпоративная культура, возможности для профессионального роста, бенефиты и условия труда. Грамотное формирование и реализация EVP создают мощный психологический ресурс для привлечения и удержания квалифицированных специалистов, что напрямую влияет на конкурентоспособность организации.

Важность комплексного подхода к формированию HR-бренда подчёркивает Я. Ю. Чиреева, выделяя семь взаимосвязанных элементов, среди которых особое внимание уделяется традициям организации, корпоративной культуре, внутреннему социально-психологическому климату, стилю управления руководства и условиям труда. Подобный подход позволяет учитывать все аспекты внутренней жизни организации и целенаправленно работать над их улучшением для создания максимально привлекательного образа работодателя.

Таким образом, формирование и развитие HR-бренда – это комплексная стратегическая задача, требующая системного подхода и постоянного внимания со стороны руководства

компании. Успешный HR-бренд выступает важнейшим психологическим ресурсом организации, обеспечивающим не только привлечение и удержание талантливых сотрудников, но и повышение их мотивации, вовлечённости и производительности, что в конечном итоге способствует достижению стратегических целей бизнеса и укреплению конкурентной позиции компании на рынке труда.

Литература

1. Мансуров Р.Е. HR-брендинг. Как повысить эффективность персонала / Р.Е. Мансуров. – Санкт-Петербург : БХВ-Петербург, 2017. – 210 с.
2. Рябец, А. В. Анализ понятийного аппарата HR-бренда / А. В. Рябец // Вестник Российского нового университета. Серия: Человек и общество. – 2017. – № 1. – С. 93-96. – EDN ZIVZAZ.
3. Современные технологии управления персоналом : сборник научных трудов. – Симферополь : Общество с ограниченной ответственностью "Аэтерна", 2016. – 380 с. – ISBN 978-5-906925-14-5. – EDN XBBUIV.
4. Асанова, Л. Р. HR-брендинг в системе управления персоналом организации / Л. Р. Асанова, Э. Д. Абдураимова // Крымский вектор - 2019 : Сборник научных трудов Всероссийского экономического форума с международным участием, Евпатория, 07–08 декабря 2018 года. – Евпатория: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2018. – С. 61-65. – EDN VNKSVC.
5. Полухина, Э. Брендинг для кадров / Э. Полухина // Реальный бизнес. Стратегия и тактика успеха. – 2011. – №4.
6. Резанович, А. Е. Сущность и структура HR-бренда предприятия / А. Е. Резанович // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – С. 391. – EDN STRQJZ.
7. Зоркова Валерия Александровна, Мичурина Дарья Дмитриевна HR-БРЕНД РАБОТОДАТЕЛЯ НА РЫНКЕ ТРУДА: ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ // Финансовые рынки и банки. 2023. №8.
8. Селиванова Лариса Ивановна Психологический контракт как основа формирования HR-бренда организации // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. №1.
9. Нефедова П. С., Сафонова М. С. HR-БРЕНД И ЕГО КОМПОНЕНТЫ // Форум молодых ученых. 2020. №7 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/hr-brend-i-ego-komponenty> (дата обращения: 09.04.2025).
10. Чиреева Я. Ю. HR-бренд как инструмент управления человеческими ресурсами // Актуальные вопросы современной экономики. – 2019. – №. 5. – С. 637-641.

ЖҰМЫСШЫ МАМАНДЫҚТАРЫ КАДРЛАРЫН САПАЛЫ ДАЯРЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ МЕН КӘСІБИ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЛАРЫ

Бектасова С.М.

Қадыр Мырза Әлі атындағы BINOM school мектеп-лицейі
Астана, Қазақстан

Бұл мақалада кәсіби білім беру ұйымдарында жұмысшы мамандықтарына кадрларды тиімді даярлауға әсер ететін негізгі психологиялық жағдайлар қарастырылады. Ішкі және сыртқы мотивациялық факторлар, білім беру ортасы, бейімделу мәселелері мен студенттердің кәсіби өзін-өзі анықтау процестері талданады. Автор тұрақты кәсіби бірегейлікті, эмоционалды тұрақтылықты және оқуға деген ынтаны дамытуға бағытталған психологиялық қолдау моделін ұсынады. Сондай-ақ, орта және техникалық-кәсіптік білім беру ұйымдарындағы психологиялық-педагогикалық ортаны жақсарту бойынша ұсыныстар беріледі.

Түйін сөздер: кәсіби білім беру, психологиялық факторлар, мотивация, білім беру ортасы, бейімделу, *soft skills*, кәсіби бірегейлік.

В статье рассматриваются основные психологические условия, влияющие на эффективную подготовку кадров рабочих профессий в учреждениях профессионального образования. Анализируются внутренние и внешние мотивационные факторы, образовательная

среда, проблемы адаптации и процессы профессионального самоопределения студентов. Автор предлагает модель психологической поддержки, направленную на развитие устойчивой профессиональной идентичности, эмоциональной стабильности и учебной мотивации. Также даны рекомендации по улучшению психолого-педагогической среды в учреждениях среднего и технического профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, психологические факторы, мотивация, образовательная среда, адаптация, soft skills, профессиональная идентичность.

This article examines the key psychological conditions that influence the effective training of personnel in vocational education institutions for working professions. It analyzes internal and external motivational factors, the educational environment, adaptation challenges, and the processes of students' professional self-determination. The author proposes a psychological support model aimed at fostering a stable professional identity, emotional resilience, and motivation for learning. Recommendations are also provided for improving the psychological and pedagogical environment in secondary and technical vocational education institutions.

Keywords: vocational education, psychological factors, motivation, educational environment, adaptation, soft skills, professional identity.

Бүгінгі таңда Қазақстанда жұмысшы мамандықтарына деген сұраныс артып келеді. Ел экономикасының индустриалдық-инновациялық дамуы кәсіби-техникалық кадрларға деген қажеттілікті арттырды. Дегенмен, кадрларды сапалы даярлау тек теориялық және практикалық дағдыларды ғана емес, сонымен қатар олардың психологиялық жай-күйін, кәсіби қызығушылығын, әлеуметтік бейімделу деңгейін және тұлғалық мотивациясын есепке алуды талап етеді. Кәсіби білім беру саласындағы оқыту – бұл тек кәсіптік біліктілікке ғана емес, сонымен бірге тұлғаның кәсіби бірегейлігін қалыптастыруға бағытталған күрделі психологиялық процесс. Бұл мақалада жұмысшы мамандықтарына оқыту процесінде маңызды рөл атқаратын психологиялық факторлар мен кәсіби білім беру ортасының ерекшеліктері жан-жақты қарастырылады.

Педагогикалық психологияның бір саласы ретінде кәсіби білім беру психологиясы кәсіби білім беру жүйесінде оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық механизмдерін зерттейді. "Мамандық" термині – белгілі бір даярлықты талап ететін және адамның тіршілігіне материалдық негіз болатын еңбек қызметінің түрі ретінде түсіндіріледі [1, б. 24].

Мамандық – бұл адамға тән білімдер, дағдылар мен іскерліктер жүйесі.

Кәсіби білім беру тиімділігінің басты негіздерінің бірі – студенттің ішкі мотивациясы. Ол оқу процесінің сапасына, кәсіби даму траекториясына және болашақта жұмыс орнындағы табысына тікелей әсер етеді. Көптеген зерттеулер студенттің оқу мотивациясы мен оқуға қанағаттануы жоғары болған сайын, кәсіби білім сапасы да жоғары болатынын дәлелдеген [1, 43-б].

"Кәсіби білім беру" ұғымы арнайы біліммен теңестіріледі және ол кәсіби-техникалық, орта және жоғары оқу орындарында алынуы мүмкін. Кәсіби білім – бұл белгілі бір мамандық пен мамандық бойынша қажетті білім мен дағдыларды меңгеру процесі.

Кәсіптік білім беру ұйымдарында оқи бастаған алғашқы кезеңдерде студенттер оқуға, жаңа әлеуметтік ортаға, оқу тәртібіне және кәсіби талаптарға бейімделуі қажет. Бұл кезеңде психологиялық қолдау аса маңызды. Оқушының өзін жайлы сезінуі, ұжымға енуі мен өзін-өзі көрсетуіне мүмкіндік беретін орта қалыптасуы қажет.

Сондықтан кәсіби білім беру тұлғаның маман ретінде қалыптасуына бағытталған. Бұл ретте кәсіби даярлық мәселелері: мамандықты таңдау немесе кәсіби өзін-өзі анықтау, кәсіби өзіндік сана, тұлғаның кәсіби даму кезеңдері және оған байланысты психологиялық сүйемелдеу қажеттігі туындайды [2, б. 76].

Кәсіби білім беру келесі қағидаттарға сүйенуі керек:

- Кәсіби білім беруді қазіргі әлемдік арнайы білім беру үрдістерімен сәйкестендіру;
- Кәсіби білім берудің іргелілігі – оның психологиялық таным үдерістерімен байланысы (Е.А. Климов) [1, б. 115], әлем бейнесін қалыптастырумен, жүйелі білімдермен толықтыру мәселелерімен байланысы;
- Кәсіби білім беруді дараландыру – бұл кәсіби маңызды сапаларды қалыптастыру мәселесін зерттеуді қажет етеді.

Осылайша, кәсіби білім беру психологиясы – адамның кәсіби білім, дағды мен іскерліктерді өмір бойы меңгеру процесінде жүзеге асатын психология ғылымының бір саласы (мамандық алу, кәсіби қалыптасу, мансапты жоспарлау, біліктілікті арттыру, кәсіби өсу) [2, б. 61].

Қазіргі әрекет психологиясы бойынша, белгілі бір психологиялық білімді (ұғымды, бейнені) қалыптастыру үшін, ең алдымен, сол ұғым қолданылатын әрекетті айқындау қажет. Тұлғада ұғым тек сол ұғым қызмет көрсететін әрекет барысында қалыптасады [3, б. 89].

Сондықтан педагог-психологтың алғашқы міндеті – бұл ұғымды меңгеру үшін қажетті әрекетті құру. Әрекетті объективті сипаттау барысында оны дұрыс орындауға қажетті білімдер мен шарттарды бөліп көрсетуге болады.

Бұл әрекеттің толық бағдарлық негізін құрайды. Әрекет қайталана келе, оның бағдарлық кезеңі ішкі жоспарға ауысады – жаңа білім, дағды, қабілеттер және психикалық қасиеттер қалыптасады [3, б. 114].

Бұл стратегия **интериоризация стратегиясы** деп аталады – сыртқы әрекеттің ішкі жоспарға көшуі. Бұл процестің теориясын П.Я. Гальперин жан-жақты зерттеген [4, б. 45]. Ол "ойлау әрекеттері, ұғымдар мен бейнелерді басқарылатын түрде қалыптастыру" туралы ілімінде сипатталған.

Әрекеттің қалыптасуы барысында оны үлгі ретінде көрсететін, бірлескен әрекетке итермелейтін, бақылап отыратын адамдар (ата-аналар, мұғалімдер) маңызды рөл атқарады. Кейін бұл бақылау әрекеті адамның өз ішкі бақылауына, яғни **назар** функциясына айналады.

Сыртқы әрекет секілді ішкі психикалық әрекет те құралдық сипатқа ие. Бұл құралдар – **таңбалар жүйесі** (ең алдымен тіл), олар адамға дайын күйде мәдени-тарихи мұра ретінде беріледі және бірлескен іс-әрекет арқылы меңгеріледі.

Осы теорияны нақты оқыту тәжірибесіне қолдану келесі мүмкіндіктерді береді:

1. Әр әрекет үш бөлімнен тұрады:

- **Бағдарлық** (басқарушы);
- **Орындаушылық** (жұмыс жүргізетін);
- **Бақылау-түзетуші** [3, б. 91].

Бақылау бөлімі – бұл нәтижені тексеру, үлгілермен салыстыру және қажет болғанда әрекетті түзету. Бұл бөлім назар функциясымен теңестіріледі. Бұл құрылымдарсыз әрекет бұзылады.

2. Әрекеттің сипаттамалық параметрлері:

○ **Формасы**: материалдық, материалданған, қабылдауға бағытталған, сыртқы сөйлеу, ішкі ойлау;

- **Жалпылау деңгейі**: маңызды белгілерді ажырата білу;
- **Ашықтық дәрежесі**: әрекет сатылап қысқара береді;
- **Өзіндік дәрежесі**: оқушыға көрсетілетін көмек көлемі;
- **Меңгеру деңгейі**: автоматтандыру және орындау жылдамдығы.

Екінші деңгейдегі қасиеттер: **саналылық, ақылға қонымдылық, тұрақтылық, абстракция деңгейі**.

Мұғалімнің міндеті – **негізгі әрекеттер мен проблемалық жағдайларды құру**, рефлексияны ұйымдастыру. Проблемалық жағдайда бұрынғы тәсілдер көмектеспейді, сондықтан **рефлексия** қажет болады.

Рефлексия – қиындықтың себептерін іздеу, құралдарды қайта қарау, жаңа гипотезалар ұсыну, шешімді интуитивті табу, кейін логикалық дәлелдеу [2, б. 83].

Рефлексия мен **саналылық** оқытудың негізгі тетіктері болып табылады. Саналылық – жағдайдың тұтастығын ұғыну, ал рефлексия – сол тұтастықты бөліп, талдау. Саналылық – рефлексия мен ойлаудың негізі.

Осындай оқыту әдісі жаңа білім мен қабілеттерді объективті түрде қалыптастыруға, тұлғаның интеллектуалдық және шығармашылық деңгейін көтеруге мүмкіндік береді.

Оқыту процесінде әрекеттің құрылымдық құрамдас бөліктерін ескеру өте маңызды. Олардың әрқайсысы (бағдарлық, орындаушылық, бақылау) оқыту мен дамудың ажырамас элементтері болып табылады. Егер әрекет осы бөліктердің бірінен айырылса, онда ол толыққанды болмайды және күтілетін нәтиже бермейді.

Оқыту барысында студенттерге әрекеттің **бағдарлық бөлігін** дұрыс құруға көмектесу – педагог-психологтың маңызды міндеті. Себебі дәл осы бөліктің көмегімен білім алушы әрекеттің мәнін түсініп, оны саналы түрде орындай алады.

Бұл әрекетті саналы меңгерудің негізі – **рефлексия**, яғни өз әрекетіне, білім деңгейіне, қиындықтарға талдау жасау.

Рефлексия білім алушының өз біліміне деген көзқарасын өзгертеді, жаңа шешімдер іздеуге итермелейді, әрекетті жақсарту мен дамытуға себеп болады. Рефлексивті ойлау – бұл кәсіби дамудың, тұлғалық өсу мен интеллектуалды кемелденудің кепілі.

Интерииоризация процесі – яғни сыртқы әрекеттің ішкі психикалық әрекетке айналуы – тек білімді жаттап алу емес, оны шынайы түсіну мен қолдануға негізделген. Бұл процесс барысында оқушы біртіндеп әрекетті автоматтандырады, өзіндік бақылау қабілетін дамытады және кәсіби тапсырмаларды өз бетінше орындай алатындай дәрежеге жетеді [3, б. 93].

Әрекет түрлерінің сипаттамалары:

- **Материалдық әрекет** – нақты объектімен жұмыс;
- **Материалданған әрекет** – схема, сызба, модельдермен жұмыс;
- **Сезімдік қабылдауға негізделген әрекет** – көрнекілік арқылы;
- **Сыртқы сөйлеуге негізделген әрекет** – тапсырмаларды дауыс шығарып орындау;
- **Ішкі (ойша) әрекет** – жоғары деңгейдегі когнитивті әрекет, яғни ақылмен сараптау.

Жалпылау деңгейі – әрекетті жаңа жағдайда қолдана білу қабілеті, бұл – кәсіби икем мен бейімделудің негізі. Егер студент әрекетті нақты бір жағдайға байланыстырмай, жалпылап меңгерсе, ол болашақта әртүрлі кәсіби жағдайларда тиімді әрекет ете алады [4, с. 62].

Әрекеттің автоматтандырылуы – кәсіби дағдының пайда болуы. Бұл – жаттығу мен тәжірибе нәтижесі. Автоматтандырылған әрекеттер адамның жұмысында жылдамдық пен сапаны қамтамасыз етеді.

Педагогикалық практикада оқытудың келесі формаларын қолдану тиімді:

- **Мәселелік оқыту** – білім алушыны қиын жағдайға енгізіп, оны шешу жолдарын іздеуге итермелеу;
- **Жобалық әдістер** – нақты өмірмен байланысты тапсырмаларды орындау арқылы білімді тәжірибемен байланыстыру;
- **Ойын технологиялары** – кәсіби жағдаяттарды моделдеу арқылы әрекет дағдыларын қалыптастыру;
- **Рефлексивтік тренингтер** – өзін-өзі талдау мен өзін-өзі дамыту машықтарын жетілдіру.

Осындай әдістер студенттің танымдық белсенділігін арттырып, кәсіби қалыптасуға оң әсер етеді.

Жұмысшы мамандықтары үшін бұл әсіресе маңызды, себебі олардың кәсіби әрекеті нақты және нақты дағдыларды талап етеді. Сондықтан **оқытудың психологиялық негіздерін түсіну** және оларды практикада қолдану кадрларды сапалы даярлаудың шешуші шарты болып табылады [2, б. 105].

Қорыта айтқанда, кәсіби білім берудің психологиялық негіздері мен оқу процесінің тиімділігін арттырудың көптеген әдістері мен принциптері бар. Кәсіби білім беру барысында оқушының жеке тұлғалық, психологиялық дамуы мен кәсіби қалыптасуы негізгі басымдыққа ие болуы керек.

Бұл процесс оқытушы мен студенттің бірлескен іс-әрекетінен туындайды, ол белгілі бір кәсіби дағдыларды қалыптастыруға бағытталған.

Психологиялық тұрғыдан дұрыс ұйымдастырылған оқыту жүйесі оқушының ішкі мотивациясын арттырып, кәсіби дағдылардың қалыптасуына ықпал етеді. Оқытушының негізгі міндеті – студенттердің өз қабілеттерін дұрыс бағалап, кәсіби мақсатқа ұмтылуын қолдау көрсету. Бұған әртүрлі психологиялық әдістер мен құралдар арқылы қол жеткізуге болады.

Кәсіби өзіндік бағалау мен рефлексия сияқты психологиялық механизмдер студенттердің кәсіби дамуының маңызды элементтері болып табылады. Студенттің кәсіби дамуында тұрақты және жүйелі түрде жүргізілген психологиялық қолдау, кәсіби мотивация мен шығармашылық қабілеттерді дамыту процесін жеңілдетеді.

Әсіресе, жұмысшы мамандықтарын меңгеру кезінде мұндай психологиялық аспектілер өте маңызды, себебі бұл мамандықтар үшін арнайы білім мен дағдыларды меңгеру қажеттілігі бар.

Оқытушының кәсіби құзыреттілігі мен психологиялық біліктілігі оқу үрдісінің табысты болуына тікелей әсер етеді.

Сондай-ақ, бүгінгі күні кәсіби білім беру жүйесі **инновациялық технологиялар** мен **құзыреттілік тәсілдерін** пайдалануды талап етеді, бұл дегеніміз студенттердің белгілі бір

дағдыларды меңгеруінен басқа, олардың жұмысқа қабілеттілігін арттыратын дағдылар (soft skills) мен жеке қасиеттерін дамытуға да көңіл бөлінуі керек.

Психологиялық аспектілер оқушылардың өз жұмыстарында кездесетін қиындықтарға дұрыс көзқараспен қарауына, өзінің кәсіби өсу жолын дұрыс бағалауға, жаңа дағдыларды меңгеруге дайын болуына көмектеседі.

Білім беру жүйесіндегі осы факторларды ескере отырып, оның сапасын арттыру және бәсекеге қабілетті жұмысшыларды даярлау мүмкін болады.

Осылайша, психологияның кәсіби білім беру жүйесінде маңызды рөл атқаратындығын атап өту керек.

Психологиялық зерттеулер мен әдістер кәсіби оқыту мен білім беруді жетілдіру үшін негіз бола алады, себебі әрбір студенттің оқу процесінде жеке тұлға ретінде дамуын қамтамасыз ету маңызды. Бұл өз кезегінде оның кәсіби өмірінде жоғары деңгейде жұмыс істей алуына ықпал етеді.

Жұмысшы мамандықтарына кадрларды сапалы даярлау – күрделі әрі кешенді процесс. Бұл тек қана оқу бағдарламасын меңгерумен шектелмейді, ол студенттің тұлғалық қалыптасуы мен кәсіби санасының дамуын қажет етеді. Психологиялық факторларды ескеру – оқыту сапасын арттырудың негізгі шарты. Мотивация, бейімделу, кәсіби өзіндік сана мен рефлексияны дамыту арқылы ғана бәсекеге қабілетті, кәсіби жағынан жетілген мамандарды даярлау мүмкін болады.

Әдебиеттер

1. Психологияның кәсіби қызмет негіздері [Электронды ресурс]: хрестоматия / Ю.Я. Голиков [және басқ.]. – Электронды мәтіндер. – Мәскеу: Пер Сэ, 2007. – 855 б. – 978-5-9292-0165-3. – Қолжетімділік: <http://www.iprbookshop.ru/7465.html>
2. Кәсіби қызметті психологиялық сүйемелдеу [Электронды ресурс]: хрестоматия / . – Электронды мәтіндер. – Мәскеу: Евразийский ашық институт, 2012. – 800 б. – 978-5-374-00573-8. – Қолжетімділік: <http://www.iprbookshop.ru/14646.html>
3. Столяренко А.М. Жоғары жүйке қызметінің физиологиясы психологтар мен педагогтар үшін [Электронды ресурс]: оқулық / А.М. Столяренко. – Электронды мәтіндер. – Мәскеу: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 463 б. – 978-5-238-01540-8. – Қолжетімділік: <http://www.iprbookshop.ru/15490.html>
4. Зенкова Т.М. Кәсіби білім беру психологиясы [Электронды ресурс]: практикум / Т.М. Зенкова. – Электронды мәтіндер. – Комсомольск-на-Амуре: Амур гуманитарлық-педагогикалық мемлекеттік университеті, 2009. – 120 б. – 5-85094-338-7. – Қолжетімділік: <http://www.iprbookshop.ru/22266.html>

КӘСІБИ ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Жумабаева Д.Ж.¹, Сейдулла Г.Д.², Мусаханова Г.М.¹

¹М.Әуезов атындағы ОҚУ
Шымкент, Қазақстан

²Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

Мақалада авторлар кәсіби оқыту жағдайында болашақ мұғалімдердің психологиялық мәдениетін қалыптастырудың ерекшеліктері мен психологиялық-педагогикалық шарттарын ашады. Психологиялық мәдениет, ойлау, құндылықтар мен мағыналар мәдениеті бола отырып, тұлғаның рухани-адамгершілік дамуы қазіргі адамға тұлғааралық және әлеуметтік деңгейлерде сындарлы өзара әрекеттесуге ғана емес, сонымен бірге өзінің белсенділігін, бастамашылығы мен азаматтығын әлеуметтік маңызды ауқымда көрсетуге мүмкіндік береді.

Кілт сөздер: психологиялық мәдениет, психологиялық-педагогикалық жағдайлар.

В статье авторы раскрывают особенности и психолого-педагогические условия формирования психологической культуры будущих учителей в условиях профессиональной подготовки. Будучи психологической культурой, культурой мышления, ценностей и смыслов, духовно-нравственное развитие личности позволяет современному человеку не только вступать в конструктивное взаимодействие на межличностном и социальном уровнях, но и проявлять свою активность, инициативность, гражданскую позицию в общественно значимом масштабе.

Ключевые слова: психологическая культура, психолого-педагогические условия.

In the article, the authors reveal the features and psychological and pedagogical conditions for the formation of the psychological culture of future teachers in the context of professional training. Being a psychological culture, a culture of thinking, values and meanings, the spiritual and moral development of a personality allows a modern person not only to engage in constructive interaction at the interpersonal and social levels, but also to show their activity, initiative, and civic position on a socially significant scale.

Keywords: psychological culture, psychological and pedagogical conditions.

Психологиялық мәдениеттің феномені жалпы тұлға құрылымында және мұғалімнің кәсіби қызметінде маңызды орындардың бірін алады. Мұғалім өз жұмысын сапалы орындап қана қоймай, педагогикалық қызметте жеке және кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруға дайын болуы керек. Бұл мәселе әсіресе қазіргі жағдайда, педагогикалық кәсіптің беделі бұзылған, мұғалімнің имиджі өзгерген және мұғалімнің кәсіби сәйкестігінің дағдарысы болған кезде өткір тұр. Психологиялық мәдениет, ойлау, құндылықтар мен мағыналар мәдениеті бола отырып, тұлғаның рухани-адамгершілік дамуы қазіргі адамға тұлғааралық және әлеуметтік деңгейлерде сындарлы өзара әрекеттесуге ғана емес, сонымен бірге өзінің белсенділігін, бастамашылығы мен азаматтығын әлеуметтік маңызды ауқымда көрсетуге мүмкіндік береді. Психологиялық мәдениетті зерттеуге жүгіну бұл тұжырымдаманың кәсіби тұлғаның құрылымы мен қызметінде жетекші орынға ие болуымен байланысты. Оны зерттеу тек ғылыми ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік жағдайында да маңызды. Психологиялық мәдениетті қалыптастыру проблемасы студент кезінде, әлеуметтік өзін-өзі тану және дүниетаным қалыптасқан кезде, болашақ кәсіби қызметке белсенді дайындық жүріп жатқан кезде ерекше өзектілікке ие болады.

Мұғалім білім беру процесінде психологиялық мәдениеттің негізгі тасымалдаушысы және жетекшісі болып табылады. Психологиялық мәдениеттің қасиеттері мұғалімнің жеке басының құрылымының ажырамас бөлігі болып табылады, оның кәсіби маңызды қасиеттерінің негізін құрайды. Бұл парадигмада олар кәсіби және жеке қасиеттермен үндеседі және бірқатар кәсіби және педагогикалық дағдыларда көрінеді. Мұғалімнің психологиялық мәдениеті оның кәсіби маңызды қасиеттер құрамында орталық орын алатын, гуманизм қағидаты негізінде құрылған кәсіби-педагогикалық қызметтің тиімділігіне кепілдік беретін, әлеуметтік және психологиялық қауіпсіздіктің жоғары деңгейін қамтамасыз ететін, сондай-ақ өзін-өзі жүзеге асыру үшін толыққанды жағдай жасайтын жеке тұлға және қызмет субъектісі ретінде көп өлшемді интегративті сипаттамасы болып табылады. Мұғалімнің кәсіби дамуы, оның психологиялық мәдениетінің қасиеттерінің эволюциясынсыз мүмкін емес. Психологиялық мәдениеттің ең толық көрінісі мұғалімнің кәсіби дамуының жоғары деңгейі ретінде кәсіби-педагогикалық мәдениет жүйесінде мүмкін.

Болашақ мұғалімдерді өмірлік және кәсіби қиындықтарды өз бетінше жеңу, деструктивті құбылыстарға қарсы тұру үшін психологиялық әдістердің маңызды арсеналымен "қаруландыру" міндеті бірінші кезектегі міндет болып табылады. Мұнда студенттік тұлғаның жас ерекшеліктеріне сүйене отырып, психологиялық білімнің практикалық маңыздылығын көрсету маңызды. Білім беру жүйесіндегі практикалық психологияның маңызды міндеттерінің бірі-оның құрылымына психологиялық мәдениетті енгізу міндеті, оның тұжырымдамасы балаға педагогикалық процестің мақсаты, мәні және негізгі құндылығы ретінде қарауды қамтиды.

Н.Т. Селезневаның айтуынша, «болашақ мұғалімдердің психологиялық мәдениетін қалыптастыру стихиялық және бақыланатын сипатта болуы мүмкін. Екінші жағдай-психологтардың, тәрбиешілердің, кураторлардың және ата-аналардың арнайы ұйымдастырылған психологиялық білім беру арқылы жүргізілетін нәтижелі мақсатты іс-әрекетінің мысалы» [1].

Білім беру іс-әрекетінің тиімділігін бағалауға мүмкіндік беретін оқушының - болашақ мұғалімнің психологиялық мәдениетінің негізгі критерийлеріне назар аударамыз: олардың ішкі әлемі мен жеке-мінездік қасиеттері мен қасиеттерін қабылдау; эмоционалды тұрақтылық; өзіне және басқа адамдарға құндылық қатынасы; детерминацияның өзіне байланысты оң көзқарастар мен ұмтылыстар; олардың жағымды қасиеттерінің, іс-әрекетінің, қарым-қатынасының рефлексиясы; құндылық-семантикалық саланың үйлесімділігі; коммуникативті мәдениет; өзін-өзі тану мен қарым-қатынастың психологиялық құралдарын білу және оларды психологиялық мәселелерді шешу үшін уақтылы қолдану (Колмогорова Л.С. оқушылардың психологиялық мәдениетін диагностикалау [2]).

Зерттеу әдебиеттеріне шолу көптеген ғалымдардың пікірінше, психологиялық мәдениеттің қалыптасуы бірқатар психологиялық-педагогикалық жағдайларға байланысты екенін көрсетті. Біз оларды былай сипаттаймыз.

1. Оқушылардың бірлескен қызметін ұйымдастыру. Бұл шартты жүзеге асыру альтруизм және коллективизм сияқты студенттердің жеке қасиеттерін жаңарту арқылы мүмкін болады. Бірлескен іс-әрекет қажет болатын жағдайларды модельдеу, ең алдымен, оқушылардың тұлғааралық қатынастарын қалыптастырады; екіншіден, тұлғаның мотивтері мен мақсатты көзқарастарын өзгертудің тиімді әдісі ретінде әрекет етеді, құзыреттілік сезімін береді; үшіншіден, қарастырылып отырған процесс дамудың нақты қозғаушы күші болып табылады. Педагогикалық қарым-қатынас процесінде педагог пен оқушылар ғылыми-зерттеу жобалары бойынша жұмысты, шығармашылық тапсырмаларды және т.б. бірлесіп орындай алады.

2. Оқушылардың жеке өмірлік тәжірибесіне сүйену. Жеке тәжірибенің адамның ішкі әлеміне әсерін Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, А. Маслоу, К.М. Романов және т.б. баланың психологиялық тәжірибесі арқылы біз адамның санасында жазылған және ауызша білдіретін өткен өмір туралы естеліктерін түсінеміз.

3. Болашақ мұғалімдердің әлеуметтік өмірін ізгілендіру. Студенттің психологиялық мәдениетін дамытудың қажетті шарты – ата-аналарға, мұғалімдерге және басқа студенттерге қатысты адамгершілік мінез-құлық. Бұл, ең алдымен, шығармашылық ойлау, диалогтық қарым-қатынас жасау қабілеті, «трансформациялық қабілеттер», педагогикалық рефлексия, тұрақты құндылық мотивациясы. Гуманистік тұрғыдан бағдарланған, баланың ерекше тұлғасын мүлдем қабылдайтын мұғалім деп атауға болады. Басқа адамға адамгершілік қатынасты қалыптастыру моральдық тақырыптардағы әңгімелер, мінез-құлық нормалары мен ережелері туралы нұсқаулар, көтермелеу және педагогикалық ықпалдың басқа түрлері арқылы жүзеге асырылады.

4. Педагог пен студенттің диалогтік қарым-қатынасын ұйымдастыру. Мұғалім мен оқушылар арасындағы қарым-қатынасты орнату білім берудің қазіргі құндылықтарының студенттің рухани қажеттіліктерінің объектісіне өтуінің негізгі шарты ретінде әрекет етеді. Диалогтық қарым-қатынас «миға шабуыл» немесе өзара түсіністік, құрмет және бір-біріне төзімділікке негізделген проблемалық пікірталас қағидаты бойынша жүзеге асырылуы мүмкін.

5. Студенттің басқа адамдармен қарым-қатынасын проблемалау. Проблематизация – бұл болашақ мұғалімдер үшін жасанды түрде құрылған, проблемалық сипаттағы және студенттерге қатысты ықтимал қайшылықтар мен қақтығыстарды анықтауға бағытталған жағдай. Проблемалаудың мақсаты – айқын көріністерге күмәндану. Осылайша, келесі психологиялық интроспекциямен проблемалану болашақ мұғалімнің айналасындағыларға деген теріс көзқарасын қайта анықтауға мүмкіндік береді.

6. «Маңызды ересек адамның» (мұғалімнің) өзінің жеке өсуіне, психологиялық мәдениет деңгейін арттыруға деген ұмтылысы.

7. Оқу іс-әрекетінде бірлескен шығармашылық жағдайында оқушылардың тұлғааралық өзара әрекеттесу жағдайларын модельдеу қажет. Шығармашылық даралықты қалыптастыру психологиялық мәдениеттің сапалы жаңа деңгейінің көрсеткіші болып табылады. «Мәдени шығармашылық психологиялық мәдениеттің барлық компоненттерін қамтитын шыңында» [3].

Студенттердің - болашақ мұғалімдердің психологиялық мәдениетін қалыптастыру-бұл өзін-өзі жүзеге асыратын тұлғаға тән құндылық-семантикалық көзқарастарды дамытуға бағытталған, жасанды түрде құрылған және қолдау көрсетілетін психологиялық-педагогикалық жағдайларда мақсатты алдын-алу жұмысы, яғни. тек өзінің ішкі әлеміне және басқа адамның әлеміне бағытталған, өзін-өзі тану, басқа адамдарды қабылдау қабілеті және олардың мінез-құлқының нақты әрекеттерін болжау, іс-әрекеттің тиімді өзін-өзі ұйымдастыруы және диалогтық қарым-

қатынас, психологиялық білім негізінде өзінің мінез-құлқын құру, жеке тұлғаның жағымды көзқарастарын нығайту және оның шығармашылық әлеуетін ашу.

Психологиялық мәдениетті қалыптастыру әдістемесі психологиялық-педагогикалық жағдай жасауды (оқушылардың бірлескен іс-әрекетін ұйымдастыру; оқушылардың жеке өмірлік тәжірибесіне сүйену; болашақ мұғалімдердің әлеуметтік өмірін ізгілендіру; мұғалім мен студенттің диалогтық қарым-қатынас проблемасы; студенттің басқа адамдармен қарым-қатынасын проблемаландыру; «маңызды ересек адамның» жеке тұлғаны дамытуға, оның психологиялық мәдениетін арттыруға деген қажеттілігі; шығармашылық оқушылардың тұлғааралық қарым-қатынасы).

Бұл процестің негізі келесі әдіснамалық принциптер болып табылады:

- 1) студенттердің жас және жеке ерекшеліктерін есепке алу;
- 2) психологиялық мәдениетті кешенді қалыптастыру;
- 3) психологиялық мәдениеттің (жәрдемнің) құрылымдық құрамдас бөліктеріне және ерте өмір сүру нысандарына сүйену;
- 4) белсенділік;
- 5) тұлғааралық қатынастарды, көзқарастар мен құндылық көзқарастарын практикалық қызметте іске асыру;
- 6) үздіксіздік және сабақтастық;
- 7) психологиялық мәдениетті дамыту әдістері мен тәсілдерін, нысандарын қолданудың вариативтілігі мен серпінділігі;
- 8) әртүрлі интериоризация рәсімдерін қолдану негізінде тұрақты психикалық түзілімдерді қалыптастыруға бағдарланған психологиялық технологияларды сақтау;
- 9) студенттердің ақпаратты қабылдауға мотивациялық дайындығын ескеру;
- 10) студентке шешім қабылдауда, шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруда, өзінің зияткерлік әлеуеті мен даралығын ашуда таңдау еркіндігін беру;
- 11) психологиялық қауіпсіздік.

Әдебиеттер

1. Селезнева Н.Т. ЖОО-да болашақ психологтардың субъективтілігін дамыту // Красноярск мемлекеттік педагогикалық университетінің хабаршысы. В. П. Астафьев 2018. - №4(38). – Б.45-48.
2. Колмогорова Л.С. Оқушылардың психологиялық мәдениетін диагностикалау. - Москва: Владос, 2002. – 260б.
3. Подымова Л.С. Адамның шығармашылық бірегейлігі психологиялық мәдениеттің дамуының көрсеткіші ретінде // Тұлғаның психологиялық мәдениеті. - Белгород: МПГУ, БелГУ, 2017. Б. 58-60.

МАМАНДЫҚ ТАҢДАУДА ЖАСӨСПІРІМНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕТІЛУ ЕРЕКШІЛІГІ

Исакова М. Т.¹, Лимашева Л.А.², Тлеубай А.О.²

¹Ферғана мемлекеттік университеті
Өзбекстан, Ферғана

²Әл- Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Қазақстан, Алматы

Жасөспірім шақ – 13 пен 18 жас аралығын қамтитын ерекше кезең. Өмірдің осы сатысында жасөспірім физиологиялық және морфологиялық өзгерістерді басынан өткереді, мұның психологиялық салдары болады. Жас өскін әр түрлі сыртқы факторларға қалай жауап беру керектігін білмейді. Көптеген жағдайларда жасөспірімдер эмоцияларын игере алмай, қызуқандылық танытып жатады. Жасөспірім кезеңге аяқ басқан шақта олар ересектерден тәуелсіз болуға және дербес шешімдер қабылдауға ұмтылады, себебі «мен – ересек» ұстанымы қалыптаса бастайды. Бұл жерде ересек адам ретінде өзін сезінуі – жасөспірімдік тұлғаның әлеуметтік-психологиялық жаңаруы. Сондықтан жасөспірімнің мамандық таңдау кезіндегі психологиялық және психикалық денсаулығына ерекше назар аудару қажет.

Кілт сөздер: дене саулығы, жан саулығы, психикалық және психологиялық, әлеуметтік саулық.

Подростковый возраст - это особый период, охватывающий от 13 до 18 лет. На этом этапе жизни подросток переживает физиологические и морфологические изменения, которые имеют психологические последствия. Молодой росток не знает, как реагировать на различные внешние факторы. Во многих случаях подростки не могут овладеть эмоциями и проявляют вспыльчивость. В подростковом возрасте они стремятся быть независимыми от взрослых и принимать самостоятельные решения, поскольку начинает формироваться позиция «я – взрослый». Чувствовать себя взрослым – это социально-психологическое обновление подростковой личности. Поэтому особое внимание необходимо уделять психологическому и психическому здоровью подростка при выборе профессии.

Ключевые слова: физическое здоровье, душевное благополучие, психическое и психологическое, социальное благополучие.

Adolescence is a special period, spanning from 13 to 18 years. At this stage of life, a teenager experiences physiological and morphological changes that have psychological consequences. A young sprout does not know how to react to various external factors. In many cases, teenagers cannot control their emotions and show a short temper. In adolescence, they tend to be independent of adults and make independent decisions, as the "I am an adult" position begins to take shape. Here, feeling like an adult is a socio-psychological renewal of the adolescent personality. Therefore, special attention should be paid to the psychological and mental health of a teenager when choosing a profession.

Keywords: physical health, mental well-being, mental and psychological well-being, social well-being.

Жан (психикалық) саулығы – тек дене гигиенасы ғана емес, сонымен бірге психогигиена, руханилықтың өзіндік тәрбиесін, адами тұрғыдағы ұстанымды, сана тазалығын да қамтиды. Психикалық саулыққа жету жолы – интегралды тұлғаға жету жолы. Психикалық саулық – психиканы жаттықтыру, психикалық процестерді дамыту (ес, зейін, қиялдау және т.б.), ақыл-ой мен сезімді тәрбиелеумен тығыз байланысты. Психикалық денсаулықты нығайту, өсіп келе жатқан ұрпақтың жоғарғы тұлғалық қасиеттерін қалыптастыру және үйлесімді психофизиологиялық пісіп жетілуін қамтамасыз ету – маңызды әлеуметтік міндеттерге жатады. Биологиялық фактордың теріс жақтары және оның психикаға тигізетін әсері, жеке тұлғаның әлеуметтік детерминизмімен анықталады, орталық жүйке жүйесінің оптималды қызмет жағдайы, қолайлы әлеуметтік факторлардың тиімді әсер етуі үшін және әлеуметтік қауіптілік факторларымен байланысты болатын, жеке тұлғаның қалыптасуының маңызды бұзылыстарының шектеу үшін алғышарт болып табылады.

Сонымен қатар білім беру мекемелеріндегі кәсіби бағыт-бағдар беруші маман мен педагог-психологтың тигізетін әсері мол. Психологиялық көмек көрсетудің басты міндеті – тұлғаның бейімделуші және компенсаторлық қорларын арттыруда, төтенше жағдайлардың жағымсыз салдарын жоюға қажет психологиялық әлеуетін іске қосуда. Тиімді көрсетілген психологиялық көмектің негізінде адамның экстремалды жағдайлардағы күйі мен мінез-құлқы қалпына келтіріледі. Жасөспірімдермен психологиялық кәсіби бағыт-бағдар жұмыстарын жүргізгенде оларды өздерінің қабілеттерін анықтау, мінез ерекшеліктерін, қарым-қатынас мәдениетін диагностикалауға үйретіп, өздерінің эмоционалдық жағдайын үйлесімді етуге қызығушылығын тудырудан бастау керек.

Қоғам заманына сай үлкен мүмкіндіктерді ұсынуда, әрине ақыл-ойы толысқан өзіндік шешім қабылдау қасиетке ие жасөспірім өз жолын таңдауын жасай алады. Дегенмен отбасылық қолдау мен әлеуметтік қолдауға мұқтаж жасөспірім өзіндік жолын қалай таңдамақ деген сұрақ туындайды. Отбалық стильде көп әсерін тигізетін анық. Адлердің жеке тұлғаның дамуы мен мінез-құлқы туралы тұжырымдары оның өмірлік стиль түсінігін зерттеумен тікелей байланысты. Өмірлік стиль – адамның өмірді қабылдау тәсілі, оның әлеуметтік ортасы мен психологиялық жағдайына бейімделу түрі. Алфред Адлер өмірлік стиль ұғымын адамның өзінің әлемге деген көзқарасы, өмірге деген ұстанымы және шешімдер қабылдау үлгісі ретінде қарастырды. Өмірлік стиль адамның өмір бойы қабылдаған шешімдері мен көзқарастарының жиынтығы болып табылады. Адлердің тұжырымы бойынша, әр адам өмірлік стилін өзінің өмірлік

тәжірибесінен, балалық шақтағы есте қаларлық оқиғалар мен жағдаяттардан, әлеуметтік ортадан және өз жеке басының ерекшеліктерінен қалыптастырады [1, 7-б.]

Адамдардың өмір салты мен салауатты өмірі бес әлеуметтік факторларға тәуелді деп қарастыруға болады:

- макроәлеуметтік фактор – нақты тарихи жағдайлар, мемлекеттің мәдени дәстүрлері;
- микроәлеуметтік фактор – жеке отбасының экономикалық жағдайы;
- пихоәлеуметтік фактор – нақты отбасының экономикалық жағдайы;
- психологиялық фактор – денсаулықтың денсаулық иерархиясындағы орнын анықтау

мәселесіндегі тұлғалық бағдарлары;

- қауіптілік фактор – тәуелділік факторларының көрінуінің шынайылығы мен шарттарының болуы.

Балалық шақпен жасөспірімдік кезеңде ата-ананың қолдауы өмірлік жолын таңдауға үлес қосуы да маңызды рөл атқарады.

Бүкілдүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы анықтағандай (БДҰ) - шын мәніндегі денсаулық - дене, психикалық және әлеуметтік үйлесімділік болып табылады.

Адамның өмірінің барлық аспектілеріндегі әлеуметтік, дене, эмоциялық, рухани және ақыл-ой жетістіктерінің үйлесімі ғана өмірдің шын мәнісі болып табылады. Денсаулық пен үйлесімділікке ұмтылса, бұлардың ешқайсысын да шеттетпеу керек.

Сонымен денсаулық: дене саулығы, жан саулығы, психикалық және психологиялық, әлеуметтік саулық болып бөлінеді [2, 10-б.].

Дене саулығы – бұл организмдегі функциялардың өзіндік айналымының жеткілікті болуы, физиологиялық процестердің үйлесімі және сыртқы ортаның түрлі факторларына барынша бейімделгіштік күйлері.

Психологиялық түзету барысында келесі мәселерге ерекше көңіл аудару қажет:

- жасөспірімдердің бойындағы қабілет дарынын анықтауға көмектесу;
- жасөспірімді әр түрлі жағдайларда өзін-өзі ұстай білуге үйрету, дау-дамай жағдайында, қатынастың мүмкін болатын жағымды дұрыс жолдарын қарастыру;

- баланы қоршаған ересектерге әрдайым психологиялық кеңес беру жұмыстарын жүйелі түрде жүргізіп отыру;

- жеткіншектің отбасы және қатарластары арасындағы қарым-қатынасына кедергі болып отырған кейбір мінез көріністерін реттеуге арналған ойын, психологиялық тренингтер, коррекцияларын ұйымдастыру жұмыстарын арнайы психологиялық ойындарды іріктеп алып, оларды зерттелінушілердің оң қасиеттерін нығайту үшін қолдану;

- психокоррекция нәтижелерін пысықтап, бекіту үшін нормадан ауытқулары басқалардан оқушылардың ата-аналарымен психологиялық кеңес беру жұмысы жүргізу.

- пән мұғалімдерімен қарым-қатынасына кедергі болып отырған кейбір жеке қасиеттерін өңдеу қажет екенін түсіндіру және түзету.

Оқу бірлестігін қалыптастыру үшін өзін-өзі балалардың көзқарасын, өзгерісін байқауға үйрету керек».

Басқа сөзбен айтатын болсақ бірлестік – әр түрлі нысанда білім алушылардың оқу процесіндегі негізгі мағынасы, мазмұны, құрылысы және ұйымдастырушылық қабілеті.

Бірлестіктің қарым-қатынасқа әсеріне жалпы сипаттама. Әр түрлі формада ұйымдасқан оқу процесінің тиімділігін салыстырып (жаппай, тікелей, бәсеке, бірлестік) оқушыларға әдейі ұйымдасқан оқу процесінде, бірлестік формасында әрекет етеді. Бұдан бірлесушілердің қиын да ойлы тапсырмалары жақсы үлкен жетістікпен шешіледі (В.А. Кольцова және т.б.). Х.И. Лийметс жұмысында мысалы мотивтелген және белсенді топтық жұмыс әсері оқушылардың жұмыс деңгейінің жоғарылауына коммуникативті болады [3, 47-б.]

Қарым-қатынастың негізгі қызметіне А.А. Леонтьевтің айтқаны еске түседі: «адамның әлемге қарым-қатынасы оның басқа тұлғалармен қатынасымен жанамаланған» -деген ойына жағдайдан жоғары белсенділікке жүргізілген тәжірибе нәтижесі жақсы мысал бола алады [4, 7-б.]

Қазіргі кезде жоғарғы оқу орындарындағы білім жүйесі жалпы және педагогикалық психология теорияларында жұмыстарында қалыптасқан идеялармен толықтырылады. Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин т.б. қазіргі заманда тәжірибе мектептерінен көрінеді. «Бірлескен қарым-қатынас – бұл балалар мен ересектер іс-әрекетінің бірігіп дамуындағы гуманистік идея, өзара бірлестігінің нәтижесі рухани әлемде бір-біріне түсіністікпен қарау...»

Бірлескен қарым-қатынас стратегияның негізінде айтатын болсақ, оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыруы кәсіби бағыт-бағдар беруші маманның стратегиясына жатады [5, 22-б.]

Педагогикалық бірлескен қарым-қатынас сияқты бұл форманың мағынасы өте жоғары және онда барлық педагогикалық процесс тенденциясы қарастырылады.

Біздің елде және шет елдерде оқу бірлестігінің мәселелерін (коллективті, кооперативті, топтық жұмыс формасы) белсенді және әр қырынан қарастырып жүргендер (Х.И. Лийметс, В. Дайз, С.Г. Якобсон, Г.Г. Кравцов, А.В. Петровский, Т.А. Матис, Л.Н. Айдарова, В.П. Понюшкин, Г. Магин, В.Я. Ляудис, Г.А. Цукерман, В.В. Рубуов, А.А. Пюков, А.И. Донцов, Д.И. Фельдштейн, Й. Ломпшер, А.К. Маркова және т.б.).

Мамандық таңдау – әрбір жас адамның өміріндегі маңызды шешімдердің бірі екендігі мәлім. Бұл кезеңде жасөспірімдер өздерінің болашақ кәсіби бағыттарын анықтап, қызығушылығын арттыру сол саладағы мамандыққа қатысты ақпараттармен танысып шешім қабылдайды. Алайда, бұл процеске жасөспірімнің психологиялық денсаулығы мен әлеуметтік жетілу деңгейі маңызды әсер етеді. Мамандық таңдауға жасөспірімнің жеке қасиеттері, әлеуметтік ортасы, психологиялық күйі және оның өзіндік түсінігі әсер етуі сөзсіз. Сондықтан, жасөспірімдердің мамандық таңдауы психологиялық және әлеуметтік даму процесінде ерекше орын алары анық.

Жасөспірімдердің психологиялық денсаулығы мен әлеуметтік жетілуі олардың болашақта мамандық таңдауы мен өмірлік ұстанымдарына әсер етеді. Психологиялық денсаулық – бұл адамның эмоциялық, әлеуметтік және психикалық тұрғыдан өзіне және қоршаған ортаға деген үйлесімді қатынасы. Әлеуметтік жетілу – бұл адамның қоғаммен, ортақ құндылықтармен және әлеуметтік нормаға сәйкес өзіндік орнын табуы. Бұл факторлар жасөспірімдерге өз мамандығын дұрыс таңдауға көмектеседі, әрі оларды қоғамда өз орнын табуға бағыттайды [6, 30-б.].

Мамандық таңдау жасөспірімнің өміріндегі жауапты кезеңдердің бірі. Осы уақытта жасөспірімдер өздерінің қызығушылықтарын, қабілеттері мен артықшылықтарын түсініп, осы негізде дұрыс мамандықты таңдауға тырысады. Бұл процесс психологиялық тұрғыдан күрделі болып табылады, себебі жасөспірімдер өздерінің болашақ кәсіби өмірі туралы ойлап, оны өз өміріндегі негізгі мақсат ретінде қояды. Жасөспірімдер үшін мамандық таңдау барысында психологиялық қиындықтар мен белгісіздіктер болуы мүмкін.

Жасөспірімдердің психологиялық денсаулығының маңызды көрсеткіші – олардың стреске төзімділігі, психологиялық тұрақтылығы мен эмоционалды интеллигенттілігі. Мамандық таңдауға дайын болу үшін жасөспірімдер өздерінің қызығушылықтарын, әлеуетін және мүмкіндіктерін объективті бағалай білуі қажет. Бұл жағдайда психологиялық денсаулық жасөспірімдердің шешім қабылдау қабілетін, өзіндік бағалауын және басқа да тұлғалық қасиеттерін қалыптастырады [7, 92-б.].

Әлеуметтік жетілу – бұл адамның басқа адамдармен өзара әрекеттесу дағдыларын қалыптастыру, топта жұмыс істеу, қоғамға белсенді қатысу және жеке тұлғаның өзін-өзі анықтау процесі. Жасөспірімдер қоғамда өз орнын тауып, әлеуметтену барысында басқа адамдармен қарым-қатынас жасау дағдыларын меңгеруі қажет. Бұл факторлар олардың мамандық таңдаудағы шешімдеріне айтарлықтай әсер етуі мүмкін.

Әлеуметтік жетілу процесі кезінде жасөспірімдер түрлі әлеуметтік тәжірибелер алады. Бұл кезеңде олар әлеуметтік нормаларды, құндылықтарды, кәсіби шеберліктерді және қоғамдағы өз орнын тануға тырысады. Сонымен қатар, әлеуметтік ортамен қарым-қатынас жасау жасөспірімдердің жеке тұлғалық дамуына және мамандық таңдауға әсер етеді.

Мамандық таңдау мен психологиялық денсаулық арасында тығыз байланыс бар. Жасөспірімдер психологиялық тұрғыдан дұрыс дайын болмаған жағдайда, олар болашақ мамандықтарына қатысты шешім қабылдауда қателіктер жіберуі мүмкін. Психологиялық тұрғыдан қалыптаспаған жасөспірімдер болашақ кәсіби бағыттарын анықтау барысында өз мүмкіндіктерін дұрыс бағаламауы, өзіне сенімсіздік көрсетуі, сыртқы факторлардан (ата-ананың қысымы, әлеуметтік күту, т.б.) асыра әсер алу мүмкін.

Қорытындылай келе мамандық таңдау жасөспірімнің болашағына, психологиялық жағдайына және әлеуметтік дамуына әсер ететін маңызды процесс. Жасөспірімдердің психологиялық денсаулығы мен әлеуметтік жетілуі олардың мамандық таңдаудағы шешімдерін айқындайды. Осы себепті, мамандық таңдаудың психологиялық аспектілерін түсіну, жасөспірімдердің психологиялық жағдайын қалыптастыру және оларды кәсіби бағдарлау мәселелеріне ерекше көңіл бөлу маңызды. Әлеуметтік көзқарастарын анықтау,

дұрыс шешім қабылдауға бағыт-бағдар беру үлкен рөл атқарады. Психологиялық кеңестер, тренингтер мен түрлі қолдау шаралары жасөспірімдердің мамандық таңдаудағы дұрыс шешімдерін қабылдауға көмектеседі.

Әдебиеттер

1. Адлер. А. Человеческий тип и его психология. - Мәскеу 1991.-63 б.
2. Нысанбаев А.Н., Ержанов М. Экология және ұлттық қайта өрлеу. Ақиқат, 1991, № 11-2 б.
3. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.- 47 б.
4. Шерязданова Х.Т., Ермекбаева Л.К., Абеуова И.Ә., Алиева Р.Н., Әмірбекова М.Ә. Қарым-қатынас психологиясы. - Алматы 2012.-7 б.
5. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. Алма-ата., Изд. КазГУ., 1982.-22 б.
6. Тәжібай, М. Ә.Жасөспірімдердің психологиялық дамуы. Алматы: «Ғылым» баспасы.2013.-30 б.
7. Сеитова, Ж. С. Жасөспірімдердің әлеуметтік дамуындағы психологиялық факторлар. Қарағанды: Қарағанды университетінің баспасы. 92 б.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ

Жабарова Л.А.¹, Пулатова М.С.²

¹Национальный университет Узбекистана им.М.Улугбека,

²Университета Пучон в городе Ташкент
Ташкент, Узбекистан

Мақалада кәсіби мотивация түсінігі, оның мәні мен құрылымдық компоненттері қарастырылады. Кәсіби мотивация қызметкердің жұмысқа қатысу деңгейін, өнімділігін және қанағаттану деңгейін анықтайтын еңбек әрекетінде шешуші рөл атқарады. Мотивация құрылымына, оның ішінде ішкі және сыртқы мотивтерге, құндылық-семантикалық аспектілерге және ұйымдық ортаның ықпалына ерекше назар аударылады.

Кілт сөздер: Мотивация, белсенділік, жұмыс, қызметкер, міндет, сыртқы мотивация, ішкі мотивация, түр, сфера.

В статье рассматривается понятие профессиональной мотивации, ее сущность и структурные компоненты. Профессиональная мотивация играет ключевую роль в трудовой деятельности, определяя уровень вовлеченности, продуктивности и удовлетворенности работника. Особое внимание уделяется структуре мотивации, включающей внутренние и внешние мотивы, ценностно-смысловые аспекты и влияние организационной среды.

Ключевые слова: Мотивация, деятельность, труд, работник, обязанность, внешняя мотивация, внутренняя мотивация, вид, сфера.

The article examines the concept of professional motivation, its essence and structural components. Professional motivation plays a key role in work activity, determining the level of involvement, productivity and satisfaction of the employee. Particular attention is paid to the structure of motivation, including internal and external motives, value-semantic aspects and the influence of the organizational environment.

Keywords: Motivation, activity, work, employee, duty, external motivation, internal motivation, type, sphere.

Социально-психологические особенности профессиональной мотивации на сегодняшний день является актуальной темой в современном мире. Понимание мотивационных факторов способствует повышению производительности и удовлетворенности работников в условиях современного рынка труда, а также помогает организациям разрабатывать более эффективные стратегии управления персоналом. Профессиональная мотивация является одной из ключевых составляющих успешной трудовой деятельности человека. Она

определяет уровень заинтересованности работника в выполнении своих обязанностей, его стремление к развитию и эффективности в профессиональной сфере, что делает актуальным исследование и интерес к профессиональной мотивации и ее структуре.

Профессиональная мотивация – это совокупность внутренних и внешних факторов, побуждающих человека к трудовой деятельности, достижению профессиональных целей и самореализации в выбранной сфере. Она формируется под влиянием личностных особенностей, потребностей, ценностей, а также социальных и экономических условий [2].

Структура профессиональной мотивации включает в себя несколько компонентов, которые можно разделить на две основные группы – это внутренние и внешние мотивы. Под внутренним типом мотивации понимается ценность и значимость профессиональной деятельности для сотрудника с точки зрения ее содержания, природы работы. Например, человек испытывает удовольствие от общения с детьми в процессе преподавания. В этом случае можно говорить, что у такого человека есть внутренняя мотивация к педагогической деятельности [3].

Внутренняя мотивация – это стремление человека к деятельности, основанное на его внутренних побуждениях, интересах и потребностях. Внутренняя мотивация формируется и развивается поэтапно. Выделяют несколько ключевых этапов – это осознание потребностей, постановка целей, формирование интереса, действие и самореализация, закрепление мотивации.

Внешняя мотивация – это стремление к действию, обусловленное внешними факторами. Это могут быть материальные вознаграждения, социальное одобрение, страх наказания или общественные ожидания. В отличие от внутренней мотивации, которая исходит из личных интересов и убеждений, внешняя мотивация формируется под воздействием окружающей среды [3].

Далее необходимо отметить основные виды внешних мотивов, такие как материальные стимулы – заработная плата, премии, бонусы, подарки. Люди часто работают продуктивнее, если знают, что их усилия будут вознаграждены. К материальным стимулам относятся заработная плата – основной источник материального стимулирования труда. Премии и бонусы – дополнительные выплаты за выполнение или перевыполнение плана, достижение высоких результатов. Подарки и льготы – различные формы нематериального поощрения, такие как путевки, корпоративные скидки, бесплатное питание. Повышение уровня дохода – возможность карьерного роста и увеличения заработной платы.

Социальное признание – похвала, награды, статус, уважение коллег или общества. Потребность в одобрении может стать мощным стимулом к действию. Примеры социального признания включают получение профессиональных наград, продвижение по службе, публичные благодарности, участие в престижных мероприятиях и признание заслуг в коллективе. Потребность в одобрении может стать мощным стимулом к действию [1].

Страх наказания – боязнь штрафов, увольнения, осуждения. Этот мотив заставляет человека избегать нежелательных последствий. Примеры такого мотива включают риск потери работы за невыполнение планов, получение штрафов за опоздания, снижение зарплаты за низкую продуктивность, а также общественное осуждение за несоответствие нормам поведения. Этот мотив заставляет человека избегать нежелательных последствий.

Общественные нормы и ожидания – желание соответствовать требованиям семьи, общества или работодателя. Люди часто стараются соответствовать определенным стандартам, чтобы сохранить свою репутацию. Это соблюдение дресс-кода на работе, выполнение семейных традиций, соответствие профессиональным стандартам, соблюдение корпоративной этики и стремление к престижному образованию для соответствия социальным ожиданиям. Люди часто стараются соответствовать определенным стандартам, чтобы сохранить свою репутацию. Конкуренция – стремление превзойти других, занять лидерскую позицию. Это может проявляться как в профессиональной, так и в учебной или спортивной сферах. В педагогической деятельности конкуренция может выражаться в стремлении преподавателей повысить свою квалификацию, получить более высокую должность, участвовать в конкурсах педагогического мастерства или добиваться признания среди коллег и учеников [1].

Далее рассмотрим более подробно значение влияния внешней мотивации. Внешние мотивы могут быть как положительными, так и отрицательными. Они помогают достигать краткосрочных целей, повышают продуктивность и дисциплину. Однако чрезмерная зависимость от внешней мотивации может привести к выгоранию, потере интереса к

деятельности и снижению самостоятельности. Внешняя мотивация формируется под воздействием внешних факторов, таких как материальные вознаграждения, социальное признание, страх наказания или общественные ожидания. Положительное влияние – это повышение продуктивности за счет материальных и нематериальных стимулов. Формирование дисциплины и ответственности. Поддержка соревновательного духа и профессионального роста. Усиление стремления к достижению поставленных целей. Негативное влияние – это возможность снижения интереса к деятельности при отсутствии вознаграждения. Риск выгорания из-за давления внешних факторов. Ограничение творческой инициативы, если мотивация строится только на наказаниях и требованиях.

Далее рассмотрим внутреннюю мотивацию и ее влияние. Внутренняя мотивация связана с личными интересами, стремлением к самореализации и удовольствию от процесса деятельности. Положительное влияние, это увеличение вовлеченности и удовлетворенности работой. Стремление к самосовершенствованию и профессиональному росту. Развитие креативности и инициативности. Повышение устойчивости к стрессу и трудностям. Негативное влияние, здесь выступает как возможность снижения продуктивности, если внутренняя мотивация не подкрепляется внешними стимулами. Вероятность игнорирования материальных и социальных аспектов деятельности. Риск разочарования при отсутствии признания или поддержки.

Внутренние и внешние мотивы находятся в постоянном взаимодействии, определяя поведение работника. Например, высокая заработная плата может временно повысить мотивацию, но без внутреннего интереса к работе удовлетворенность со временем снижается. С другой стороны, даже сильная внутренняя мотивация может угаснуть при отсутствии внешних стимулов, таких как признание достижений или карьерный рост. Оптимальным вариантом для эффективной деятельности является гармоничное сочетание внешних и внутренних мотивов. Так, например, человек может испытывать удовольствие от работы, но при этом стремиться к карьерному росту и материальному благополучию. Работодатель может использовать внешние стимулы для поддержания заинтересованности сотрудников, но при этом создавать условия для их профессионального и личностного развития. В образовательной сфере сочетание познавательного интереса и внешних оценочных критериев способствует высокой мотивации студентов.

В заключение, отметим, что профессиональная мотивация играет важную роль в деятельности человека, определяя его стремление к успеху, удовлетворенность трудом и эффективность работы. Она формируется под влиянием различных внутренних и внешних факторов, которые в совокупности определяют уровень вовлеченности работника в профессиональную деятельность. Развитие и поддержание высокой мотивации сотрудников является важной задачей для любой организации, стремящейся к успеху и продуктивности. Оба вида мотивации играют ключевую роль в жизни человека. Внешняя мотивация стимулирует к достижению конкретных целей, а внутренняя способствует личностному развитию и удовлетворению от деятельности. Оптимальный баланс между этими типами мотивации позволяет достигать наилучших результатов в учебе, работе и личной жизни. Понимание структуры профессиональной мотивации позволяет организациям и руководителям разрабатывать эффективные стратегии управления персоналом. Комплексный подход к мотивации, включающий как внутренние, так и внешние стимулы, способствует повышению эффективности работы, удовлетворенности сотрудников и достижению стратегических целей компании.

Литература

1. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В. В. Давыдова.-Москва: Педагогика, 1991.-480 с.
2. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2009.- 351 с.
3. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии – Изд.: Питер, 2002.-720 с.
4. Герцберг Ф. Рабочие и мотивация. – Москва: Альпина Паблишер, 2018.-180 с.
5. Пряхникова, Е. Ю. Психология труда: теория и практика: учебник для вузов / Е. Ю. Пряхникова. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2025. – 469 с.

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ (среди учеников 9-11 кл)

Аленова А.А., Кусаинов К.К.
Университет «Туран-Астана»
Астана, Казахстан

Бұл мақалада 9-11 сынып оқушыларын қамтитын жасөспірімдер жасында кәсіби өзін-өзі анықтаудың ерекшеліктері анықталған. Кәсіби өзін-өзі анықтау процесіне қатысты теориялық көзқарастар мен осы жастағы шешімдер қабылдауға әсер ететін факторлар қарастырылған. Анкеталаудан алынған мәліметтер, көпшілігі жасөспірімдердің мамандық таңдау кезінде ақпараттың тапшылығы мен өз мүмкіндіктеріне сенімсіздігіне байланысты қиындықтарға тап болатынын көрсетті. Осы нәтижелердің негізгі себептері – ата-аналар мен қоғамның әсері, сондай-ақ мектепте кәсіби бағдар беру жұмысының жеткіліксіздігі. Мектептер мен үйдегі кәсіби бағдар беру жұмысын жетілдіру жолдары нақтыланған. Сондай-ақ, жасөспірімдерде кәсіби бейімділіктер мен қызығушылықтарды анықтауға бағытталған түпнұсқалық тест әзірлеу концепциясы ұсынылған. Рекомендациялар жасөспірімдердің кәсіби мүмкіндіктер туралы хабардарлығын арттыруға, олардың жеке сенімділігін дамытуға және ата-аналар мен мұғалімдердің қолдауына бағытталған. Жасөспірімдердің кәсіби өзін-өзі анықтау процесін жақсарту үшін ұсыныстар берілген, бұл олардың болашақ мамандықты таңдауға дайындық деңгейін арттыруға көмектеседі.

Түйінді сөздер: кәсіби өзін-өзі анықтау, жасөспірімдер жасы, кәсіби бағдар беру, жасөспірімдер, тестілеу, мамандық таңдау, кәсіби бағдар беру ұсыныстары, анкеталау, кәсіби бейімділіктер, білім беру орта.

В статье определены особенности профессионального самоопределения в юношеском возрасте, который охватывает учащихся 9–11 классов. Рассмотрены теоретические подходы к процессу профессионального самоопределения и факторы, влияющие на принятие решений в этом возрасте. Проанализированы данные анкетирования, которые показали, что большинство подростков сталкиваются с трудностями при выборе профессии из-за нехватки информации и недостаточной уверенности в собственных способностях. Основными причинами таких результатов являются влияние родителей и социума, а также недостаточная профориентационная работа в школе. Уточнены пути совершенствования профориентационной работы в образовательных учреждениях и дома. В работе также предложена концепция разработки оригинального теста, направленного на выявление профессиональных склонностей и интересов у подростков. Рекомендации направлены на повышение осведомленности подростков о профессиональных возможностях, развитие их личной уверенности и поддержку со стороны родителей и педагогов. Предложены меры для улучшения сопровождения подростков в процессе профессионального самоопределения, что поможет повысить их готовность к выбору будущей профессии.

Ключевые слова: Профессиональное самоопределение, юношеский возраст, профориентация, подростки, тестирование, выбор профессии, профориентационные рекомендации, анкетирование, профессиональные склонности, образовательная среда.

This article defines the features of professional self-determination in adolescence, which includes students from 9th to 11th grades. The theoretical approaches to the process of professional self-determination and the factors influencing decision-making at this age are discussed. The data from the survey showed that most adolescents face difficulties in choosing a profession due to a lack of information and insufficient confidence in their abilities. The main reasons for these results are the influence of parents and society, as well as insufficient career guidance in schools. The article suggests ways to improve career guidance work both in educational institutions and at home. Additionally, the article proposes the concept of developing an original test aimed at identifying professional inclinations and interests in adolescents. The recommendations are directed towards increasing adolescents' awareness of professional opportunities, developing their self-confidence, and providing support from parents and educators. Measures for improving the support of

adolescents in the process of professional self-determination are proposed to help enhance their readiness to choose a future profession.

Keywords: professional self-determination, adolescence, career guidance, adolescents, testing, career choice, career guidance recommendations, survey, professional inclinations, educational environment.

Введение. Актуальность исследования профессионального самоопределения подростков 9–11 классов объясняется необходимостью решения важной задачи - формирования осознанного выбора профессии в условиях быстро меняющегося рынка труда и образовательной среды [1, с.14]. В юношеском возрасте, в процессе выбора будущей профессии, подростки сталкиваются с рядом проблем, включая недостаток информации, влияние внешних факторов (семья, друзья, общество) и неуверенность в своих собственных силах. Эти трудности подчеркивают важность развития эффективных методов профориентации, которые могли бы помочь подросткам принять осознанное и информированное решение относительно своей будущей профессии.

Цель исследования – определение факторов, влияющих на профессиональное самоопределение подростков, а также разработка рекомендаций для улучшения процесса профориентации в школьной среде и поддержке со стороны родителей.

Задачи:

- 1) проанализировать основные теоретические подходы к профессиональному самоопределению подростков;
- 2) выявить факторы, влияющие на выбор профессии у подростков 9–11 классов;
- 3) разработать рекомендации по улучшению профориентационной работы в школах и рекомендаций для родителей.

Материалы и методы исследования. Исследование проводилось на основе методики тестирования профессиональных склонностей подростков, разработанной исследователем с опорой на методику Климова и Холланда. Однако, учитывая изменения на рынке профессий и новые тенденции в профессиональной сфере, было решено адаптировать эти методики для создания новой версии теста, более соответствующей современным условиям. Метод анкетирования включал вопросы, направленные на выявление профессиональных интересов, склонностей и уверенности подростков в их профессиональном будущем. Анкетирование проводилось среди 150 учащихся 9–11 классов из различных школ города Астана.

Результаты исследования и их обсуждение. Исследование было проведено с целью выявления профессиональных склонностей и предпочтений подростков 9–11 классов в условиях изменений на рынке труда. Для этого использовался разработанный метод «Навигатор самоопределения», который включает три блока: интересы, компетенции и ценности. Всего в исследовании приняли участие 500 учащихся, которые заполнили анкеты, содержащие 30 вопросов, направленных на выявление их профессиональных интересов, уровня уверенности в своих навыках и приоритетов в карьере.

Методика тестирования, на основе которой был построен «Навигатор самоопределения», базируется на типологии взаимодействия Климова (человек-человек, человек-техника и т.д.) [2, с.26], а также на типологии личности Холланда (RIASEC) [3, с.6]. Важным аспектом является учёт современных трендов на рынке труда, таких как цифровизация, креативная экономика, мультизадачность, гибкие навыки (soft skills), ценность баланса и самореализации. Кроме того, методика основывается на мотивационной составляющей подростков и их цифровом опыте.

Новое в методике:

1. Добавлены новые профориентационные кластеры:
 - Цифровой новатор (аналог «Человек-техника» [1, 105 с] но с фокусом на ИТ, AI, data science, кибербезопасность).
 - Креативный медиамейкер (на стыке «Человек-художественный образ» и «Artistic» Холланда [2, 86 с], включает дизайн, блогинг, создание контента).
 - Эко-гуманист (совмещает «Человек–природа» с социальной миссией – биотехнологии, устойчивое развитие, урбанистика).
 - Социальный предприниматель (совмещает «Человек–человек», «Enterprising», но с уклоном в социальные инициативы).

- Аналитик будущего (ориентирован на системное мышление, аналитические профессии нового поколения: финансовые архитекторы, стратеги, специалисты по ESG и др.).
- 2. Методика предлагает 3 измерения оценки:
 - Интерес к сфере (что нравится?)
 - Уровень уверенности и знаний о ней (что знаю и умею?)
 - Ценности и жизненные ориентиры (что важно лично мне?)
- 3. Интеграция с цифровой средой:
 - Возможность реализации в виде онлайн-теста.
 - Возможность самодиагностики с визуальным результатом (например, круговая диаграмма или «карта склонностей»).
- 4. Результат:
 - Индивидуальный профиль с рекомендациями профессий.
 - Советы по развитию soft skills.
 - Подборка современных профессий, которые соответствуют комбинации склонностей и интересов.

Результаты исследования подтверждают, что подростки в возрасте 14–17 лет склонны выбирать профессии, ориентированные как на **инновационные технологии**, так и на **социальное взаимодействие и творческую деятельность**. Это соответствует текущим тенденциям на рынке труда, где наблюдается рост потребности в специалистах, способных работать в области высоких технологий, но также остается высокий интерес к гуманитарным и социальным профессиям, которые ориентированы на людей.

Таблица 1 – Содержание анкеты Навигатора самоопределения

Направление интереса	Процент респондентов	Комментарии
Результаты по блоку «Интересы»:		
Технические и научные профессии	65%	Высокий интерес к ИТ, инженерии, науке
Гуманитарные и социальные профессии	45%	Популярны профессии, связанные с помощью людям
Творческие профессии	30%	Интерес к дизайну, искусству, архитектуре
Результаты по блоку «Компетенции»:		
Тип компетенции	Процент уверенности	Комментарии
Технические компетенции	55%	Уверенность в программировании, работе с данными
Социальные компетенции	60%	Навыки общения, работа в команде
Лидерские качества	20%	Необходимость развития управленческих навыков
Результаты по блоку «Ценности и установки»:		
Ценность	Процент респондентов	Комментарии
Свобода и самореализация	55%	Желание развиваться и следовать своим интересам
Стабильность и уверенность	20%	Интерес к стабильным профессиям – госслужба, право
Востребованность профессии	40%	Осознание важности выбора актуальной профессии

Наши данные также указывают на важность **межличностных навыков** и **гибкости** в профессиональном самоопределении. Несмотря на это, результаты показывают, что подросткам следует уделить больше внимания развитию **лидерских качеств** и уверенности в собственных силах, что позволит им более успешно адаптироваться к быстро меняющемуся рынку труда.

Важным выводом является также то, что подростки всё чаще ориентируются на **само-реализацию** и возможность работать в сферах, которые позволяют совмещать личные интересы с профессиональной деятельностью [4, с. 56]. Эти данные подчеркивают необходимость предоставления подросткам возможностей для более глубокого понимания своих интересов и компетенций в процессе профориентации.

Выявленные причины затруднений профессионального самоопределения среди подростков в Казахстане:

На основе анкетирования, наблюдений и анализа современных условий можно выделить несколько ключевых факторов, затрудняющих профессиональное самоопределение казахстанских подростков:

- ограниченная информированность о современных профессиях и реальных карьерных путях;
- давление со стороны семьи, ориентированной на «традиционные» или социально престижные профессии;
- слабая связь между системой образования и реальными потребностями рынка труда;
- низкий уровень самоосознания и недостаточная сформированность мотивации у подростков;
- отсутствие гибких, интерактивных инструментов, адаптированных под особенности современной молодёжи.

Предлагаемые направления и способы решения:

Во-первых, разработка и внедрение современных адаптированных тестов, таких как «Навигатор самоопределения», ориентированных на интересы, ценности и цифровой опыт подростков. Они позволяют не просто сопоставить склонности с профессиями, а осознанно подойти к выбору жизненного пути.

Во-вторых, внедрение системной профориентационной работы в школах, начиная с 8–9 классов [5, с.21], с включением интерактивных занятий, деловых игр, встреч с профессионалами, стажировок и онлайн-курсов по карьерной навигации.

В-третьих, активное включение родителей в процесс профориентации через проведение совместных семинаров, консультаций и просветительских мероприятий. Это снижает риск навязывания выбора и усиливает поддержку подростка.

В-четвёртых, цифровизация профориентации – создание онлайн-платформ, мобильных приложений и визуальных интерактивных карт карьер, где подростки могут исследовать мир профессий, проходить тесты, получать рекомендации и строить индивидуальные карьерные треки.

В-пятых, усиление роли soft skills и личностного потенциала в профориентационной модели – важно не только подобрать подходящую профессию, но и развить способности, необходимые для адаптации в будущем, включая критическое мышление, креативность, командную работу и эмоциональный интеллект.

Заключение. Проведённое исследование подтвердило, что существующие профориентационные методики требуют адаптации под современный рынок труда и особенности мышления подростков. Анализ ответов школьников показал, что:

- наибольший интерес вызывают профессии, связанные с IT, наукой, креативной индустрией и социальной сферой;
- подростки обладают неплохим уровнем технических и социальных компетенций, однако слабо развито представление о собственных лидерских качествах и возможностях их применения;
- в ценностной структуре респондентов доминируют стремление к самореализации, свободе выбора и осознанности при выборе профессии.

Разработка и апробация авторской методики «Навигатор самоопределения» показала свою эффективность в диагностике склонностей, компетенций и ценностей подростков. Методика позволяет не только выявить интересы учащихся, но и предложить актуальные профессии, учитывающие реальные изменения в мире труда.

Таким образом, разработанный инструмент может стать основой для построения современной профориентационной работы в школах, ориентированной на индивидуальный подход, цифровую среду и актуальные запросы молодежи.

Литература

1. Володина Ю.А. Психология профессионального самоопределения подростков и юношей. - Директ Медиа, 2010. – 104 с.
2. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения - Академия, 2010. – 304 с.
3. Холланд Дж. Выбор профессии: теория и практика - Речь, 2003. -272 с.
4. Иванова Т.М. Профориентационная работа в школе: теория и практика. Просвещение, 2010. – 192 с.
5. Чистякова С.Н. Основы профессиональной ориентации школьников. – М.: Просвещение, 1988, – 122 с.

КУРСАНТТАРДЫҢ ӘСКЕРИ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ ЖАҒДАЙЛАРЫНА БЕЙІМДЕЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Камбыл М., Қадау Ж., Думанқызы А. Ермакбаева Л.Қ.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

Мақалада курсанттардың әскери жоғары оқу орнына бейімделу үдерісінің психологиялық ерекшеліктері қарастырылады. Зерттеу барысында тұлғаның типологиялық ерекшеліктерін анықтауға бағытталған ЖТС+ әдістемесі, бейімделу деңгейін бағалайтын КТС, сондай-ақ САН әдісі мен авторлық сауалнама қолданылды. Зерттеу нәтижесінде бейімделу кезеңінде курсанттарға психологиялық қолдау көрсетудің маңыздылығы дәлелденіп, арнайы тренингтік бағдарламаның тиімділігі көрсетілді.

Түйін сөздер: әскери орта, курсанттар, бейімделу, психологиялық қолдау, стресске төзімділік, әлеуметтік бейімделу, кәсіби дайындық, ЖТС+, САН әдістемесі, психологиялық тұрақтылық, кәсіби дайындық, әлеуметтік қарым-қатынас.

В статье рассматриваются психологические особенности процесса адаптации курсантов к условиям военного вуза. В исследовании были использованы методика ЖТС+ для определения типологических особенностей личности, КТС для оценки уровня адаптации, методика САН, а также авторская анкета. Результаты исследования подтвердили значимость психологической поддержки курсантов в период адаптации и показали эффективность специально разработанной тренинговой программы.

Ключевые слова: военная среда, курсанты, психологическая поддержка, профессиональная подготовка, социальное общение.

The article examines the psychological aspects of cadets' adaptation to the conditions of a military higher education institution. The study employed the JTS+ method to identify typological personality traits, the ATS to assess adaptation levels, the SAN method, and a custom-designed questionnaire. The research results confirmed the importance of psychological support during the adaptation period and demonstrated the effectiveness of a specially developed training program.

Keywords: military environment, cadets, psychological support, professional training, social communication.

Бейімделу – адамның жаңа жағдайларға психологиялық, физиологиялық және әлеуметтік тұрғыдан жауап беру процесі. Яғни, ағзаның, сезім мүшелерінің ішкі және сыртқы тітіркендіргіштерге, орта жағдайына біртіндеп бейімделуі [1, 15 б.]. Әрбір адамның жаңа ортаға бейімделуі өзіндік қиындықтармен келеді, әсіресе әскери орта сияқты ерекше жағдайда. Бейімделу процесі жеке тұлғаның қоршаған ортаға икемделуін, өзгерістерге жауап беру қабілетін және ішкі қорларын тиімді пайдалануды қамтиды. Бұл үдеріс адамның жеке тәжірибесі

мен психологиялық қорғаныс механизмдеріне байланысты болады. Әскери ортаға бейімделу, әсіресе курсанттар үшін, маңызды кезең болып табылады, себебі олар азаматтық өмірден әскери тәртіпке өтіп, жаңа талаптар мен ережелерге бейімделуі қажет. Әскери ортаға бейімделу күрделі процесс болып табылады, себебі бұл жаңа әлеуметтік ортаға, әскери тәртіпке, оқу үдерісіне және ұжымдық қатынастарға икемделу процесі. Бұл үдерісте тұлғаның психологиялық тұрақтылығы, мотивациялық бағыты, эмоционалды ерік-жігер сапалары үлкен рөл атқарады. Бұл туралы Ж.Н. Сартаев, Қ.Б. Малдыбаев және И.А. Ахметов өз еңбектерінде атап көрсетеді. Бұл еңбекте, бейімделу тек тәртіпке емес, сонымен қатар психологиялық және тәрбиелік қолдауға да байланысты [2, 100 б.].

Әскери тәртіп, жоғары физикалық жүктеме, қатаң күн тәртібі және ұжымдық жұмыс курсанттардың жеке қасиеттерін сынайды. Бұл процесті зерттеушілер, соның ішінде

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, және Г. Селье, бейімделуді жеке тұлғаның ішкі және сыртқы өзгерістерге икемделуі ретінде қарастырған. Г. Селье ұсынған стресс теориясы бойынша, жаңа ортаға бейімделу кезінде ағза мен психика түрлі өзгерістерге ұшырайды. Әскери ортада бұл өзгерістер адамның денсаулығына, эмоциялық тұрақтылығына және кәсіби дайындық деңгейіне әсер етуі мүмкін. Негізінен адамның бейімделуі биологиялық және психологиялық деп екіге бөлінеді: біріншісі, ағза функцияларының және құрылымының ортадағы жағдайға, шартқа бейімделуі; екіншісі адамның әлеуметтік индивид ретінде, белгілі талаптарға, жағдайларға, принциптерге, әлеуметтегі және қоғамдағы әдептілік ережелеріне, өзіндегі жекелік қасиеттерін ескере бейімделу үрдісі болып танылады [1, 16 б.].

Курсанттардың әскери ортаға бейімделуіне әсер ететін факторлар ішкі және сыртқы факторлар болып екіге бөлінеді. Әскери ұжымдағы әлеуметтік-психологиялық процестердің тиімділігі курсанттың бейімделу процесіне ықпал етеді. Әскери бөлімшелерде топтық іс-әрекет маңызды рөл атқарады, себебі қызмет ұжымдық негізде жүргізіледі. Әлеуметтік-психологиялық зерттеулер топтық іс-әрекеттің тиімділігін арттыратын бірнеше факторды анықтаған, бұл факторлар курсанттың жаңа ортаға бейімделуіне әсер етеді. Бастапқы факторлар курсанттардың жаңа ортаға үйрену жылдамдығын анықтайды, яғни олардың бейімделу кезеңіндегі стресстік жағдайларға әсер етеді. Екінші факторлар, әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктер курсанттың өзара әрекеттесуін, ұжыммен қарым-қатынасын және басқару стилін қамтиды. Тәуелді айнымалылар – бұл бейімделу деңгейі мен ұжымдық іс-әрекеттің тиімділігі. Оларға топтың үйлесімділігі, оқу үлгерімі, психологиялық тұрақтылық, кәсіби өзіндік сана және мотивация деңгейі жатады. Бұл факторлар курсанттың бейімделу процесінің сәтті немесе сәтсіз өтуіне ықпал етеді. Сол себепті, бейімделу процесінде командирлер мен оқытушылар түрлі тәрбиелеу әдістерін қолданады. Тәрбиелеу дегеніміз – әскери қызметші тұлғасына жүйелі түрде кезеңімен әсер ету. Оның әдістері – осы үдерістің құрамдас бөлігі, әскери қызметшінің санасына, еркі мен сезіміне әсер ету құралы. Тәрбиелеу әдістері әскери қызметшінің бойында тұлғалық құндылықты, ізденуді және әскери қызметшінің мінезін қалыптастыруға немесе түзетуге, әскери қызметшіге тікелей әсер етуге мүмкіндік береді. Олардың ішінде ерекше көзге көрінетін жеке (тікелей) және ұжымдық (ұжым арқылы) әсер ету әдістері бар [5].

Курсанттардың әскери ортаға бейімделуі барысында түрлі қиындықтар туындайды. Физикалық тұрғыдан, жоғары физикалық жүктеме, қатаң оқу тәртібі және ұйқының аздығы денсаулыққа теріс әсер етеді. Психологиялық тұрғыдан, эмоционалды күйзеліс, стресс және жауапкершіліктің артуы курсанттардың қиын жағдайға тап болуына себеп болады. Үйреншікті ортадан алыстау, қатаң тәртіпке бағыну және жаңа әлеуметтік байланыстар орнату психологиялық дискомфорт тудыруы ықтимал. Зерттеулерге сәйкес, алғашқы 2-3 ай – ең стресстік кезеңдер. Сонымен қатар, оқу бағдарламасының күрделілігі мен әскери терминологияны меңгеру қажеттілігі когнитивті жүктемені арттырып, зейін мен есте сақтау қабілетіне теріс әсер етуі мүмкін. Әлеуметтік бейімделу қиындықтары да бар, өйткені әскери ортадағы қатаң иерархия мен субординация еркін қарым-қатынасқа дағдыланған жастар үшін үлкен стресс көзі бола алады. Ганс Сельенің стресс теориясына сәйкес, бейімделу кезеңдері үш кезеңнен тұрады: дабыл, төзімділік және соңында бейімделу немесе бейімделудің сәтсіздігі. Егер бейімделу сәтсіз өтсе, курсанттардың мотивациясы төмендеп, оқу үлгерімі нашарлап, тіпті оқу орнынан кету қаупі артады.

Курсанттардың бейімделу қиындықтарын жеңу үшін психологиялық тұрақтылықты арттыру, өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту және мотивацияны жоғарылату қажет. Сонымен қатар, әскери оқу орындарында психологиялық қолдау қызметтерін күшейту, тренингтер өткізу, жеке және топтық психологиялық дайындықты ұйымдастыру маңызды. Сонымен қатар,

курсанттардың жаңа ортаға бейімделуінде әскери жетекшілер мен оқытушылардың тұлғалық қасиеттері, сондай-ақ ұжым ішіндегі өзара қарым-қатынас маңызды рөл атқарады [2, 145 б.].

Мақала аясында курсанттардың әскери ортаға бейімделуін зерттеу мақсатында эксперимент жүргізілді. Экспериментті барысында курсанттардың бейімделу деңгейін, психологиялық жағдайын, әлеуметтік өзара қатынас деңгейлерін анықтау үшін арнайы әдістемелер қолданылды.

Жеке типологиялық сауалнама әдісі (ЖТС+) – Л.Н. Собчик әзірлеген психологиялық тест болып табылады. Бұл тесттің басты мақсаты – адамның бейімделу қабілеттерін, эмоциялық тұрақтылығын және психикалық өзін-өзі реттеу деңгейін бағалау. Сауалнама 133 сұрақтан тұрады және адамның мінез-құлқын әртүрлі өмірлік жағдайлар мен кәсіби ортада зерттеуге мүмкіндік береді [3].

ЖТС+ сауалнамасы келесі бағыттар бойынша диагностика жүргізуге арналған:

- Курсанттардың оқу және қызметтік ортаға бейімделу деңгейін анықтау, жаңа жағдайларға бейімделу жылдамдығы мен ұжымдағы қарым-қатынасты зерттеу;
- Стресске төзімділікті және белгісіздік жағдайында әрекет ету қабілетін, сондай-ақ эмоциялық тұрақтылық пен өзін-өзі реттеу деңгейін бағалау;
- Кәсіби бейімделуге қажетті психологиялық қорларды анықтау және кәсіби қызметке дайындық деңгейін бағалау.

Бұл әдіс курсанттардың психологиялық дайындығын объективті түрде бағалауға мүмкіндік береді, бұл олардың болашақтағы қызметі мен кәсіби даму деңгейіне қатысты маңызды ақпарат береді.

Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, курсанттардың бейімделу деңгейі төмендегідей бөлінді:

Кесте 1 - Жеке типологиялық сауалнама әдісі (Л.Н. Собчик) бойынша курсанттардың әскери жоғары оқу орны жағдайларына бейімделу көрсеткіштері

Бейімделу нәтижелері		
Бейімделу деңгейі	Курсанттар саны	Пайыздық көрсеткіш
Жоғары (бейімделген)	253	56,2%
Орташа (бейімделуінде қиындықтар бар)	160	35,6%
Төмен (нашар бейімделген)	37	8,2%



Сурет 1 - Курсанттардың бейімделу көрсеткіштері

ЖТС+ әдісі курсанттардың психологиялық ерекшеліктерін, мінез-құлық реакцияларын және кәсіби қызметке дайындығын бағалауға мүмкіндік берді. Бұл әдіс арқылы курсанттардың эмоциялық тұрақтылығы, экстраверсия мен интроверсия деңгейі, агрессия, сензитивтілік сияқты қасиеттері зерттелді.

Нәтижелер бойынша, курсанттардың жеке-психологиялық ерекшеліктері анықталды. Барлық қатысушылар сауалнама сұрақтарына шынайы жауап бергені анықталды, бұл алынған мәліметтердің объективтілігі мен сенімділігін қамтамасыз етеді. Зерттеу барысында 80 курсанттың агрессивтілік деңгейі жоғары екені байқалды, олардың көпшілігі орташа немесе төмен бейімделгендер қатарына жатады. Сонымен қатар, 120 курсант мазасыздық деңгейінің жоғары болуымен ерекшеленді. Бұл көрсеткіш көбінесе бейімделуінде қиындықтар бар курсанттарға тән. Эмоционалды тұрақсыздық (лабильділік) 90 курсантта жоғары деңгейде байқалды, бұл олардың көңіл-күйінің жиі өзгеретінін және сыртқы жағдайларға сезімтал екенін білдіреді. 180 курсант экстраверт ретінде сипатталды, яғни олар адамдармен қарым-қатынас орнатуға бейім, әлеуметтік ортада белсенділік танытады және топ ішінде өзін еркін сезінеді. Ал 70 курсант ригидтілік қасиетіне ие болып шықты – олар өзгерістерге баяу бейімделіп, жаңа жағдайларға икемделуде қиындықтар көреді. Бұл ерекшелік көбіне төмен бейімделген курсанттарда кездеседі.

Қорытындылай келе, ЖТС+ әдістемесі курсанттардың жаңа ортаға бейімделу деңгейін, стресске төзімділік деңгейін, эмоционалдық тұрақтылығын және кәсіби қызметке психологиялық даярлығын кешенді түрде бағалауға мүмкіндік берді.

Көпдеңгейлі тұлғалық сауалнама (КТС) «Бейімделгіштік» – А.Г. Маклаков пен С.В. Чермянинов (1993) әзірлеген, тұлғаның бейімделу әлеуетін кешенді түрде бағалауға арналған психологиялық әдістеме. 165 сұрақтан тұратын бұл сауалнама төрт құрылымдық деңгейден тұрады. Бірінші деңгей – тұлғаның мінез ерекшеліктерін, атап айтқанда акцентуацияларды анықтайды. Екінші деңгей – психозэмоционалдық тұрақсыздық пен дизадаптациялық бұзылыстарды бағалайды. Үшінші деңгей – мінез-құлықты реттеу (МР), коммуникативтік әлеует (КӨ) және моральдық нормативтілік (МН) көрсеткіштерін қамтиды. Төртінші деңгей – тұлғаның жалпы бейімделу әлеуетін (ТБӨ) сипаттайды, яғни әлеуметтік ортаға икемделу мүмкіндігінің жиынтық көрсеткішін береді.

Аталған әдістеме курсанттардың эмоциялық тұрақтылығын, әлеуметтік ортамен өзара әрекеттесу қабілетін және кәсіби ортаға бейімделу деңгейін анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, бұл құрал оқу үдерісіндегі психологиялық дайындықты бағалап, жеке ерекшеліктерді терең талдауға жол ашады.

Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, курсанттардың 64,4%-ы жоғары бейімделу әлеуетіне ие. Олар жаңа ортаға жылдам үйренісіп, эмоциялық тұрғыда тұрақтылық танытады және кәсіби міндеттерді орындауға дайын. 26,7%-ы бейімделудің орташа деңгейінде – мұндай курсанттарда белгілі бір қиындықтар болғанымен, жалпы алғанда, стресс жағдайында өзін-өзі реттей алу қабілеті бар. Ал 8,9% курсант бейімделуде едәуір қиындықтарға тап болған, бұл топта қарым-қатынас жасау дағдылары мен мінез-құлықтық реттелу деңгейі төмен, әлеуметтік талаптарға бейімделуі де әлсіз. Осы нәтижелер курсанттардың психологиялық тұрақтылығын арттыру үшін қосымша қолдау шараларын енгізу қажет екенін көрсетеді. Сонымен қатар, оларды кәсіби ортаға тиімді бейімдеуге бағытталған арнайы дамыту бағдарламаларын құрастырудың маңыздылығын дәлелдейді.

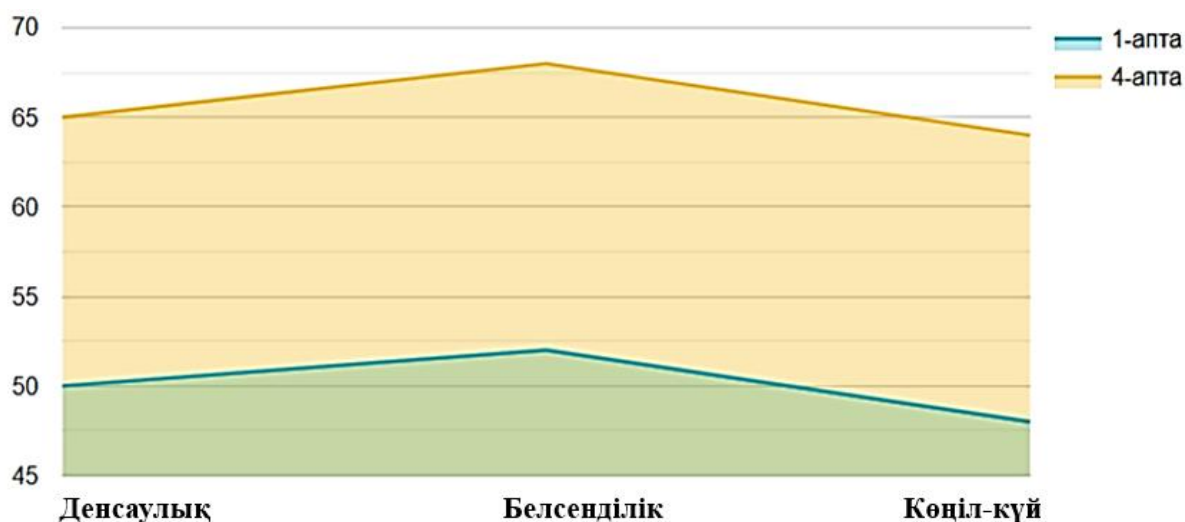
Әскери оқу орнының 1-курс курсанттары арасында жүргізілген **авторлық сауалнамаға** барлығы 450 адам қатысқанымен, талдауға бейімделуде қиындықтарға тап болған 38 курсанттың жауаптары негізге алынды. Сауалнама 15 сұрақтан тұрып, алынған мәліметтер пайыздық көрсеткіштермен өңделіп, диаграммалар арқылы ұсынылды. Нәтижелерге сәйкес, курсанттардың 47,4%-ы оқу орнына өз еркімен түскенін, 36,8%-ы ата-анасының шешімімен, ал 15,8%-ы бейтарап көзқарас танытқанын көрсетті. Оқу процесіне қатысты 26,3%-ы оқуды өте жақсы көретінін, 34,2%-ы жалпы ұнататынын, ал 23,7%-ы көңілі толмайтынын білдірді. Стрестік жағдайлар бойынша 15,8%-ы жиі күйзеліске ұшырайтынын, 28,9%-ы сәл мазасыздық сезінетінін, 31,6%-ы кейде стресс байқайтынын айтқан. Сонымен қатар, курсанттардың 31,6%-ы оқуды тастау туралы мүлде ойланбағанын, 28,9%-ы кейде немесе жиі ойлайтынын көрсеткен. Қолдау сезіміне келсек, 42,1%-ы тұрақты қолдау бар екенін айтса, 10,5%-ы өзін жалғыз сезінеді. Әскери тәртіпке бейімделу нәтижесінде 44,7%-ы тез үйреніп кеткенін, ал 28,9%-ы әлі де бейімделу қиындықтарын бастан кешіп жатқанын көрсетті. Академиялық үлгерім бойынша 42,1%-ы өте жақсы, 28,9%-ы жақсы, ал 26,3%-ы орташа нәтиже көрсеткен. Егер қайта таңдау мүмкіндігі берілсе, 36,8%-ы әскери оқуды қайта таңдар еді, ал 31,6%-ы қайтадан бұл жолды таңдамау мүмкіндігін алға тартқан.

Жалпы алғанда, бұл зерттеу курсанттардың бейімделуіне әртүрлі факторлардың әсер ететінін көрсетті. Кейбір курсанттар әскери тәртіп пен оқу жүктемесіне тез бейімделсе,

өзгелері эмоционалдық күйзеліс, мотивацияның төмендігі және әлеуметтік қолдаудың жетіспеушілігі сияқты қиындықтарға тап болуда. Осыған байланысты курсанттардың бейімделу процесін жеңілдету мақсатында бірқатар ұсыныстар жасалды. Атап айтқанда, жаңа курсанттарға арнайы бейімделу тренингтерін ұйымдастыру, психологиялық көмек қызметін күшейту, әскери ортада әлеуметтік белсенділікті арттыру, академиялық қолдау жүйесін дамыту және қолдау мәдениетін қалыптастыру ұсынылады. Бұл шаралар курсанттардың оқу процесіне жақсы бейімделуіне және кәсіби дамуына оң әсер етеді.

“САН” әдістемесі (Сезіну, Белсенділік, Көңіл-күй) адамның жалпы психофизиологиялық жағдайын, атап айтқанда, өзін-өзі сезінуін, белсенділік деңгейін және көңіл-күйін жылдам әрі нақты бағалауға арналған психологиялық тест. Бұл әдіс вегетативті жүйке жүйесінің функционалды күйін бақылауға мүмкіндік береді [3]. Әскери оқу орнында СБК әдісі курсанттардың психоэмоциялық жағдайын, стресске ұшырау деңгейін анықтау мақсатында қолданылады, әсіресе қару ұстау, жауапкершілік пен зейінді қажет ететін кезекшілік пен қарауыл алдындағы дайындық кезінде маңызды. Тест курсанттың эмоциялық тұрақтылығы мен дайындық деңгейін бағалап, төтенше жағдайлардың алдын алуға ықпал етеді.

Зерттеу 2025 жылдың 3 ақпанынан 3 наурызына дейінгі аралықта жүргізіліп, оған бейімделу қиындықтарын бастан кешіріп жүрген 38 курсант қатысты. Қатысушыларға қарама-қарсы мағынадағы 30 сөз жұбынан тұратын шкалалар ұсынылып, олар өз жағдайына сәйкес келетін сандық мәнді таңдап белгілеген.



Сурет 2 – САН тестінің салыстырмалы нәтижелері (1 апта және 4 апта)

СБК әдістемесі бойынша жүргізілген зерттеу нәтижесінде курсанттардың психоэмоциялық жағдайы бір ай ішінде 32,28%-ға жақсарғаны анықталды. Алғашқы аптада денсаулық, белсенділік және көңіл-күй орташа деңгейде болса, төртінші аптада бұл көрсеткіштер айтарлықтай өскен. Бұл курсанттардың физикалық және психологиялық жағдайы жақсы болғанда бейімделу үдерісі тиімді өтетінін дәлелдейді. Жалпы бейімделу бойынша 133 курсант (29,56%) елеулі қиындықтарды сезінген. Негізгі қиындықтар физикалық және психоэмоционалдық жүктеме (36,67%), академиялық бейімделу (14,22%), әлеуметтік ортаға үйрену (11,11%), әскери тәртіпке икемделу (9,33%) және психологиялық бейімделу (8,44%) бойынша байқалды. Мұндай қиындықтарды азайту үшін психологиялық қолдауды күшейту, әлеуметтік іс-шараларды арттыру, оқу процесін икемдеу және әскери өмірге бейімделуге бағытталған бағдарламалар енгізу ұсынылады. Бұл шаралар курсанттардың бейімделуін жеңілдетіп, олардың кәсіби дамуына оң әсер етеді.

Осыған байланысты курсанттардың әскери ортаға бейімделуін жеңілдету мақсатында арнайы тренингтік бағдарлама жасалып, қыркүйек пен наурыз айлары аралығында жүйелі түрде өткізілді.

Бағдарламаның басты мақсаты – курсанттардың психологиялық тұрақтылығын арттыру, ұжымда тиімді әрекет ете білуін дамыту және кәсіби тұрғыда қалыптасуына қолдау көрсету. Бұл мақсатқа жету үшін тренингтер бірнеше кезеңге бөлініп, әр кезеңде нақты дағдыларға

басымдық берілді: бейімделу, эмоцияны басқару, көшбасшылық, шешім қабылдау және өзін-өзі тану.

Қыркүйек айында курсанттардың бір-бірімен танысып, сенімді қарым-қатынас орнатуы мен командалық рухты нығайту мақсатында таныстыру тренингтері өткізілді. Сонымен қатар, әскери өмірге психологиялық тұрғыдан бейімделу және ішкі мотивацияны арттыруға арналған жаттығулар жүргізілді. Қазан айында курсанттардың стресске төзімділігін қалыптастыруға арналған тыныс алу техникасы, релаксация және медитация әдістері қолданылды, ал эмоцияларды басқару қабілетін жетілдіру үшін эмоционалды интеллектке бағытталған жаттығулар ұйымдастырылды. Қарашада көшбасшылық пен командалық жұмысқа арналған рөлдік ойындар өткізілсе, шиеленісті жағдайларды шешу үшін пікірталас пен конструктивті диалог әдістері қолданылды. Қаңтар айында уақытты тиімді басқару, өзін-өзі ұйымдастыру және түрлі жағдаяттарда шешім қабылдау қабілеттерін дамытуға бағытталған тренингтер өтті. Ақпан айында курсанттардың өзін-өзі бағалауы мен ішкі сенімділігін арттыру мақсатында мотивациялық жаттығулар мен психологиялық тесттер жүргізіліп, жеке тәжірибені саралау және болашақ жоспарларды нақтылауға арналған рефлексиялық тапсырмалар орындалды. Ал наурыз айында әр курсанттың жеке даму жоспары жасалып, SWOT-талдау арқылы кәсіби мақсаттарын айқындауға мүмкіндік берілді.

Бағдарлама шеңберінде бейімделу деңгейі төмен курсанттармен мақсатты түрде психологиялық кеңес беру жұмыстары ұйымдастырылды. Бұл кеңес беру процесінде когнитивті-мінез-құлықтық терапия әдістері қолданылып, курсанттардың теріс ойлау үлгілері мен шектейтін сенімдерін түзетуге, сондай-ақ эмоционалды реакцияларын реттеуге басымдық берілді. Жеке кеңес беру барысында курсанттардың мазасыздық деңгейін төмендету, ішкі ресурстарын айқындау және өзіне деген сенімділігін арттыру бағытында жұмыс жүргізілді. Ал топтық кеңес беру сессияларында ұжым ішіндегі өзара қарым-қатынасты нығайту, түсіністік пен қолдауды дамыту, топ ішінде тиімді әрекет ету дағдыларын қалыптастыруға назар аударылды. Бұл жұмыстар курсанттардың психологиялық бейімделуін жан-жақты қолдап, ұжымдық үйлесімділікті арттыруға ықпал етті.

Жүргізілген тренингтік бағдарламаның нәтижесінде курсанттардың әскери ортаға бейімделу деңгейі едәуір артты. Олар стрессті тиімді басқаруға, эмоцияларын бақылауға, командалық жұмысқа белсенді қатысуға дағдыланды. Сонымен қатар, курсанттар өзін-өзі дамытуға және кәсіби мақсаттарын айқындауға бағыт алды. Мұндай бағдарламалар болашақ офицерлердің тұлғалық және кәсіби тұрғыдан дамуына оң ықпал етері сөзсіз.

Қорыта келе, әскери ортаға бейімделу – курсанттардың жеке тұлғалық және психологиялық дамуы үшін маңызды кезең болып табылады. Бұл процесс жаңа талаптар мен ережелерге сәйкес өз-өзіне бейімделуін, жоғары физикалық жүктемелерге төтеп беруін және әлеуметтік ортада өзін сезінуін талап етеді. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, курсанттардың бейімделу деңгейі әртүрлі факторларға байланысты: психологиялық тұрақтылық, әлеуметтік қолдау, оқу жүктемесі және физикалық денсаулықтың жағдайы. Әскери тәртіпке бейімделу барысында курсанттардың көпшілігі қатаң тәртіп пен жоғары жүктемеге сәйкес өзін жақсы бейімдей алса да, кейбір курсанттар психологиялық күйзеліс, мотивацияның төмендігі және әлеуметтік қолдаудың жетіспеушілігі сияқты қиындықтарға тап болады. Жеке психологиялық ерекшеліктері мен эмоциялық тұрақтылығы әр түрлі курсанттардың бейімделу процесін әртүрлі деңгейде өткізетінін көрсетті.

Зерттеулер барысында қолданылған психологиялық әдістер курсанттардың бейімделу деңгейін тиімді бағалауға мүмкіндік берді. Осы негізде психологиялық қолдау көрсету жүйесін күшейту, бейімделуге арналған арнайы тренингтер мен психологиялық дайындықты ұйымдастыру маңызды болып табылады. Бұл шаралар курсанттардың оқу процесіне және кәсіби дамуына оң әсер етеді.

Әскери оқу орындарында курсанттардың бейімделуін жеңілдету мақсатында психологиялық көмек көрсетуді жақсарту, оқу және әлеуметтік ортаға бейімделуге бағытталған бағдарламаларды енгізу, сондай-ақ әлеуметтік және академиялық қолдау жүйесін дамыту қажет. Сонымен қатар, курсанттар үшін стресске төзімділікті арттыру, өзін-өзі реттеу дағдыларын дамыту және командалық жұмысты жақсарту маңызды болып табылады. Әскери ортаға тиімді бейімделу үшін арнайы тренингтер мен психологиялық семинарларды ұйымдастыру, топтық жұмысты күшейту және жеке тұлғалық ерекшеліктерді ескеріп, көмек көрсету жүйесін жетілдіру өте маңызды. Бұл шаралар курсанттардың кәсіби дайындық деңгейін жоғарылатып, олардың психологиялық тұрақтылығын арттырады, сондай-ақ ұжым ішінде ынтымақтастықты және

қызметтік мінез-құлықты қалыптастыруға ықпал етеді. Әскери оқу орындарында курсанттардың әлеуметтік және психологиялық бейімделуін жүйелі түрде қолдау олардың болашақта табысты маман болуына, сондай-ақ әскери қызметті адал әрі тиімді орындауына негіз болады деп есептейміз.

Әдебиеттер

1. Психология: Энциклопедиялық сөздік / Бас ред. Б.Ө. Жақып; Қ.Б. Жарықбаев, О.С. Саңғылбаев. – Алматы: «Қазақ энциклопедиясы», 2011. – 624 б.
2. Ж.Н.Сартаев Қ.Б.Малдыбаев И.А.Ахметов Әскери Педагогика Оқу-Әдістемелік Құрал Петропавл 2020
3. Жеке типологиялық сауалнама әдісі (ЖТС+) <https://psychobook.ru/cs-individualno-tipologicheskii-oprosnik-ito>
4. В. А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, М. П. Мирошников, В. Б. Шарай. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния // Вопросы психологии, 1973.
5. Қазіргі Таңдағы Жоғары Әскери Білім Берудің Әдістері, Нысандары Және Құралдары А.Қ.Сариева А.С. Кожаметова «Әскери Ғылым Дамуының Өзекті Мәселелері» Халықаралық ғылыми-теориялық конференциясының материалдар жинағы Алматы, 2022 Сағадата Нұрмағамбетов Атындағы Құрлық Әскерлерінің Әскери Институты

ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА НА САМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Галилolla А.Г., СейітнұрЖ.С.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада мектеп психологының жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауына әсерін эмпирикалық зерттеудің нәтижелері ұсынылған. Оқушылардың кәсіби таңдаудағы саналығы мен кемелдігін арттыруға бағытталған тренингтік бағдарламаның жүзеге асырылу ерекшеліктері қарастырылады. Тренингтің кәсіби сәйкестік пен мотивациядағы оң өзгерістермен сипатталатын статистикалық маңызды тиімділігі көрсетілген. Мансап таңдауына жауапкершілікпен және саналы түрде қарауды қалыптастыруда психологиялық сүйемелдеудің рөлі ерекше атап өтіледі.

Түйін сөздер: мектеп психологы, кәсіби өзін-өзі анықтау, жоғары сынып оқушылары, тренингтік бағдарлама, кәсіби сәйкестік, мамандық таңдау мотивациясы, психологиялық сүйемелдеу, кәсіптік бағдарлау.

В статье представлены результаты эмпирического исследования влияния работы школьного психолога на профессиональное самоопределение старшеклассников. Рассматриваются особенности реализации тренинговой программы, направленной на повышение осознанности и зрелости профессионального выбора учащихся. Показана статистически значимая эффективность тренинга, выражающаяся в позитивных изменениях профессиональной идентичности и мотивации подростков. Подчеркивается роль психологического сопровождения в формировании ответственного и осознанного подхода к карьерному выбору.

Ключевые слова: школьный психолог, профессиональное самоопределение, старшеклассники, тренинговая программа, профессиональная идентичность, мотивация выбора профессии, психологическое сопровождение, профориентация.

The article presents the results of an empirical study on the impact of school psychologists on high school students' professional self-determination. It explores the implementation features of a training program aimed at enhancing the awareness and maturity of students' career choices. The study demonstrates statistically significant effectiveness of the training, reflected in positive changes

in adolescents' professional identity and motivation. The role of psychological support in forming a responsible and conscious approach to career choice is emphasized.

Keywords: school psychologist, professional self-determination, high school students, training program, professional identity, career choice motivation, psychological support, career guidance.

В профессиональном самоопределении учащихся школьный психолог играет важнейшую роль, способствуя объединению внутренних ресурсов личности, использованию возможностей образовательного пространства и выполнению задач профориентационной работы. Его деятельность не ограничивается формальным консультированием – психолог формирует среду, способствующую осознанному выбору жизненного пути учащихся.

Одной из основных задач специалиста является помощь в целеполагании. Психолог не только поддерживает формулирование профессиональных интересов, но и развивает у подростков навыки осознания целей, планирования шагов для их достижения [1]. Немаловажна и информационная функция психолога: он помогает школьникам ориентироваться в многообразии профессий, адаптировать полученную информацию к индивидуальным особенностям и развивать умение самостоятельно анализировать профессиональные данные [2].

Психолог обеспечивает мотивационно-ценностную поддержку учащихся, создавая условия для формирования устойчивого интереса к обучению и социальной активности. Через различные виды деятельности он способствует раскрытию личностных ресурсов, развитию инициативности, настойчивости и способности работать в команде [3].

Ключевым направлением работы школьного психолога является развитие навыков рефлексии, умения анализировать и осмысливать свой опыт, что необходимо для перехода от внешней мотивации к внутренней. Также психолог оценивает внутренние изменения подростков, выявляя динамику их личностного роста и готовность к принятию самостоятельных решений, используя специализированные диагностические методики [4].

Таким образом, деятельность школьного психолога представляет собой комплексную систему, направленную на интеграцию личностных ресурсов учащихся с образовательной и социальной средой, формирование субъектной позиции и уверенности подростков в собственных профессиональных перспективах.

В рамках статьи нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на выявление влияния деятельности школьного психолога на профессиональное самоопределение старшеклассников. Особое внимание уделялось оценке эффективности разработанной тренинговой программы, выступающей формой психологического сопровождения процесса выбора профессии подростками.

Объектом исследования стали учащиеся 10 классов, находящиеся на важном этапе профессионального самоопределения. Предметом исследования являлось влияние психологического сопровождения, реализуемого посредством тренинговой программы, на процесс профессионального самоопределения старшеклассников.

Гипотеза исследования заключалась в том, что участие старшеклассников в тренинговой программе приводит к статистически значимым изменениям в их профессиональном самоопределении.

Исследование включало комплексный подход, объединяющий теоретический анализ, анкетирование, тестирование и формирующий эксперимент с последующей статистической обработкой данных (пакет SPSS). Для сбора данных были использованы опросник «Выявление готовности школьников к выбору профессии» (Успенский), методика изучения статусов профессиональной идентичности (А.А. Азбель), опросник по построению личного профессионального плана (Н.С. Пряжников) и опросник мотивации выбора профессии (А.А. Ясюкова).

Разработанная тренинговая программа базируется на научных и методических подходах, предложенных в работах М.О. Доржиевой, Е.И. Стрекаловской [5], Н.Л. Кучинской [6], Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгина [7], И. Кабиной и Т. Радзик [8]. Программа выбрана как основной инструмент благодаря своей доказанной эффективности в развитии у подростков навыков самоанализа, осознанного выбора и ответственного отношения к профессиональному будущему.

Цель программы – оказать психологическую поддержку старшеклассникам, повысить осознанность их профессионального выбора и сформировать навыки целеполагания и карьерного планирования.

Задачи тренинга включали: расширение представлений учащихся о мире профессий; развитие навыков самопознания и осознания личностных качеств; обучение соотношению индивидуальных особенностей с профессиональными требованиями; формирование навыков целеполагания и планирования профессионального развития; повышение уверенности подростков в профессиональном выборе.

Программа реализовывалась в течение 4 недель и включала 8 занятий по 45 минут.

Таблица 1 - Программа тренингов по профессиональному самоопределению старшеклассников

Занятие	Цель	Задачи	Ход занятия	Содержание
1	Знакомство с группой, формирование доверительной атмосферы	- Создать комфортную атмосферу, сформировать мотивацию к участию в тренинге. - Объяснить важность осознанного выбора профессии. - Повысить осведомлённость о современных тенденциях на рынке труда. - Помочь участникам осознать свои критерии выбора профессии	1. Приветствие и знакомство участников. 2. Открывающая дискуссия «Почему важно выбрать профессию?» 3. Мини-лекция «Профессии XXI века: что важно знать?» 4. Групповая работа «Как я выбираю?» 5. Рефлексия: «О чём я задумался?»	Введение в тему, обсуждение профессий, выявление критериев выбора, итоговая рефлексия
2	Формирование навыков самопознания и рефлексии	- Развить рефлексия участников. - Помочь увидеть связь между личными качествами и профессиональным выбором. - Провести диагностику готовности к выбору профессии. - Создать условия для обсуждения и обмена мнениями	1. Разминка «Кто я?». 2. Мини-лекция «Личность и профессия». 3. Диагностическая методика (опросник по личному плану). 4. Групповое обсуждение. 5. Рефлексия «Что нового я узнал о себе?»	Осознание личных качеств, диагностика и анализ результатов, обсуждение в группе
3	Самопознание и выявление профессиональных склонностей	- Развить навыки самонаблюдения. - Стимулировать самоанализ и самописание. - Выявить зоны профессиональных интересов	1. Разминка «Три прилагательных обо мне». 2. Беседа «Что значит знать себя?». 3. Упражнение «Моё Я». 4. «Профориентационная карта». 5. Рефлексия «Что я открыл о себе?»	Самопознание, обсуждение интересов и способностей, выводы о личностных особенностях
4	Соотнесение личных качеств с профессиональными требованиями	- Способствовать самопознанию. - Помочь выявить сильные стороны и цели. - Подвести к построению профессионального плана	1. Разминка «Кто я?». 2. Мини-лекция «Личность и профессия». 3. Диагностика «Личный профессиональный план» (Пряжников). 4. Групповое обсуждение. 5. Рефлексия «Что нового я узнал о себе?»	Самоанализ, личный план, сопоставление качеств и профессий
5	Формирование профессиональных целей и планирование	- Показать разницу между мечтой, целью и задачей. - Научить формулировать цели и шаги. - Помочь выявить ресурсы и барьеры	1. Беседа «Что такое цель?». 2. Упражнение «Мечта, цель и задача». 3. Работа «Мои карьерные цели». 4. Обсуждение барьеров и ресурсов.	Целеполагание, ресурсы и барьеры, личный план действий

Занятие	Цель	Задачи	Ход занятия	Содержание
			5. Рефлексия «Что значит цель?»	
6	Этапность и гибкость профессионального пути	- Переосмыслить профессиональный путь. - Научиться адаптироваться к изменениям. - Повысить уверенность	1. Беседа «Успех – это путь». 2. Упражнение «Мои шаги – мой путь». 3. Работа «Если планы меняются». 4. «Письмо себе в будущее». 5. Рефлексия «Что помогает двигаться вперёд?»	Понимание профессионального пути, адаптация к изменениям, укрепление уверенности
7	Обобщение опыта и укрепление уверенности в профессиональном выборе	- Осознание достижений. - Укрепить уверенность. - Стимулировать поддержку и позитивную обратную связь	1. Упражнение «Мои три шага». 2. «Моя история выбора». 3. Работа «Колесо уверенности». 4. Презентация и поддержка. 5. Рефлексия «Что я беру с собой?»	Итоги, позитивное закрепление достижений и планов
8	Итоговая диагностика и закрепление личностных изменений	- Провести повторную диагностику. - Осознать динамику изменений. - Завершить тренинг позитивно и осознанно	1. Повторное тестирование. 2. «Колесо изменений». 3. Работа «Что изменилось?». 4. «Профессия в ладони». 5. Финальная рефлексия	Повторная диагностика, итоговые изменения, эмоциональное и символическое завершение

В исследовании приняли участие 50 учащихся 10 класса (25 девушек и 25 юношей). По результатам предварительной диагностики с помощью методики «Выявление готовности школьников к выбору профессии» (В.Б. Успенский), были сформированы две группы:

Группа А (экспериментальная) – 20 школьников с низким уровнем готовности к профессиональному самоопределению.

Группа Б (контрольная) – 30 школьников с более высоким уровнем готовности.

Анализ исходных данных показал, что участники экспериментальной группы демонстрируют низкий уровень профессиональной зрелости и мотивации к выбору профессии, в отличие от контрольной группы, которая характеризуется сформированной идентичностью и чётким пониманием своих карьерных целей.

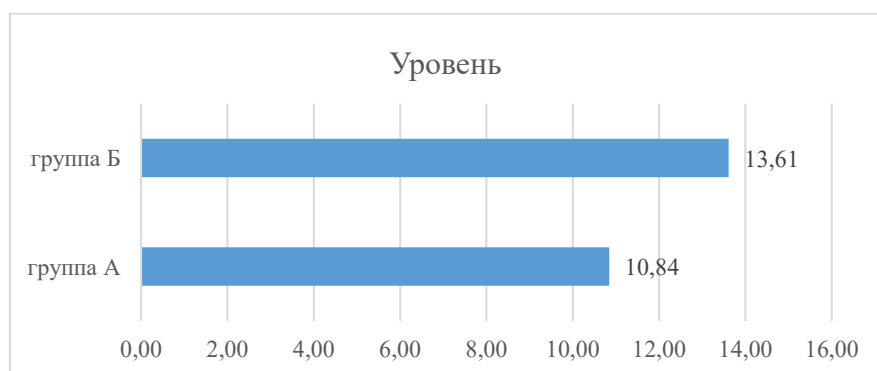


Рисунок 1. Средние значения уровня готовности старшекласников к выбору профессии до начала тренинга (методика В.Б. Успенского)

На первом этапе исследования были также использованы методики профессиональной идентичности (Г.А. Азбель) и мотивации выбора профессии (Л.А. Ясюкова). Участники экспериментальной группы (группа А) показали высокие средние значения по шкалам неопределённой (13,4) и навязанной идентичности (12,35), что указывало на отсутствие самостоятельности и ясности в профессиональном выборе. Напротив, в контрольной группе (группа Б) преобладала сформированная идентичность и выраженная профессиональная мотивация, ориентированная на личные способности, социальные и статусные факторы.

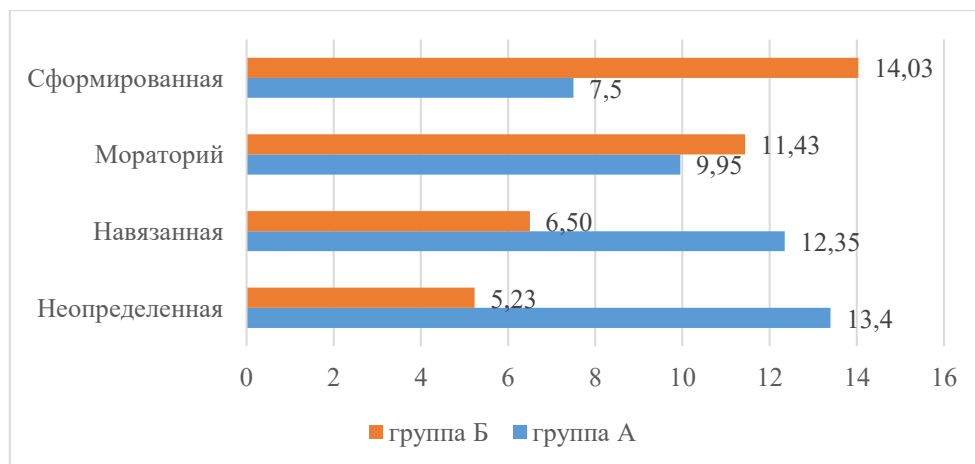


Рисунок 2. Средние значения по шкалам профессиональной идентичности в экспериментальной и контрольной группах до начала тренинга (методика Г.А. Азбель)

Анализ открытых ответов методики личной профессиональной перспективы (Н.С. Пряжников) дополнительно подтвердил различия между группами. Экспериментальная группа характеризовалась пассивностью, зависимостью от мнений окружающих, неопределённостью целей и отсутствием осознания личных интересов и ресурсов. В контрольной группе школьники демонстрировали осознанность, самостоятельность, конкретные карьерные планы и активное изучение информации о профессиях.

После реализации специально разработанной тренинговой программы, направленной на развитие осознанного отношения к профессиональному выбору, была проведена повторная диагностика участников экспериментальной группы по тем же методикам.

Полученные результаты подтвердили эффективность тренинга. Среднее значение уровня готовности по методике В.Б. Успенского повысилось с 10,84 до 16,15, что свидетельствует о значительном улучшении готовности к выбору профессии.

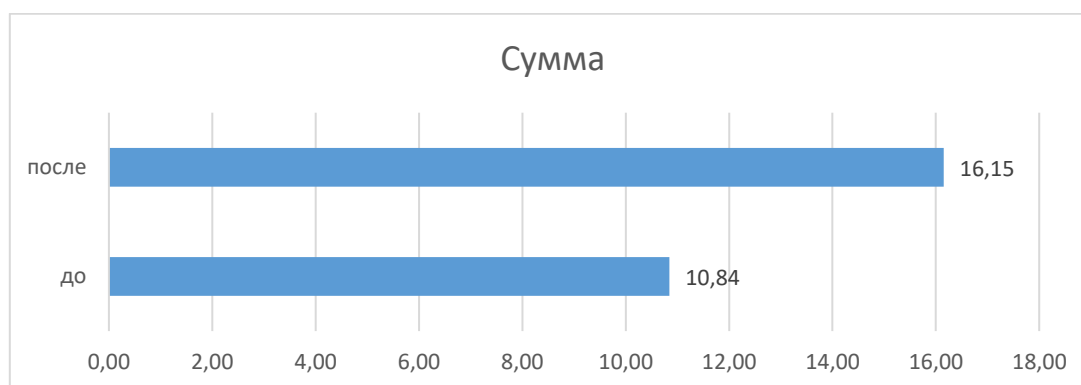


Рисунок 3. Сравнение средних значений уровня готовности старшекласников к выбору профессии до и после тренинга (методика В.Б. Успенского)

Показатели профессиональной идентичности также изменились в позитивном направлении: неопределённая идентичность снизилась с 13,4 до 5,88; навязанная идентичность уменьшилась с 12,35 до 5,80; сформированная идентичность увеличилась с 7,5 до 9,49.

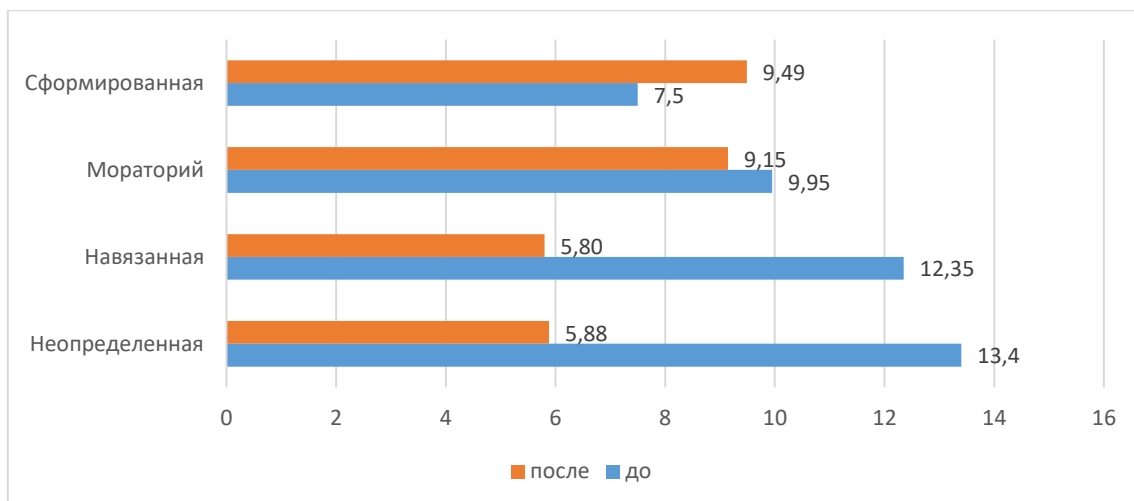


Рисунок 4. Изменения средних значений по шкалам профессиональной идентичности до и после тренинга (методика Г.А. Азбель)

Значимые изменения произошли и в мотивационной сфере профессионального выбора (методика Л.А. Ясюковой): профессиональная мотивация увеличилась с 3,80 до 7,15; коммуникативная мотивация – с 3,50 до 4,35; учебная мотивация – с 3,70 до 6,40; внешняя мотивация снизилась с 4,00 до 2,40.

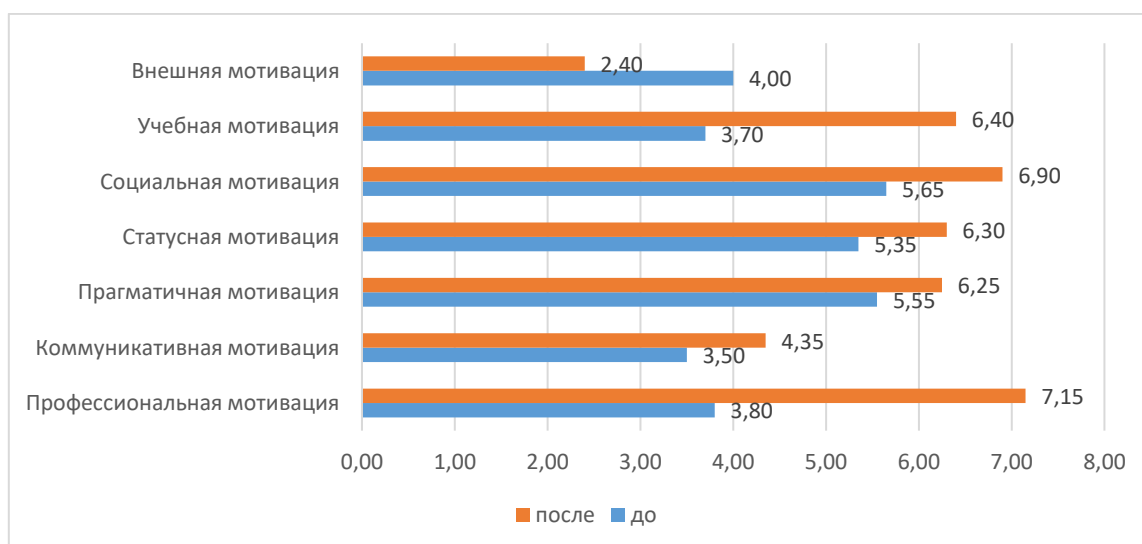


Рисунок 5. Изменения средних значений мотивации профессионального выбора до и после тренинга (методика Л.А. Ясюковой)

Таким образом, трениговая программа существенно повлияла на повышение осознанности, самостоятельности и внутренней мотивации старшеклассников в вопросах профессионального самоопределения. Полученные результаты позволяют сделать вывод о статистически значимом влиянии деятельности школьного психолога, реализованной посредством тренинга, на профессиональное самоопределение подростков.

Для проверки нашей гипотезы, в которой мы предположили, что участие старшеклассников в трениговой программе вызовет статистически значимые изменения в их профессиональном самоопределении, был применён **критерий Вилкоксона** для связанных выборок. Сравнивались данные по методикам, используемым до и после тренинга:

- «Выявление готовности школьников к выбору профессии» (В.Б. Успенский),
- «Тест мотивации выбора профессии» (Л.А. Ясюкова),
- «Профессиональная идентичность» (А.А. Азбель).

Таблица 2. Динамика готовности к профессиональному выбору (методика В.Б. Успенского)

Показатель	До тренинга	После тренинга	Z	Уровень значимости (p)
Готовность к профессиональному выбору	Низкая	Высокая	-3,943	p < 0,001 (значимо)

Результаты подтвердили статистически значимое улучшение готовности к профессиональному выбору ($Z = -3,943$, $p < 0,001$). После тренинга школьники стали увереннее в выборе, яснее осознали свои интересы и возможности, повысилась общая осознанность в принятии решений о будущем.

Таблица 3. Изменения профессиональной идентичности (методика А.А. Азбель)

Статус идентичности	Изменения после тренинга	Z	Уровень значимости (p)
Неопределённая	Снизилась неопределённость	-3,920	p < 0,001 (значимо)
Навязанная	Уменьшилось внешнее влияние	-3,920	p < 0,001 (значимо)
Мораторий (кризис выбора)	Усилился активный поиск профессии	-2,536	p = 0,011 (значимо)
Сформированная	Взросла осознанность выбора	-3,921	p < 0,001 (значимо)

Подростки стали серьезнее и осознаннее подходить к вопросу выбора профессии, снизилась неопределённость и зависимость от мнения окружающих. Участники тренинга проявили повышенный интерес к изучению информации о разных профессиях и более ясно обозначили свои карьерные цели, продемонстрировав увеличение уровня сформированной профессиональной идентичности.

Таблица 4. Изменения профессиональной мотивации (методика Л.А. Ясюковой)

Вид мотивации	Изменения после тренинга	Z	Уровень значимости (p)
Профессиональная	Взрос интерес к развитию способностей и выбору профессии	-3,963	p < 0,001 (значимо)
Коммуникативная	Повысилась значимость общения, но не решающий фактор	-3,314	p = 0,001 (значимо)
Прагматичная	Увеличилось внимание к материальной выгоде от профессии	-3,071	p = 0,002 (значимо)
Статусная	Усилилось стремление выбрать престижную профессию	-3,755	p < 0,001 (значимо)
Социальная	Взросло значение мнения родителей и взрослых без навязывания	-3,866	p < 0,001 (значимо)
Учебная	Усилился интерес к учебе как ресурсу для профессионального развития	-3,965	p < 0,001 (значимо)
Внешняя	Уменьшилось влияние случайных факторов и внешних обстоятельств	-3,685	p < 0,001 (значимо)

После прохождения тренинга школьники стали более внутренне ориентированными в своих мотивациях: усилилась профессиональная, учебная и статусная мотивация. Они начали больше ценить свои личные интересы, способности, престиж и карьерные перспективы, в то время как влияние случайных и внешних факторов заметно сократилось.

Таким образом, наша гипотеза полностью подтвердилась: участие старшеклассников в тренинговой программе оказало статистически значимое положительное влияние на их профессиональное самоопределение по всем ключевым параметрам.

Эмпирическое исследование показало высокую эффективность тренинговой программы, реализованной школьным психологом. Подростки после участия в тренинге не только

повысили свою готовность к профессиональному выбору, но и стали более осознанными и внутренне мотивированными в принятии карьерных решений. Полученные результаты подчёркивают значимость системного и психологически обоснованного сопровождения профессионального самоопределения старшеклассников. Практическое применение таких программ позволяет существенно улучшить качество профессионального выбора подростков, повысить их уверенность в будущем и сформировать у них ответственную позицию по отношению к собственному профессиональному развитию.

Литература

1. Елькина О. Ю. Содержание и методическое обеспечение внеурочной работы в начальной школе в соответствии с требованиями ФГОС (на примере курса «Путешествие в мир профессий») // Начальная школа плюс До и После. – 2013. – № 2. – С. 57–60.
2. Кормакова В. И. Особенности формирования культуры профессионального самоопределения у младших школьников // Начальная школа. – 2009. – № 7. – С. 97–98.
3. Антонова М. В. Оценка результативности профессионального самоопределения младших школьников: методологический подход // Образование личности. – 2018. – Т. 1. – С. 107–117.
4. Чистякова С. Н., Родичев Н. Ф., Сергеев И. С. Критерии и показатели готовности обучающихся к профессиональному самоопределению // Профессиональное образование. Столица. – 2016. – № 8. – С. 10–16.
5. Доржиева М. О., Стрекаловская Е. И. Формирование навыков профессионального самоопределения старшеклассников посредством тренинга // Общество: социология, психология, педагогика. – 2021. – № 5 (85).
6. Кучинская Н. Л. Тренинг «Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение»: Информационный материал для кураторов студенческих учебных групп, педагогов-психологов и воспитателей общежитий. – Минск: БГУИР, 2014.
7. Программа тренинговых занятий «Психология профессионального самоопределения» [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2024/02/09/programma-treningovyh-zanyatiy-psihologiiya> (дата обращения: 01.05.2025).
8. Тренинг «Я в мире профессий» [Электронный ресурс]. – URL: https://two-schoolsev.ucoz.ru/abiturient/trening_ja_v_mire_professij.pdf (дата обращения: 01.05.2025).

ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА ПО УПРАВЛЕНИЮ МОТИВАЦИЕЙ ПЕРСОНАЛА

Айдарханова Д.М., Сейітнұр Ж.С.

Казахский национальный университет имени аль-Фараби
Алматы, Казахстан

Мақалада қызметкерлердің мотивациясын басқарудағы психологтың қызметі зерттеліп, қызметкерлердің мотивация деңгейі мен кәсіби тиімділігіне бірқатар факторлардың (корпоративтік психологтың болуы, жұмысқа қанағаттану, еңбек өтілі) әсері анықталған.

Түйін сөздер: мотивация, қызметкерлерді ынталандыру, еңбек мотивациясы, материалдық ынталандырулар, материалдық емес ынталандырулар.

В статье рассматривается деятельность психолога по управлению мотивацией персонала. Были выявлены факторы (наличие корпоративного психолога, удовлетворённость работой, стаж) слияния на уровень мотивации и профессиональную эффективность сотрудников.

Ключевые слова: мотивация, стимулирование персонала, трудовая мотивация, материальные стимулы, нематериальные стимулы.

The article examines the activities of a psychologist in managing staff motivation and identifies the influence of a number of factors (the presence of a corporate psychologist, job satisfaction, length of service) on the level of motivation and professional effectiveness of employees.

Keywords: *motivation, staff stimulation, work motivation, material incentives, non-material incentives.*

Анализ литературы показывают, что психолог играет ключевую роль в построении эффективной системы мотивации, учитывающей как индивидуальные потребности сотрудников, так и цели организации. Сама деятельность психолога по управлению мотивацией персонала направлена на изучение, развитие и поддержание мотивационных факторов, которые влияют на эффективность работы сотрудников. Повышение вовлеченности и лояльности персонала, снижение текучести кадров, улучшение психологического климата в коллективе, а также рост производительности труда зависят от эффективной деятельности психолога.

Всем известно, что мотивация играет ключевую роль в деятельности человека, определяя его отношение к труду, степень вовлеченности и стремление к результату. Она не только способствует моральному удовлетворению, самовыражению и накоплению опыта, но также связана с получением материального вознаграждения. В управлении высшего звена мотивация ориентирована на коллективные и групповые процессы, тогда как на более низких уровнях необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого сотрудника. [1]

Цель нашего эмпирического исследования – изучить особенности деятельности психолога по управлению мотивацией персонала и выявить влияние ряда факторов (наличие корпоративного психолога, удовлетворённость работой, стаж) на уровень мотивации и профессиональную эффективность сотрудников. Предмет исследования – деятельность психолога по управлению мотивацией персонала и её влияние на трудовую мотивацию и эффективность сотрудников.

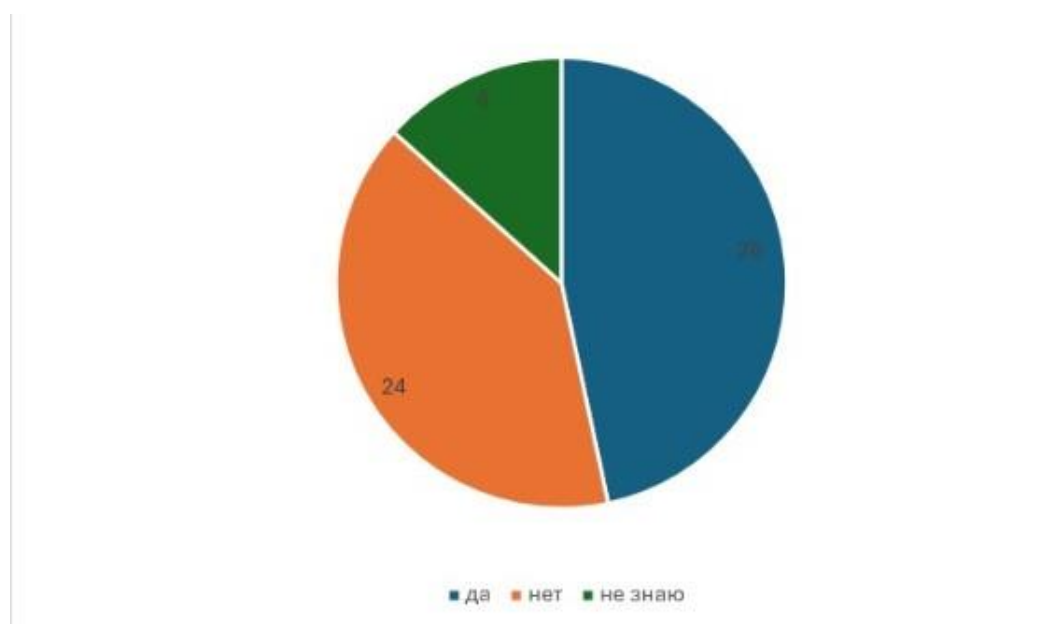
Методики, которые были использованы в нашем исследовании:

1) **Опросник «Оценка мотивации трудовой деятельности» (MILAM)** – методика, направленная на изучение доминирующих мотивов, побуждающих человека к трудовой деятельности. Позволяет оценить, какие именно мотивы лежат в основе активности сотрудника [2]

2) **Опросник удовлетворённости работой (JSS)** — включает 36 пунктов, оценивающих удовлетворённость девятью аспектами работы: оплатой, условиями, коллегами, руководством и др. Методика помогает понять, насколько сотрудники довольны различными сторонами своей трудовой деятельности [3]

3) **Мотивационный профиль личности (В. Э. Мильман)**- диагностический инструмент для изучения устойчивой структуры личной мотивации. Позволяет выявить ведущие потребности и направления деятельности человека [4]

4) **Авторская анкета**, основанная на положениях теории организационной мотивации (Р. Хекхаузен, В. Врум, Ф. Герцберг)



Анкета была разработана с целью выявления наличия или отсутствия корпоративного психолога в организации, оценки уровня его участия в работе с персоналом. Инструмент включает 17 вопросов, разделённых на социодемографический и содержательный блоки. В анкете респондентам предлагалось ответить на следующие вопросы: пол, возраст, образование, должность, стаж работы в компании, отрасль компании, наличие корпоративного психолога, опыт обращения к нему, предполагаемые формы поддержки, которую может оказывать психолог, восприятие влияния его работы на мотивацию.

В исследовании приняли участие 60 сотрудников различных предприятий и учреждений. Из них 22 мужчины и 38 женщин. Возраст участников варьировался от 18 до 51 года. Средний возраст выборки составил 25 лет.

Респондентам был задан вопрос: «Есть ли в вашей компании штатный психолог?».

Результаты исследования

С целью проверки гипотезы – о том, что наличие корпоративного психолога и степень его вовлечённости положительно связаны с уровнем мотивации сотрудников, – была проведена процедура сравнения двух групп:

- группа 1 – персонал, у которых в компании есть штатный психолог,
- группа 2 – персонал, не имеющие доступа к психологу.

Для анализа был применён U-критерий Манна–Уитни – надёжный непараметрический метод, позволяющий выявить статистически значимые различия между двумя группами по различным шкалам (таблица 1).

Математическая обработка данных проводилась с помощью пакета статистического анализа SPSS (версия 26). Для проверки гипотез были использованы коэффициент корреляции Спирмана и U-критерий Манна–Уитни [5, с.350].

Таблица 1 – Сравнение мотивационных установок по шкалам методики MILAM у сотрудников с корпоративным психологом и без него.

Статистические критерии^а

	Стабильность и надёжность	Нестабильная и ненадёжная работа	Профессиональный рост	Карьерный рост
U Манна-Уитни	503,000	528,500	157,500	233,000
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,577	,834	,000	,000

	Отсутствие карьерного роста	Хорошие рабочие условия	Плохие условия работы	Высокая заработная плата
U Манна-Уитни	299,500	533,000	320,500	535,000
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,001	,876	,004	,900
	Низкая заработная плата	Участие в принятии решения	Принадлежность к рабочей группе	Подходящий стиль работы
U Манна-Уитни	280,500	521,000	380,000	425,500
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,001	,747	,019	,079

	Неподходящий стиль работы	Хорошие отношения в коллективе	Помощь орг в достижении целей	Боязнь увольнения
U Манна-Уитни	538,000	319,500	429,000	323,000
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,933	,003	,120	,004

	Само-реализация	Интересная работа	Важная полезная работа	Новизна
U Манна-Уитни	190,000	149,000	139,000	482,000
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,000	,000	,000	,356

	Работа как таковая	Неинтересная работа	Нездоровая псих атмосфера	Поиск помощи зависимость
U Манна-Уитни	468,500	395,000	299,500	210,000
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,326	,046	,001	,000

	Достижение власти	Надежда на успех	Избегание неудач
U Манна-Уитни	465,000	181,000	216,000
Асимп. знач. (двухсторонняя)	,285	,000	,000

Анализ показал, что сотрудники, у которых в компании есть психолог, значимо выше оценивают возможности карьерного и профессионального роста, чаще испытывают чувство принадлежности к коллективу, больше реализуют себя в работе и считают её интересной и полезной.

Таблица 2 - Коэффициенты корреляции Спирмена между мотивационными и профессиональными установками у сотрудников с психологом.

Переменная	Связанная переменная	Коэффициент корреляции	Значимость (p)
Нестабильная и ненадежная работа	Зарплата	-0,351*	0,045
Плохие условия работы	Коллеги	-0,527**	0,002
Низкая заработная плата	Характер работы	0,366*	0,036
Участие в принятии решения	Общая мотивация	0,427*	0,013
Принадлежность к рабочей группе	Условия выполнения	0,345*	0,050
Подходящий стиль работы	Коллеги	-0,360*	0,040
Интересная работа	Зависимые вознаграждения	-0,367*	0,036

* – значимая корреляция на уровне $p < 0.05$

** – значимая корреляция на уровне $p < 0.01$

Корреляционный анализ по методу Спирмена выявил статистически значимые взаимосвязи между шкалами мотивационного профиля и удовлетворённости трудовой деятельностью у сотрудников, работающих в организациях с корпоративным психологом.

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что сотрудники, работающие в организациях с психологом, ориентированы не только на внешние стимулы, но и на содержательные, качественные характеристики труда. У таких людей есть преобладание **внутренней мотивации**, когда ценность труда определяется не только вознаграждением, но и его смыслом. В то же время внешние стимулы (зарплата, бонусы) воспринимаются критично, особенно на фоне нестабильности условий. Таким образом, деятельность психолога связана с формированием **более зрелого и устойчивого мотивационного профиля**, основанного на глубинных ценностях и осознанном отношении к работе (таблица 3).

Отрицательная корреляция. Полученные результаты позволяют сделать вывод, что у сотрудников, не имеющих доступа к корпоративному психологу, мотивационные установки в большей степени зависят от внешних обстоятельств и воспринимаемой стабильности условий труда. Когда работа кажется нестабильной, у работников снижается общая мотивация и стремление к профессиональному росту. Отсутствие уверенности в завтрашнем дне делает мотивацию уязвимой и снижает готовность к развитию.

Анализ результатов исследования подтвердил гипотезу о том, что деятельность корпоративного психолога имеет статистически значимую взаимосвязь с уровнем мотивации сотрудников.

Таблица 3 - Коэффициенты корреляции Спирмена между мотивационными и профессиональными установками у сотрудников без корпоративного психолога

Переменная	Связанная переменная	Коэффициент корреляции	Значимость (p)
Стабильность и надёжность	Зависимые вознаграждения	0,474**	0,005
Стабильность и надёжность	Общая мотивация	0,449**	0,009
Нестабильная и ненадежная работа	Общая мотивация	0,526**	0,002
Профессиональный рост	Карьера	0,345*	0,049
Отсутствие карьерного роста	Руководство	0,353*	0,044
Хорошие рабочие условия	Дополнительные льготы	0,455**	0,008
Низкая заработная плата	Условия выполнения	0,369*	0,035

* – значимая корреляция на уровне $p < 0.05$ ** – значимая корреляция на уровне $p < 0.01$

Результаты сравнения двух групп с помощью U-критерия Манна–Уитни показали статистически значимые различия. Так, сотрудники компаний с психологом демонстрируют более высокую мотивацию, чаще чувствуют профессиональный и карьерный рост ($p < 0,001$), испытывают меньшую тревожность по поводу условий труда ($p \leq 0,004$), более активно вовлечены в коллектив ($p = 0,019$), а их работа воспринимается ими как интересная и осмысленная ($p < 0,001$).

Таким образом совокупность полученных результатов позволяет уверенно утверждать, что деятельность корпоративного психолога действительно способствует повышению мотивации сотрудников, формируя у них более зрелый, устойчивый и внутренне ориентированный мотивационный профиль.

Литература

1. Толымбекова, Д. и Кабакова, М. Эмпирическое исследование удовлетворенности трудом как фактора повышения мотивации сотрудников // *Вестник КазНПУ имени Абая. Серия: Психология*. 71, 2. окт. 2022.
2. Опросник «Оценка мотивации трудовой деятельности» (MILAM)
3. Опросник удовлетворённости работой (JSS)
4. Мотивационный профиль личности (В. Э. Мильман)
5. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь. – 2000. – 350 с

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СОТРУДНИКОВ

Мамырова М.И., Абдыкадырова Н.О.

Кыргызский государственный технический университет им.И.Раззакова,
Бишкек, Республика Кыргызстан

Мақалада әртүрлі қызмет салаларындағы қызметкерлердің эмоционалды жағдайына кәсіби стресстің әсері қарастырылады. Жұмыс орнындағы кәсіби стресстің негізгі себептері, қызметкерлердің эмоционалды жағдайы қарастырылады, сонымен қатар стресстің алдын алу және басқару әдістері ұсынылады. Негізгі стресс факторлары, олардың қызметкердің эмоционалды жағдайына әсері, сондай-ақ оның жұмысының тиімділігі мен психикалық денсаулықты қолдау әдістері талданады.

Түйін сөздер: әсер ету, күйіп қалу, депрессия, кәсіптік стресс, алдын алу, психикалық денсаулық, психологиялық жарақат, жұмыс ортасы, стресс, қызметкер, мазасыздық, стрессті басқару, эмоционалдық күй.

В статье рассмотрено влияние профессионального стресса на эмоциональное состояние сотрудников различных сфер деятельности. Рассматриваются основные причины возникновения профессионального стресса на рабочем месте, эмоциональное состояние сотрудников, а также предлагаются методы профилактики и управления стрессом. Анализируются основные стресс факторы, их влияние на эмоциональное состояние работника, так и на эффективность его труда и методы поддержки психического здоровья.

Ключевые слова: влияние, выгорание, депрессия, профессиональный стресс, профилактика, психическое здоровье, психологическая травма, рабочая среда, стресс, сотрудник, тревожность, управление стрессом, эмоциональное состояние.

The article examines the impact of professional stress on the emotional state of employees in various fields. It discusses the main causes of professional stress in the workplace, the emotional state of employees, and suggests methods for stress prevention and management. The article analyzes the key stress factors, their effect on the emotional state of the worker, as well as on his work efficiency, and methods of supporting mental health.

Keywords: impact, burnout, depression, professional stress, prevention, mental health, psychological trauma, work environment, stress, employee, anxiety, stress management, emotional state

Введение

В условиях стремительного темпа жизни и роста профессиональных требований профессиональный стресс становится всё более актуальной. Сотрудники сталкиваются не только с многозадачностью, но и высокой ответственностью, эмоциональными перегрузками, что ведёт к ухудшению их психоэмоционального состояния. На сегодняшний день, стресс стал постоянным фактором профессиональной среды. В связи с этим становится необходимым изучить системный подход к минимизации профессионального стресса.

Цель исследования - влияние профессионального стресса на эмоциональное состояние сотрудников.

Эмоциональное состояние сотрудников – важный аспект их психического здоровья, который напрямую влияет на продуктивность и общий психологический климат в коллективе. Профессиональный стресс часто является основным фактором, способствующим нарушению эмоционального состояния работников [1].

Профессиональный стресс – это состояние напряжения, которое возникает у человека под воздействием различных факторов, связанных с его работой. В наше время, где темп жизни постоянно ускоряется, а требования к работникам становятся все выше, проблема профессионального стресса приобретает особую актуальность.

В условиях современного мира работники сталкиваются с повышенной конкуренцией, высокой нагрузкой и необходимостью постоянного саморазвития. Это приводит к развитию профессионального стресса, который в свою очередь оказывает негативное влияние как на личность работника, так и на эффективность его труда. Исследования показывают, что хронический стресс может снижать когнитивные функции, ухудшать память и внимание, а также вызывать депрессивные состояния, что в итоге приводит к тому, что снижается продуктивность сотрудников, что негативно сказывается как на его здоровье, так и на развитие компании [2].

Профессиональные стрессы можно определить, как реакции сотрудников организации на факторы, возникающие в процессе трудовой деятельности. Эти факторы могут быть как изменениями (например, организационные изменения, требования, неудовлетворенность в коллективе), так и проблемами (неуверенность в себе, неудовлетворенность выполненной работой). Согласно исследованиям Р.С.Лазаруса и Г.Селье, такие стрессовые факторы могут приводить к психологическим расстройствам, эмоциональному выгоранию и даже депрессивным состояниям [3,4].

Российские психологи также уделяют большое внимание изучению профессионального стресса. В работе Грановской Р.М. рассмотрены психологические процессы, регулирующие

поведение и деятельность человека [5]. Автор также уделяет особое внимание когнитивным и эмоциональным аспектам психики. Кроме того, изучает адаптации личности к изменяющимся условиям. Подробно отражаются механизмы понимания, мышления и саморегуляции, которые позволяют нам эффективно реагировать на стрессовые ситуации. Грановская Р.М. предполагает, что способность управлять эмоциональными состояниями играет ключевую роль в преодолении профессионального стресса и повышении эффективности деятельности.

В работе Караяни А. С. рассматриваются причины, проявления и методы профилактики профессионального выгорания как следствие длительного воздействия стрессовых факторов на человека. Он приходит к выводу, что профессиональное выгорание постепенно происходит, начиная с эмоционального истощения, перехода к цинизму и снижения эффективности. К основным факторам, влияющим на выгорание, относятся чрезмерные нагрузки, недостаточная поддержка со стороны руководства, неудовлетворение карьерным ростом и низкая оценка труда. Караяни А.С. также предлагает поэтапное создание глубоких программ по управлению стрессом, психологической поддержке сотрудников и развитию их стрессоустойчивости [6]. В его работе возникает необходимость комплексного подключения, включающего как улучшение условий труда, так и развитие навыков самоконтроля и позитивного мышления.

В работе А. Н. Леонтьева исследуется теория деятельности как основа психического развития личности. Автор утверждает, что сознание формируется и развивается через деятельность, которая включает в себя мотивы, цели и способы их достижения. А.Н. Леонтьев подчеркивает, что профессиональная деятельность человека связана с его внутренними мотивами и удовлетворением потребностей [7]. Если деятельность не соответствует этим мотивам или нарушается процесс их реализации, это может приводить к напряжению и стрессу. Теория А.Н. Леонтьева важна для понимания профессионального стресса, так как она объясняет, как неудовлетворенность в деятельности приводит к эмоциональному напряжению и снижению продуктивности.

Если говорить об эмоциональном выгорании, следует рассмотреть вклад Герберта Дж. Фрейденбергера в изучение эмоционального выгорания. Одним из первых исследователей феномена эмоционального выгорания стал американский психоаналитик Герберт Дж. Фрейденбергер [8]. В 1974 году он ввёл термин *эмоциональное выгорание* (burnout) для обозначения состояния физического и психического истощения, возникающего у специалистов, подвергающихся длительным эмоциональным нагрузкам. Подробное теоретико-прикладное изложение концепции было представлено в его книге *Эмоциональное выгорание: высокая цена стремления к высоким достижениям* (Freudenberger & Richelson, 1980), ставшей первым системным трудом в этой области. В работе Герберта Дж. Фрейденбергера об эмоциональном выгорании говорится, что оно проявляется как «состояние физического и эмоционального истощения, возникающее в результате продолжительной вовлечённости в ситуации, требующие высокой эмоциональной отдачи». Автор подчёркивает, что выгорание особенно характерно для профессий, связанных с оказанием помощи (врачи, психологи, педагоги, соцработники), однако в условиях роста профессиональной конкуренции и индивидуальной ответственности оно стало распространяться и в других сферах.

Г. Дж. Фрейденбергер описывает выгорание как постепенный процесс, включающий фазы чрезмерной активности, отказа от собственных потребностей, нарастающего напряжения, цинизма, апатии и полного истощения.

В связи с этим можно выделить такие факторы профессионального стресса, которые влияют на эмоциональное состояние сотрудников:

1. Эмоциональное выгорание

Эмоциональное выгорание – Эмоциональное выгорание– это синдром, возникающий в результате хронического стресса на рабочем месте, который не был успешно преодолен. Это процесс, где человек теряет не только интерес, а также мотивацию к своей деятельности, что часто сопровождается депрессией, апатией и чувством безнадежности. Выгорание может проявляться в виде:

- **Физической и эмоциональной усталости:** Работник чувствует себя истощенным, даже если не испытывает физических перегрузок.

- **Цинизма и негативизма:** Сотрудники начинают воспринимать свою работу как бессмысленную или даже вредоносную, что в дальнейшем приводит к снижению качества выполняемой работы.

- **Снижения эффективности:** При постоянном напряжении и стрессе у сотрудника теряется концентрация, что ведет к снижению производительности.

2. Тревожность

Постоянное пребывание в стрессовых условиях может привести к развитию тревожных расстройств. Работники, которые испытывают тревогу, часто сталкиваются с повышенным уровнем стресса, что негативно сказывается на их психическом здоровье. Беспокойство за будущее, переживания по поводу своей работы или угрозы увольнения могут усилить стресс. Тревога проявляется в повышенной нервозности, бессоннице, снижении концентрации. Причины тревожности могут проявляться следующим образом:

- Хронический стресс
- Психологические травмы
- Низкая самооценка
- Неопределённость будущего
- Бессонница.

3. Депрессия – это серьёзное эмоциональное состояние, которое выходит за рамки обычной грусти или усталости. В данном психическом расстройстве, человек ощущает упадок сил, потерю интереса к жизни, пониженную самооценку и затруднение в выполнении повседневных задач. Депрессия появляется, когда стресс становится хроническим и человек долго не справляется с ним. Также есть и другие причины появления депрессии: генетическая предрасположенность, гормональные изменения, травматические события, а также внутренние психологические конфликты.

Признаки депрессии, вызванной стрессом на работе

- Снижение мотивации и интереса к работе.
- Постоянная усталость, которая не проходит даже после отдыха.
- Нарушения сна и аппетита.
- Повышенная раздражительность или тревожность.
- Чувство беспомощности и апатия.
- Частые мысли о смене работы или даже отказ от профессиональной деятельности.

Депрессия – это не слабость и не лень. Это заболевание, которое можно и нужно лечить. Обращение за помощью – первый и очень важный шаг к восстановлению.

Кроме того, хотелось бы подчеркнуть негативное воздействие стресса на межличностные отношения, которые появляются в семье, в коллективе.

Важно помнить, что стресс также влияет на социальные взаимодействия не только в семье, но и на рабочем месте. Когда человек подвержен стрессу, его способность к эмпатии и поддержанию хороших отношений с коллегами значительно ухудшается:

- **Конфликты:** в условиях стресса сотрудник может стать более раздражительным, что часто приводит к конфликтам и напряженности в коллективе.

- **Снижение мотивации к сотрудничеству:** Люди, которые находятся в постоянном стрессе, становятся менее склонными к командной работе и помощи коллегам.

Среди факторов, влияющих на профессиональный стресс также играют ключевую роль психосоматические расстройства.

Эмоциональное состояние сотрудников также напрямую связано с их физическим здоровьем. Профессиональный стресс и негативные эмоции часто приводят к психосоматическим заболеваниям:

- **Болезни желудочно-кишечного тракта:** Часто люди, переживающие стресс, сталкиваются с проблемами пищеварения – гастритом, язвенной болезнью и прочими заболеваниями.

- **Головные боли и бессонница:** Стресс может вызывать головные боли, мигрени и нарушения сна, что ухудшает качество жизни и снижает продуктивность.

- **Сердечно-сосудистые заболевания:** Хронический стресс является одним из факторов риска развития заболеваний сердечно-сосудистой системы.

Важным аспектом является создание поддерживающей атмосферы, где сотрудники могут открыто говорить о своих проблемах, а также внедрение программ психологической поддержки.

Рекомендации для руководителей по преодолению профессионального стресса и эмоционального выгорания:

1. Эмоциональное выгорание можно предотвратить с помощью регулярной психологической поддержки, тренингов по управлению стрессом, а также по возможности предоставления гибких условий труда.

2. По снижению тревожности у сотрудников:

2.1. Поддерживать открытую и честную коммуникацию. Недостаток информации усиливает тревогу. Информирование сотрудников о планах

компании, изменениях и ожидаемых результатах. Создание среды, где сотрудники чувствуют, что их слышат и уважают.

2.2 Уважать баланс между работой и личной жизнью. Поощрение сотрудников не задерживаться на работе без необходимости. Предоставление гибкого графика, если это возможно, и поддерживание разумной нагрузки.

2.3. Признавать достижения и благодарить. Поддержка и признание успехов даже в небольших задачах повышают уверенность в себе и снижают тревожность. Необходимо хвалить за усилия, а не только за результат.

2.4. Обеспечивать доступ к психологической поддержке. Организация консультации с психологом или предоставление информации о бесплатных ресурсах (например, горячих линиях). Это особенно важно в период кризисов или больших изменений.

2.5. Следить за эмоциональной атмосферой в коллективе. Создать доброжелательную рабочую среду. Конфликты, токсичность и напряжённые отношения между коллегами сильно влияют на уровень тревожности.

2.6. Быть примером спокойствия. Сотрудники считывают настроение руководителя. Спокойствие, уверенность и уважительное отношение с вашей стороны создают ощущение безопасности в коллективе.

2.7. Индивидуальный подход. Обращать внимание на тех, кто особенно подвержен тревожности. Стараться понять их потребности и при возможности адаптировать рабочий процесс.

3. Как справляться с депрессией, вызванной профессиональным стрессом:

3.1. Необходимо обращаться за помощью – поговорить с психологом или психотерапевтом.

3.2. Нужно переоценить приоритеты – определить, что является важным для себя на самом деле.

3.3. Установление границ – важно научиться говорить «нет» и отделять работу от личного времени.

3.4. Занятие физической активностью – спорт помогает снизить уровень стресса.

3.5. Обратная связь и диалог с руководством – проговаривание проблем может привести к улучшению условий труда.

Для улучшения межличностных отношений можно организовать командообразующие мероприятия, тренинги по развитию эмоционального интеллекта и навыков межличностного общения. Для профилактики психосоматических заболеваний важно вовремя диагностировать уровень стресса и применять методы его снижения, такие как физическая активность, медитация, правильное питание.

Заключение

Таким образом, эмоциональное состояние сотрудников и его связь с профессиональным стрессом - это важнейшая проблема в современном мире. Управление стрессом и поддержка психоэмоционального здоровья на рабочем месте напрямую влияют на производительность и благополучие сотрудников. Профилактика стресса и выгорания требует комплексного подхода, включающего организационные изменения, психологическую поддержку и развитие саморегуляции.

Кроме того, важно учитывать, что в современном мире всё реже встречаются преданные и искренне любящие свою работу сотрудники. Многие люди воспринимают свою профессиональную деятельность исключительно как способ заработка, а не как источник удовлетворения и самореализации. Руководителям следует уделять больше внимания созданию благоприятных условий для таких сотрудников, которые демонстрируют высокую вовлеченность и преданность своему делу. Ведь именно преданность каждого сотрудника своему делу,

ведет компанию к успеху. И поддержка каждого сотрудников дает компании оставаться на высоте долгие годы и приносить большие прибыли.

Одним из эффективных методов поддержки является создание комфортных условий сотрудникам для выполнения профессиональных задач. Это может включать предоставление удобных рабочих мест, оснащение современным оборудованием, гибкий график работы, возможность удалённой деятельности и предоставление необходимых ресурсов для успешного выполнения задач. Также важно обеспечивать сотрудникам возможность профессионального роста и признания их достижений, что способствует повышению их удовлетворенности и снижению уровня стресса.

Таким образом, эффективное управление профессиональным стрессом требует комплексного подхода, включающего как заботу о физическом и психическом здоровье сотрудников, так и создание комфортных условий труда, способствующих их максимальной продуктивности и удовлетворённости работой.

Литература

1. Запорожец, А. В. (1986). Психологические механизмы деятельности. М.: Педагогика.
2. Рубинштейн, С. Л. (2003). Основы общей психологии. СПб.: Питер.
3. Лазарус, Р. С. (2010). Теория стресса и психическое здоровье. М.: Психология и психотерапия.
4. Селье, Г. (2002). Стресс без дистресса. М.: Наука.
5. Грановская, Р. М. (2001). Основы психологии: Учебник для вузов. СПб.: Питер.
6. Караяни, А. С. (2018). Психология профессионального выгорания. М.: Академия.
7. Леонтьев, А. Н. (1975). Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат.
8. Фрейденбергер Г. Дж., Ричелсон Дж. Эмоциональное выгорание: высокая цена стремления к высоким достижениям / Г. Дж. Фрейденбергер, Дж. Ричелсон. – Нью-Йорк: Бантам Букс, 1980. – 320 с.

РОЛЬ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ

Мамырова М.И., Эшперов А.Ж.

*Кыргызский государственный технический университет им. И. Раззакова
г. Бишкек, Республика Кыргызстан*

Бұл мақалада құқық қорғау органдары қызметкерлерінің кәсіби күйзеліс жағдайындағы психологиялық жағдайын жақсартуда копинг-стратегиялардың маңызы талданады. Психологиялық әл-ауқатты қамтамасыз етуде бейімделу механизмдерін дамыту бойынша ұсыныстар берілген.

Түйінді сөздер: копинг-стратегиялар, кәсіби күйзеліс, күйзеліске төзімділік, құқық қорғау органдары, психологиялық бейімделу.

В статье рассматривается значение копинг-стратегий как ключевого ресурса в преодолении профессионального стресса у сотрудников правоохранительных органов. Проанализированы типы копинг-стратегий, их эффективность и связь с уровнем стрессоустойчивости. Представлены рекомендации по развитию адаптивных механизмов саморегуляции в системе подготовки и сопровождения персонала.

Ключевые слова: копинг-стратегии, профессиональный стресс, стрессоустойчивость, правоохранительные органы, психологическая адаптация.

This article explores the role of coping strategies as a vital resource for overcoming occupational stress among law enforcement officers. It analyzes types of coping behavior, their effectiveness, and their correlation with resilience levels. Recommendations are provided for developing adaptive self-regulation mechanisms within personnel training systems.

Keywords: coping strategies, occupational stress, resilience, law enforcement, psychological adaptation.

Введение

Современная система правоохранительных органов функционирует в условиях постоянной напряженности, высокой социальной ответственности и значительных рисков. Ежедневное взаимодействие с конфликтными ситуациями, угрозами жизни, насилием и нарушениями закона оказывает сильное давление на психику сотрудников. Хронический стресс, связанный с такими условиями, может приводить к снижению работоспособности, эмоциональному выгоранию, психосоматическим расстройствам и даже профессиональной деформации личности.

Одним из эффективных методов борьбы с профессиональным стрессом выступают копинг-стратегии. Их формирование и применение способствуют психологической устойчивости и сохранению высокого уровня профессиональной эффективности.

Целью данной статьи является исследование роли использования копинг-стратегий сотрудниками правоохранительных органов их преодолений профессионального стресса, выявление особенностей их адаптационных механизмов и факторов, влияющих на их выбор. Данная проблема позволит разработать рекомендации по совершенствованию психологической поддержки сотрудников правоохранительных органов, что, в свою очередь, может повысить их профессиональную эффективность и психологическую устойчивость.

Материалы и методы исследования

Методологической основой исследования роли копинг-стратегий послужили труды таких ученых, как Дж. Амирхан, Р. Лазарус, А. Н. Демин, Е. Ю. Кожевникова.

В ходе исследования были использованы теоретический анализ научной литературы. Исследование было направлено на выявление роли копинг-стратегий их преодоления профессионального стресса среди сотрудников правоохранительных органов [1].

Определение и типология копинг-стратегий

Слово «копинг» происходит от английского *coping* – «справляться». В психологическом контексте оно обозначает осознанную деятельность, направленную на снижение уровня стресса [2]. Теоретическая основа классификации копинг-стратегий была предложена Р. Лазарусом и С. Фолкман, которые выделили следующие основные направления:

- Когнитивно-поведенческий копинг, направленный на устранение источника стресса. К данной группе относятся анализ ситуации, целенаправленные действия, планирование.
- Эмоциональный копинг, сосредоточенный на управлении собственными переживаниями (медитация, переосмысление, эмоциональная экспрессия).
- Избегающий копинг, предполагающий отстранение от проблемы или уход в отвлекающую активность (например, излишнее увлечение досугом или вредными привычками).

Выбор копинг-стратегии зависит от специфики ситуации и характеристик личности. При этом одни и те же стратегии могут быть как конструктивными, так и неэффективными – всё определяется контекстом.

Копинг-стратегии являются важной частью деятельности правоохранительных органов, позволяя эффективно справляться с психологическими особенностями профессионального стресса в органах правопорядка [3].

Специфика работы в правоохранительной системе формирует особый профиль стресс-факторов:

- постоянная угроза физической безопасности;
- высокая цена ошибок в принятии решений;
- воздействие сцен насилия, трагедий, конфликтов;
- строгая иерархическая структура и дисциплинарное давление;
- ограниченность в выражении эмоций и трудности с получением поддержки.

Такой характер трудовой деятельности способствует накоплению эмоционального напряжения и повышает риск хронического стресса и выгорания [4].

Следует отметить роль и значение копинг-стратегий для преодоления профессионального стресса

1. Профилактика эмоционального истощения

Использование осознанных стратегий совладания с трудностями способствует снижению риска профессионального выгорания. Поведение, ориентированное на конструктивное разрешение стрессовых ситуаций, позволяет сохранить мотивацию и эмоциональное включение в рабочий процесс [5].

2. Управление тревожностью и импульсивностью

Благодаря эффективному копингу у сотрудника формируются навыки контроля над своими реакциями, что уменьшает вероятность агрессии, раздражительности и импульсивных решений при выполнении служебных обязанностей.

3. Повышение продуктивности и стрессоустойчивости

Человек, способный сохранять внутреннюю стабильность в условиях давления, действует более последовательно, грамотно расставляет приоритеты и оперативно реагирует на изменения ситуации [6]. Это напрямую связано с уровнем профессиональной эффективности.

4. Развитие личностных ресурсов

Регулярная практика адаптивных стратегий способствует укреплению психологического иммунитета – устойчивой способности личности противостоять внешнему и внутреннему стрессу [7]. Это особенно важно в профессиях, связанных с постоянным эмоциональным и физическим напряжением.

5. Улучшение климата в коллективе

Копинг влияет и на внутриорганизационные отношения. Сотрудники, обладающие зрелыми способами совладания, демонстрируют высокий уровень эмпатии, конструктивность в общении и способность поддерживать эффективные рабочие взаимодействия [8]. Это снижает внутриколлективное напряжение и повышает общую сплочённость.

К факторам, формирующие индивидуальный копинг-репертуар

Выбор и эффективность конкретных стратегий зависят от множества условий, в числе которых:

- личностные черты (уровень эмоциональной стабильности, тип темперамента, тревожность);
- трудовой и жизненный опыт, включая пережитые травматические события;
- наличие профессиональной психологической подготовки и навыков саморегуляции;
- социальное окружение и степень доступности эмоциональной поддержки;
- особенности внутренней культуры подразделения и стиль управления.

Эти факторы позволяют выстроить эффективную систему профилактики и поддержки сотрудников в рамках ведомственной психопрофилактики [9].

Заключение

Таким образом Современные условия правоохранительной деятельности требуют от сотрудников не только физической выносливости и профессиональной компетентности, но и развитых психологических навыков адаптации. Копинг-стратегии выступают важнейшим инструментом в борьбе с профессиональным стрессом, повышая эмоциональную устойчивость, предотвращая выгорание и способствуя сохранению психического здоровья. Их развитие – это не только задача самого сотрудника, но и важное направление работы кадровых и психологических служб системы.

Литература

1. Лазарус Р. С., Фолкман С. Стресс, оценка и копинг. – М.: Наука, 1984. – 456 с.
2. Леонова А. Б. Психология стресса: учебное пособие. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 320 с.
3. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. – М.: Пер Сэ, 2001. – 511 с.
4. Лимонов Л. Н. Психология деятельности сотрудников органов внутренних дел: учебник. – СПб.: Питер, 2021. – 336 с.
5. Скотов С. Н., Бубнова И. М. Психологическая устойчивость сотрудников правоохранительных органов: структура, диагностика, пути формирования // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2020. – № 4. – С. 88–94.
6. Холмогорова А. Б., Гарбер И. Е. Современные концепции копинга и их применение в психотерапии // Психотерапия. – 2017. – № 1. – С. 5–20.
7. Lazarus R. S. Emotion and Adaptation. – New York: Oxford University Press, 1991. – 576 p.
8. Violanti J. M., Aron F. Occupational stress and police work: Examining the tension among officer stress, coping, and resilience // Journal of Criminal Justice. – 1995. – Vol. 23, No. 3. – P. 287–294.
9. Anshel M. Coping with stressful events in police work: Evidence of a disconnect between preferred and actual coping styles // Journal of Police and Criminal Psychology. – 2000. – Vol. 15. – P. 76–87.

МАЗМҰНЫ

<i>Дуйсенов Е.Э.</i> АЛҒЫ СӨЗ. ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО.....	3
ПЛЕНАРЛЫҚ МӘЖІЛІС БАЯНДАМАЛАРЫ	
ДОКЛАДЫ ПЛЕНАРНОГО ЗАСЕДАНИЯ	
PLENARY SESSION REPORTS	
<i>Перленбетов М.А.</i> АКАДЕМИК С.М. ЖАҚЫПОВТЫҢ ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ ЖАҢАШЫЛ БАСТАМАЛАРЫ.....	5
<i>Токсанбаева Н.К., Сейітнұр Ж.С.</i> С.М. ЖАҚЫПОВТЫҢ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМЫНА ҚОСҚАН ҮЛЕСІ.....	10
<i>Кадыров Б.Р.</i> ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ СТИЛЬ И ДОМИНАНТНОСТЬ ПОЛУШАРИЙ МОЗГА.....	13
<i>Абдрашитова Т.А.</i> ИЗУЧЕНИЕ И КОРРЕКЦИЯ СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ, ЗАВИСИМЫХ ОТ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ	15
<i>Акажанова А.Т.</i> СОВМЕСТНО ДИАЛОГИЧЕСКАЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТАНОВЛЕНИИ И РАЗВИТИИ ШКОЛЫ С.М. ЖАКУПОВА	19
<i>Наубаева Х.Т.</i> БОЛАШАҚ МАМАННЫҢ КӘСІБИ БЕЛСЕНДІЛІК ПСИХОЛОГИЯСЫ: ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ АСПЕКТІЛЕРІ	23
<i>Мандыкаева А.Р.</i> ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ДӘУІРІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ.....	27
<i>Усупова Ч.С., Камчыбек уулу М., Шакирова С.А.</i> САМОИДЕНТИФИКАЦИЯ КАК ФАКТОР ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И БЛАГОПОЛУЧИЯ ЛИЧНОСТИ	31
<i>Konrad Reschke</i> THE SIGNIFICANCE OF WILHELM WUNDT TODAY	36
<i>Alena Garber, Fachklinik Reinhardshöhe</i> ПУТЬ ОТ ПАТОГЕНЕЗА К САЛЮТОГЕНЕЗУ В ПСИХОЛОГИИ, СОЦИОЛОГИИ И МЕДИЦИНЕ ПО ААРОНУ АНТОНОВСКОМУ	39

I-СЕКЦИЯ * SECTION I

С.М. ЖАҚЫПОВ – ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУ ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ КЛАССИК-МЕТОДОЛОГЫ XXI ҒАСЫРДАҒЫ БІЛІМ ПСИХОЛОГИЯСЫ: ҚИЫНДЫҚТАРЫ, ТРЕНДТЕР, ШЕШІМДЕР

С.М. ДЖАКУПОВ – МЕТОДОЛОГ-КЛАССИК ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ В КАЗАХСТАНЕ. ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В XXI ВЕКЕ: ВЫЗОВЫ, ТРЕНДЫ, РЕШЕНИЯ

S.M. DZHAKUPOV – A CLASSICAL METHODOLOGIST OF EDUCATIONAL PSYCHOLOGY IN KAZAKHSTAN. EDUCATIONAL PSYCHOLOGY IN THE XXI CENTURY: CHALLENGES, TRENDS, SOLUTIONS

Тұрғынбаева Б.А.

ӨЗАРА ӘРЕКЕТТЕСУ – ОҚЫТУДЫҢ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ: ҚАЗІРГІ КОНТЕКСТЕГІ С.М. ЖАҚЫПОВТЫҢ ИДЕЯЛАРЫ	44
---	----

Ғайыпов З.С., Исеева М.Т.

САТЫБАЛДЫ ЖАҚЫПОВ МЕКТЕБІ	47
---------------------------------	----

Жубаназарова Н.С., Сайлинова К.К.

С.М. ЖАҚЫПОВ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ТАНЫМДЫҚ ІС-ӘРЕКЕТ ПЕН ОЙЛАУ ЖҮЙЕСІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ	49
---	----

Қасен Г.А.

ТЕХНОЛОГИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ВУЗА ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ КОНЦЕПЦИИ СОВМЕСТНО-ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С.М. ДЖАКУПОВА	52
--	----

Әмірова Б.Ә.

СӘЛКЕН БАЛАУБАЕВТЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕҢБЕКТЕРІ МЕН АУДАРМАЛАРЫ	58
---	----

Изакова А.Т., Турманова Ж.Е.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА: ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И СМЫСЛООБРАЗОВАНИЕ В ПРОГРАММЕ «ТАЛАНТ-МЕНЕДЖМЕНТ» КАК РАЗВИТИЕ ИДЕЙ С.М. ДЖАКУПОВА	63
---	----

Кудиярова А. М.

ПСИХОАНАЛИЗ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПОЭМЫ ШАКЕРИМА	66
---	----

Кадыров К.Б., Каланходжаева К.Б.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИИ И ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ	73
--	----

Бердиева Г.Ж.

ХАРАКТЕРИСТИКИ БУЛЛИНГА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	78
---	----

Шакирова С.А., Сейталиева А.М.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ВЫЗОВОВ	82
--	----

Ахмедов Ш. А.

ЗНАЧЕНИЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА В ПРОЦЕССЕ УСВОЕНИЯ РЕЧИ В ПСИХОЛИНГВИСТИКЕ	90
---	----

J.A. Yo'ldoshev

THE INFLUENCE OF SOCIAL MOTIVES AND STEREOTYPES ON DECISION-MAKING IN ADOLESCENTS	95
--	----

<i>Шайланов Е.С.</i>	
АТА-АНАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АҒАРТУ БАЛАЛАРДЫҢ ӨЛЕУМЕТТІК ӨЛ-АУҚАТЫН АРТТЫРУ НЕГІЗІ РЕТІНДЕ	174
<i>Тойбаева Б.С.</i>	
ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ	180
<i>Мамырова М.И., Мазаркина А.Д.</i>	
МОТИВАЦИЯ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	190
<i>Мамырова М.И., Мамцева Н.Н.</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	194
<i>Айтышева А.М., Берікқазы С.</i>	
СТУДЕНТТЕРДІҢ ТҰЛҒАЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІ МЕН ЗЕРТТЕУШІЛІК ҚАБІЛЕТТЕРІНІҢ БАЙЛАНЫСЫ	198
<i>Әуелбаева А.Ж., Мырзағұлова М.Д.</i>	
ТҰЛҒАНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ПОЗИТИВТІ ОЙЛАУДЫҢ РӨЛІ	203
<i>Турниязова Ж.К., Сангилбаев О.С.</i>	
СТРЕСКЕ ТҰРАҚТЫЛЫҚТЫ ЗЕРТТЕУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АМАЛДАРЫ	206
<i>Кулаева Т.Д.</i>	
ТҰЛҒАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУЫНДАҒЫ ҚОРШАҒАН ОРТАНЫҢ ЫҚПАЛЫ	211
<i>Иванов Д.В., Калинина Л.Ю.</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ДУОВЕКТОРНАЯ ОДАРЕННОСТЬ ДОШКОЛЬНИКОВ»	214

II-СЕКЦИЯ * SECTION II
ҚОҒАМДЫ ЦИФРЛАНДЫРУ, ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ
НЕЙРОНДЫҚ ЖЕЛІЛЕР: ЖАҢА КӨКЖИЕКТЕР МЕН ЗЕРТТЕУ МҮМКІНДІКТЕРІ
ЦИФРОВИЗАЦИЯ ОБЩЕСТВА, ИСКУССТВЕННЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И НЕЙРОСЕТИ
В ПСИХОЛОГИИ: НОВЫЕ ГОРИЗОНТЫ И ВОЗМОЖНОСТИ ИССЛЕДОВАНИЙ
DIGITALIZATION OF SOCIETY, ARTIFICIAL INTELLIGENCE AND NEURAL NETWORKS
IN PSYCHOLOGY: NEW HORIZONS AND RESEARCH OPPORTUNITIES

Союзбек кызы Г.

<u>ВЛИЯНИЕ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА ФОРМИРОВАНИЕ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ ЗАВИСИМОСТЕЙ У МОЛОДЕЖИ</u>	220
--	-----

Баймолдина Л.О., Қазыбек М.М.

<u>АҚПАРАТТЫҚ ОРТАНЫ ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ЭМОЦИЯЛЫҚ ИНТЕЛЛЕКТИСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ</u>	225
--	-----

Ахметов К.Р.

<u>ЦИФРОВАЯ ЭМПАТИЯ КАК ФАКТОР ПРОФИЛАКТИКИ КИБЕРАГРЕССИИ В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ</u>	228
--	-----

Бисенова А.М., Төле Ж., Қадірбай М.Б

<u>ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЦИФРЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯСЫ</u>	232
--	-----

Стародубцева Д.Т., Мысов О.В., Кабакова М. П.

<u>ВОСПРИЯТИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА КАК СРЕДСТВА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ</u>	236
--	-----

Бақтыгерей М.Х.

<u>ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ КӨМЕГІМЕН ТҰЛҒАЛЫҚ СИПАТТАМАЛАРДЫҢ ҮЛГІЛЕРІН ЖАСАУ ЖӘНЕ ҚОЛДАНУ: ТҰЛҒА ПСИХОЛОГИЯСЫ МЕН НЕЙРОЖЕЛІЛЕР</u>	240
---	-----

Джумагулова Г.Ш., Иманова К.А., Тумабаева Ж.С.

<u>АДАМ САНАСЫН МАНИПУЛЯЦИЯЛАУ АРҚЫЛЫ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ӨСЕРІ: ХХІ ҒАСЫРДЫҢ ГУМАНИТАРЛЫҚ СЫН-ҚАТЕРІ</u>	245
---	-----

Оразалиева Э.Н., Байзакова А.Р.

<u>ЦИФРЛЫҚ ТРАНСФОРМАЦИЯ ЖӘНЕ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ КОНТЕКСТІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ПРОЦЕСТЕРДІ ЗЕРТТЕУ: БІЛІМ БЕРУДЕГІ ЖАҢА КӨКЖИЕКТЕР</u>	250
--	-----

Орынбасарова Ж.К.

<u>ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫ ОҚЫТУДАҒЫ АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР</u>	254
--	-----

Желдибаева Р.С.

<u>ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА: КРИТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ КИБЕРСОЦИАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ</u>	259
---	-----

Бақтығали А.М.

<u>ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ КАК ФАКТОР РИСКА ТРЕВОЖНОСТИ И ДЕПРЕССИИ У МОЛОДЫХ ЛЮДЕЙ</u>	265
--	-----

Kassymova M.D., Berdibayeva S.K., Yerlankyzy A.

<u>TV SERIES, SOCIAL MEDIA, AND VIDEO GAMES AS FORMS OF ESCAPISM: A PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF MEDIA CONSUMPTION</u>	269
---	-----

Искаурова Н.Е.

<u>ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЦИФРОВОГО ПОКОЛЕНИЯ</u>	273
---	-----

Комекбаева Л.К., Батхолдинова К.Е.

<u>ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ КРИТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ У РАЗНЫХ ПОКОЛЕНИЙ</u>	277
--	-----

Христофорова В.К.

<u>ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ</u>	281
--	-----

Балабекова А.А.

<u>БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ МЕДИА САУАТТЫЛЫҒЫН ДАМУҒА ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ</u>	286
---	-----

Сайлинова К.К., Жубаназарова Н.С.

<u>СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЛЕУМЕТТІК ИНТЕЛЛЕКТІСІН ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ</u>	289
---	-----

Танирбергенова А.С.

<u>ЦИФРЛЫҚ ӨРКЕНИЕТ: ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТ ПЕН АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР ҚОҒАМДА</u>	292
---	-----

Оспанов Э.Б., Ким А.М., Шаранда А.А., Қасен Г.А.

<u>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ВИДЕОИГР: КОГНИТИВНЫЕ, ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ</u>	298
--	-----

III-СЕКЦИЯ * SECTION III

ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ МЕН ӘЛ-АУҚАТЫ: ЗАМАНАУИ МІНДЕТТЕР МЕН ШЕШІМДЕР

ПСИХИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЫЗОВЫ И РЕШЕНИЯ

MENTAL HEALTH AND WELL-BEING OF THE INDIVIDUAL: MODERN CHALLENGES AND SOLUTIONS

Думаров М. Х.

СОЦИАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ КАК ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КАТЕГОРИЯ..... 303

Obidova D.M.

SOCIAL THINKING AS A FUNDAMENTAL FACTOR IN AN INDIVIDUAL'S LIFE STRATEGY..... 305

Курбанову Сұрайё Тұйназар кизи

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СИБЛИНГОВЫХ ОТНОШЕНИЙ
В СЕМЬЕ..... 311

Жеңісқызы А., Құдайбергенова С.К.

КОПИНГ-МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ҚҰРЫЛЫМЫНДАҒЫ КОПИНГ-СТРАТЕГИЯЛАР..... 315

Комекбаева Л. К., Лим М.А.

СВЯЗЬ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ У
СТУДЕНТОВ..... 320

Kossybayeva G.A., Aimagambetova O. K.

PERSONAL VALUES AS THE FOUNDATION OF PRO-ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS
AND BEHAVIOR..... 325

Жигитбекова Б.Д. Оспанова И.А.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНДАҒЫ БУЛЛИНГТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ 329

Джумагулова Г.Ш.¹, Мұнашова Ж.Б.¹, Жанибекова Г.О.²

ОТБАСЫНДАҒЫ ТҰЛҒААРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАРДЫҢ БАСТАУЫШ СЫНЫП ЖАСЫНДАҒЫ
БАЛАЛАРДЫҢ МАЗАСЫЗДЫҚ ДЕҢГЕЙІНЕ ӨСЕРІ 334

Копенова И.Р.

ПРОБЛЕМНОЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТА И ЕГО ВЛИЯНИЕ
НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ЧЕЛОВЕКА..... 338

Қалила К.Т., Асылбекова М.П.

ЖАСӨСПІРІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ КИБЕРБУЛЛИНГ ЖӘНЕ ОНЫҢ АЛДЫН АЛУ ЖОЛДАРЫ 344

Jamalova Z.S., Niyazalina A.B., Sagumbayeva M.S.

THE PSYCHOLOGY OF LONELINESS: WHY SOME SUFFER AND OTHERS ENJOY THEMSELVES
WITHOUT ROMANTIC RELATIONSHIPS..... 349

Одилова Н.Г.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ НРАВСТВЕННОГО
САМОСОЗНАНИЯ ПОДРОСТКОВ 354

Жұбаназарова Н.С., Талғатқызы Б.

СТУДЕНТТЕРДІҢ МАМАНДЫҒЫНА БАЙЛАНЫСТЫ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІГІНІҢ
САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУЫ..... 361

Сидоренко К.Р., Мухамедгалиева А.М., Кабакова М.П.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОНЯТИЙ ЛЮБОВЬ, БРАК И СЕМЬЯ В УСЛОВИЯХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ
ИЗМЕНЕНИЙ..... 365

<u>Мамбеталина А.С., Карагулакова С.В.</u>	
<u>СКРИНИНГОВАЯ ШКАЛА ОЦЕНКИ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ЖЕРТВ НАСИЛИЯ</u>	370
<u>Касымова Б., Жумабекова Д., Кабакова М.П.</u>	
<u>СВЯЗЬ МЕЖДУ ПЕССИМИСТИЧНЫМ, ОПТИМИСТИЧНЫМ И РЕАЛИСТИЧНЫМ ВОСПРИЯТИЕМ МИРА И ЗАПОМИНАНИЕМ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ИЛИ ПОЛОЖИТЕЛЬНЫХ ОБРАЗОВ</u>	373
<u>Сапашова М.Н., Дымочка Т.В., Кусаинов К.К.</u>	
<u>ПСИХОЛОГИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ ПЕНСИОНЕРОВ ФРАНЦИИ, ГЕРМАНИИ, ШВЕЦИИ И КИТАЯ</u>	380
<u>Маманова А.Т</u>	
<u>ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ МЕН ӨЛ-АУҚАТЫ: ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚТЫҢ ЗАМАНАУИ ҚИЫНДЫҚТАРЫ</u>	384
<u>Кудайберген С.А., Хусаинова И.Р.</u>	
<u>ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ НАСИЛИЕ В СЕМЕЙНОМ ВОСПИТАНИИ И ЕГО ПОСЛЕДСТВИЯ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПСИХОТРАВМЫ</u>	387
<u>Бердібаева С.Қ., Мүлік Б., Нуржау Г.</u>	
<u>ЭКОНОМИКАЛЫҚ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ЖӘНЕ СТРЕСС (несие қарыз алу мысалында)</u>	391
<u>Садвакасова З.М., Кереубаев Д.Р.</u>	
<u>КИБЕРБУЛЛИНГ И СОЦИАЛЬНАЯ ПРОФИЛАКТИКА В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН</u>	395
<u>Лиясова А.А.¹, Бейсенбаева А.К.², Шушиншали А.С.³</u>	
<u>ҚАЗІРГІ ПРАКТИКАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯ: ӨЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ТРЕНИНГ ҚАРЫМ- ҚАТЫНАСТЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ СПЕКТРІ РЕТІНДЕ</u>	398
<u>Ташмаганбетова Д.О.</u>	
<u>КОМПЛЕКС ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ОЧИСТКИ НА ОСНОВЕ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА</u>	403
<u>Ахмет Б.Б., Айкинбаева Г.К.</u>	
<u>ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫНА АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫҢ ӨСЕРІ</u>	406
<u>Давлетова А.А., Даулетбаева Б.Ж.</u>	
<u>ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОГРАММЫ «УНИВЕРСИТЕТ РОДИТЕЛЬСТВА» В РАБОТЕ С КАЗАХСТАНСКИМИ СЕМЬЯМИ: ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ</u>	409
<u>Турақұл А.Е., Мандыкаева А.Р.</u>	
<u>ЖАСӨСПІРІМНІҢ ПСИХОЭМОЦИОНАЛДЫ ӨЗІН-ӨЗІ РЕТТЕУІ</u>	414
<u>Аймагамбет А.Б.</u>	
<u>ПСИХОСОЦИАЛЬНЫЕ ФАКТОРЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СЕЗОННОГО АФФЕКТИВНОГО РАССТРОЙСТВА</u>	418
<u>Ибрагим А.Е., Мамбеталина А.С.</u>	
<u>ПРЕДИКТОРЫ ЗАВИСИМОГО И СОЗАВИСИМОГО ПОВЕДЕНИЯ: ВОЗМОЖНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ И ВМЕШАТЕЛЬСТВА</u>	424
<u>Түйчиева С.М.¹, Бердибаева С.К.², Лимашева Л.А.²</u>	
<u>СТУДЕНТТЕРДІҢ РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІ МЕН СТРЕСІН ЗЕРТТЕУ МӨСЕЛЕСІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ</u>	431
<u>Айдарбек Б.А., Махмұтов А.Э.</u>	
<u>РОЛЬ СЕМЬИ И СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ В ПОВЫШЕНИИ МОТИВАЦИИ К ВЫЗДОРОВЛЕНИЮ ОТ ЗАВИСИМОСТИ В КАЗАХСТАНЕ</u>	435

Умбеталина И.О.

<u>ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЛЕКСА МЕТОДОВ ПСИХОКОРРЕКЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МОТОРНОЙ АПАЛИЕЙ</u>	440
---	-----

Қонысбай Т.Е., Аймағанбетова О.Х.

<u>КУЛЬТУРНЫЙ ШОК И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ СТУДЕНТОВ: СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ</u>	445
--	-----

Сахыбаева А.Т., Аймағанбетова О.Х.

<u>ВЛИЯНИЕ ЭТНИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ НА ВОСПРИЯТИЕ МЕЖГРУППОВЫХ ОТНОШЕНИЙ СРЕДИ МОЛОДЕЖИ</u>	448
--	-----

Ким А.М.¹, Шералы Б.С.¹, Рогалева Л.Н.², Джаркешев К.И.¹

<u>ФИЗИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ И ЦЕЛИ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ</u>	451
---	-----

Садыкова Н.М., Кенеспаева Д.Т., Көлжан А.К.

<u>ЕРЛІ-ЗАЙЫПТЫЛАР АРАСЫНДАҒЫ КОНФЛИКТ ЖӘНЕ БАУЫР БАСУ СТИЛЬДЕРІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ</u>	454
---	-----

Абдамова Д.А.

<u>СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛИЧНОСТИ РЕЛИГИОЗНОСТИ МОЛОДЕЖИ</u>	458
--	-----

Аманшина А.К.

<u>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ САМООТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ИЗ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ СЕМЕЙ</u>	464
--	-----

Kassymova M.D.¹, Garber A.², Alimzhanova A.Sh.³

<u>CHRONIC STRESS AND DIGITAL ESCAPISM: PHENOMENOLOGY AND CONTEMPORARY INTERPRETATIONS</u>	469
--	-----

Ким А.М., Шәрден Ж.Б.

<u>ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ И ПОВЕДЕНЧЕСКИЕ РЕАКЦИИ НА ЭКЗАМЕНАЦИОННЫЙ СТРЕСС</u>	473
---	-----

Қабдрахманова Г.С.

<u>ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИИ К САМОРЕАЛИЗАЦИИ НА КАЧЕСТВО КОММУНИКАТИВНЫХ СВЯЗЕЙ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ</u>	476
---	-----

Турақұл А.Е., Жолдықараева А.Қ., Сарбасова Қ.А.

<u>АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТЫ АНЫҚТАУДА ПСИХОДИАГНОСТИКАЛЫҚ ӘДІСТЕРДІҢ МАҢЫЗЫ</u>	481
---	-----

Кузьмина З.В.¹, Алмабекова М.В.¹, Садвакасова З.М.²

<u>К ВОПРОСУ О РЕМИССИОННЫХ СОСТОЯНИЯХ У ПСИХИЧЕСКИ БОЛЬНЫХ ЛЮДЕЙ</u>	485
---	-----

Алтаева А.Б.

<u>ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӨЛ-АУҚАТЫ: ХХІ ҒАСЫРДАҒЫ ЖАҢА КӨЗҚАРАСТАР</u>	488
--	-----

Аксакалова Н.С.

<u>ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ ПЕН ӨМІР САПАСЫ: ҚАЗІРГІ ҚОҒАМНЫҢ БАСТЫ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫ</u>	493
--	-----

Комекбаева Л.К., Джайлаубекова А.Ж.

<u>ОСНОВНЫЕ СОВРЕМЕННЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОКРАСТИНАЦИИ</u>	496
---	-----

Аскарова А.Т.

<u>СОДЕЙСТВИЕ ПСИХИЧЕСКОМУ БЛАГОПОЛУЧИЮ СЕМЕЙ, ВОСПИТЫВАЮЩИХ ДЕТЕЙ С ООП: МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ ДЛЯ СПЕЦИАЛИСТОВ</u>	503
--	-----

<u>Буралхиева Э. Х.</u>	
<u>АУТИСТІК СПЕКТРІ БҰЗЫЛҒАН БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚОЛДАУ ЖОЛДАРЫ</u>	508
<u>Мерекенова Г. А.</u>	
<u>АТА-АНА МЕН АУТИСТ БАЛАНЫҢ ӨЗАРА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ</u>	512
<u>Тұрдалиева Ш.Т., Даникеева А.Б., Сайлыбаева Қ.Ә.</u>	
<u>ЖАСТАРДЫҢ ҮЙЛЕСІМДІ ОТБАСЫН ҚҰРУЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЯРЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ</u>	516
<u>Уакасова М.Б., Ербосынқызы Д.</u>	
<u>ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ: ӨМІРЛІК МАҒЫНА МЕН ҚҰНДЫЛЫҚТАР КОНТЕКСТІНДЕГІ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАР</u>	520
<u>Нағашыбаева С.К., Гилжанова Ж.Қ.</u>	
<u>ҚАЗАҚСТАНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУ</u>	524
<u>Молбасынова Ж.М.,¹ Токсанбаева Н.К.,¹ Абишева Ж.А.²</u>	
<u>ОСНОВНЫЕ ФОРМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА</u>	529
<u>Рсмаганбетова С.Т., Нурмаханбетов А.Л.</u>	
<u>ВЛИЯНИЕ ПОСТТРАВМАТИЧЕСКОГО СТРЕССОВОГО РАССТРОЙСТВА НА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЖЕНЩИН, ПЕРЕЖИВШИХ НАСИЛИЕ</u>	535
<u>Мунашова Ж.Б.,¹ Джумагулова Г.Ш.,¹ Джумагулова Д.Х.²</u>	
<u>ЖЕКЕ ТҰЛҒАЛАРДЫҢ АРАСЫНДАҒЫ ҚАРЫМ- ҚАТЫНАС ПСИХОЛОГИЯСЫ</u>	539
<u>Кабылова А.Н., Сейітнұр Ж.С.</u>	
<u>ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ ЧУВСТВОМ ОДИНОЧЕСТВА И АГРЕССИВНОСТИ У ПОДРОСТКОВ</u>	544
<u>Ниязқұл Ә.Ө., Сейітнұр Ж.С.</u>	
<u>ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОЯВЛЕНИЯ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ У СТУДЕНТОВ ВУЗА</u>	548
<u>Мамырова М.И., Алмазбекова К.А.</u>	
<u>СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ПРЕОДОЛЕНИЕ ТРУДНЫХ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ</u>	552
<u>Ускенбаева М.А.</u>	
<u>ЖЕКЕ ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХИКАЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫ МЕН ӘЛ-АУҚАТЫ: ЗАМАНАУИ МІНДЕТТЕР МЕН ШЕШІМДЕР</u>	555
<u>Туркменбаева Ж.С., Комекбаева Л.К.</u>	
<u>РАЗРАБОТКА И АПРОБАЦИЯ ТРЕНИНГА ПО ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ, НАПРАВЛЕННОГО НА УЛУЧШЕНИЕ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ КУРСАНТОВ</u> ...	557
<u>Жульков Н.Д.</u>	
<u>ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭКСКУРС НА ПРИРОДУ АЛКОГОЛЬНОЙ ЗАВИСИМОСТИ И ПОДХОДЫ ПОМОЩИ ЧЕЛОВЕКУ</u>	562
<u>Баймолдина Л.О., Иркенбаева А.Қ.</u>	
<u>ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ ӨЛЕУМЕТТІК ОҚШАУЛАНУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ</u> ...	566
<u>Жубаназарова Н.С., Музапарова Ш.А.</u>	
<u>БІРІНШІ КУРС СТУДЕНТТЕРІНІҢ ӨЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БЕЙІМДЕЛУІНЕ ТЕМПЕРАМЕНТ ТИПТЕРІНІҢ ӨСЕРІ</u>	568

Ташимова Ф.С., Разак Ж.

<u>К ПРОБЛЕМЕ СУБЪЕКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ОСОБЕННОСТЕЙ МОНЕТИЗАЦИИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕСУРСОВ</u>	573
--	-----

Ташимова Ф.С., Уканов Д.С.

<u>ТЕЛЕСНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПРАКТИКИ СУФИЗМА И ИХ ЗНАЧЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ</u>	578
--	-----

Үсен А.Қ.

<u>МҰҒАЛІМ МЕН ОҚУШЫ АРАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАТЫНАС: ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДІҢ ТАБЫСТЫ ҚҰРАЛЫ</u>	582
--	-----

Ботабаев Ғ.Е., Нұрмұхамедқызы Ж.

<u>ОҚУШЫЛАРДЫ АДАМГЕРШІЛІККЕ ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ</u>	586
---	-----

IV-СЕКЦИЯ * SECTION IV
КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ МЕН ЖҰМЫСШЫ МАМАНДЫҚТАРЫ КАДРЛАРЫН САПАЛЫ ДАЯРЛАУДЫҢ
ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ МЕН ШАРТТАРЫ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ И УСЛОВИЯ КАЧЕСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ РАБОЧИХ
ПРОФЕССИЙ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
PSYCHOLOGICAL FACTORS AND CONDITIONS FOR HIGH-QUALITY TRAINING OF BLUE-COLLAR
WORKERS AND VOCATIONAL EDUCATION

<i>Мираширова Н.А.</i>	
ПРОБЛЕМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПСИХОЛОГОВ – КАК КРИТЕРИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗРЕЛОСТИ	591
<i>Жұбаназарова Н.С., Байгушикова А.Е.</i>	
ЖЕКЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРДЫҢ КӘСІБИ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЖАС МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ БЕЙІМДЕЛУІНЕ ӨСЕРІ	596
<i>Шукеева А.М., Сангилбаев О.С.</i>	
ӨСКЕРИ ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ ЗЕЙІНДІЛІГІ МЕН РЕЗИЛЬЕНТТІЛІГІНІҢ ӨЗАРА БАЙЛАНЫСЫ	600
<i>Жигитбекова Б.Д., Қадырбай Д.М.</i>	
ЖҰМЫССЫЗ ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІГІ	604
<i>Ершигешова А.Д., Нурмаханбетов А.Л.</i>	
ФОРМИРОВАНИЕ HR-БРЕНДА ОРГАНИЗАЦИИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ПОВЫШЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И ВОВЛЕЧЁННОСТИ ПЕРСОНАЛА	608
<i>Бектасова С.М.</i>	
ЖҰМЫСШЫ МАМАНДЫҚТАРЫ КАДРЛАРЫН САПАЛЫ ДАЯРЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ МЕН КӘСІБИ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЛАРЫ	613
<i>Жумабаева Д.Ж. ¹, Сейдулла Г.Д. ², Мусаханова Г.М. ¹</i>	
КӘСІБИ ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ	617
<i>Исакова М. Т.¹, Лимашева Л.А.², Тлеубай А.О. ²</i>	
МАМАНДЫҚ ТАҢДАУДА ЖАСӨСПІРІМНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҒЫНЫҢ ӨЛЕУМЕТТІК ЖЕТІЛУ ЕРЕКШІЛІГІ	620
<i>Жабарова Л.А.¹, Пулатова М.С.²</i>	
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ.....	624
<i>Аленова А.А., Кусаинов К.К.</i>	
ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ (среди учеников 9-11 кл)	627
<i>Камбыл М., Қадау Ж., Думанқызы А. Еремекбаева Л.Қ.</i>	
КУРСАНТТАРДЫҢ ӨСКЕРИ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫ ЖАҒДАЙЛАРЫНА БЕЙІМДЕЛУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ	631
<i>Галилolla А.Г., Сейітнұр Ж.С.</i>	
ЭМПИРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ВЛИЯНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНОГО ПСИХОЛОГА НА САМООПРЕДЕЛЕНИЕ УЧАЩИХСЯ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	637
<i>Айдарханова Д.М., Сейітнұр Ж.С.</i>	
ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГА ПО УПРАВЛЕНИЮ МОТИВАЦИЕЙ ПЕРСОНАЛА	644

Мамырова М.И., Абдыкадырова Н.О.

ВЛИЯНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА НА ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ СОТРУДНИКОВ.....	648
--	-----

Мамырова М.И., Эшперов А.Ж.

РОЛЬ КОПИНГ-СТРАТЕГИЙ В ПРЕОДОЛЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТРЕССА У СОТРУДНИКОВ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНЫХ ОРГАНОВ	653
---	-----

Ғылыми басылым

Профессор С.М. Жақыповты еске алу және
туғанына 75 жыл толуына арналған
**«ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖӘНЕ ӨЛЕМДЕГІ ПСИХОЛОГИЯ:
ТӘЖІРИБЕСІ, ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ, КЕЛЕШЕГІ»**
атты Халықаралық ғылыми-практикалық конференция
МАТЕРИАЛДАРЫ

Мақаланың мазмұнына автор жауапты.
За содержание статей ответственность несет автор