

**30 ЖЫЛ**

**Ψ**



## **БАЛАУБАЕВ ОҚУЛАРЫ - XII**

С.Б. Балаубаевтың 120 жылдығына, С.М. Джакуповтың 70 жылдығына және психология кафедрасының 30 жылдығына арналған халықаралық қатысумен жүргізілген Республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдары (24 сәуір 2020 ж.)

## **БАЛАУБАЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ - XII**

Материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 120-летию С.Б. Балаубаева, 70-летию С.М. Джакупова и 30-летию кафедры психологии (24 апреля 2020 г.)

## **BALAUBAEV READINGS - XII**

Materials of Republican scientific and practical conference with international participation dedicated to the 120th anniversary of S.B. Balaubaev, the 70th anniversary of S.M. Dzhakupov and the 30th anniversary of the Department of Psychology (april 24, 2020)





## **БАЛАУБАЕВ ОҚУЛАРЫ - XII**

**С.Б. Балаубаевтың 120 жылдығына, С.М. Джакуповтың 70 жылдығына  
және психология кафедрасының 30 жылдығына  
арналған халықаралық қатысумен жүргізілген  
Республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдары  
(24 сәуір 2020 ж.)**

## **БАЛАУБАЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ - XII**

**Материалы Республиканской научно-практической конференции с  
международным участием, посвященной 120-летию С.Б. Балаубаева, 70-  
летию С.М. Джакупова  
и 30-летию кафедры психологии  
(24 апреля 2020 г.)**

## **BALAUBAEV READINGS - XII**

**Materials of Republican scientific and practical conference with international  
participation dedicated to the 120th anniversary of S.B. Balaubaev, the 70th  
anniversary of S.M. Dzhakupov  
and the 30th anniversary of the Department of Psychology  
(april 24, 2020)**

УДК 159.9

ББК

Ж

**Ұйымдастырушы комитет - Организационный комитет - Organizing committee**

Тажбаев Е.М. - и.о. ректора Карагандинского государственного университета им. академика Е.А. Букетова, д.х.н., профессор;

Касымов С.С. - к.физ.-тех.н., доцент, начальник Управления науки и коммерциализации;

Кусбеков Д.К. - к.ф.н., декан факультета философии и психологии;

Сабилова Р.Ш. - к.п.н., заведующая кафедрой психологии;

Амирова Б.А. - д.п.н., профессор кафедры психологии;

Бурленова С.О. - магистр психологии, заместитель декана по научной работе;

Лазарева Е.А. - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии;

Капашева Г.А. - магистр психологии, старший преподаватель кафедры психологии;

Игембаева К.С. - магистр психологии, старший преподаватель кафедры психологии;

Молдабаева Р.А. - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии.

Ж

**Балаубаев оқулары - XII:** С.Б. Балаубаевтың 120 жылдығына, С.М. Джакуповтың 70 жылдығына және психология кафедрасының 30 жылдығына арналған халықаралық қатысумен жүргізілген Республикалық ғылыми-практикалық конференция материалдары. - Қарағанды: "ФормаПлюс" баспаханасы, 2020. – 341 б.

**Балаубаевские чтения - XII:** материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 120-летию С.Б. Балаубаева, 70-летию С.М. Джакупова и 30-летию кафедры психологии – Караганда: Типография "ФормаПлюс", 2020. – 341 с.

**Balaubaev readings - XII:** materials of Republican scientific and practical conference with international participation dedicated to the 120th anniversary of S.B. Balaubaev, the 70th anniversary of S.M. Dzhakupov and the 30th anniversary of the Department of Psychology. - Karaganda: "FormaPlus" printing house, 2020. – 341 p.

ISBN

Жинаққа теоретикалық және практикалық психология, қолданбалы психология, білім беру психологиясы, аралас ғылымдардың өзекті мәселелерін көрсететін отандық және шетелдік ғалымдардың, практик-мамандардың, докторанттардың, аспиранттардың, магистранттардың, студенттердің мақалалары енгізілді. Жинақтың материалдары жоғары оқу орындарының оқытушыларына, мамандарға және "Әлеуметтік ғылымдар", "Педагогикалық ғылымдар", "Гуманитарлық ғылымдар" даярлау бағыттары бойынша білім алушыларға арналған.

В сборник вошли статьи отечественных и зарубежных ученых, специалистов-практиков, докторантов, аспирантов, магистрантов, студентов, отражающие актуальную проблематику теоретической и практической психологии, прикладной психологии, психологии образования, смежных наук. Материалы сборника адресованы преподавателям вузов, специалистам и обучающимся по направлениям "Социальные науки", "Педагогические науки", "Гуманитарные науки".

The collection includes articles by domestic and foreign scientists, practitioners, doctoral students, graduate students, undergraduates, students, reflecting the current problems of theoretical and practical psychology, applied psychology, educational psychology, related sciences. The materials of the collection are addressed to university teachers, specialists and students in the areas of "Social Sciences", "Pedagogical Sciences", "Humanities."

Ответственность за содержание публикаций несут авторы.

УДК

ББК

ISBN

©КапГУ, 2020

## МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ CONTENTS

### К ЮБИЛЕЙНЫМ ДАТАМ

<b>Омарова А.С.</b> К 120-летию Салкена Балаубаева, отца казахстанской психологии.....	9
<b>Хамзин Б.М.</b> Жизнь, научно-педагогическая и общественная деятельность Салкена Балаубаевича Балаубаева.....	15
<b>Хамзин Б.М.</b> Памяти Салкена Балаубаева.....	19
<b>Сангилбаев О.С., Касымжанова А.А. С.М.</b> Джакупов - ученый, педагог и организатор психологической науки в Казахстане.....	24
<b>Хамзин Б.М.</b> Вклад доктора психологических наук, профессора С.М. Джакупова в развитие психологической науки Казахстана.....	30
<b>Алимбаева Р.Т.</b> Памяти Учителя.....	33
<b>Әмірова Б.Ә.</b> Психология кафедрасына 30 жыл: кешегісі мен бүгіні... ..	34
<b>Бендас Т.В.</b> Три секрета успеха кафедры психологии Карагандинского государственного университета.....	40
<b>Ли Н.Н.</b> Любимой кафедре психологии КарГУ посвящается.....	42
<b>Petrovskaya S.L.</b> Attachment distress in mental illness.....	44

### 1. ЖАС ЕРЕКШЕЛІК ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ АСПЕКТІЛЕРІ 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ

<b>Алексеева Д.Н., Вилюсова О.В., Доценко А.Д., Блок О.Г.</b> Осознание угроз становлению личности современной молодежью юношеского возраста.....	48
<b>Балтабекова А.С., Игембаева К.С.</b> Жасөспірімдік кезеңдегі жарнаманы қабылдау негіздері.....	53
<b>Булычева Е.А., Лазарева Е.А.</b> Самопрезентация личности в социальной сети "Инстаграм" в ранней юности: психологический аспект.....	57
<b>Кошметова М.У., Мандыкаева А.Р.</b> Студенттердің прокрастинация көрінісінің психологиялық ерекшеліктері.....	61
<b>Лазарева Е.А., Капашева Г.А., Барикова А.Р.</b> Психологические особенности очной формы обучения с применением дистанционных образовательных технологий.....	67
<b>Секенова М.М., Рахимбекова Ж.Ш.</b> Дарынды балалардың психологиялық ерекшеліктері.....	72
<b>Серікбаева Е.Ж., Молдабаева Р.А.</b> Жасөспірім спортшылардың ғаламторға тәуелділікке бейімділігінің ерекшеліктері.....	75
<b>Тойымбетова Д.С.</b> Исследование особенностей стрессоустойчивости и копинг- стратегий в подростковом возрасте.....	78

## 2. ОТБАСЫ ҚАТЫНАСТАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯСЫ 2. ПСИХОЛОГИЯ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

<b>Аветисян С.С., Капбасова Г.Б.</b> Отношение мужчин и женщин к супружеским изменам.....	83
<b>Жаппар А.Т., Акатаева Л.С.</b> Профессиональное психологическое сопровождение в проекте "Дом мамы" как инструмент предотвращения отказа от ребенка.....	88
<b>Кемелхан С., Бурленова С.О.</b> Заманауи қоғамдағы жалғызбасты әкелер тұлғасы мәселесі.....	93
<b>Маханова А.Д., Нұрғалиева С.М.</b> Жастардың отбасылық өмірге даярлаудың психологиялық ерекшеліктері.....	97
<b>Набихан Б.М., Бурленова С.О.</b> Отбасылық және ерлі-зайыпты қатынастарды зерттеу әдістері.....	103
<b>Рыбакова Е.В., Рыбаков Д.Г., Султанова Р.М., Гаязова Г.А.</b> Алгоритмы наведения матрицы вины.....	106

## 3. МЕДИЦИНАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ 3. ПРОБЛЕМЫ МЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

<b>Өмірзақ Ә.Т., Әмірова Б.Ә.</b> Қазақ және орыс ұлттарындағы алекситимиялық көрініс ерекшеліктерін зерттеу.....	113
<b>Расулова Н.В.</b> Методы психологической диагностики и коррекции идиопатического бесплодия у женщин фертильного возраста.....	119
<b>Sabirova R.Sh., Umurkulova M.M.</b> Educational environment as a predictor of academic stress.....	125
<b>Согоян Т.К., Алимбаева Р.Т.</b> Шопоголизм как аддикция современного общества.....	129
<b>Тулбаева А.Б.</b> Совладающее поведение у лиц, страдающих пищевой зависимостью.....	134
<b>Черепанова И.В., Куликова В.В.</b> Социально-психологические факторы синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников.....	138

## 4. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ 4. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

<b>Алпамысқызы А., Нұрғалиева С.М.</b> Төтенше жағдайдағы студенттердің психологиялық күйінің қашықтықтан оқыту процесіне бейімделуіне әсері.....	146
<b>Белиспай Ә.М., Нұрғалиева С.М.</b> Жүктілік кезінде әйелдің қобалжу психологиясы.....	150
<b>Исатаева Б.Ж., Нұрғалиева С.М.</b> ЖОО оқытушыларының	

кашықтықтан оқыту жағдайындағы төзімділігінің психологиялық ерекшеліктері.....	155
<b>Кабакова М.П., Шевелева Д.Д., Назарова А.Е., Нутфуллина А.Р.</b> Влияние страхов на самореализацию казахстанской студенческой молодежи.....	161
<b>Кирьянова А.А., Лазарева Е.А.</b> Исследование отношения к терроризму в раннем юношеском возрасте.....	165
<b>Кучумова А.Н., Капбасова Г.Б.</b> Образ идеального мужчины и идеальной женщины в представлениях молодежи.....	170
<b>Қанатова Ж.Қ, Нұрғалиева С.М.</b> Студенттердің өзін-өзі бағалауы мен оқу үлгерімі арасындағы байланыс.....	178
<b>Қапан Ж.Б., Игембаева К.С.</b> Волонтерлардың мотивациялық өрісі....	182
<b>Мукажанова Г., Молдабаева Р.А.</b> Студенттің психологиялық күйі және оның қауіпсіздігі.....	185
<b>Сатенова Г.У.</b> Мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдарын зерттеу ерекшеліктері.....	189
<b>Тогтов А., Карипжанова Ш.С.</b> Тұлғаның эмоционалдық аймағын зерттеу.....	196
<b>Токжуманова К.С., Бурленова С.О.</b> Особенности восприятия карантина подростками 14-18 лет.....	198

## **5. ҚҰҚЫҚТЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

### **5. ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОЙ ПСИХОЛОГИИ**

<b>Акажанова А.Т.</b> Виктимность поведения несовершеннолетних в правоприменительной деятельности.....	202
<b>Балтабекова А.С., Карипжанова Ш.С.</b> Жыныстық зорлық - зомбылық - ауыр әлеуметтік салдары бар мәселе.....	207

## **6. ӘЛЕУМЕТТІК ЖӘНЕ ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМДАРДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

### **6. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

<b>Vasprakova M.E., Magzumova N.K., Danek J.</b> Features of emotional intelligence in students of history as a socio-psychological phenomenon...	211
<b>Есмаганбетова А.Т., Кусбеков Д.К.</b> Конфессияаралық келісім — казак мемлекетінің басты құндылығы.....	217
<b>Есмаганбетова А.Т., Кусбеков Д.К.</b> Современный взгляд на межнациональные и межконфессиональные отношения.....	221
<b>Наскенова С.С., Жауымбаев С.У.</b> Қарқаралы-Кент аймағының (Қарағанды облысы) археологиялық ескерткіштерді зерттеу тарихы....	224
<b>Сагындыкова Н.Б., Жұматаева Е.О.</b> Классификационные основания диалога в современной лингвистической науке.....	229
<b>Сангилбаев О.С.</b> Подходы к разработке теории	

личностноразвивающего образования.....	234
<b>Шаимбетова А.Ә., Мағзумова Н.К., Мукушева С.Т. Жасөспірімдер арасындағы стресс пен суицидтің теориялық және практикалық кеңестері.....</b>	<b>239</b>

## **7. ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ ПРАКТИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР (МАГИСТРАНТТАР ҮШІН)**

### **7. ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ (ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ)**

<b>Абдрахманова А.С., Ибрагимова Д.Н., Торыбаева Ж.Ж. Исследование влияния совместно-диалогической познавательной деятельности на эффективность процесса обучения у учителей школы..</b>	<b>244</b>
<b>Әбдірәсіл А.Ә., Жансерикова Д.А. Қарттар мен егде жастағылардың бойындағы жалғыздық сезімінің ерекшеліктерін салыстырмалы зерттеу..</b>	<b>251</b>
<b>Бабажанова А.Р., Жеңіс Ә.Қ., Сланбекова Г.К. Нәресте жасындағы баласы бар аналарды психологиялық сүйемелдеу.....</b>	<b>255</b>
<b>Базарбаева Л.Е., Капбасова Г.Б. Психологические аспекты готовности к материнству.....</b>	<b>259</b>
<b>Батталова М.К., Семенова Л.А. Современные научно-педагогические подходы к организации формирования гражданской ответственности средствами экологического образования.....</b>	<b>262</b>
<b>Букирова Г.А., Алимбаева Р.Т., Лазарева Е.А. Study of stress resistance and coping strategies in students of specialty "Psychology".....</b>	<b>265</b>
<b>Ерикова К.М., Сабирова Р.Ш. Особенности временной перспективы у насильственных осужденных на этапе выхода на свободу.....</b>	<b>271</b>
<b>Жанжуманова А.Б., Капбасова Г.Б. Особенности воспитания детей младшего школьного возраста из неполных семей.....</b>	<b>275</b>
<b>Закирова М.К., Жансерикова Д.А. Спортшылардың мінез акцентуацияларын эмпирикалық зерттеу.....</b>	<b>278</b>
<b>Карибаева Г.М., Тоқтарбай Г.Ә. Мектеп жасына дейінгі жастағы балалар агрессивтілігінің көріну ерекшеліктері.....</b>	<b>283</b>
<b>Кенжегузинова Г.У., Алимбаева Р.Т. Студенттердің отбасылық өмірге психологиялық дайындығы.....</b>	<b>289</b>
<b>Raklova Y.M., Katamanina I.N. Positive ways of personality's transforming</b>	<b>292</b>
<b>Сейдуәли А.С., Әмірова Б.Ә. Салкен Балаубаевтың психолог-ғалым ретіндегі тұлғалық және шығармашылық ерекшеліктері.....</b>	<b>297</b>
<b>Семенова Л.А., Саянкина К.В. Способы реализации педагогической компетентности у будущих педагогов.....</b>	<b>301</b>
<b>Семенова Л.А., Хафизова А.Р. Воспитание патриотизма у детей дошкольного возраста - фундамент казахстанского патриотизма.....</b>	<b>306</b>
<b>Срещикова Н.О., Быкова Е.С. Взаимосвязь самоактуализации, самореализации и самоотношения у людей в период ранней взрослости..</b>	<b>311</b>
<b>Таледжан Н.А., Сланбекова Г.К. Жалғызбасты әйелдердің әлеуметтік-</b>	

психологиялық қажеттіліктері және өмірлік құндылықтары.....	318
<b>Тлепов Р.И., Сабирова Р.Ш.</b> Инновационный потенциал работников образования: к постановке вопроса.....	323
<b>Turakulov Z.S., Alimbayeva R.T.</b> Theoretical aspect of studying emotional intelligence.....	328
<b>Біздің авторларымыз - наши авторы - our authors.....</b>	<b>333</b>



## К ЮБИЛЕЙНЫМ ДАТАМ

### К 120-ЛЕТИЮ САЛКЕНА БАЛАУБАЕВА, ОТЦА КАЗАХСТАНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

Омарова А.С.

правнучка Салкена Балаубаева

Карагандинский областной музей изобразительного искусства  
г. Караганда

Люди рождаются независимо от установленных порядков времени, каждый в свой срок, каждый со своей миссией. Но все же не перестаешь удивляться судьбам тех, кому выпало появиться на свет в год зарождения нового столетия, в период смены эпох, и прожить жизнь с веком наравне. К таким людям относится и основатель казахстанской психологии Салкен Балаубаевич Балаубаев. И 28 апреля этого года исполнится 120 лет со дня его рождения.

В апреле родился тот, чьим именем названа ежегодно проходящая в этом месяце конференция "Балаубаевские чтения", и чье имя носит одна из аудиторий в КарГУ имени Е.А. Букетова, основанная доктором психологических наук, профессором Б.А. Амировой еще в 2001 году к 100-летию ученого Салкена Балаубаева.



При рождении его нарекли Мухамет-Салихом. Но в политическую историю XX века, в литературу и журналистику, казахстанскую психологию и педагогику, которым посвятил всю свою деятельность, он войдет под именем Салкен. Сначала в уменьшительно-ласкательном от матери, а затем уважительном от народа контексте сокращения своего имени он станет известным лидером своего окружения, присоединившись к великим сынам казахского народа, первооткрывателям новых познаний мира, носителям мудрого слова, ставших неотъемлемой частью казахской науки и культуры, таким как Шокан Валиханов, Абай Кунанбаев, Каныш Сатпаев, Сакен Сейфуллин, которых также краткими, но емкими именами благословили в жизнь их матери. Под этими яркими и звучными именами, полученными от почувствовавших врожденный сыновний талант и характер матерей, они стали выдающимися деятелями и любимцами народа, которому посвятили свои жизни и творчество, и среди них - Салкен Балаубаев.

С детства Салкен отличался необычайной тягой к знаниям и учебе. Однажды в городе Спасске, где он проживал с семьей, разыграли граммофон в 150 рублей в лотерею по 1 рублю за один билет. Граммофон достался Салкену. 11-летний Салкен не оставил себе выигрыш, а отнес учителю, заведующему приходской школой Английского медеплавильного завода, и договорился, что тот будет учить его частно, по вечерам, пока не даст русское начальное образование.

Именно в Спасске судьба его связала с одним из самых видных общественных и политических деятелей, поэтом и писателем Сакеном Сейфуллиным. Салкен стал помощником Сакена, пропагандистом его идей, другом и соратником. Можно сказать, что Сакен Сейфуллин открыл дорогу в большую жизнь для юного Салкена, как и для многих тогда будущих казахских просветителей и деятелей культуры, направив его стремление учиться по стопам знаний в большую жизнь науки. И в 1924 году Салкен Балаубаев поступил в Средне-Азиатский государственный университет в Ташкенте, успешно закончив в 1930 году восточный факультет по специальности "Педагогика и психология".

В период студенчества, выделяясь образованностью и грамотностью, одновременно он работал преподавателем университета. Тогда же с ним и у него же учился его будущий соратник по психологической науке Абдулла Темирбеков, будущий директор Усть-Каменогорского педагогического института.

Еще до университета Салкен с 16 лет занимался просветительской деятельностью среди малограмотного населения, принимал активное участие в кружке художественной самодеятельности, в работе клуба "Жас жүрек" ("Молодое сердце"), будучи инициатором его создания, одним из организаторов и заведующим. Впоследствии клуб стал организацией, объединившей молодежь Спасска как ветвь и отделение общественно-политического и культурного общества молодежи "Жас қазақ", организованного и руководимого революционером Сакеном Сейфуллиным в Акмолинске (ныне Нур-Султан).

Впервые в истории Карагандинской области молодежь ставила спектакли. Первый спектакль по пьесе Сейфуллина "На пути к счастью" был поставлен Салкеном. Пьеса, еще не изданная, в черновом варианте, была ему предоставлена лично самим Сейфуллиным. Дружеские отношения с Сакеном должны были перерасти в родственные, готовилась свадьба Салкена и одной из младших сестренек Сакена Сейфуллина Салимы, но любовь двух влюбленных осталась несбыточной мечтой из-за ранней смерти девушки.

В Спасске юный Салкен пользовался большим уважением и авторитетом, был избран членом правления потребительской кооперации рабочих, работал Секретарем революционного комитета по снабжению частей Красной Армии.

В сложные, беспокойные 1920-е годы Салкену Балаубаеву удалось быть председателем Байдавлетского ревкома (ныне Бухар-Жырауский район), народным судьей в Акмолинске, ответственным инструктором исполкома, начальником городской милиции, не раз избирался делегатом в уездный,

губернский и краевой съезды Советов КазССР.

Он проводил работу по организации и укреплению волостей и районных центров. Так, с его полномочия, были созданы Еркеншиликовский и Жана-Аркинский районные центры. В 23-летнем возрасте Салкену выпала честь именовать новый, созданный им район, который он назвал "Асан Кайгы", переименованный в Жана-Арку в 1926 году С. Сейфуллиным.

Салкен реализовывал себя в журналистике и литературе, переводах, работал заведующим отделом областной газеты "Бостандық туы" ("Знамя свободы") в Петропавловске, бывшем областном центре Карагандинской области. Газету даже получал Мустафа Шокай в Париже. Сейчас эта областная общественно-политическая газета носит название "Солтүстік Қазақстан" ("Северный Казахстан"). В августе 2019 года газета отмечала свой 100-летний юбилей серией статей о работниках, основавших газету, посвятив этой дате первый выпуск о Салкене Балаубаеве в номере от 27 августа 2019 года.



Слева: сидит А. Галиховская, над ней стоит А. Темирбеков. Справа сидит С. Балаубаев.

Но самым главным видом деятельности Салкена Балаубаева стала

педагогика и психологические исследования. После получения диплома Салкен преподавал в педагогическом училище в Ташкенте и работал в Средне-Азиатском научно-исследовательском институте организаций и оздоровления труда заведующим Средне-Азиатской психотехнической лабораторией. Являлся ассистентом научного отдела на Методическом совете Казахского народного комиссариата высшего образования. Активно занимался переводами для детей и, особенно, детской литературой, выпустив первый учебник "Школа и труд". Был Председателем секции детской литературы при Народном комиссариате просвещения Казахской ССР, возглавляемым Темирбеком Жургеновым.



В 1932 году Высшая аттестационная комиссия при Совнаркомме присудила Салкелу Балаубаеву ученое звание доцента психологии. Он стал одним из первых четырех ученых из всего Казахстана, удостоившихся в то время этого почетного ученого звания. Затем работал в Алма-Ате доцентом психологии и деканом общественного отделения КазПИ имени Абая и заведующим кафедрой психологии. Писал статьи о науке, в это время разработал уникальную систему психологической подготовки педагогических кадров и был направлен на работу доцентом психологии в Уральский педагогический институт имени А.С. Пушкина.



В Уральске его настигла сталинская тоталитарная машина репрессий, осудив по доносу и сфабрикованному делу на 15 лет как "врага народа" за якобы антисоветскую деятельность. Когда его, изможденного от психических пыток лишения сна, вели по коридорам на допрос, один из конвоиров шепнул: "Подпишите все сегодня, а не то Вас расстреляют". На вопрос Салкелена, почему конвоир предупреждает его, тот ответил: "Я Ваш бывший студент". Так любовь к учителю, к человеку, несущему знания, спасла Салкелу Балаубаеву жизнь,

даже под страхом собственного ареста и, может быть, смерти.

Через 15 лет он освободится из лагерей ГУЛАГа, где потеряет свое здоровье и самые лучшие года, а из-за разлуки - любимую жену, тоже педагога и психолога, Александру Галиховскую, умершую в Москве в поисках правды и справедливости. Реабилитирован будет в 1954 году.

С.Б. Балаубаев будет восстановлен как доцент и станет заведующим кафедрой педагогики и психологии в Карагандинском педагогическом институте, где руководил аспирантами по психологии, продолжил научную деятельность, выпустив учебник по психологии на казахском языке совместно со своим бывшим учеником А.Х. Темирбековым.

За короткое время после заключения он проделал огромный труд в научно-педагогической и научно-методической деятельности.

Всю свою деятельность Салкен Балаубаев посвятил в науке будущим поколениям. В его сердце жила любовь к детям. Научные изыскания он направлял в сферу, связанную с народным воспитанием и психологическими особенностями национального казахского менталитета и поведения казахских детей. Для будущего своего народа, заложенного в детях, он посвящал свои труды, переводы и исследования.

*Ребенок делает то, что видит дома. Каждый ребенок хочет быть похожим на отца ...*

*Салкен Балаубаев.*

Сегодня имя Салкена Балаубаева забывается в среде ученых, литераторов, журналистов. Его нет среди списка ученых Казахстана даже в открытом справочном доступе Википедии в Интернете. Хотя в свое время был внесен как поэт в энциклопедию "Литература Казахстана" 1934 года. Его труды утрачиваются. Будто предвидя будущее, на обороте фотографии студента Ташкентского университета написано его рукой карандашным росчерком "Не на вечную память". Все в мире тленно, и пожелтевшие фотографии тоже когда-нибудь рассыплются в прах. А самое короткое, что существует – это память людская. Но остаются вечными деяния человека, а в деяниях этих всегда будет светиться имя человека, их создавшего.

В небольших крупицах золотого слова ученого-психолога, собранных его учениками, воссоздается лишь малая часть знаний Салкена Балаубаевича. Но даже по этим крупицам можно представить какого масштаба гения ума представлял из себя Салкен Балаубаев, знавший 7 языков.

Один из учеников С. Балаубаева, кандидат философских наук, отличник народного просвещения Республики Казахстан О. Кудышев в статье о своем Учителе в газете "Индустриальная Караганда" писал о том, что собирал мудрые мысли, среди них афоризмы Салкена Балаубаева, которые появились в результате его скрупулезных наблюдений над жизненными ситуациями. И привел некоторые из них: *"Общаясь с людьми, следует помнить, что далеко не все руководствуются в своих действиях логикой. Людям свойственны*

*предрассудки, многие из них движимы чувством гордости и тщеславия. Такова человеческая натура: как бы не был неправ человек, он готов обвинить всех, но не себя. Поэтому, когда вам захочется раскритиковать кого-нибудь, помните, что критика подобна почтовому голубю: она всегда возвращается обратно. Если наступишь на один конец палки, то другой ударит тебя".*



Салкен Балаубаевич учил и взрастил целую плеяду известных деятелей Казахстана в сфере образования и науки: это министр просвещения Казахской ССР, первый секретарь Союза писателей Казахстана А. Шарипов; министр просвещения Казахской ССР и министр высшего и среднего специального образования профессор К. Айманов; ректор Казахского педагогического института имени Абая, Герой Советского Союза М. Габдуллин; ректор Казахского педагогического института имени Абая С. Толыбеков; заслуженный деятель науки КазССР, зам.директора Института языкознания Академии наук Казахской ССР Г. Мусабаев и многие другие.

Колоссальную работу провела профессор КарГУ Б.А. Амирова по восстановлению имени С.Б. Балаубаева и по организации мини-музея в аудитории, носящей его имя. Восхищаясь его трудами, его неординарной личностью, она является продолжателем и последователем его дела в науке, по праву считая себя его ученицей, хотя ей не довелось учиться у него вживую, так как она более младшего возраста, чем его прямые ученики. Огромная благодарность и признательность от потомков Салкена Балаубаевича Бибисаре Аубакировне и работникам кафедры психологии, что они чтут память основателя казахстанской психологической науки и не дают кануть в реку забвения имени ученого.

Сегодня преподаватели психологии, несмотря на современные достижения науки, еще опираются в обучении на учебник С. Балаубаева, что говорит о том, что труд моего ата опережал время и еще долго, если не всегда, будет востребован. Его дело в просвещении всегда зажигало личным примером отца

науки психологии молодые сердца своих учеников неистребимым огнем жажды знания, познания мира и постижения глубин человеческой души, заставляя идти дальше в мир открытий науки, так как "каждый ребенок хочет быть похожим на отца".

И чем дальше время уносит нас от прошлого и его наследия, от судьбы и деяний Салкена Балаубаева, тем больше осознается, что гениальность просветителя неисчерпаема и с каждой новой эпохой и новым веянием времени будущее поколение всегда найдет в творчестве мыслителя что-то свое заветное и необходимое, и оно будет вечным.

Статья опубликована в газете "Мир молодежи" 10.04.2020 г.

## **ЖИЗНЬ, НАУЧНО - ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ И ОБЩЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ САЛКЕНА БАЛАУБАЕВИЧА БАЛАУБАЕВА**

Хамзин Б.М.

Казахский гуманитарно - юридический университет им. М.С. Нарикбаева  
г. Нур-Султан

Пламенный революционер, прозаик, поэт - человек больших дарований Садуакас - Сакен Сейфуллин родился в тот момент, период, когда казахская Степь переживала переходный период. Феодално-байская, аграрная, буржуазная Великая Степь находилась на перепутье выбора жизненного пути. Он был соратником таких революционеров - большевиков, как А. Жангельдин, У. Жанибеков, С. Шарипов, А. Майкотов, А. Асылбеков, Х. Гизатуллин, А. Досов, Н. Нурмаков, Ж. Садуакасов, М. Татимов, К. Сутюшев и др.

Его учителем был А.Н. Седельников. Он, как и Г.Н. Потанин, был грамотным, передовых взглядов, ценитель национальной, казахской поэзии, культуры, самобытности. Преклонялся перед дарованием Ибрахима - Абая Кунанбаева, Шокана Уалиханова.

Именно в Омской семинарии заметили дарование Садуакаса Сейфуллина. К примеру, директор семинарии А.П. Васильев, учителя Г.И. Томп, И.В. Волков и другие почему-то, по известным только им причинам, гасили молодой пыл, задор Садуакаса Сейфуллина. Только его учитель с присущей ему прозорливостью видел в Сакене Сейфуллине талант, перспективу, большое будущее. Кстати, Сакен - это его ласкательное имя, так звала его от большой материнской любви мама Жамал. А Сейфолла - отец Сакена, в свою очередь обращался к своей жене Жамал, также ласкательно и уважительно – Жаке. Настоящее имя Сакена - Садуакас. В народе он известен больше как Сакен Сейфуллин. Это он побывал в вагоне смерти атамана Анненкова. Его жизнь была полна трагедий. Но он остался любимцем своего народа. О нем писали многие и многое. Самую лестную оценку ему дала известная писательница - революционер Галина Серебрякова.

Одним словом, передовые мысли России о казахах в унисон говорили:

"Казахи - талантливый народ...". Вот таких людей, таких дарований как С. Сейфуллин, в свое время был сподвижником и Салкен Балаубаев. Он окончил, как и другая передовая интеллигенция того времени, САГУ - Средне-Азиатский государственный университет г. Ташкента.

В 1961 году я был направлен в Карагандинский педагогический институт на кафедру педагогики и психологии, где заведующим в то время работал доцент С.Б. Балаубаев - уроженец Карагандинской области, земляк государственного деятеля Казахстана, репрессированного, реабилитированного (1938-1956 г.г.) Сакена - Садуакаса Сейфуллина.

В этот период ректором института был замечательный человек - руководитель, организатор образования, науки, в прошлом секретарь по идеологии Карагандинского обкома партии Сейткали Баймурзин. Человек - гуманист, большого духовного склада, настоящий доброжелатель. Как степняк был немногословен. Он с таким психологическим складом был обаятелен и понятен, личность с аналитическим мышлением. Проректором по учебной работе был В.П. Усик. Человек с аналитико-критическим способом рече - мышления. Умел подбирать педагогические кадры. Весьма обаятельными интеллектуально - интеллигентными были проректор по науке Р.А. Клещева, деканы К.Ж. Жуасов, О.А. Жанайдаров, проректор заочно- вечернего обучения А.Н. Нарешев.

Профессорско-преподавательский арсенал был подобран психологически совместимыми людьми.

Из всех заведующих кафедрами интеллектуальностью, образованностью, культурой поведенческого репертуара выгодно отличался Салкен Балаубаев. Внешне был спокойным, с доброй улыбкой, добродушным чистым смехом. С ним я проработал рука об руку на одной кафедре десять лет.

В тот период ( 60-е г.г.) я плохо владел своим национальным языком по той причине, что среда моего общения была русскоязычной. Наиболее тяжким для меня был год, когда С.Б. Балаубаев в личной беседе, затем на заседании кафедры волеизъявлением попросил меня дополнительно вести занятия на казахском языке. Поначалу заведующий кафедрой дал мне в порядке педагогической нагрузки пять предметов. Мотивировал он это на заседании кафедры тем, что я единственный кандидат психологических наук, молод и владею этими предметами. Самым забавным был факт, что занятия мне пришлось проводить на биологическом, физико-математическом, химическом факультетах - казахское и русское отделения, на выпускном филологическом и историческом факультетах. С первых же дней, в буквальном смысле слова, он начал меня экзаменовать в присутствии таких замечательных педагогов-психологов как Л.Х. Усачева, М. Иманбекова, Т. Камзабаева и других членов кафедры. После подобной процедуры, с легкой руки С. Балаубаева, я стал универсальным преподавателем: психологом, педагогом. А теперь я благодарен судьбе, что благодаря С.Б. Балаубаеву я в "принудительном" порядке, по сути дела, научился своему родному казахскому языку. Уже многие годы веду занятия на двух языках и к тому же пишу научно-методические статьи,



публикации, а главное, стихи и книги на родном казахском языке ("Женщины Востока", Алматы, 2002; "Махаббат-құдырет", Алматы, 2002).

Он постоянно побуждал меня к экспериментированию. Тогда было модно читать публичные лекции в различных организациях, через Дома политпросвещения. Заведующий кафедрой вместе с проректором по науке Р.А. Клещевой включили совместно с идеологическим отделом Ленинского райкома партии темы выступлений в программу лектория. Получал благодарности и материальные поощрения 10- 20 рублей, оклад составлял 101 рубль. Работали в основном на энтузиазме.

С.Б. Балаубаев был хорошим рассказчиком - юмористом. Много говорил о взаимоотношениях мужчин и женщин, о любви, о чувствах.

С. Балаубаев часто приглашал меня на свои занятия. Тогда было в ходу проводить поточные объединенные занятия (несколько факультетов). Он читал лекции на казахском отделении филологического, исторического факультетов. Его занятия проходили живо, интересно. Проводил занятия в шуточной форме, что позволяло студентам хорошо воспринимать то, о чем он рассказывал. Он никогда не пользовался никакими записями, конспектами. Хорошо налаживал процесс связи с аудиторией. У него я научился многому положительному. И я тоже многие годы не пользуюсь никакими записями при проведении любых форм занятий.

С.Б. Балаубаев во все командировки бесменно брал меня с собой. Видимо, сам как профессиональный психолог, он чувствовал мое отношение к нему. К нему я относился не только как к моему непосредственному руководителю, а как к отцу. Когда он обращался ко мне, его глаза излучали ласку, а голос был расположительно мягким.

В 1962 г. он с собой повез меня в Акмолу, ныне Нур-Султан. Подолгу мы бродили по старым улицам, дорогам города, где в разные годы бывали, жили знаменитые люди казахского края: Амре Кашаубаев, Кажымукан Мунайпасов, С. Сейфуллин, Казкей, Алькей Утекины, М. Татимов, К. Сутюшев, Бекен Серикбаев - заместитель председателя Акмолинского Совдепа и др. С тех пор прошло более сорока лет. Имена некоторых людей, с которыми он знакомил меня, выпали из памяти.

В Караганде мы жили по соседству. И почти каждый вечер я проводил время у него дома. Так было почему-то заведено. Мы хорошо сдружились: его зять Каппасов и дочь Люсия. Мы нашли общий язык.

В 1963 г. ездили в г. Киев на 3-ий Всесоюзный съезд психологов. Там он познакомил меня с ведущими психологами СССР - Г.С. Костюком, Б.Г. Ананьевым, А.Н. Леонтьевым и др. В этом же году я поступил в аспирантуру при МГПИ им. В.И. Ленина, где под совместным руководством С. Балаубаева и профессора Н.Ф. Добрынина в 1966 г. здесь же защитил кандидатскую диссертацию на тему "Психологические особенности формирования инициативности у учащихся 6-7 классов в процессе трудового обучения". А в 1985 г. в Тбилиси, в НИИ им. Д.Н. Узадзе защитил докторскую диссертацию по теме: "Взаимовлияние операционных и личностных компонентов

конструктивно-технической деятельности в процессе формирования их у учащихся" по специальности 19.00.07 "Педагогическая и возрастная психология". Официальные оппоненты: член-корреспондент АПН СССР, доктор психологических наук, профессор В.Д. Шадриков; доктор психологических наук, профессор Давлетшин М.Г.; доктор психологических наук, профессор Амонашвили Ш.А.

В 1964 г. поехали в г. Ташкент. Узбекистан праздновал 40-летие Коммунистической партии Узбекской ССР, первым секретарем Центрального комитета которой был Шараф Рашидович Рашидов. С. Балаубаев познакомил меня с членами кафедры психологии педагогического института им. Низами. Заведовал кафедрой замечательный человек - психолог, профессор Платон Иванович Иванов, который в 1955 г. выпустил второе издание учебника "Психология". Здесь же работали доцент М.Г. Давлетшин, который впоследствии возглавил кафедру. На кафедре также работала доцент В.П. Иванова - дочь профессора П.И. Иванова. Впоследствии профессор М.Г. Давлетшин был моим официальным оппонентом при защите мной докторской диссертации. Он включил меня в свой диссертационный Совет, организованный в пединституте им. Низами, УзССР, г. Ташкент.

В этой поездке, помимо всего, мы занялись поиском специалиста, который мастерил некоторую аппаратуру для проведения лабораторных, практических занятий по различным темам курса "Общая психология". Мы привезли тахистоскоп, реометр.

В 1966 г. в издательстве "Мектеп" г. Алма-Ата С.Б. Балаубаев совместно с удивительно интеллектуальным и образованным человеком, доцентом Абдуллой Хусаиновичем Темирбековым издадут на казахском языке оригинальный учебник "Психология", тиражом 3900 экз., объемом 14,5 печатных листа (около 250 страниц). Этим учебником до сих пор пользуются студенты ВУЗов Республики. В этом учебнике С. Балаубаевым написаны главы 4,7,8,13,14,15, 17. Соответственно: жеке адам - личность, зейін – внимание, ес - память, ерік - воля, іс-әрекет – деятельность, темперамент и қабылет – способности. Сегодня нужно поражаться, видимо случайно или волею судьбы им написаны указанные главы. Как нельзя лучше соответствуют названия написанных глав его личностным психологическим качествам.

Психологи Казахстана, общественность, в частности Учебно-исследовательский центр по этнопедагогике и этнопсихологии им. акад. Т.Т. Тажибаева при Казахском государственном национальном университете им. аль-Фараби, 13 декабря 2002 г. провели круглый стол, посвященный 100-летию со дня рождения одного из основателей психологической науки Казахстана С. Балаубаева, где я выступил с докладом "Жизнь и педагогическая деятельность С. Балаубаева".

Еще Ш. Уалиханов отмечал, что образ жизни, обычаи и нравы современные, отражающие быт их предков, жизнь и прогресс всей массы общества, не лишены как исторического, филологического, так и психологического интереса. Обычаи, традиции предков - это отражение быта,

жизненной потребности и социально-исторических условий. Вот так, в нескольких словах - воспоминаниях мною изложена краткая социально - психологическая характеристика замечательного, обаятельного человека, организатора науки, психологического образования Салкена Балаубаевича Балаубаева.

За годы моей научно-педагогической, общественно-политической, идеологической деятельности я работал в различных ВУЗах страны: Карагандинский государственный педагогический институт, кафедра педагогики и психологии; в 1971 г. Министерством высшего и среднего специального образования Казахской ССР в лице министра и ректора Казахского института физической культуры я был приглашен на заведование кафедрой педагогики и психологии вышеозначенного ВУЗа, г. Алма-Ата; Карагандинский педагогический институт физического воспитания: проректор по учебной работе, затем ректор; в 1981 г. ректором КазГУ им. С.М. Кирова (ныне им. аль - Фараби ), академиком АН КазССР Омирбеком Арслановичем Джолдасбековым был приглашен на заведование кафедрой психологии КазГУ, одновременно руководитель межвузовской лаборатории проблем ВШ. С 1982 года одновременно являлся профессором кафедры социальной педагогики и психологии КазПИ им. Абая. Сюда я был приглашен замечательным человеком - эрудитом, организатором педагогического коллектива, науки, учебного процесса - профессором, членом-корреспондентом АН РК Токмухамедом Сальменовичем Садыковым. С 2005 г. был переведен в КазГЮУ - Казахский гуманитарно-юридический университет, г. Астана. Одновременно являлся профессором кафедры психологии Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева и заведующим кафедрой юридических дисциплин Казахстанско-Российского университета - КРУ.

Данная статья посвящена светлой памяти моего наставника Салкена Балаубаевича Балаубаева. Пусть земля, где он покоится, будет пухом, и освещена Знамением Аллаха - Тенгри.

Да будет так !!!.

## **ПАМЯТИ САЛКЕНА БАЛАУБАЕВА**

Хамзин Б.М.

Казахский гуманитарно - юридический университет им. М.С. Нарикбаева  
г. Нур-Султан

Ребенок делает то, что видит дома.  
Каждый ребенок хочет быть похожим на отца ...

Салкен Балаубаев

Я, профессор Абдул-Бахи Хамза, в прошлом ваш Земляк. Работал в КарПИ им. В.М. Молотова доцентом кафедры педагогики и психологии. Ректор

института тех лет - Баймурзин Сейткали Баймурзинович, проректора: по учебной работе - Владимир Павлович Усик, по научной работе - Раиса Ахметовна Клещева, по заочному образованию - Айтбай Нарешевич Нарешев, начальник ОК - Надежда Петровна Пешкова. Заведующим кафедрой педагогики и психологии был доцент Салкен Балаубаевич Балаубаев. Репрессирован в 1938, реабилитирован в 1956 году.

Они редкостные люди.

В целом, в институте работали весьма хорошие Люди. Коллектив был на редкость сплоченным. Праздновали значимые даты, отмечали коллективом и от души. Пели песни разных лет: Абая "Козимнин карасы", "Каранги тунде тау калгип"; военных лет "Синий платочек", "Катюша" и др.; народные: "Камажай", "Зауреш"; песни Шамши Калдаякова, Мукагали Макатаева, на мелодии Нургисы Тлендиева, Асета Бейсеуова и др.: "Ак бантик". В этом, конечно, ведущая роль принадлежит руководству любого коллектива. В КарПИ я приехал из Алма-Аты после окончания педагогического вуза и работал здесь.

Здесь, в Караганде, я взял старт по работе. Здесь мне открылась дорога в большую науку. Сегодня работаю в Нур-Султане, с 2004 года профессор КазГЮУ им. М.С. Нарикбаева.

В прошлом, в годы аспирантуры, работал на шахтах Карагандинского Угольного бассейна. Стипендия была небольшая, нужно было детей поднимать и ставить на ноги.

Далее о Караганде и карагандинцах.

1961 год, июль месяц. Только что приехал из Алма-Аты, окончив отделение педагогики и психологии КазИФК, сегодня КазАСТ: Казахский институт Физической культуры (Казахская академия спорта и туризма).

Ректор тех лет, замечательный, обаятельный человек, один из организаторов педагогического образования и физкультурного движения Казахстана и развития большого казахстанского спорта Хамза Мухамеджанович Мухамеджанов на выпускной комиссии по-отечески дал мне краткое наставление и сказал: "Вы закончили наш институт достойно. Вы преуспели не только в спорте, но и образцово зарекомендовали себя в вузовской науке в годы обучения, выступая с докладами, статьями на студенческих научных конференциях. Вы часто делаете сообщения на темы режима дня, аутотренинга, самостоятельного мышления и др. У вас, Хамза, есть перспектива. Вы Хамзин, а я Хамза. Я детдомовец и вы учились семь лет в учебном заведении для детей сирот". Один штрих в личности ректора. Он так проявлял особое внимание и заботу. Я получал повышенную стипендию, и сегодня я подумал, что отчасти здесь забота Хамзы Мухамеджановича, ректора института.

Первый учебный корпус института находился напротив прежнего здания Казахфильм, по ул. Советской. В 1960 году стали закладывать фундамент будущего здания, которое расположено на углу улиц, тогда улица Коммунистическая и Проспект Абая - Головной арык. В один из дней у котлована нового учебного комплекса состоялось собрание. Ректор, открывая митинг, позвал меня к себе. На тот период я был студентом выпускного курса.

Он держал в руке капсулу, где была дата подготовки котлована и закладки фундамента будущего нового учебного комплекса. Затем в этом корпусе я проводил занятия по предметам психолого-педагогического цикла, будучи заведующим кафедрой педагогики и психологии, и тот фундамент впоследствии послужил мне основой последующего моего роста по работе: с 1980 по 1982 год был ректором КарПИ, затем приглашен в КазГУ им. аль-Фараби его ректором академиком У.А. Жолдасбековым. Затем - дорога в большую науку.

Квалификационная комиссия института и МинВУЗ тех лет - Министерство Высшего и среднего специального образования - направляют меня в распоряжение Карагандинского ОблОНО (Областной отдел народного образования). Оно оказалось рядом с КарПИ. Заведующий ОблОНО, товарищ Саттаров, встретил меня с улыбкой и тут же позвонил ректору КарПИ, как я понял по разговору. Пожелал мне успехов и заверил: "Если нужна будет моя помощь - заходи".

Институт в 2-3 минутах. Бегом в институт, скоро время обеда. У лестничной клетки с богатой, доброй и веселой улыбкой встречает меня Сергей Александрович Орлов, как выясняется потом, заведующий кафедрой физвоспитания и спорта. И мне говорит: "Идем к ректору вместе". Ректор - Сейткали Баймурзинович Баймурзин. В приемной ректора нас встретили проректор по учебной работе Усик Владимир Павлович и начальник ОК - Надежда Петровна Пешкова. Ректор изумительно обаятельный, культурный и веселый, с чувством юмора человек. Впоследствии мы с ним были очень близкими людьми. Он называл меня Брат. Это меня окрыляло. Я сирота, и у меня такой опекун.

Работая в данном институте с 1961 по 1976 год, я пользовался большим уважением, которые оказывали мне все члены кафедры, коллектив и руководство института. Особую заботу, уважение ко мне проявляли ректор, проректор по заочному обучению Айтбай Нарешевич Нарешев. А заведующий кафедрой педагогики и психологии доцент Салкен Балаубаевич не чаял во мне души. Постоянно проявлял отеческую заботу. На тот период я слабо владел своим родным, казахским языком. Дело в том, что где бы я не проживал, среда общения была русскоязычной. В Кокшетау, где я родился, среда общения в большинстве своем была русскоязычной. Здесь проживали русские, татары и некоторые другие этносы, которые в большей степени говорили на общедоступном русском языке.

Итак, я был принят на работу на кафедру педагогики и психологии КарПИ им. В.М. Молотова.

Интересна судьба Салкена Балаубаевича. Он земляк одного из лидеров партии алашординцев, во главе которого стоял пламенный революционер и член ВЦИК, первый руководитель КазССР 20-30-х годов. Репрессии 1938 года не минули авангард казахстанского общества. Вместе с лидером партии Алаш Орда Сакеном Сейфуллиным в Сибирь был отправлен земляк и друг Салкен Балаубаевич Балаубаев. Достопочтенный, благородный, обладавший большими знаниями и эрудицией Салкен ага за свою жизнь внес большую лепту, вклад в

становление, развитие и последующее формирование высшего образования в Казахстане и пестованию молодых научно-педагогических кадров как для КарПИ, так и для республики.

Балаубаев Салкен уроженец поселка Жана-Арка Карагандинской области.

Родился в 1902 году на станции Нельды Жана-Аркинского района и последующие годы до ареста и ссылки жил в Ташкенте Узбекской АССР. В 1929 году учился и окончил САГУ по специальности психология. Здесь же в Ташкенте в КУТИВе – (Коммунистический университет трудящихся Востока) учились Жумажан Кудерин, писатель Утебай Турманжанов.

Они втроем: Салкен Балаубаев, Утебай Турманжанов и Жумажан Кудерин, напишут книгу монографического порядка, под названием "Труд и школа".

После окончания университета и находясь на работе в Средне – Азиатском Институте организации труда и разгрузки, г. Ташкенте, на должности заведующего психо-технической лабораторией, С. Балаубаев публикует несколько научных работ. В частности, выпускает следующие научные труды: "Профессиональная ориентация подростков города Ташкента"; "Овладение хлопкоочистительной машиной марки "Джин"; "Санитарно - гигиенические условия промышленных организаций города Ташкента".

ВАК (Высшая аттестационная комиссия) Казахстана под председательством Мендешева в 1932 году по совокупности научных трудов Балаубаеву Салкёну Балаубаевичу присваивает одновременно ученую степень кандидата психологических наук и ученое звание доцента. Подобное явление редкостное, более того, хотел бы сказать – единичное. Подобного случая ни тогда (кроме указанного), ни сейчас не было, и с уверенностью могу сказать - и впредь не повторится. Потому что нет таких людей как Мендешев, как Балаубаев Салкен Балаубаевич. Данный редкий случай служит примером для всех поколений и, в особенности, сейчас.

Каждый вечер я бывал у С. Балаубаева на квартире. Жили по соседству, через улицу, беседовали на разные темы, больше о науке. Он жил с семьей: супруга, дочь Лиза, зять Куаныш и внук.

Однажды Саке задает мне вопрос: "Только честно - ты доволен своей жизнью?" В голове у меня мгновенно промелькнула мысль, что Саке, наверное, имел ввиду мое сиротство. Вкратце ответил ему: "Саке, у Вас жизнь не была сладкой, хотя Вы были очень счастливы в ту пору, когда жили с любимой женой, которая за годы Вашего пребывания в ссылке (Сибири) не вынесла этого и ушла в мир иной. Вы были счастливы, когда ВАК присудил Вам сразу ученую степень и ученое звание. Такого еще не было. Это товарищ Мендешев и члены ВАК тех лет правильно оценили Ваши заслуги и то, что Вы, отстаивая интересы народа и состоя в рядах алашординцев и к тому же следуя и развивая идеи педологии, по несправедливости закона тех лет, отбывали в ссылке в тяжелейших бытовых условиях 18 лет жизни. И Вы не пали духом. Я вдвойне счастлив: имею чудесную жену и детей. И еще мне повезло, что работаю на одной кафедре с таким человеком как Вы, Сакен ага". Заметил, что настала тишина. Саке притих, и у него на глаза навернулись слезы. Он встал, подошел

ко мне, обнял и благословил.

Он к тому же был юмористом, рассказал какой-то анекдот, и у всех наступила эйфория. А доцент Лидия Ильинична Усачева тут же бросает приятную реплику: "Бахи Махметович, Вам на кафедре повезло больше всех, Вы имеете такого не только наставника, но как нам известно, Салкен Балаубаевич называет вас братом". Я ей в ответ: "Лидия Ильинична, я же Вас называю сестра...я казах, меня мои друзья Лев, Мойша, Додик – Давид, Самуил и другие зовут Хамзинович, а вы - Сагалович. И это не просто фамилии рифмуются, у нас есть общность взглядов, интересов и на этом, возможно, сказалось то, что моя первая любовь - Бэла Абрамовна Разник".

И этими шутками Саке, Лидии Ильиничны остальные члены кафедры засияли и расплылись в улыбке, смехе. И на таком мажоре все ушли в себя по работе. Мне посчастливилось работать и иметь хороших друзей.

А что касается Саке, если ему предстояла дальняя поездка, он меня брал с собой. Расскажу о следующих с ним поездках. В 60-х гг. мы приехали в Алма-Ату. Здесь в районе старого рынка и мечети жил его однокашник по Сибири. Время года - осень, дожди, слякоть. Асфальта нет, грязь, туфли завязли в грязи, один туфель еле нащупал и до дома нес в руке, не смог надеть на ногу. Побыли у друга Саке и на следующий день вернулись домой в Караганду. Мудр народ: в гостях хорошо, а дома лучше!

Еще один эпизод. 1964 году поехали в Ташкент на научно-теоретическую конференцию, в это же время здесь проходил Юбилейный праздник Узбекской ССР. У нас был доклад, с которым выступил я. В этот приезд у Саке было два замысла: познакомить меня с профессором Платоном Ивановичем Ивановым, заведующим кафедрой психологии доцентом Мухаммадом Габдул-Галимовичем Давлетшиным и приобрести психологическую аппаратуру на кафедру для учебной и научной работе. Приобрели тахистоскоп, линейку Петрова и аттениометр и мы оба были рады таким приобретениям. Еще несколько научных приборов надо было готовить, а время командировки было на исходе. Впоследствии у меня контакты с коллегами в Узбекистане не прекратились, а приняли новый виток знакомств. Ездил в г. Термез в Термезский государственный университет на научно-практическую конференцию, где познакомился с ректором университета. Такие знакомства и общение приносят каждому множество приятных впечатлений, и самое важное – они навевают добрые и перспективные мысли. В них много воспитательных моментов, к примеру, перенимание опыта, что способствует развитию учебно-воспитательного процесса в целом. Ездил на научно-практическую конференцию, посвященную юбилею университета им. Мирзо Улугбека, где ректором был профессор Мухамедов Гофуржон Исроилович. Я выступил с докладом, а статью опубликовали в научном сборнике.

Салкен Балаубаевич Балаубаев после себя оставил добрую память для последующих поколений. В частности, им написан в соавторстве с интеллигентным, незаурядным, эрудированным человеком, педагогом и ученым Абдуллой Хусаиновичем Темирбековым и опубликован учебник по психологии

на казахском языке, что было событием редкостным и патриотичным.

Значимыми событиями для каждой науки являются съезды, сипозиумы, конгрессы и др. мероприятия. Таким значимым событием является съезд психологов. В Киеве в 1968 году проходил 3-й Всесоюзный съезд Общества психологов СССР, в котором приняла участие казахстанская делегация. Только делегация Казахстана была многочисленной. Это заслуга Салкена Балаубаевича Балаубаева.

Вот фотография тех лет.



Слева направо: Камзабаев Темиртай, Баймурзин, Салкен Балаубаевич Балаубаев, Елеш Суфиевич Суфиев, вторая справа - Лидия Ильинична Усачева с мой дочерью Диляром, Конырхан Капбасов.

Таким образом, Салкен Балаубаевич Балаубаев сыграл в моей жизни и моем научном и педагогическом росте большую роль.

Приветствую моих земляков-карагандинцев промышленно - индустриальной Столицы. Успехов и процветания городу – труженику!

## **С.М. ДЖАКУПОВ - УЧЕНЫЙ, ПЕДАГОГ И ОРГАНИЗАТОР ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В КАЗАХСТАНЕ**

Сангилбаев О.С., Касымжанова А.А.  
Университет Туран  
г. Алматы

С.М. Джакупов провел фундаментальные и прикладные исследования в общей, педагогической психологии, в области истории этнопсихологии и методологии нашей науки. Его исследования свидетельствуют о широком диапазоне научно-педагогических интересов, желании направить на служение практике выявленные в результате теоретико-экспериментальных исследований



закономерности психологической деятельности и развития психики обучающихся, индивидуальные особенности человека, его личности. С.М. Джакупов немало сделал как организатор науки. Много сил он вложил в подготовку научных кадров и учебников по психологии, успешно руководил кафедрой теоретической и прикладной психологии и диссертационным Советом по защите диссертаций крупнейшего в Республике Казахского Национального университета имени аль-Фараби, был председателем НАПК (национальной ассоциации психологов Казахстана), почетным профессором МГУ имени Ломоносова, обладателем гранта "Лучший преподаватель вуза" МОН РК и т.д. Очевидно, что одному человеку трудно более или менее полно и объективно представить панораму научно-педагогической деятельности и составить психологический портрет столь выдающегося ученого и замечательного человека. Поэтому в процессе подготовки данной работы принял решение рассмотреть результаты исследования С.М. Джакуповым психологической структуры процесса обучения, который представлен в форме трехкомпонентной, трехуровневой системы, состоящей из подсистем "обучающий", "содержание образования" и "обучающиеся", взаимосвязь между которыми осуществляется посредством методов и средств обучения. По С.М. Джакупову психологическая структура процесса обучения на микро-уровне системно-психологического анализа выступает как *совместно-диалогическая познавательная деятельность*, формирующаяся на основе преобразования деятельности преподавания и учения в единую психологическую структуру в ходе взаимодействия и общения обучающего и обучающихся. В его исследованиях описан комплекс средств повышения эффективности обучения, основанный на знании и адекватном использовании психологических закономерностей формирования и развития познавательной деятельности в процессе обучения.

С.М. Джакупов считал, что эффективность процесса обучения является интегральной характеристикой системы средств воздействия на человека, имеющей целью изменение его психологических свойств в соответствии с требованиями общества на конкретном этапе исторического развития. Проблема повышения эффективности процесса обучения, трансформируясь, в конечном счете, в проблему эффективности вообще всякого педагогического воздействия на человека в конкретных условиях его жизнедеятельности, приобретает системный характер, требующий разработки адекватного комплекса мер и средств для решения. Среди множества решений этой актуальной проблемы современности особое место занимает комплекс приемов повышения результативности обучения, основанный на актуализации *психологической структуры процесса обучения*, ядром которого является *совместно-диалогическая познавательная деятельность* [1; 11-26].

Чтобы вывести такое заключение своих исследований, он изложил эволюцию подходов к проблеме эффективности процесса обучения. Представляем в виде таблицы:

№	Автор	Подходы
1	Сократ (ок. 470-399 до н.э., Древняя Греция)	Использовал метод для побуждения в людях стремления к истине в Афинах. Эффективность побуждения обеспечивалась диалогической формой. Изменяя привычный образ мышления своих слушателей, приводил их к осознанию изменения устоявшегося уклада жизни.
2	Демокрит (ок. 460-370 до н.э., Древняя Греция)	Впервые предложил мысли о природосообразности обучения и воспитания. Полагал, что "природа и воспитание подобны" и поэтому природосообразное воспитание наиболее эффективно.
3	Аристотель (384-322 до н.э., Древняя Греция)	Развил предложенную Демокритом идею. Подчеркивал необходимость гармоничного воспитания человека. Гармония, основанная на природосообразности воспитания, приводит к наиболее желательным результатам.
4	Марк Квинтилиан (42-118 н.э., Древний Рим)	Проблема эффективности обучения зависит от проблемы повышения педагогического мастерства. Основным слагаемым мастерства наставника он считал знание им свойств ума и характера ученика.
5	Ф. Рабле (1494-1553, Франция) и Т. Кампанелла (1568-1639, Италия)	Мысль о необходимости формы организации обучения, которая вела бы к развитию всех сил и способностей детей. Необходимость комплексного подхода к решению проблемы эффективности обучения и воспитания, предполагающего разнообразие содержания образования. Одновременно с ними М. Монтень (1533-1592, Франция) конкретизировал идею комплексного подхода необходимостью выработки самостоятельного мышления, которое приводит к развитию человека.
6	Я.А. Коменский (1592-1677, Южная Моравия)	Сторонник рационалистического подхода, во главу угла дидактической системы поставил принцип природосообразности. Он развил этот принцип до уровня конкретных форм, методов и средств обучения и воспитания, которые оказались настолько эффективными, что многие из них в том или ином виде сохранились до сих пор. Он впервые рассмотрел проблему эффективности обучения как некоторую функцию от процесса взаимодействия компонентов системы обучения. Природосообразность понималась им не только как природосообразность функционирования отдельных блоков системы, но и как природосообразность их взаимодействия между собой. Он фактически охватил все факторы, определяющие эффективность процесса обучения как системы. С современной точки зрения недостаточным в его теории является неуточнение содержания критериев эффективности. Но тем не менее природосообразность выступает у него и как основной дидактический принцип, и как единый критерий эффективности обучения.
7	Ж.-Ж. Руссо (1712-1778, Франция)	Делал попытки разработать возрастную периодизацию развития детей и соответствующие ей формы и методы обучения и воспитания. Распространил принцип природосообразности на проблему естественного воспитания, сообразного с законами физического, умственного и нравственного развития детей. Проблему эффективности обучения он видел в изучении природных особенностей детей и подборе соответствующих им

		методов. Только так достигается естественное, свободное воспитание, которое выступает в качестве критерия эффективности метода, утверждал он.
8	К.А. Гельвеций (1715-1771, Франция)	Основной путь решения проблемы видел в изменении параметров методов и средств воспитания. По Гельвецию критерием эффективности является воспитанность, достигаемая при идеальном воспитании.
9	Д. Дидро (1713-1784, Франция)	В качестве первичного условия считает выявление у всех детей врожденных предпосылок для обучения. При условии выявления гениальных предпосылок возможно достижение максимальных результатов обучения и воспитания. Критерием эффективности является развитость природных дарований.
10	И.Г. Песталоцци (1746-1827, Швейцария)	Проблему эффективности обучения видел в целенаправленном отборе содержания образования, соответствующего индивидуальным и возрастным особенностям детей. В качестве критерия эффективности он усматривал гармоничное развитие всех природных способностей ребенка, которого можно достичь лишь при условии развивающего обучения.
11	Ф. Герbart (1776-1841, Германия)	Связал проблему эффективности процесса обучения с проблемой психологической обоснованности методов и средств педагогического воздействия. Обучение должно быть воспитывающим, его методы и средства должны соответствовать психологическому уровню обучаемого и тогда могут стать развивающими. Степень соответствия между целью и результатом воспитания является критерием эффективности обучения, которое рассматривается им в качестве комплекса средств достижения целей воспитания. Основной путь решения проблемы эффективности обучения состоит в разработке и применении методов и средств обучения, психологически обоснованных с точки зрения их соответствия актуальному уровню развития учащегося и возможностям его повышения.
12	Ф.-В.-А. Дистервег (1790-1866, Германия)	Разработал комплекс дидактических правил, соблюдение которых должно приводить к максимальной эффективности обучения. Правила охватывали все основные компоненты процесса обучения – ученика, учителя и содержание образования. Здесь нужно говорить о комплексном подходе к решению проблемы эффективности обучения, где в качестве критериев эффективности выступают природосообразность и культуросообразность методов педагогического воздействия, обеспечивающие развивающий эффект обучения.
13	Д. Дьюи (1859-1952, Чикаго)	В качестве критерия эффективности обучения впервые рассматривал принцип полезности. Полезность понималась им, с одной стороны, как соответствие содержания образования потребностям учащихся, а с другой – как соответствие методов обучения задачам развития их интеллекта. Познание и практическая деятельность соединились в систему, единство которой обеспечивалось их взаимной полезностью друг другу. Эффективность обучения определяется изменением параметров содержания образования и методов обучения. Данный подход также основывается на актуализации психологического содержания отдельных составляющих процесса обучения.

В исследованиях С.М. Джакупова, наряду с ретроспективным анализом древнейших времен до двадцатого века, представлен и анализ работ дидактов и специалистов в области педагогической психологии: Зимняя, 1997; Ильясов, 1986; Клинтберг, 1984; Кулюткин, 1895; Куписевич, 1986; Лийметс, 1982; Оконь, 1990; Стоунс, 1984; Щукина, 186 и др. Можно сделать вывод о том, что проблема эффективности процесса обучения как дидактической системы при ближайшем рассмотрении трансформируется в проблему эффективности психологической системы познавательной деятельности.

Соответственно познание сущности процесса обучения означает исследование процесса формирования совместно-диалогической познавательной деятельности (СДПД) на основе преобразования деятельностей преподавания и учения в единую структуру. Критерием же эффективности процесса обучения является результативность СДПД, определяемая отношением количества достигнутых промежуточных целей к общему их количеству, иницированному в ходе этой деятельности. Понятие "результативность СДПД" в отличие от понятия "результативность процесса обучения", о котором речь шла выше, позволяет "схватить" динамико-процессуальную сторону системы обучения. Определение результативности совместно-диалогической познавательной деятельности осуществляется на основе диагностики процесса формирования и развития промежуточных когнитивных целей, при котором происходит своеобразное преобразование дискретной "результативности процесса обучения" в непрерывную процессуальную "результативность СДПД". Поэтому понятие "результативность СДПД" является, по сути дела, операциональным аналогом понятия "эффективность процесса обучения", раскрывающим его конкретное психологическое содержание на экспериментально-эмпирическом уровне. Новое образование – совместно-диалогическая деятельность - со стороны внутреннего, психологического содержания есть познавательная деятельность, специального обоснования не требует, поскольку "важные дидактические процессы познания совершаются по обе "стороны" основного дидактического отношения, как на стороне обучаемых, так и на стороне обучающихся" [2; 91-98].

В ходе системно-психологического анализа процесса обучения, взаимодействие обучающего и обучающихся на мета-уровне осуществляется посредством содержания образования, методов и средств обучения. При этом необходимо иметь в виду, что если содержание образования выполняет роль объекта деятельностей преподавания и учения, то методы и средства обучения составляют операциональное содержание деятельностей. В связи с этим в своих исследованиях С.М. Джакупов считает актуальным вопрос о содержательной стороне взаимодействия деятельностей обучающего и обучающихся. На каком этапе процесса обучения и каким образом эти деятельности преобразуются в единую систему "преподавание-учение", необходимость и возможность формирования которой признают все дидакты, остается нерешенной. Никому из них не удавалось описать конкретное содержание этого единства ввиду того, что невозможно это сделать, оставаясь на мета-уровне системного анализа, где

процесс обучения проявляет себя как дидактическая система.

По Джакупову С.М., когда обучающий совершает познавательную деятельность на глазах у обучаемых с применением знаний, умений и навыков, которые необходимо передать, а обучаемые повторяют ее (доказательство теоремы). Только в этом случае обучаемые вынуждены не только слушать, но и слышать обучающего, а также принимать, запоминать и усваивать предъявляемую информацию хотя бы частично, иначе невозможно будет повторить его действия. Все это оказывается возможным за счет активизации произвольных компонентов познавательных процессов (внимания, восприятия, памяти), которые непосредственно связаны с потребностно-мотивационной сферой обучаемых. Целенаправленная активизация этой сферы обучающим позволила бы значительно повысить эффект обучения.

В условиях продуктивного обучения также возможны как минимум три варианта.

Первый – когда обучающий формулирует проблему и сообщает необходимую для ее решения информацию обучающимся.

Второй – когда обучающий поэтапно сообщает необходимую информацию и подводит обучающихся к самостоятельному формулированию и решению проблемы.

Третий – когда обучающий предлагает обучающимся самим сформулировать проблему на основе самостоятельного анализа исходной информации.

Первый и третий варианты наиболее зависимы от потребностно-мотивационного состояния обучающихся, требующего со стороны обучающего специальной целенаправленной работы по учету этого фактора и управлению им. Второй вариант, благодаря управляющему воздействию обучающего на обучающихся, создающему у последних иллюзию самостоятельного и успешного формулирования проблемы, способствует обеспечению необходимых условий для целенаправленной мотивации решения проблем.

Здесь эмпирическим критерием готовности потребностно-мотивационной сферы обучающихся к взаимодействию с обучающим является "познавательный интерес" [3; 24-29].

Экспериментальные исследования этого вопроса показали, что познавательный интерес обучающихся оказывается непосредственным образом связан с познавательным интересом обучающего. Значит, только тот преподаватель может сформировать устойчивый познавательный интерес, который сам обладает ярким познавательным интересом к предмету своей деятельности. "При обучении невозможно руководить познавательными процессами, если сам обучающий не "проходит" через эти процессы" [2; 104-109].

Мы считаем что исследования С.М. Джакупова являются методологическим руководством для начинающих и имеющих определенный педагогический опыт преподавателей вузов в решении проблемы внедрения инновационных технологии обучения.

## Литература:

1. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. - Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 312 с.
2. Клинтберг Л. Проблемы теории обучения. - М.: Педагогика, 1984. - 256 с.
3. Шукина Г.И. Проблема познавательного интереса в педагогике. - М.: Педагогика, 1972. - 352 с.

## **ВКЛАД ДОКТОРА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАУК, ПРОФЕССОРА С.М. ДЖАКУПОВА В РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ КАЗАХСТАНА**

Хамзин Б.М.

Казахский гуманитарно - юридический университет им. М.С. Нарикбаева  
г. Нур-Султан

У истоков развития психологической науки Казахстана стояли такие ученые как академик Т.Т. Тажибаев, профессор М. Муканов, доцент С. Балаубаев, Е. Суфиев, профессор Ж.И. Намазбаева, Н. Айгабылов, М.Г. Субханкулов, профессор Н.А. Логинова, профессор Л.М. Стычинский, профессор Б.М. Хамзин и др.

Интенсивное развитие психологии в Республике Казахстан приходится на 70-80 г.г. XX столетия. Данное развитие связано со следующими моментами:

1. Защита докторских диссертаций ведущими психологами страны.
2. Открытие спецкафедр в ряде ВУЗов.
3. Увеличение часов на некоторые циклы психологической науки.
4. Оснащение некоторых кафедр научной аппаратурой.
5. Написание учебников, учебных пособий по различным отраслям психологической науки.
6. Проведение в Республике Казахстан крупных научных форумов по данной науке и др.

Эти и другие научные события дали толчок местным ученым в плане своей включенности, активизации в написании научных материалов и участия в самых различных научных форумах.

Казахстанская психологическая наука развивалась не сразу. Основы ее развития связаны, в первую очередь, с дружбой, сотрудничеством с психологами Москвы, Киева, Санкт-Петербурга и других научных центров СССР. К примеру, в 1989 году состоялся VII Всесоюзный съезд Общества психологов СССР. В работе съезда приняли участие психологи КазССР, в его материалах опубликованы мои тезисы на тему "Психология межнациональных отношений и интернационализма" [1; 54-55].

В Казахстане был проведен ряд научных форумов по различным проблемам психологии. На всех форумах активное участие принимал и профессор С.М. Джакупов. Профессор Джакупов С.М. - ученый широкомасштабный. Его научная, учебная деятельность были связаны с такими узловыми проблемами

психологии, как психология личности; деятельность человека; акцентуации личности в зависимости от вида деятельности и др.

Как известно, в любом учебном заведении основным процессом является учебный. Джакупов С.М. понимал, что его важное звено - учебная деятельность обучающихся, будь это студенты, магистранты, докторанты и т.д. Также нужно иметь ввиду еще и повышение квалификации самих преподавателей.

В связи с этим одной из важных научных публикаций стало его учебное пособие "Оқыту процесіндегі танымдық танымдық іс-әрекет психологиясы" ("Психология познавательной деятельности в учебном процессе"). Меня как профессора университета особенно заинтересовала глава 2.

2.ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНДЕГІ ТАНЫМДЫҚ ІС- ӘРЕКЕТТІ БАСҚАРУ	99
2.1.Бірлескен – диалогтық танымдық іс-әрекет оқытудың дәстүрлі емес әдістерінің негізі	99
2.2.Оқу процесін басқару	107
2.3. Оқыту процесін басқару	116
2.4. Білімді меңгеру процесін басқару	129
2.5. Оқу процесінің тиімділігін басқару	143
2.6. Оқыту процесін автоматтандыру	163

В данной главе "Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекетті басқару" ("Управление познавательной деятельностью в учебном процессе") автор дал удачные названия параграфам. Так, например, 2.1. Совместная диалоговая познавательная деятельность как основа нетрадиционных методов обучения. Читаем оригинал: "Қазіргі кездегі дәстүрлі емес оқыту әдістері, әдетте, продуктивті оқыту принциптері мен оған негізделген әдістер мен әдістемелерді репродуцирлеу оқыту принциптеріне қарсы қойып салыстыру жолымен өздері туралы мәлімдейді. Оның өзіне тән ерекшеліктерін көрсету үшін олар қарқындалу немесе жандандыру атауларын қолданады" [2; 99].

В целом в деятельности профессорско-преподавательского состава высшей школы управление учебным процессом является, если можно так сказать, коварным, сложным делом, как и управление процессом учения. Поэтому данная книга очень полезна для всех преподавателей, особенно психологического и педагогического профилей. Кроме того, нужно настоятельно рекомендовать данное учебное пособие всем обучающимся на тех направлениях, которые стыкуются с такой интегративной наукой как психология.

По данной проблематике это пособие - одно из первых; издано на языке коренного этноса. Его стиль напоминает стили А.М. Матюшкина, П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной.

Данное учебное пособие, его написание и выход в свет значимы по многим причинам. Так, в любой структуре обучения учебный процесс, конечно же, сопровождается воспитательными моментами, которые опытные преподаватели вплетают в канву всей деятельности обучающихся. В этом и состоит профессионализм педагога, его опыт, знания, владение тем или иным

предметом психологического цикла и, что весьма важно, умение управлять аудиторией.

Профессор С.М. Джакупов вполне владел всеми отмеченными качествами как вузовский преподаватель. И это без школярства, т.е. без назидания, упрека в адрес аудитории и тем более кого-то в частности.

Профессор Джакупов С.М. был в большей степени психологом – теоретиком. По всей вероятности, на эту сторону его научно-педагогической деятельности повлияла Московская школа психологи, где большая часть данной науки представлена учеными больше теоретиками (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский [3], П.Я. Гальперин, А.М. Матюшкин), чем практиками-экспериментаторами (Ф.Д. Горбов, А. Крылов, Б.Ф. Ломова) Последние имели лаборатории, где вместе с учениками проводили эксперименты.

Приведу неполный перечень его научных публикаций: две монографии, 17 учебных пособий, порядка 30-ти учебно-методических изданий, более 250-ти научных статей. Он был редактором двух научных журналов: Вестник КазГУ, серия "Психология и социология"; Вестник Казахстанской Национальной психологической ассоциации. Под его научным руководством защищено более 40-ка кандидатских и докторских диссертаций.

Мне приятно вспоминать, как Сатыбалды Мукатаевич при очередной встрече подошел ко мне, поздоровался и пригласил в свой рабочий кабинет. В эти дни на психологическом факультете проходила научно-практическая конференция, на которой я выступил с научным сообщением по проблеме коучинга. На кафедре находились также преподаватели некоторых ВУЗов РК, с которыми мне доводилось в свое время сотрудничать, поскольку в КазГУ им. Аль-Фараби мне посчастливилось работать многие годы – с 1978 по 2005 год.

Наше общение с Сатыбалды Мукатаевичем начиналось с таких слов – Сатыш (сокращенно и ласкательно), а он ко мне – аға (старший брат).

Чту его память как коллеги, друга, в какой-то степени единомышленника. На подаренной автором вышеназванной книге его памятная запись с подписью: "Бақи ағамызға шығармашылық тілектермен". Далее обозначена его личная подпись и дата - 15.09.09 (2009). Для меня данная краткая запись в виде пожелания останется в моем домашнем рабочем кабинете.

#### Литература:

1. Хамзин Б.М. Психология межнациональных отношений и интернационализма // Тезисы докладов к VII Всесоюзному съезду Общества психологов СССР. - Москва, 1989.
2. Жақыпов С.М. Оқыту процесіндегі танымдық іс-әрекет психологиясы. - Алматы, 2008.
3. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. Учебное пособие. - М.: Инфра- М, 1998.



## ПАМЯТИ УЧИТЕЛЯ

Алимбаева Р.Т.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда



В этом году кафедра психологии Карагандинского государственного университета имени академика Е.А. Букетова отмечает 30-летний юбилей. Становление карагандинской школы психологии было связано с именем Сатыбалды Мукатаевича Джакупова - замечательного человека, талантливого педагога и одаренного ученого.

В этом году первому заведующему кафедрой общей психологии, доктору психологических наук, профессору Сатыбалды Мукатаевичу исполнилось бы 70 лет. Когда человек уходит, то начинаешь поневоле вспоминать, какое значение имел он в твоей жизни, первые и последующие встречи, какое влияние он оказал на твою профессиональную деятельность. В те далекие 1990-е годы на базе Карагандинского государственного университета имени Е.А. Букетова было создано отделение психологии, которое исторически совпало с распадом СССР и образованием суверенных государств. Начиная с 1988 года подготовка специалистов – психологов в Казахстане велась только в КазГУ (г. Алма-Ата), и в основном "кузницей" кадров были крупные университеты России, такие как Московский и Ленинградский государственные университеты и другие.

Открытие в Карагандинском государственном университете имени Е.А. Букетова отделения по подготовке профессиональных психологов стало велением времени. Первый набор студентов был осуществлен в 1990 году, и когда С.М. Джакупов стал знакомиться с нашими первыми студентами, многие, особенно с русского отделения, не могли понять и произнести его имя. Первое, что он сделал - это в юмористической и иронической форме объяснил, почему родители назвали его Сатыбалды, и чтобы легче было запомнить, он говорил об ассоциациях. Джакупов предложил студентам вспомнить сказки великого А.С. Пушкина, и когда назвали сказку о "Попе и его работнике Балде", Сатыбалды Мукатаевич обрадовался и сказал: "Так вот я как тот "Балда", которого купили". Начальное имя "Саты" в переводе с казахского языка означает – "продали". Таким образом, получилось, что при рождении родители его купили. Это была интересная семейная история, которая переплеталась с культурной традицией казахского народа. Если в семье новорожденные дети умирали, то необходимо было прервать трагический замкнутый круг, и родители Джакупова использовали этот древний обычай, чтобы маленький новорожденный мальчик имел право на жизнь. Он впоследствии станет одним из ведущих психологов Казахстана. В своих лекциях Джакупов всегда приводил в пример свою мать, восхищался ее мудростью, жизнелюбием и говорил, что, не имея

психологического образования, тем не менее она была очень хорошим психологом, и знания она приобретала не в стенах университета, ее сама жизнь учила. Так он сравнивал житейскую и научную психологию, говорил о необходимости опираться на научные факты и закономерности.

Он хотел, чтобы выпускники психологического отделения были конкурентоспособными и могли с честью нести звание выпускника карагандинской школы психологии, основателем которой был он сам. Он понимал, что только специалисты высокого класса смогут обучать будущих психологов - профессионалов, и поэтому пригласил на работу ведущих ученых Караганды, выпускников московской и ленинградской школ. В последующем молодую кафедру общей психологии пополнили выпускники Санкт-Петербургского и Саратовского университетов.

Джакупов С.М. был человеком, преданным своему делу, и хотел, чтобы психология объединяла людей. По его задумке 25 декабря 1990 года мы провели первый День Психолога, потом его подхватили другие ВУЗы Казахстана,



которые вели подготовку психологов. Впоследствии он стал для многих казахстанских психологов профессиональным праздником. В те далекие 1990-е годы благодаря Сатыбалды Мукатаевичу были заложены традиции кафедры психологии.

По своей натуре Джакупов С.М. был первооткрывателем. Сейчас наша кафедра отмечает свое 30-летие и я пытаюсь анализировать, каков был пройденный путь нашей

кафедры, каких специалистов мы выпустили и выпустим в дальнейшем. Выпускники нашего отделения по праву являются профессионалами своего дела, и я понимаю, что мы достойны того наследия, которое оставил нам наш дорогой профессор Сатыбалды Мукатаевич Джакупов.

Статья опубликована в газете "Мир молодежи" 10.04.2020 г.

## **ПСИХОЛОГИЯ КАФЕДРАСЫНА 30 ЖЫЛ: КЕШЕГІСІ МЕН БҮГІНІ**

Әмірова Б.Ә.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Кеңес өкіметінің құлдырауы қарсаңындағы өзгерістер (1980-90 ж.ж.) қоғамдағы адамдардың ролін арттыра отырып, өндірісте тәртіпті күшейтуді, еңбекке ынталандыруды жетілдіруді көздейді. Өнеркәсіп салаларының

құрылымын жаңарту, инвестициялық жүйені дамыту арқылы экономиканы модернизациялауға көп көңіл бөліне басталды. Бұрынғы бір орталыққа бағынып келген мемлекеттер өз тәуелсіздіктерін ала бастады. Яғни, осыдан 30 жыл бұрын еліміз де жаңа саяси-экономикалық, тарихи-мәдени деңгейге көтерілуге бет алды. Сөйтіп ғылым, білім салалары да жаңаша бағытқа көшті. Сол жылдары ел басына "президент" ұғымымен жаңа лауазымды көшбасшы келді. Ол - қазіргі Елбасымыз, бірінші Президент Нұрсұлтан Әбішұлы Назарбаев. Елбасы жыл сайын халыққа елдің дамуына бағытталған жолдаулар үндеп, көптеген мақсаттар мен міндеттер жүктеді. Соның арқасында еліміздің діні, тілі, мәдени мұралары орала бастады.

Еліміздің көптеген жоғары оқу орындарында жаңа ғылыми салалар бой тіге бастады. Соның бірі – 1990 жылы Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің биология факультеті жанынан психология бөлімшесі ашылды. Биыл Қазақстанда алғаш рет өз алдына кәсіби психолог мамандар даярлайтын бөлімшенің психология кафедрасы мемлекетімізбен құрдас болып 30 жылдық мерей жасын қарсы алуда. Енді жалпы осы ғылыми саланың елімізде дамуы мен жетілу тарихын сөз еткім келеді.

Өткен XX ғасырдың 60 жылдары психология ғылымының қайта дамуы мен қалыптасуы байқала бастады. Бұл жылдары Мәскеу мен Ленинград (қазіргі Санкт-Петербург) университеттерінде психология факультетінің ашылуы мен А.Н. Леонтьевтің психология профессоры атағын алуы және 1966 жылы "Проблемы развития психики" кітабы үшін ең үлкен марапат, "Лениндік сыйлыққа" ие болуы ғылымның қайта өрлеуіне себепкер болды. Осы уақыттан кейін бұрынғы кеңестік кеңістікте (Киев, Саратов, Вильнюс, Ташкент, Тбилиси т.б.) психология бөлімдері мен жеке факультеттердің ашылуы қанат жая бастады.

Көптеген ғылыми қауымдастықтардың Қазақстан мемлекетінің кей жоғары оқу орындарында психология ғылымын жандандыру жайлы ұсынысын ҚазССР-нің ЖОО министрлігі де, одақтық министрлік те қолдау көрсетпеді. Дегенмен де орта және жоғары оқу орындарының педагогикалық мамандықтарында қосалқы пән ретінде жүргізіліп жүрді.

Ал, 1972 жылы, сол кездегі жоғары оқу орны министрлігінің жетекшісі К. Айманов ҚазССР-нің мемлекеттік жоспарындағы психология мамандарының 1975-1980 жылдары 6-8 адамға дейін ғана қажеттігін көрсетіп, осы мамандықтарды жоғары оқу орындарында ашу қажеттігі барлығын жоққа шығарды. Кейінде осы министр "Ленинская смена" (29.04.1977) газетінде шыққан "Ее величество психология" мақаласына жауабында Қазақстанның жоғары оқу орындарында психологтарды даярлау мәселесі - көңіл аударарлық мәселе екендігін көрсетті. Осыдан кейін 1978 жылдан психолог мамандарды жоғары оқу орындарында даярлау жоспары мен нақтылы бағдарламалар жасауға тапсырма берілді. Біраз уақыттан кейін, мамандардың қажеттігі жеткіліксіз болғандығына орай, министрлік бұл істі қолдамағандығын хабарлады.

Қазақстан ғалымдары психология ғылымын елімізде жандандыру қажеттігі

жайлы мәселені жалықпай көпшілік алдында тікелей және баспа бетінде көтеруге жалықпады. Бұл тұрғыда көп еңбек сіңіргендер С. Балаубаев, Қ. Жарықбаев, Ә. Алдамұратов, Б. Хамзин және т.с.с. ғалымдарды айтуға болады. Дегенмен де ХХ ғасырдың 40 жылдарының өзінде елімізде екі профессор (Т. Тәжібаев, И.Л. Стычинский) және бірнеше доценттер болды.

Сонымен, 1988 жылы ҚазМУ-дың философия-экономика факультетінде психология мамандығының тек орыс бөлімі ашылды. Ал, 1990 жылы академик Е.А. Бөкетов атындағы мемлекеттік университетінің биология факультетінде сол кездегі ректор Айқожа Бегалиұлы Бегалиевтің бұйрығымен 15 сәуірдегі бұйрығы бойынша психология мамандығы – 0204 шифрымен қазақ, орыс тілінде ашылды. 1987 жылы Мәскеудің М.В. Ломоносов атындағы университетін тәмамдап келген жас маман, психология ғылымдарының кандидаты, доцент (кейінде психология ғылымдарының докторы, профессор) Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыпов бөлімнің ашылуын өз қолына алып, Ресей оқу орындарында даярланып жатқан мамандарды жұмысқа тартты. Сонымен, 1990 жылдың 2 тамызындағы № 420 бұйрық бойынша қабылдау комиссиясының шешімімен Қазақстанның түкпір-түкпірінен бірінші курстың орыс тобына 25 талапкер және қазақ бөліміне 25 талапкер студенттер қатарына қабылданды. Осыдан кейін, 1991-92 оқу жылының 2 тамызындағы № 365 бұйрық бойынша қабылдау комиссиясының шешімімен тағы екі топқа 50 адам қабылданды. Осылайша, 1990-91 жылдан 1993 жылға дейін Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің биология факультетінде ашылған "Жалпы психология" кафедрасында Сатыбалды Мұқатайұлының басқаруымен бірлесіп қызмет етті. Ғалым, ұстаз, білікті көшбасшысы Сатыбалды Жақыпов Орталық Қазақстанда психология ғылымының қанат жаюын осылайша бастаған. Сол кездегі биология факультетінің декандары биология ғылымдарының кандидаты, доцент Ж.Ж. Жұмажанов және ауылшарушылық ғылымдарының кандидаты, Т.Қ. Шаушеков болды.

Кафедраның алғашқы құрылуында үлкен қиындықтар туындады: мамандар, оқулықтар, ғылыми әдебиеттер, дәрісханалар жоқтың қасы болатын. Орыс аудиториясында кафедра меңгерушісі, психология ғылымдарының кандидаты доцент С.М. Жақыпов, психология ғылымдарының кандидаты, доцент Т.В. Бендас, оқытушылар О.Г. Блок, А.К. Оскомина, ал қазақ бөлімінде: аға оқытушы Б.Ә. Әмірова, С.М. Жақыпов дәріс оқыды. Бір-екі айдан соң ҚарПИ-дің педагогика және психология мамандығын бітірген екі қазақ қызы келді. Олар жас мамандар: Р.Т. Әлімбаева (бүгінде психология ғылымдарының кандидаты – ғалымның шәкірті), Р.Ф. Ташибаева. Бұлар да орыс тілді еді. Осыдан кейін Сатыбалды Мұқатайұлы Мәскеу, Санк-Петербург, Саратов университеттеріне іс-сапарға шығып, сонда оқып жатқан бітіруші психолог-мамандар: М.П. Кабакова, Л.С. Акатаева (Санк-Петербург), Т.К. Құдайбердиевті (МГУ) Қарағанды мемлекеттік университетіне жұмысқа шақырды және сол жақтан оқу құралдарын алуға келісім құрып келді. Ал, 1991 жылы Е.А. Лазарева, 1992 жылы С.Л. Петровская Н.Г. Чернышевский атындағы Саратов мемлекеттік университетіндегі психология факультетінің түлектері

оқытушылық қызметке келіп, күні бүгінге дейін психолог мамандарды даярлауға атсалысуда.

Кафедра құрылған алғашқы жылдардан (сол кездегі аға оқытушылар) бүгінгі күнге дейін психология ғылымдарының кандидаттары Р.Т. Әлімбаева, Г.Б. Қапбасова, ғұмырының төрттен үш бөлігін еліміздің жастарына білім беру мен тәрбиеге арнаған ғалым, психология ғылымдарының докторы, профессор Б.Ә. Әмірова осы ұжымда қызмет етіп келеді. Алғашқы қиын кезеңдерде бірінші меңгеруші С.М. Жақыпов психология ғылымдарының докторлары: В.Е. Клочко, О.М. Краснорядцева, әлеуметтанушы С.Н. Фролов сынды ғалым мамандарын тарту арқылы кафедраның өсуіне, дамуына оң ықпал етті, аз уақыттың ішінде біраз жетістіктерге жеттік. 1995 жылдан бастап философия ғылымдарының докторы, профессор Б.Е. Қолымбаевтың басшылығымен ашылған дербес факультет философия және психология деп аталып келеді. Осы жылы біздің алғашқы түлектеріміз: А.В. Панченко, С.А. Смирнов, Д.С. Қожахметов, С.Т. Тасымова, А.С. Абдрахманова кафедраға оқытушылық қызметке тартылды. Бұл жылдары аға оқытушы Б.Ә. Әмірова, О.Г. Блок, кафедра меңгерушілері болып, бүгінгі таңда С.М. Жақыповтың тәрбиесінен өткен шәкірті психология ғылымдарының кандидаты, кафедра доценті Г.Б. Қапбасова 10 жылдай жетекшілік етті. Осыдан кейін кафедра меңгерушісі оқу жоспарларымен, жалпы жұмыс үрдісімен танысу мақсатында Абай атындағы ҰПУ-ға, әл Фараби атындағы ҚазМУ-ға іссапармен оқытушыларды жіберді. Сол кездегі психология ғылымдарының кандидаты, доцент, "Жалпы психология" кафедрасының меңгерушісі С.М. Жақыпов кафедраның толыққанды жұмыс істеуі үшін компьютерлік класс және лаборатория құрумен айналысты. Осы күнге дейін сол компьютерлік дәрісханалар жұмыс жасап, талай студенттер психологияның тәжірибелік-зерттеулік сырынан сабақ алуда.

Кафедраның оқу, ғылыми-әдістемелік және тәжірибелік үрдістері Мәскеудегі ММУ-дың оқу типтік бағдарламасы бойынша жүзеге асырылды. Осы құжат негізінде кафедраның машықтану, тәжірибелену орындары белгіленіп, алғашқы жұмыстар Қарағанды металлургиялық заводындағы сол кездегі заводтың Әлеуметтік-психологиялық орталығының жетекшісі З.К. Шаукенованың (қазіргі пс.ғ.д., профессор), ал медициналық машықтанулар медицина ғылымдарының кандидаты Л.С. Гурова және психиатриялық орталық қызметкері Л.Л. Мациевскаяның (бүгінде м.ғ.д., проф.) жетекшіліктерімен жүргізілді. Бүгінде әлеуметтік-өнеркәсіп салалары мен білім басқармалары, медициналық, әскери мекемелер және төтенше жағдайлар департаменттерімен кәсіби байланыста тәжірибелік-психолог мамандар даярлануда.

1990-91 оқу жылының желтоқсан айында әдеттегідей талапкерлерді студенттер қатарына алу рәсімі өтті. Сол кезде Сатыбалды Мұқатайұлы 25 желтоқсанды "Психологтар күні" деп атап өтейік деген ұсыныс айтып, біз бірауыздан қабылдадық. Міне, сол күн бүкіл Қазақстан психологтары тарапынан қолдау тауып, күні бүгінге дейін тойланып келеді. Кейінде Сатыбалды Мұқатайұлы бұл күннің жалпы психология ғылымы үшін маңызы зор екендігін айтты. Себебі 1879 жылы Лейпцигте В. Вундтің лабораториясы

ашылған екен.

Ғалымның басқаруымен психология кафедрасында 1991-1992 оқу жылынан 1999-2000 жылдарға дейін «Оқыту процесіндегі студент тұлғасының танымдық іс-әрекетінің дамуы мәселелері» атты ғылыми тақырып бағытында оқу және ғылыми жұмыстар істелінді. 1991 жылдан бастап С.М. Жақыповтың жетекшілігімен психология ғылымдарының кандидаты дәрежесін алу үшін ғылыми ізденушілер Б.Ә. Әмірова "Оқыту процесінде этностық жаңсақ нанымдардың өзгеруі" (1998), Т.Қ. Құдайбердиев "Кәсіби педагогикалық ойлаудың мотивациясы мен инициациясы" (1999), Р.Т. Әлімбаева "Оқыту процесіндегі төменгі мектеп жасындағы балалардың этникалық жаңсақ нанымдарын зерттеу" (2001), Г.Б. Капбасова "Қашықтықтан оқыту жүйесіндегі психолог-студенттердің оқу іс-әрекеті мотивациясының қалыптасуы" (2005), С.О. Баянқұлова "Дамуында ауытқушылықтары бар бозбала мен бойжеткен қыздардың жеке адамдық өзін-өзі анықтау ерекшеліктері" (2005) тақырыптарында, ал Б.Ә. Әмірова 2007 жылы "Тұлғаның әлеуметтену процесіндегі этностық жаңсақ нанымдардың генезисі мен динамикасы" тақырыбында психология ғылымдарының докторы дәрежесін алу үшін докторлық диссертация дайындап, қорғады.

Сонымен қатар, Абай атындағы Ұлттық педагогикалық университетінің профессоры, Психологиялық зерттеулер институтының директоры, профессор Ж.Ы. Намазбаеваның жетекшілігімен психология ғылымдарының кандидаты дәрежесін алуға Р.Ш. Сабирова "Заманауи жоғары оқу орындары студенттерінің тұлғалық өзіндік сана-сезімінің динамикасын зерттеу" (1998) тақырыбында қорғалды.

2002-2004 жылдан бастап ғалымның басқаруымен психология мамандығы бойынша магистрлерді даярлау басталып, бүгінде алпысқа жуық магистрлер даярланып (С.О. Бурленова, Ғ.Ө. Сатенова, Ж.А. Ширинбекова, Г.А. Капашева, А.Р. Барикова, Е.А. Лазарева, Р.А. Молдабаева, С.М. Нұрғалиева, К.С. Игембаева және т.б.), оның 70%-дайы кафедра оқытушылары болып қызмет етуде.

2007 жылдан ғылымдағы қайта құру кезеңіне дейінгі 2010 жылдарда кафедраның қалыптасуының екінші кезеңі басталып, "С.М. Жақыпов мектебінің" шәкірті, психология ғылымдарының докторы, профессор Б.Ә. Әмірованың жетекшілігімен екі психология ғылымдарының кандидаттары - Д.А. Жансерикова "Студенттердің танымдық іс-әрекеті мотивациясының жалпымағыналық қор құру мен жаңсақ нанымдардың әсер етуін зерттеу" (2010), А.Б. Төлебаева "Отбасында аддикцияның пайда болуына тәуелденушіліктің әсер етуі" (2010) тақырыбында қорғап, ғылыми дәрежелі оқытушылар қатары кеңейді. Көп жылдан бері кафедра "Тұлғаның әлеуметтенуінің психологиялық мәселелері" тақырыбында жұмыс жасап келеді. Қазіргі таңда кафедра меңгерушісі психология ғылымдарының кандидаты, профессор Р.Ш. Сабирова.

Еліміздің жаңаша дамуы барысында 2017 жылдың 12 сәуірінде Елбасының "Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру" атты мақаласы жарыққа шығып,

ойымызға жаңа түрткілер салды. Бағдарламалық мақалада: "Еліміз жаңа тарихи кезеңге аяқ басты. Мен жыл басындағы халыққа Жолдауымда Қазақстанның үшінші жаңғыруы басталғанын жарияладым. Осылайша, біз қайта түлеудің айрықша маңызды екі процесі – саяси реформа мен экономикалық жаңғыруды қолға алдық... Біздің мақсатымыз айқын, бағытымыз белгілі, ол - әлемдегі ең дамыған 30 елдің қатарына қосылу. Мақсатқа жету үшін біздің санамыз ісімізден озып жүруі, яғни одан бұрын жаңғырып отыруы тиіс. Бұл саяси және экономикалық жаңғыруларды толықтырып қана қоймай, олардың өзегіне айналады", - делінген. Осыған орай кафедра меңгерушісі, профессор Р.Ш. Сабирова кафедра мүшелерінің алдына көптеген мақсаттар қойып, тапсырыс берді. Соның бірі - шетел оқу орындарымен байланысты нығайтып, мамандарын бірігіп әрекет етуге тарту. Екіншісі - психология мамандығы бойынша докторантура ашу және мүмкіндігінше кандидаттар мен докторлар қатарын кеңейту.

Бүгінгі таңда психология кафедрасы шетел ғалымдары: психология ғылымдарының докторы Н.Б. Михайлова (Германия); профессорлар Р.И. Суннатова (Ресей) және PhD докторы Бен Куо, Онтарио қ., Клиникалық психология университетінің профессоры (Канада); психология ғылымдарының кандидаты В.Н. Галяпина ФГАОУ ВПО НИУ Экономикалық Жоғары Мектебінің мәдени-әлеуметтік зерттеу орталығының ғылыми жетекші қызметкері (Ресей); Р.Б. Кадыров, Н.С. Сафаев (ТашГУ); Қырғызстан-Ресей академиясының ректоры, психология ғылымдарының докторы, профессор Ч.А. Шакеева; Қазақстаннан психология ғылымдарының докторы, профессорлар Қ.Б. Жарықбаев, Ж.Ы. Намазбаева, С.Қ. Бердібаева, Х.Т. Шериязданова, А.Т. Акажанова, О.С. Сангилбаев, З.Б. Мадалиева, М.П. Қабақова және тағы басқа да отандық ғалымдармен байланыс орнатқан.

Осы отыз жыл аралығында күндізгі және сырттай оқу бөлімдері бойынша, сол кездегі психология ғылымдарының кандидаты, доцент Сатыбалды Мұқатайұлы Жақыпов іргетасын қалаған психология кафедрасы екі мыңға жуық түлекті қанаттандырды. Қазір кафедрамызда бес ғылым кандидаты, бір доктор, 2 PhD докторы және он магистр еңбек етуде.

2018-2019 оқу жылдары 8D01100102 - шифрімен "Білім беру психологиясы" докторантурасы ашылып, екі докторант даярлануда. Олар: М.М. Умуркулова, ғылыми еңбектің тақырыбы: "Стратегии совладения с академическим стрессом у студентов в контексте психологического сопровождения". Ғылыми жетекшілері - Бен Куо, доктор PhD, Онтарио қ., Клиникалық психология университетінің профессоры (Канада) және Р.Ш. Сабирова, кафедра меңгерушісі, психология ғылымдарының кандидаты, профессор; А.Р. Альгожина, ғылыми еңбектің тақырыбы: "Жоғары мектеп педагогтарының кәсіби маңызды қасиеттері мен эмоционалды интеллектінің өзара байланысын кросс-мәдени зерттеу". Ғылыми жетекшілері - В.Н. Галяпина, психология ғылымдарының кандидаты, ФГАОУ ВПО НИУ Экономикалық Жоғары Мектебінің мәдени-әлеуметтік зерттеу орталығының ғылыми жетекші қызметкері (Ресей) және Р.Ш. Сабирова, кафедра меңгерушісі, психология

ғылымдарының кандидаты, профессор.

Ал, 2015 жылы Гонконг Қытай университетінің профессоры Ман Чеунг Чунг және әл-Фараби атындағы ҚазҰУ-дың жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессоры, психология ғылымдарының кандидаты, доцент М.П. Кабакованың жетекшілігімен "Социально-психологические факторы совладания с психологической травмой в ситуации развода" тақырыбында Г.Қ. Сланбекова ғылыми диссертациясын сәтті қорғап, PhD докторы дәрежесін алды.

Кафедра ұжымының ғылыми жұмыстары жоғары рейтингілі журналдарда, ККСОН және басқа баспаларда мақалалары жарияланып, монографиялар, оқулықтар, оқу құралдары (орыс, қазақ ағылшын тілдерінде) және тағы басқа электрондық оқулықтар мен онлайн материалдар жарық көрді. Сонымен қатар, 2013-2019 жылдар аралығында Б.Ә. Әмірова, Р.Ш. Сабирова, Д.А. Жансерикова, Р.Т. Әлімбаева "Жоғары оқу орнының үздік оқытушысы" атағының иегері атанды.

Жыл сайын есеп беру жұмысы ретінде ұйымдастырылып жүрген "Салкен Балаубаев оқулары" осы жолы 30 жылдық мерейлі жылға арналып өткізілмек. Айтулы іс-шара қазақ психология ғылымының негізін салушылардың бірі белгілі жазушы Жүсіпбек Аймауытовтың жолын қуған ізбасар інісі, Қазақстандағы алғашқы психология ғылымдарының кандидаты, психолог ғалым С. Балаубаевтың 120 жылдығына, кафедраның алғашқы меңгерушісі, психология ғылымдарының докторы, профессор С.М. Жақыповтың 70 жылдығына арналмақ. Сонымен қоса бұл шарамыз ел данасы Абайдың 175 жылдығымен, әл-Фарабидің 1150 жылдығымен сәйкес келіп отыр. Конференция, мектеп оқушылары арасында ғылыми жоба, олимпиада, шеберлік-сабақтар және тағы басқа да шараларды өткізу жоспарлануда.

Алдағы уақытта да кафедраның профессорлық-оқытушылық ұжымы еліміздің психология ғылымының өрістеуі мен халқымыздың әлеуметтік-психологиялық, педагогикалық-психологиялық ғылымдарының дамуына өз үлесін қосады деп сене отырып, әріптестеріме зор денсаулық, үлкен шығармашылық табыс тілеймін.

Статья опубликована в газете "Мир молодежи" 22.04.2020 г.

## **ТРИ СЕКРЕТА УСПЕХА КАФЕДРЫ ПСИХОЛОГИИ КАРАГАНДИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

Бендас Т.В.

Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I  
г. Санкт-Петербург

Юбилейные мероприятия – коллективные и индивидуальные – располагают к размышлениям.

Я недавно отметила свое 70-летие. Некоторые товарищи (Ермек Исин, к



примеру), перечисляя юбиляров этого года: Сатыбалды Мукатаевича, Светлану Аубакировну, Майру Победовну (уж простите, я их помню по таким именам, под которыми мы их знали 30 лет назад), забыли назвать меня. Разве что я не казашка... В паспорте было написано, что я – украинка, но кроме этой и русской крови есть и другие (фамилия моя – не русская и не украинская). Я считаю это своим достоинством, смешение разных этносов делает человека более талантливым, это мое глубокое убеждение.

Так вот. Первым секретом успеха кафедры, которая создавалась в 90-х годах прошлого столетия (именно так, лет 5 мы просто были пионерами, все время готовя новые лекционные курсы), я считаю ее *полиэтничность*. Здесь были, конечно, этнические казахи, но впитавшие русскую культуру (С.М. Джакупов учился в Москве, в МГУ, у О.К. Тихомирова, а М.П. Кабакова – в Петербурге) и русские, родившиеся и всю жизнь прожившие в Казахстане (О.Г. Блок и др.). Были украинцы (рискну сюда причислить В.Е. Ключко и Т.В. Бендас). Думаю, что были и другие национальности, но всех мы спрашивали. Мы все были казахстанцы и никто не получал преимущества по этническому признаку. С.М. Джакупов избегал упоминания об этом, предпочитая эвфемизм "двуязычные" (меня всегда подмывало сказать, что я – трехязычная, а то и 4-х – я знала русский и украинский, а также английский и немецкий). Мы праздновали Пасху (Майра Победовна недавно поздравила меня уже в 2020 году) и Наурыз (казахи искренно радовались, что моя дочь Наташа родилась 22 марта), мы хорошо общались. Некоторые особенности казахского народа я оценила, когда отмечала свое 50-летие – такое торжественное мероприятие, которое мне устроил факультет и кафедра, с одами, стихами, песнями (я все это храню), у меня не было ни в 60 лет (я была зав. кафедрой Оренбургского университета, тоже было здорово, но, скорее, с юмором), ни в 70 лет (меня, как профессора кафедры прикладной психологии Санкт-Петербургского университета путей сообщения Императора Александра I чествовали в компании еще 2-х человек – 60-летнего мужчины и 35-летней женщины – так сказать, заодно, чтоб лишний раз не собираться...).

Именно казахские студенты почему-то звонят и передают приветы из Парижа, Нью-Йорка и др. мест. Возможно, они обладают особенной благодарностью по отношению к наставникам.

Следующий секрет – это *сочетание разных психологических школ*. Московская (С.М. Джакупов), Ленинградская / Петербургская (О.Г. Блок, Т.В. Бендас, М.П. Кабакова, З.К. Шаукенова, Л.С. Акатаева и др.), Ростовская (А.К. Белоусова, О.М. Краснорядцева), Саратовская (Е.А. Лазарева, С.Л. Петровская). Программу мы создавали комплексную, взяв все лучшее, что было у разных школ. Почти не было споров, кто более прав. Насколько знаю, в других местах это было камнем преткновения, и в итоге выбирали какое-то одно направление.

Ну и третий секрет – это *необыкновенные студенты*. Я поработала в 7 вузах в Сыктывкаре, Караганде, Оренбурге и Петербурге и со всей ответственностью это заявляю. Умные, эрудированные, пытливые, мотивированные, коммуникабельные, сногсшибательно красивые. И, конечно,

талантливые. Вам, моим дорогим ученикам, ради которых пришлось много лет (мне лично - 10) не спать ночами, готовя новые и новые лекционные курсы (без интернета!), я говорю огромное спасибо за то, что у нас все получилось. Марлен, Сережа, Антон, Оля, Дарина, Саша, Гульзада, Тлеулес, Ботакоз, Таня, Роман и многие-многие другие ребята – шлю вам свою любовь и поддержку. Успехов вам!

Я очень надеюсь, что кафедра и дальше будет процветать и прирастать талантами и будет хранить традиции, которые родились 30 лет назад.

Для этого нужно держать связь со всеми выпускниками кафедры, а также со всеми ее бывшими преподавателями. Это и будет настоящий социально-психологический капитал кафедры – совокупность всех социально-психологических ресурсов, взаимоотношений между людьми, их знаний и творчества, которые приносят успех.

## **ЛЮБИМОЙ КАФЕДРЕ ПСИХОЛОГИИ КАРГУ ПОСВЯЩАЕТСЯ**

Ли Н.Н.

АО "First Heartland Jysan Bank"

г. Алматы

Я училась в Карагандинском государственном университете им. Е.А. Букетова в период 1991-1996 г.г., на специальности "Психология", причем поступила на биологический факультет, а закончила философско-психологический. Работала на протяжении 12-ти лет старшим преподавателем на кафедре общей психологии и параллельно 8 лет проработала консультантом в Психологической службе КарГУ.

Эту статью посвящаю любимым преподавателям и коллегам, многие из которых продолжают оставаться для меня наставниками в работе и жизни.

В период моей учебы кафедру экспериментальной психологии возглавлял Ключко Виталий Евгеньевич, а кафедрой общей психологии руководил Джакупов Сатыбалды Мукатаевич. Оба – представители московской школы психологии, эксперты, суперпрофессионалы, прекрасные преподаватели и при этом абсолютно земные люди, они были очень близки к нам, студентам и позже аспирантам. На их лекциях мы получали знания не только в рамках классической психологии и ее фундаментальных проблем, но и прикасались к тем новым тенденциям, которые зарождались в научных кругах с целью интеграции и систематизации психологического знания. Будучи классиками, они были настолько современными и включенными в реальность людьми и профессионалами, что протягивали нить между нами, студентами, и тем будущим, в котором нам предстояло работать. Могу сказать, что за время обучения в университете я получила такой багаж знаний, который вот уже на протяжении моей 23-летней профессиональной деятельности является для меня надежным источником поддержки.

Особое место в моей жизни занимает Блок Ольга Григорьевна. Она была

моим преподавателем, руководителем моей дипломной работы, руководителем Психологической службы, где развились мои первые навыки практической работы. До сих пор, всякий раз, когда у меня возникают трудности разного характера, я обращаюсь к ней за экспертизой, советом, для меня очень важно ее мнение. Ольга Григорьевна обладает уникальной способностью проникнуть в суть явлений, дать всесторонний анализ и взвешенный ответ. Для меня Ольга Григорьевна – пример того, как надо жить в профессии и относиться к людям. Ценностное отношение к человеку, ее доброта, интеллигентность, чуткость, мудрость всегда притягивали меня и многих-многих студентов и коллег.

Лазарева Елена Александровна была моим куратором и руководителем моей первой курсовой работы. Елена Александровна очень терпеливо и настойчиво прививала нам привычку работать по алгоритму, ответственно относиться к выполнению заданий, подробнейшим образом разбирала с нами протоколы в рамках практических и лабораторных занятий. Именно благодаря Елене Александровне у меня сложилось понимание – из чего складывается научная работа. Она поддерживала нашу группу во всех вопросах нашей студенческой жизни, всегда была позитивно настроена, спокойна и нам передавалась эта уверенность в том, что у нас все будет хорошо, нужно только приложить усилия.

Не могу не вспомнить мою одногруппницу – Уалиеву (Бахтиярову) Гульжан, мы учились и потом работали вместе. Гульжан нет с нами... Она закончила университет с красным дипломом, работала преподавателем на кафедре психологии, затем переехала в Петропавловск, а позже в Астану, большая часть ее профессиональной деятельности была связана с работой HR-департамента в Цеснабанке. Гульжан курировала проекты, связанные с развитием, мотивацией, оценкой и обучением персонала. Мы в департаменте очень скучаем по ней, будем всегда помнить ее отношение к работе и людям.

В этой статье хочу вспомнить и поблагодарить всех, кто стоял у истоков – Амирову Светлану Аубакировну, Акатаеву Лауру Сагингалиевну, Алимбаеву Розу Тогайовну, Капбасову Гульзаду Баировну, Никифорову Ольгу Владимировну, Петровскую Светлану Леонидовну, Смирнова Сергея Александровича, Панченко Антона Викторовича. Кафедра психологии – разная, многоликая, глубокая, дружная, теплая, прекрасная.

Когда мы учились, психология была во многом теоретическая и не предлагала того многообразия инструментов, которое есть сейчас на рынке психологических услуг. Мы штудировали монографии А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна и другие, причем книги были в бумажных вариантах, и в силу их небольшого количества мы занимали очередь в выходные дни для их прочтения в Областной библиотеке им. Гоголя. В прошлом году по приглашению коллег с кафедры я приходила на обучение в КарГУ, тренинги проходили в стенах философско-психологического факультета. Приятно было увидеть и пообщаться со студентами отделения психологии. Они думающие, читающие, открытые, добрые, увлеченные – а значит, наши преподаватели продолжают свое дело, без страха и сомнения продолжают

растить профессионалов в духе тех ценностей, которые были заложены 30 лет назад.

Уважаемые и дорогие преподаватели, мы так редко говорим друг другу слова признательности. Работаем много, решаем множество задач, общаемся на бегу, говорим скороговоркой... Я хочу сказать ОГРОМНОЕ СПАСИБО всем преподавателям, которые в разное время трудились и продолжают трудиться на кафедре психологии КарГУ! Вы построили прекрасный Дом, Дом психологии, который выпускает необходимых во все времена специалистов-психологов. Мы, ваши выпускники, работая в разных отраслях, не позволяем своей душе очерстветь и другим не уставая напоминаем, что времена меняются, но неизменными должны оставаться вера в человека и его созидательные возможности!

## **ATTACHMENT DISTRESS IN MENTAL ILLNESS**

Petrovskaya S.  
The Stanway Centre  
Cheltenham t.

I left my country almost 21 years ago. I left my home, my family, my dear friends and all my unfulfilled expectations for the life I have deserved and worked hard for. I wanted to be successful, free and accepted for who I was, but not what I was told to do. Personal agency and responsibility for my own destiny has always been my strength. I am often on a move, searching with curiosity and constantly digging for unknown I want to understand and use my skills with the competence. I am aiming for a contribution into my profession and culture; I want to be helpful, connected and instrumental with small but significant changes in people's lives. I love people enough to remain open hearted and courageous to experiment.

This article is my attempt to consolidate my experience in psychological and psychiatric encounters with challenging presentations. With enormous gratitude to my friends and colleagues from the Karaganda State University whose personal and professional influence I will always appreciate, I will reflect on my understanding of the two people psychology.

After emigrating to England and having my son, it was clear that my degree in Psychology from Russia was very hard to validate in practice, so I went on to get a second degree in Psychiatric Nursing. It's a very practical, hands-on, face to face profession that I mostly enjoy. I am currently working as a Senior Triage Mental Health Nurse and see people in several different clinics for an initial assessment of their emotional disturbances. I am daily making decisions about treatment suggestions depending on my understanding of presenting symptoms. This job is reminiscent for me of my long-distance train journeys when we have spirit and time to talk in depth ("po dusham"). It is a very special experience for me to meet people in their dark and secret places where nobody has been before me. Yet it can be daunting as well, as resonating with painful emotions requires not only emotional

intelligence, but using my own personal life dramas with its drawn meanings.

While spending time with hundreds of people, I have noticed patterns and could give a diagnosis, but did not know how to explain the nature of these patterns; neither did I know how to unstuck people from their learned helplessness and unhelpful coping.

It is understood now that all psychiatric disorders are caused by extreme stress. All mental health disorders unfold in the interpersonal context and in 53% of disorders there will be a condition of unresolved loss. Emotional and physical isolation and loss is inherently traumatic for people. Loss is a change and situation of crisis. Change can activate biologically programmed behaviours of searching for a person to survive a threat of death, manifested in states of acute anxiety and eventually depression. Our feelings of existential fear, anger and despair may become strong and our need in people we trust becomes even louder. Yet with the loss, our sense of safety and willingness to trust and explore may be compromised.

Our normal reaction to loss is grief. We may react to experience as having been robbed (Latin meaning of bereavement). It takes time to grieve, but some people seemed to be unable to move out of despair and their yearning for being seen can be malformed into chronic pains, eating disorders, deliberate self-harm, dissociation, and depression. Many people also suffer with various types of addictions: drugs, alcohol, gambling, gaming, food and sex.

I left my job in teaching, grieved many losses, but I never gave up on the 'can do' attitudes and knowledge of intersubjectivity developed by Vigotsky that Professor Klochko was so keen to advance. This idea of intersubjectivity and internalisation of social experiences was the foundation to my questioning of the workings of the human mind. Sensing what was talked about in his lectures, I have developed an interest in the attachment theory by Dr Bowlby and read a number of works in modern understanding of the subconscious mind which is resultant of internalised interactions between significant others and life experiences in specific social and cultural contexts. In essence the attachment theory is the proof of S. Freud's concept of subconscious mind. 'The right hemisphere, the biological substrate of the human unconsciousness' (V. Green, p 42), 'is the locus of emotional and corporal Self' (V Green p.43), social-emotional brain, and its function is to assign emotional-motivational significance to cognitive impressions. The self-organisation of the brain happens in the context of relationship with another person's brain, another Self. This is also relatable to healing process and psychotherapy.

The Attachment theory is essentially a regulatory theory, and attachment is defined as the interactive regulation of biological synchronicity between organisms, right brain to right brain interactions (A. Shore).

Even though Vigotsky and later his followers, Leontiev and Luria, were focused on the object as a means of internalising social experiences and use of language and senses (Klochko) as the main tools of transmission of learnings, they seemingly underestimated vital importance of emotions as the essential condition of sharing and responding in the intersubjective interactions (Krichevets, 2014). Mirror neurones that were discovered not so long ago (N. Eilan et al., 2005), are at the heart of human

ability to imitate and recognise the others in their intentions. They are a neurological basis for our empathy. However, resonating with emotions is not always enough, and to be helpful we need to be ‘outside of our skull’ and body to regulate distress with compassion, as of noticing, verbalising, and actively reconstructing maladaptive responses to traumatic loneliness. Bowlby (1960) drew attention to the striking similarities between the responses of young children following the loss of their mother and the responses of bereaved adults.

As Bowlby noted, the term grieving is freed to be applied to the condition of a person who is experiencing distress at loss and experiencing it in a more or less overt way. I would like to add that each experience of emotional misattunement in a bid for reciprocity, can be experienced as frustration, and if repeated, becomes an overconsuming inconsolable cry for recognition and functions as a core belief about one’s unworthiness in the world of others. Earliest interactions lay foundation to later life experiences (V. Green, 2015). Allan Shore (2012) explained that depressed (emotionally unavailable) mothers who happened to be unable to respond to their infant’s calls for attention or dismiss their calls for sharing joy, create conditions of chronic stress and compromised ability to engage with pleasant emotions in the future. Moreover, if a child who needs safety and reassurance will be punished instead, escalation of distress leads to internal chaos or rigidity which is the extreme of human suffering and underpinning of mental illnesses (D. Sigel, 2018). This constant activation of “deep brain” emotional arousal leads to an impaired “higher brain” capacity to provide emotional regulation; can impair the development of thinking, relationships, self-worth, memory, health, and a sense of meaning and purpose in life (van der Kolk et al., 2005).

In a state of chronic distress, words do not make much sense and do not seem to be reaching the void of despair of the emotionally abandoned. Fear of further rejection gets regulated through harsh thoughts of self-hatred, angry outbursts, and inflicted physical harm to the body that has been unwanted, but feels the pain. ‘Unconscious yearning for the lost person unconscious reproach against the lost person combined with conscious and often unremitting self-reproach’ (Bowlby, 1960). He goes further: ‘What we miss is clear recognition that these emotions and wishes are but the subjective counterparts of a mourner's urge to act - to call for and to search for the lost person - and that not infrequently he engages in those very acts, fragmented and incomplete though they be’. This is how loss of attachment is being mourned. “The most significant consequence of early relational trauma”, observes Allan Schore, “is the loss of the ability to regulate the intensity and duration of affects” (Schore, 2003, p. 141).

The importance of attachment remains constant throughout our lives; we grow many attachments, but only choose some people to trust on the condition we feel safe enough to expose our vulnerability in their presence. In other words, to be vulnerable is to show what we really want, anguished in how we feel about it, not yet able to put it into words, and protected by shame. We need the other person’s right emotional brain to grasp significance of our suffering, to calm the tension, and help to make a new meaning of past experiences. The unmet yearning for the reciprocal presence is

expressed in learnt behaviours to please, hide, achieve or control, but is never enough and disappointments with Self can be overwhelming. It is through the two people psychology, a supportive other, regulating self-presence can be acquired. Our brain plasticity and evolutionary implications of survival through close proximity to others allow adaptive changes. This is how I remain optimistic and involved with my work. And this may be what I am good at-sharing my lived-through experiences and compassion skills to regulate others from pain to calm and joy.

#### References:

1. Bowlby J. Attachment and Loss VOLUME III LOSS SADNESS AND DEPRESSION. Published by Basic Books, A Member of the Perseus Books Group 1980.
2. Hobson R.P. (2005). What puts the jointness into joint attention? In N. Eilan, C. Hoerl, T. McCormack & J. Roessler (Eds.), Joint attention: Communication and other minds: Issues in philosophy and psychology (pp. 185–204). Oxford University Press. doi: 10.1093/acprof:oso/9780199245635.003.0009.
3. van der Kolk B. (2005). Developmental trauma disorder: Towards a rational diagnosis for children with complex trauma histories. *Psychiatric Annuals*, 33, 5. pp. 401-408.
4. van der Kolk B., Roth S., Pelcovitz D., Sunday S. and Spinazzola J. (2005). Disorders of extreme stress: The empirical foundation of a complex adaptation to trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 18, 5. pp. 389-399.
5. Kovalev G.A. & Radzikhovskiy L.A. (1985). Obshcheniye i problema interiorizatsii [Communication and the problem of internalization]. *Voprosy Psikhologii [Issues in Psychology]*, 1, 110–120.
6. Krichevets A. Psychology in Russia: State of the Art. Volume 7, Issue 3, 2014 Lomonosov Moscow State University Russian Psychological Society ISSN 2074-6857 (Print) / ISSN 2307-2202 (Online) © Lomonosov Moscow State University, 2014 © Russian Psychological Society, 2014 doi: 10.11621/pir.2014.0302 <http://pref.sychologyinrussia.com> Vygotsky and intersubjectivity
7. Long N. (2007). The conflict cycle paradigm. In N. Long, W. C. Morse, F. Fecser and R. Newman. *Conflict in the classroom*, 6th Ed., pp. 325-349. Austin, TX: PRO-ED Publishers.
8. Long N., Wood M. and Fecser F. (2001). *Life space crisis intervention*. Austin, TX: PRO-ED Publishers.
9. Schore A. *Right Brain Psychotherapy* (Norton Series on I... (Hardcover).
10. Schore A. (2003). *Affect regulation and the repair of the self*. New York: W. W. Norton.
11. Schore A. *The Science of the Art of Psychotherapy* (Norton Series on Interpersonal Neurobiology).
12. Siegel, D. (1999). *The developing mind: How relationships and the brain interact to shape who we are*. New York: The Guilford Press.
13. Vygotsky L.S. (1983). Istorija razvitija vysshikh psikhicheskikh funktsiy [The history of the development of higher mental functions]. In L. S. Vygotsky, *Sobranie sochinenij [Collected works]*, Vol. 3. Moscow: Pedagogika.

# 1. ЖАС ЕРЕКШЕЛІК ПСИХОЛОГИЯСЫНЫҢ АСПЕКТІЛЕРІ

## 1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ

### ОСОЗНАНИЕ УГРОЗ СТАНОВЛЕНИЮ ЛИЧНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖЬЮ ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

Алексеева Д.Н., Вилисова О.В., Доценко А.Д., Блок О.Г.  
Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

Жизнь современной молодежи значительно отличается от жизни молодежи XX века. Темп жизни, ее требования, возможности - все возросло. Молодым людям сейчас, как никогда, доступны знания всего мира благодаря цифровым технологиям и интернету. Но, помимо знаний, на них льется огромное количество лишней, отвлекающей, а иногда и опасной информации. В современном мире, особенно в последнее двадцатилетие, доминируют тенденции глобализации. Воспитание детей также перешло к позиции "воспитание личности", детей ставят в центр внимания, психологическое здоровье ребенка интересует практически каждую молодую маму, дети растут свободными, без жестких границ и установок. И в связи с этим возникает все больше вопросов: "как защититься от всего этого цифрового влияния?", "как стать и сохранить себя как личность?", "как обеспечить свою психологическую безопасность?" и пр.

Многими учеными уже рассматривались эти вопросы. С.Г. Еремеевым, А.В. Ревягиным выделены различные факторы, влияющие на сознание и саму социальную жизнь человека: сетевой терроризм; тоталитарные секты; собственно социально-экономическая политика, которая отчасти или в целом содействует психологической дестабилизации личности. Отмечено, что современный мир - это часто мир "сконструированный" СМИ, мир, в котором социальному субъекту еще нужно уметь "разместить" свою субъектность так, чтобы ему (субъекту) было безопасно, а другим субъектам неопасно рядом с ним. В настоящее время актуальными для психологической безопасности общества и личности стали такие направления исследования, как информационные войны, информационно-психологическая безопасность, психологический ущерб [1].

Если тоталитарные движения первой половины XX столетия исходили из последовательности "изменение мира - изменение человека", то тоталитаризм конца XX - начала XXI в.в. основывается на последовательности "изменение человека - изменение мира", утверждает Г.Ю. Фоменко. При этом основной упор делается на захват психологического пространства личности и важнейшим фронтом наступления избирается реальность повседневной жизни, в результате чего подавляется прежняя личностная идентичность, разрушаются прежние социальные связи. Потенциальной группой риска является в первую очередь



молодежь, в адрес которой и следует направлять большинство профилактических мероприятий [2].

Большую угрозу в век интернета представляет "цифровая зависимость". Социальные навыки детей снижаются. Затрудняется и искажается способность понимать эмоции собеседника как основа успешной коммуникации. Отсутствие навыков общения приводит к проблемам во взаимодействии с окружающими и заставляет ребенка искать способы общения в виртуальном мире, что еще больше способствует цифровой зависимости [3].

Кроме того, существуют трудности и угрозы, связанные со сложностью организации самой личности как психологического феномена. Говоря о личности, мы, в первую очередь, должны говорить о том, что это понятие многогранно, его нельзя рассматривать только с одной стороны, на что указывает А.Г. Асмолов [4]. Это определяется тем, что личностью человек делает себя сам (личностью не рождаются, ею становятся), вступая в многообразные отношения с миром. Становление личности неразрывно связано со становлением самого многомерного мира человека, что раскрывает в системной антропологии В.Е. Ключко [5]. Более того, этот мир не рождается вместе с человеком - он им создается в ходе самоорганизации благодаря порождению смыслов и ценностей. И в конечном счете, человек таков, каков его мир. В личность человек преобразуется с "открытием" ценностного измерения мира и ценностного сознания, становление которого начинается в подростковом возрасте и продолжается всю жизнь [5]. В ценностном мире благодаря наиндивидуальной природе ценностей явления осознаются в своей отнесенности к другим людям, к себе самому, и это помогает человеку становиться суверенной личностью. Такой человек способен противостоять "угрозам" социотипического поведения: "выученной беспомощности" и ограничению вариативности развития под действием социальных традиций и норм, переносу ответственности за себя на родовые и прочие социально-культурные программы регуляции жизни в сообществе, что рассматривает в историко-эволюционном походе А.Г. Асмолов [4].

Нам было интересно узнать, задумывается ли поколение людей, родившихся в цифровом мире и в онтогенетическом плане находящихся в начале пути личностного развития, над тем, являются ли они личностью, какие угрозы личности они видят и видят ли они их вообще. Ведь молодое поколение - это залог будущего, и их представления о самих себе как личности, о возможных препятствиях на пути самоосуществления могут улучшить мир.

С этой целью было проведено исследование людей юношеского возраста, направленное на изучение некоторых аспектов осознания существования угроз становлению их личности.

В ходе нашего исследования мы применили 2 метода: метод анкетирования и контент-анализ. Метод анкетирования - это один из методов психологии, где в качестве средства для сбора информации используется определенный список вопросов. Анкета состояла из шести вопросов, носила конфиденциальный характер, благодаря этому нам удалось получить более достоверную

информацию.

На этапе обработки данных применялся контент-анализ - метод изучения текстовой информации.

В анкетировании на добровольной основе приняли участие 22 человека в возрасте от 16 до 20 лет, из них 13 человек мужского пола (59%) и 9 человек (41%) - женского. Все - студенты разных вузов: 18 человек из КарГУ - 9 студентов факультета физической культуры и спорта (41%), 2 человека (9%) с биолого-географического факультета, 6 человек (27,2%) с факультета философии и психологии, 1 человек (5%) с экономического факультета; 1 студент (5%) - КазУМОиМЯ (факультет Востоковедения); 3 человека (13,6%) - из разных колледжей г. Караганды.

Результаты исследования показали, что из 22-х человек 21 (95,45%) однозначно чувствуют себя личностью, а один человек (4,55%) дал амбивалентный ответ "и да, и нет", что позволяет рассматривать его отношение к себе-личности как становящемуся, находящемуся в процессе развития явлению.

Под личностью испытуемые понимают разные особенности человека. На основе контент-анализа все качества были сгруппированы в три смысловых категории, в каждую из которых входило разное количество подкатегорий. Первая категория была обозначена как индивидуально-психологический уровень организации человека (44,44%), вторая - как личностный уровень организации человека (51,85%), третья получила название по единственной подкатегории "Душа" (3,70%). Для нашего исследования важно, что, пусть незначительно, но свойства собственно личности человека преобладают в осознании этого явления у студенческой молодежи.

Структура распределения подкатегорий отображена графически на рис. 1.

Индивидуально-психологический уровень организации человека представлен 2-мя подкатегориями: индивидуальные качества (22,22%) и "Я" как центр, точка отсчета (22,22%). То есть студенты отвечали либо "личность - это индивидуальные качества", например, "легко выражает мысли", либо "личность имеет свое "Я", свое мнение", что свидетельствует о важности чувства "Я" как источника самобытности и отстаивания себя в этом мире, благодаря которому образуется такое личностное качество, как способность к "самостоянию", самоорганизации, суверенности личности.

Категория "личностный уровень организации человека" состоит из шести подкатегорий. Каждая из них может начинаться со слов "личность - это": "чувство целостности" (3,70%), "человек, имеющий свои ценности" (11,11%), "осознанность и ответственность" (14,82%), "самоэффективность" (14,82%), "человек созидающий" (3,70%), "свой голос в обществе" (3,70%).

Категория "Душа" несет мифопоэтическую, ценностную (духовную, по мысли ряда психологов) окраску, но при этом не дифференцирована, ее трудно отнести либо к личности, либо к индивидуальности человека.

Быть личностью нашим испытуемым помогает: окружение (63,33%), т.е. в одинаковой степени другие люди, включая друзей, и родители; человек сам себе

(26,67%), и разные виды активности: работа, чтение книг, увлечения (10%).

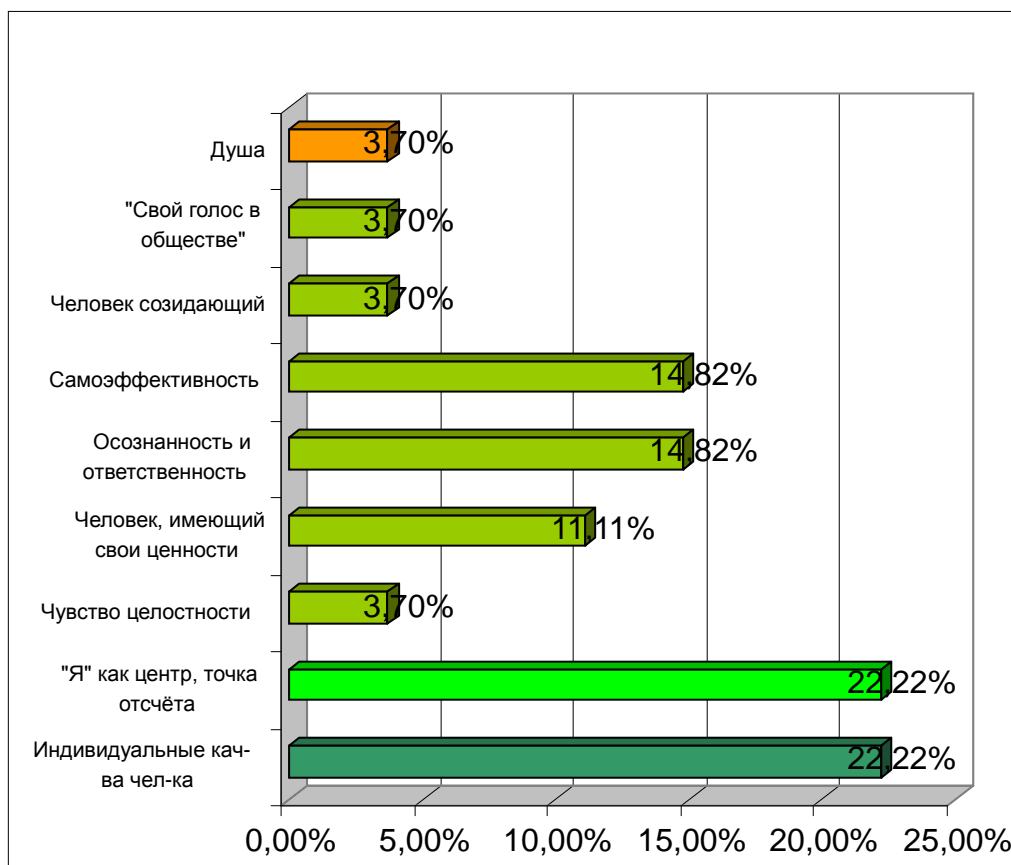


Рисунок 1. Структура распределения подкатегорий контент-анализа ответов на вопрос "Что вы вкладываете в понятие личность?"

Считают, что в современном мире быть личностью: трудно (16,67%), нетрудно (54,17%), и да, и нет (4,17%), трудно или нет - зависит от самого себя (20,83%), не знает (4,17%). Ответы испытуемых показывают, что большинство испытуемых не сталкивались с трудностями в своем личностном бытии, почти 42% (трудно, да и нет, зависит от себя) знакомы с трудностями, что соответствует действительности функционирования и становления личностного начала в человеке. Но есть и те, кто не может ответить на этот вопрос, что, вероятнее всего, свидетельствует, о неразвитости рефлексивного сознания, или о психологической защите в отношении трудностей быть личностью.

Вместе с тем, практически все испытуемые признают существование угроз на пути становления личности. Структура распределения подкатегорий контент-анализа ответов на этот вопрос представлена на рис.2.

Только один человек считает, что угроз нет (3,704%), еще один человек не знает, есть ли они (3,704%). Остальные ответы разделились на две примерно равные части. Чуть большую часть ответов (48,15%) составляют характеристики, которые можно обозначить "угрозы среды", сюда входят подкатегория "окружающие люди" (37,04%), их мнение, критика и подавление воли другого человека, и подкатегория "социально-исторические факторы"

(11,11%), такие, как терроризм, политика, время (в которое живем).

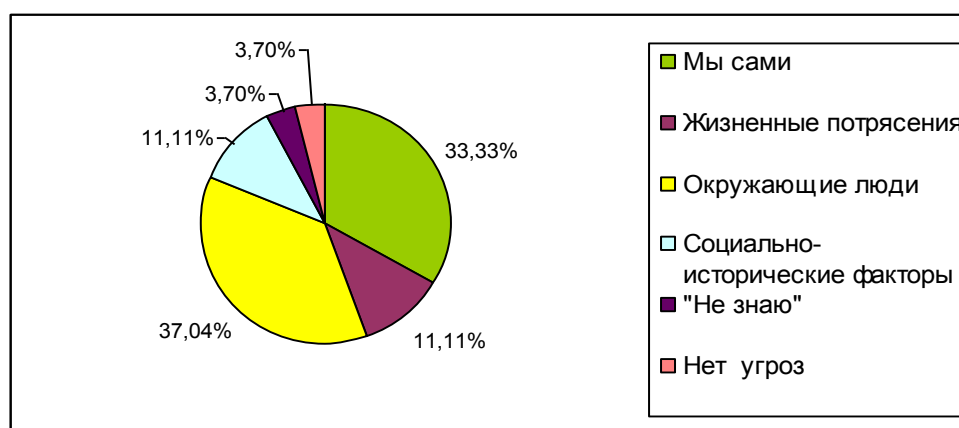


Рисунок 2. Структура распределения подкатегорий контент-анализа ответов на вопрос о возможных угрозах на пути становления испытуемых как личности

Остальную часть (44,44%) можно обозначить как субъективные трудности: это "мы сами" (33,33%), например, неуверенность в себе, безынициативность и даже проявление патологии - раздвоение личности, а также "жизненные потрясения", пережитые нами (11,11%). То есть, испытуемые соотносят угрозы как с реалиями современного им общества, так и с самими собой, хотя просматривается некоторая тенденция придавать большее значение влиянию внешних факторов, чем трудностям собственного развития, ответственность за возникновение и преодоление которых несем мы сами.

При этом с трудностями развития себя как личности сталкивались 7 человек (31,82%) из выборки, не сталкивались 12 человек (54,54%), проигнорировали данный вопрос три человека (13,64%).

Подводя итоги, можно говорить, что достигшие юношеского возраста представители так называемого цифрового поколения считают себя личностью, хотя еще не до конца сформировали адекватное представление об этом феномене: только чуть больше половины полученных характеристик совпадает со свойствами личности, принятыми в психологии, остальные же относятся к особенностям индивидуально-психологического уровня организации человека. Можно полагать, что это проявление еще не завершившегося перехода к личностному способу существования, когда сохраняется привычка думать о себе преимущественно как о субъекте активности по удовлетворению текущих потребностей, а не напряженных возможностей, определяющих становление личности. Это в определенной степени подтверждается тем, что в двух третях ответов "силой", помогающей быть личностью, рассматриваются другие. И лишь треть ответов свидетельствует о том, что у части испытуемых уже есть понимание собственной ответственности за свое бытие в качестве личности. Сходная тенденция прослеживается и в представлении о том, трудно ли быть личностью. Понимание, что это во многом зависит от самой личности, обнаруживают пятая часть всех ответов. Еще примерно столько же ответов свидетельствует о понимании того, что быть личностью трудно. Отсутствие

трудностей обнаруживают чуть больше половины ответов участников исследования.

При этом можно утверждать, что существование угроз становлению личности в юношеском возрасте уже осознается. Однако называемые угрозы не совпадают с теми, что преимущественно изучаются научным сообществом. Так, не упоминаются угрозы цифровизации жизни и разнообразные последствия этого. Скорее всего, потому, что диджитализация стала органичным аспектом образа жизни и, тем самым, образа мира этого поколения. Осознаются как источники угроз терроризм и политика. К внешним угрозам относятся также и другие люди. Вместе с социально-историческими факторами они составляют чуть больше половины всех упомянутых угроз. Чуть меньше половины угроз наши испытуемые соотносят с самими собой и с жизненными потрясениями. Таким образом, осознание "угрозы", таящейся в трудностях становления личностного в себе как личности - то, что мало изучено и что может рассматриваться в качестве конструктивного признака продвижения молодых людей по пути личностного развития.

#### Литература:

1. Еремеев С.Г., Ревягин А.В. Психологическая безопасность общества и личности. - <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-bezopasnost-obschestva-i-lichnosti>
2. Фоменко Г.Ю. Угрозы безопасности личности со стороны тоталитарных сект: социально-психологический анализ // Угрозы безопасности личности: экспертная оценка и психологические аспекты защиты личности (материалы круглого стола). - <https://cyberleninka.ru/article/n/ugrozy-bezopasnosti-lichnosti-ekspertnaya-otsenka-i-psihologicheskie-aspekty-zaschity-lichnosti-materialy-kruglogo-stola>
3. Карпова Е.Е. Теоретический анализ понятия "цифровая зависимость" в зарубежных исследованиях. - <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskiy-analiz-ponyatiya-tsifrovaya-zavisimost-v-zarubezhnyh-issledovaniyah>
4. Асмолов А.Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа. - М.: Смысл, ИЦ Академия, 2002. - 416 с.
5. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ). - Томск: Томский государственный университет, 2005. - 174 с.

## **ЖАСӨСПІМДІК КЕЗЕҢДЕГІ ЖАРНАМАНЫ ҚАБЫЛДАУ НЕГІЗДЕРІ**

Балтабекова А.С., Игембаева К.С.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Бұл тақырып мені кездейсоқ қызықтырған жоқ. Себебі бүгінде жарнамасыз өмірді елестету мүмкін емес. Жарнама бізді барлық жерде қоршайды. Біз одан әр түрлі фирмаларда пайда болатын жаңа әзірлемелер мен өнімдер туралы білеміз. Бұл тұрғыда жарнама аса қауіпті емес, бірақ ол тым көп болған кезде, бұл адамға зиян келтіре бастайды. Жарнама бізге сананың деңгейінде де, ессіз

де, коммерциялық мүдделер шеңберінен шығып, жасөспірімдерге белгілі бір стандарттар жүйесін, өмірлік құндылықтарды, дүниетанымдық идеялар мен түсініктерді есептеу нүктесін таңдай отырып әсер етеді. Жарнама әлемге және шындыққа, сондай-ақ жеке қарым-қатынастардың қалыптасуы мен дамуына әсер етеді. Сондықтан алынып отырған тақырып өзекті деп санаймын. Бұл мақаламызды жазу барысында жасөспірімдік кезеңдегі жарнаманы қабылдау ерекшеліктері мәселесіне теориялық сипаттама беруді жөн көрдік.

Біз әркім бірдеңе сататын және сатып алатын әлемде өмір сүріп жатырмыз. Жарнама ұсынылған тауар туралы мәліметтерді тұтынушылардың кең ауқымына жеткізуге көмектеседі. Біз кез-келген жерде жарнамамен кезігеміз - үйде теледидар алдында, радио тыңдағанда, жұмысқа немесе оқуға барар жолда - қайда жүрсек те, біз жаңа тауарлар немесе қызметтер туралы хабарландыруларды көреміз немесе естиміз. Жарнама, бір жағынан, тұтынушыларға тауарларды сатып алу және пайдалану үшін қажетті ақпаратты жеткізеді. Екінші жағынан, өзінің ақпараттылығын сендірумен және ілтипатпен ұштастыра отырып, адамға эмоциялық-психикалық тұрғыда әсер етеді.

Жарнама психологиясы дегеніміз не? Жарнама психологиясы - бұл әр түрлі факторлардың индивидуумның сатып алу қабілетіне әсерін зерттеуге арналған психология саласы. Жарнама психологиясына сатушылардың дұрыс мінез-құлқын қалыптастыруға, олардың кез келген сатып алушымен қарым-қатынас негіздерін меңгеруіне бағытталған оқыту семинарлары мен тренингтер жатады. Осылайша, жарнама психологиясы - бұл тауарды сатып алушының таңдауына әсер ететін факторларды зерттейтін және тұтынушының тауарды сатып алу шешіміне әсер ететін әр түрлі тәсілдер жасайтын психология бөлімі деп қорытынды жасауға болады.

Қолданбалы ғылымның дербес саласы ретінде жарнама психологиясы жүз жыл бұрын пайда болды. Мысалы, американдықтар оны психолог-функционалист Уолтер Дилл Скотт (V. G. Scott) негізін қалаушы деп санайды. 1903 жылы ол "жарнама теориясы мен практикасы" атты жұмысты жариялады, онда оның тұтынушыларға әсер ету мәселелері қарастырылды. 1908 жылы осы автормен "жарнама психологиясы" кітабы жарық көрді, онда газеттер мен журналдардағы жарнама көлемінің назар аударарлық және есте сақтаудағы әсері қарастырылды. Жарнаманың психологиялық аспектілеріне арналған кейбір материалдар бұрын пайда болғанын атап өткен жөн. Мысалы, мамандарға А. Веригиннің 1898 жылы жарияланған "Орысша жарнамасы" атты жұмысы жақсы танымал [1]. Тиімді жарнама қызметі үшін маңызды психикалық процесс қабылдау болып табылады. Егер сезімдер объектілердің жекелеген сипаттамаларын (жұмсақ, суық, ащы, жарық және т.б.) көрсететін болса, онда қабылдау адамға жалпы объект туралы ақпаратты, олардың талдауыштарға тікелей әсер етуі кезінде береді деп есептеледі. Қабылдау көмегімен адам объектілерді біледі және ажыратады, оларды белгілі бір санатқа жатқызады, жіктейді және т.б. қабылдау нәтижесінде заттардың субъективті бейнелері көріністер пайда болады.

Жарнамада түсті және түстер үйлесімдігін пайдаланған кезде белгілі бір

эсер қалдыратын эмоция тудыруы мүмкін. Ал сол түстер мен түстер үйлесімін үйреншікті танымал объектілерге пайдалану - басқа эмоцияларды туындатады. Мысалы, М. Люшердің белгілі теориясымен (1997), сары түс "шектелмеген экспансивтілікті көрсетеді". Символдық сары түс - бұл "қуаныш, рух сергектігі және бақыт тудыратын күн сәулесі". Алайда, жарнамадағы осы түстерді түрлі объектілерді безендіру үшін, мысалы, ақпараттандыру немесе назар аудару мақсатында, бастапқыда күтіліп отырған қабылдаудың нәтижесі емес, өйткені түс жарнамаланатын мән мәтінінде қабылданады, яғни жарнамада тек қана түстер ғана маңызды емес, сонымен қатар айтылатын мәтін де маңызды болып табылады. Мәтіннің әсемделуі, шрифттың көлеміне де назар аударылады. Бұл туралы Т. Кениг, Р. Сейфферт айта кеткен және де зерттеулер жүргізген [2].

XX ғасырдың басында психологтар қабылдаудың әртүрлі сипаттамаларын зерттеуге көп көңіл бөлді. Сол жылдары жарнама психологиясында "стимул - реакция" схемасы іс жүзінде әрекет етті, онда жарнамалық тітіркендіргіштер "стимул" ретінде, ал тұтынушының мінез - құлқы-осы стимулдарға "реакция" ретінде қаралды. "Кері байланыстар", коммуникация, диалог туралы іс жүзінде айтылмаған. Әйгілі неміс психологы, профессор К. Марбе жарнамалық ақпарат құралдарын психологиялық тұрғыдан тітіркендіргіш ретінде қарау керек, өйткені олар "біздің санамызға физикалық әлемнің процестері мен күйлері эсер етуі мүмкін" деп жазды.

Психологтар қабылдаудың негізгі қасиеттері ретінде келесі параметрлерді атап көрсетеді: оның таңдаулығы, пәнділігі, тұтастығы, құрылымы және т.б. Адамдар объектке қатысты барлығын қатарынан қабылдамайды. Қабылдаудың таңдаулығы адамның қажеттіліктерімен, оның мотивациясымен анықталады. Мұнда психологиялық ұстанымдар үлкен рөл атқарады. Мұндай қондырғылар ретінде жарнаманы осы ұғымның шектеулігін және басқа да мотивациялық факторлардың маңыздылығын ескере отырып қарауға болады.

Жарнама әртүрлі болуы мүмкін, біреуі бізге ұнайды және жарнамаланған өнімді сатып алуға бір видеода жеткілікті, ал басқа жарнама біздің ашуымызға тиюі мүмкін, бірақ бәрібір есте қалады. Бірақ әр жарнама зиянды емес. Жарнаманың әлеуметтік жарнама деп аталатын түрі бар. Ол қоғамның жаман әдеттерімен күресуге бағытталған: темекі шегуге, нашақорлыққа, алкоголизмге және т.б., сонымен қатар адамдарға жанашырлық пен мейірімділік туралы және балаларды асырап алу, аға ұрпақтың қамқорлығын ойлауды еске салады. Жоғарыда айтылғандардан жарнаманың екі жағы бар деп айтуға болады: оң және теріс. Жарнамалық роликтердің саны мен ұзақтығын азайтып, теріс жағын әлсіретуге болады, ал әлеуметтік жарнама сапасының жақсаруы өскелең ұрпақтың адамгершілік қасиеттерін арттыруға әкеледі деп санаймын.

Жарнама адамның санасы мен бейсанасына қалай эсер етеді? Бүгінгі таңда бүкіл әлемде сендіру жарнамаларына тыйым салынады. Жарнама, мысалы, темекі, көптеген адамдар арасында бұл әдетті күшейте түсетіні сөзсіз. Егер адам темекі шегуді жиіркенішті деп санаса және ешқашан темекі шегпеді шешсе, жарнама оның көзқарасын өзгерте алмайды. Бірақ екінші жағынан - егер адам жас болса және темекі шегуді бастағысы келсе және ол осы әдеті

туралы нақты қалыптасқан пікірге ие болмаса, онда жарнама оған қатты әсер етуі мүмкін. Немесе егер адам бұрын темекі шегетін болса, бірақ бұл әдетінен бас тартса, жарнама оны қайтадан темекі шегуді бастауға сендіруі мүмкін. Жарнама жеткілікті түрде бейімділігі жоқ адамдарға әсер етуі мүмкін. Мысалы, алкогольді ұнатпайтын болсаңыз, онда жарнамалық гин, виски, арақ және басқа алкогольді ішімдіктер сізді бөтелкеге жүгіруге мәжбүр етпейді. Егер сіз ішімдікті ішіп, оны жақсы көретін болсаңыз, бірақ қандай сортты таңдау туралы ойламасаңыз, онда жарнама сізді белгілі бір сортты таңдауға мәжбүр етеді. Егер әлеуметтік жарнаманы қарастырсақ, онда мұндай жарнама тіпті жүйкесі мықты адамдардың да көз жасын тудырады деп те айта аламыз. Әлеуметтік жарнама тек санаға және біздің сезімімізге әсер етеді, ол табыс табу үшін жасалынған жоқ, керісінше, адам жаман қылықтарын жою үшін дайындалды және оның орнына ештеңе талап етпейді, демек өзін қаржылық ақтай алмайды [3].

Жасөспірімдік кезеңде тұлғаның әлеуметтік рөліне қызығушылық артады. Теледидар әлем туралы білімді кеңейтетін маңызды ақпарат көзі болып табылады. Жарнама-мінез-құлықтың белгілі бір, артықшылық моделін қалыптастыратын ең күшті құралдардың бірі. Балалар мен жасөспірімдердегі жарнаманың әсерінен жаңа қажеттіліктер мен үміттер қалыптасуы мүмкін және қалыптаса алады. Егер өнім балаларға арналған болса, онда жарнама олардың ата-аналарының сатып алуларының бастамашысы болуға шақырып қана қоймай, сонымен қатар тәуелсіз сатып алуды ынталандыратындай мазмұнда болуы керек. Осылайша, балаларда тек әлеуметтік модельдер ғана емес, сонымен бірге тұтынушылық мінез-құлық қалыптасады. Жарнамалық әсердің нәтижелері әр түрлі, әрдайым теріс емес, жарнама әртүрлі білім салаларындағы ақпаратты байытады, таныс заттар туралы идеяларды кеңейтеді. Балалар мен жасөспірімдер барлығын әлдеқайда сыни қабылдайды, сонымен қатар олардың психикасы қалыптаспаған және оны қалыптастыруға қоршаған ортаның бәрі қатысады, соның ішінде оң, теріс жарнама. Жарнама жасайтын маркетингтік сатып алушыны алдау және өнімді сатып алу үшін барлық жағдай жасау үшін, көптеген психологиялық тәсілдерді таба алады. Алайда, айналасында және оның өмірінде болып жатқан нәрселер туралы өзіндік пікірі бар ойлаушы адамды алдау мүмкін емес. Жасөспірімдер көптеген өнімдерді жарнамалаудың мағынасыздығын көреді, олар жарнамада да, ұсынылған өнім де ұнамайтындығын түсініп, талдай алады [4]. Жарнамасыз өмір сүру мүмкін емес. Мұны бәрі түсінеді. Бірақ жарнаманың сапалы болуы үшін, сатып алушының көзіне шаң жібермеу үшін, сенімді ақпарат беру үшін қажетті барлық жағдайды жасау керек. Осыған орай, біз алдағы эксперименталдық зерттеу жұмысында, жасөспірімдердің жарнаманы қабылдауының әлеуметтік-психологиялық негіздерін зерттеуді жоспарлап отырмыз.

#### Әдебиеттер:

1. Лебедев-Любимов А.Н. Психология рекламы. – Минск: Луч, 2002. - 155 с.



2. Маринова Т. Ю. Балалармен және олардың ата-аналарының жарнаманы қабылдауы // Әлеуметтік психология және қоғам. - 2013. - № 1. - С. 155-161.
3. Авдеева Н.Н., Фоминых Н.А. Балалар мен жасөспірімдерге телевизиялық жарнаманың әсері // Адам. - 2003. - №1. - С. 14-19.
4. Лебедев А.Н., Боковиков А.К. Ресей жарнамасындағы эксперименталды психология. – М., 1995. – 61 с.

## **САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ В СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ "ИНСТАГРАМ" В РАННЕЙ ЮНОСТИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Булычева Е.А., Лазарева Е.А.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

Начавшееся в середине 20-го столетия бурное развитие информационных технологий заложило основу формирования общества совершенно нового типа - информационного. На сегодняшний день множество различных социальных сетей занимают в развитии общества особое место. Их воздействие на человека начинается в самом раннем возрасте и продолжается всю жизнь.

Как часто человек во время своего пути обращает внимание на окружающую его действительность? По своим наблюдениям могу предположить, что немного. Каждый день, проезжая в автобусе путь до места обучения, я замечала, как большинство людей, в основном молодежь, проводят всю дорогу в просмотривании социальных сетей, в частности "Инстаграм".

Instagram - это полноценная социальная сеть, в которой можно делиться разнообразными материалами, общаться с друзьями, вести бизнес-страницу, рассказывать о себе и происходящем вокруг. Слова подкрепляются интересной картинкой, снятой на камеру смартфона. Часто пользователи называют "Инстаграм" социальной фотосетью.

Можно предположить, что постоянное нахождение в социальной сети может являться признаком зависимости, или же, что постоянное виртуальное общение приводит к утрате навыков коммуникации с живыми людьми, появлению неуверенности пребывания в реальном мире. Создается впечатление, что по своей воле личность изолирует себя от общества и живет в мире, который лишь отдаленно напоминает реальность.

Однако, в ней есть своя специфика и определенные плюсы. С психологической точки зрения, "Инстаграм", как любая другая социальная сеть, имеет в основе систему коммуникации. Кроме того, еще больше, чем другие сети, она способствует стремлению к публичности и самопрезентации личности. Через нее молодые люди выражают свои эмоции и чувства. Опубликованные фотографии или видео могут отражать переживания, которыми они не могут поделиться в повседневной жизни, а для кого-то профиль является своеобразной защитой от внешних социальных воздействий.

Презентация своей личности в социальных сетях - это процесс, в котором

личность целенаправленно или стихийно, сознательно или неосознанно предъявляет себя. В результате такой презентации у пользователей социальных сетей формируется впечатление об этой личности, что определяет специфику общения с данным человеком или приводит к прекращению коммуникации. На наш взгляд, сегодня особенно актуален вопрос о том, каковы возможности самопрезентации в социальных сетях, ведь некоторые пользователи в ходе самопрезентации создают новую, "виртуальную" личность, заменяющую личность реальную. Мы полагаем, что одной из возрастных групп, активно использующих обширные возможности для самопрезентации, является ранний юношеский возраст.

Цель нашего теоретического исследования состояла в том, чтобы изучить явление конструирования личности в социальной сети "Инстаграм".

В 2008 году английский исследователь Адам Н. Джоинсон (Joinson Adam N.), оттолкнувшись от теории "Использование и удовлетворение" ("Uses and gratification theory"), на основе факторного анализа выделил ряд основных мотивов использования социальных сетей:

- 1) коммуникативный, состоящий в поддержании социальных связей, общении с друзьями и знакомыми;
- 2) мотив аффилиации, выражающийся в поиске собственной идентичности, желании принадлежать к группе, найти людей со сходными интересами;
- 3) мотив, связанный с потреблением контента (игр, приложений);
- 4) мотив "подглядывания" (иначе говоря "социального расследования"), включающий в себя наблюдение за профайлами других пользователей и знакомства с новыми людьми;
- 5) серфинг в социальных сетях, означающий просмотр страниц других пользователей;
- 6) выкладывание и просмотр фотографий;
- 7) обновление статусов, содержащий также просмотр новостной ленты друзей [1].

Таким образом, ключевым мотивом регистрации и присутствия в социальных сетях лиц юношеского возраста является мотив общения (коммуникативный мотив), выраженный в поиске и поддержании связей с друзьями и знакомыми. Следующим по популярности мотивом является познавательный (поиск информации), далее мотив аффилиации, в котором находит отражение потребность юношей и девушек быть включенными в группу. Для значительной части юношества привлекательны рекреационные возможности социальных сетей: они являются тем пространством, где можно почувствовать себя свободным как от контроля взрослых, так и от норм и правил взрослого мира. Одни используют данное преимущество для удовлетворения мотива самоутверждения (вплоть до проявления своих асоциальных желаний), другие - в целях самореализации (стремятся продемонстрировать свою индивидуальность, достичь популярности).

Успешная с этой точки зрения деятельность вызывает положительные эмоции, неуспешная - отрицательные. Спектр эмоций возникает по поводу

таких событий или результатов действий, которые связаны с мотивами. Если человека что-то волнует, значит, это связано с мотивами. Известно, что одной из функций мотива является смыслообразование (т. е. то, ради чего действует субъект). Эмоции являются психическим отражением этих смыслов, и именно поэтому эмоции - ключ к разгадке и изучению неосознаваемых мотивов [2].

Также эмоции могут играть роль своеобразного объекта потребностей: человек хочет испытывать какие-либо переживания, наслаждаться ими. А.Н. Леонтьев считал, что сами эмоции не являются мотивами и для иллюстрации этого вывода использовал высказывание Дж.Ст. Милля о "хитрой стратегии счастья". Ее суть в том, что для того, чтобы испытать эмоции удовольствия, счастья, нужно стремиться не к их переживанию, а к достижению целей, порождающих эти переживания. Итак, мотивация открывается субъекту в виде эмоциональных явлений. Они являются своеобразными сигналами потребностной значимости объектов и побуждают направить на них свою деятельность. Отсюда следует вывод, что эмоциональные переживания могут быть итоговой, результативной формой существования мотивации [3].

Периоду ранней юности свойственна эмоциональная восприимчивость, она способствует созданию интересных, необычных, творческих профилей в сети. В них проявляются особенности восприятия мира, самосознания, способность заявить о себе, о своей уникальности. Отсутствие привычной цензуры и неконтролируемость действий в сети создают почти безграничные возможности для реализации и презентации собственного Я пользователя [4,5].

Социальные сети удобны для самовыражения еще тем, что они не осуждают человеческие слабости (а порой и пропагандируют их). Например, функция самовыражения широко реализуется в таких сервисных услугах, как ведение собственного блога, фоторепортажи и т.п. Зачастую они дают шанс реализовать себя как творческую личность, не испытывая ни трудностей, возникающих в творческом процессе, ни положительных впечатлений от успеха - поскольку творчество видится пользователю как всеобщее признание, популярность, но ни в коем случае не как напряженный процесс. Тем не менее, "Инстаграм" позволяет юношам и девушкам найти свою нишу в том или ином виде деятельности и без труда отыскать людей, которые оценят их творчество. После этого автору остается ожидать приятного отзыва в адрес своей работы и себя. Люди часто не хотят быть пассивными наблюдателями, они готовы проявлять себя в совместном творчестве. Однако, под влиянием мысли о том, что для достижения успеха не нужно прикладывать особых усилий, у молодых пользователей сетей может сформироваться такая черта как тщеславие. Им хочется, чтобы их заметили, выделили и оценили, и не имеет значения, в чем именно.

Еще одна составляющая самопрезентации в сети - создание собственного профиля.

Анализ профилей в Instagram позволяет выделить несколько типов самопрезентации пользователей:

1. "Идеальный пользователь". Представители этой группы чаще всего

выкладывают фотографии, которые соответствуют всем критериям: правильный свет, красивая обработка, фон и т.д.

2. "Блогер". Эта категория людей ведет онлайн-дневник, "блог", регулярно публикует в нем новые фотографии, сопровождаемые текстом.

3. "Шутник". Такие пользователи больше всего ценят юмор в фотографиях, которые они выставляют. Для них главное не то, как снята картинка, а то, что на ней изображено. На фотографиях можно увидеть что-то, что удивило пользователя и заставило его посмеяться. Чаще всего под такими фотографиями "шутники" оставляют юмористическое замечание.

4. "Творческая личность". В их профилях чаще всего размещаются продукты их собственного творчества. Это могут быть и фотографии, и рисунки, и подарки, сделанные своими руками.

5. "Рабочий профиль". Данные пользователи выкладывают в свой аккаунт фотографии, характеризующие их как профессионалов. Подобные аккаунты используются для продвижения услуг и поиска новых клиентов.

6. "Мотиватор". Такие пользователи каждую свою фотографию сопровождают описанием, в котором заключен какой-то смысл. Своими постами они стараются мотивировать людей на поступки, рассуждают о смысле жизни и различных дилеммах.

7. "Любитель животных". Пользователи этого типа либо очень часто выкладывают фотографии домашних питомцев в свой профиль, либо могут даже создать отдельный профиль для своего любимца.

8. "Не такой как все". Для представителей этой категории недостаточно выложить "обычное" фото. Для них важна оригинальность, незаурядность фотографии, отражающая уникальность их личности.

9. "Активист". Эти пользователи постоянно находятся в движении, в потоке событий. В их профилях в основном присутствуют фотографии с разнообразных мероприятий, общественных событий и конкурсов, в которых они участвовали или даже победили [6].

"Инстаграм" привлекает юношество не только свободой действий и самовыражения, что отчасти показано на примере приведенной выше типологии пользователей. Также привлекательны возможность зарабатывать; быть услышанными и увиденными; находить единомышленников, друзей и любовь; скоротать время; быть в курсе всех происходящих в мире событий; общаться со своими кумирами. Таким образом, молодое поколение большую часть своего свободного времени проводит в виртуальном мире, что дает ему реальные, необходимые для жизни эмоции, возможность самовыражения и коммуникации.

Положительные эмоции, возникающие всякий раз, когда появляется комплимент под фотографией, приятный отзыв о творчестве, вызывают у пользователя желание вновь их испытать. Вместе с тем, просмотр фотографий и иного контента других людей, где представлены интересные, яркие события, может привести к мыслям о скуке и пустоте собственной жизни, к снижению самооценки. Мы видим в данном явлении перспективное поле для научных

психологических исследований. Также постоянное взаимодействие с людьми в социальных сетях может отвлекать от более значимых реальных жизненных событий.

Представить себе современную жизнь без социальных сетей невозможно. Но нельзя и категорично утверждать, что социальные сети однозначно полезны или же вредны.

#### Литература:

1. Гуркина О.А., Мальцева Д.В. Мотивы использования виртуальных социальных сетей подростками // Социологические исследования. - 2015. - №5. - С. 123-130.
2. Леонтьев Д.А. Понятие мотива у А.Н. Леонтьева и проблема качества мотивации // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. - 2016. - №2. - С. 3-18.
3. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1971. - 38 с.
4. Крутецкий В.А., Лукин Н.С. Психология подростка. 2-е изд., испр. и доп. - М.: Просвещение, 1965. - 316 с.
5. Авдулова Т.П. Психология подросткового возраста: учебник и практикум для академического бакалавриата. - М.: Юрайт, 2017. - 394 с.
6. Пупкова Д.А. Социальные репрезентации в виртуальных социальных сетях (на примере социальной сети instagram). - <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/9634/2/16Pupkova2.pdf>

## **СТУДЕНТТЕРДІҢ ПРОКРАСТИНАЦИЯ КӨРІНІСІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Кошметова М.У., Мандыкаева А.Р.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Қазіргі өмір сүру жағдайы адамнан, әсіресе студенттен де, жоғары ұтқырлықты, өзін - өзі ұйымдастыру деңгейін, сондай-ақ белгісіздік жағдайында тез әрекет ету қабілетін талап етеді. Өмір оқиғаларының осындай қозғалуының салдарынан жас ұрпақтың белсенді қызметін төмендететін әртүрлі қолайсыз феномендер орын алады. Олардың бірі прокрастинация болып табылады. Психологияда бұл құбылыс жоспарланған тапсырмаларды, тапсырмаларды, сондай-ақ кейбір проблемаларды тудыруы мүмкін екендігіне қарамастан шешім қабылдауды нақты мерзімге дейін кешіктіруді білдіреді. Прокрастинация барлық жасқа тән болса да, ол студенттер арасында ең көп таралған.

Қазіргі әлемдегі адам үнемі қалаған нәрсені орындауға уақыттың жетіспеушілігін сезінеді. Ол мұндай жағдайларға өз күшін, уақытын, ресурстарын дұрыс жоспарлау және жұмсау арқылы бейімделе алады деп сенеді, бірақ көбінесе адамдар кейбір істерін "кейінірек" тоқтатады.

Тұлғаның табыстылығы мен өнімділігінің төмендеуі, оқу және кәсіби ортадағы кедергілер, өз сәтсіздіктерінің терең эмоционалды күйзелістері, кінә сезімі, өз қызметінің нәтижелеріне қанағаттанбаушылық - осының барлығы осы

феноменнің теріс салдары болып табылады. Осыған байланысты студенттік жас топтары өкілдерінің прокрастинациясының пайда болуына не әсер етеді және олар немен байланысты деген сұрақтар туындайды.

Прокрастинация табиғаты туралы көптеген теориялар, тәсілдер мен гипотезалар, оның пайда болу себептері және тұлғалық ерекшеліктерімен өзара байланыс бар. Бұл феноменді зерттеуге шетелдік және отандық ғалымдар үлкен үлес қосты: Steel, Ellis, Knaus, Burka, Yuen, Я.И. Варвичева, В.С. Ковылин, Е.И. Сибирцева, О.С. Виндекер, М.В. Останина, Н.А. Чернышева, В.В. Барabanщикова және т.б.

Психологияда прокрастинация дегеніміз, бұл теріс салдарға әкеп соқтыратынына қарамастан, белгіленген іс-әрекеттерді орындауды саналы түрде кейінге қалдыру. Прокрастинация - тұрақты, "созылмалы" "кейінге қалдыру" ретінде көрінетін, адам үшін маңызды және өзекті істердің бір рет қайталанатын (және субъективті уайымның белгілі бір циклынан өтіп бара жатқан), субъектінің теріс салдарларды түсінуіне және қайтадан ауыр эмоционалдық жағдайды бастан кешірмеуіне қарамастан, кең таралған құбылыс.

Алғаш рет студенттер мәселесі туралы кеңес психологы, еңбек сіңірген ғылыми қайраткер Б.Г. Ананьев ерекше әлеуметтік - психологиялық және жас санаты туралы айтып берді. Ол студенттік жасында екі фазаны бөліп алды - біреуі бала кезінен шекарада (17-18 жас), екіншісі - ересектермен шекарада. Бірінші фаза "ерте жастық" деп аталды және қоғамда жас адамның белгісіздігімен ерекшеленді. Бұл кезеңде жас жігіт бала емес, бірақ ересек емес екенін түсінді. Екінші кезең, жастық кезең-жетілудің бастапқы кезеңі. Ананьев бойынша жасөспірімдер жасы адамның негізгі әлеуметтік потенциалын дамыту үшін сенситивті кезең болып табылады, сонымен қатар Б.Г. Ананьев бойынша онтогенетикалық даму кезеңі көптеген психикалық процестердің дамуындағы прогреспен сипатталады және 24-27 жас аралығында орналасқан [1].

Сонымен, жастық кезіндегі интеллектуалды даму жеке тұлғаның қалыптасуымен тығыз байланысты, жеке адамның өзі интеллектуалды дамудың табиғатына ғана емес, сонымен қатар интеллектуалдық саланың даму ерекшеліктеріне жеке тұлғаның қалыптасу процесіне әсер етеді, өйткені олар өзіндік дүниетанымдық ұстанымының дамуын қамтамасыз етеді. Өзін-өзі тану құрылымында өзгерістер бар. Өзіндік сана дегеніміз "жеке тұлға өзін іс-әрекеттің субъектісі ретінде түсінетін психикалық процестердің жиынтығы, ал өзі туралы идеялары белгілі бір "Мен-бейнесіне" қосылады".

Өзін-өзі танудың құрылымдық компоненттерінің бірі - тану туралы талап. Жастарда кәсіби жетістікке деген ұмтылыс, маңызды нәрсені жасау қабілеті өте маңызды болады, сондықтан көптеген студенттер үшін академиялық жетістіктер немесе кәсіби өзін-өзі таныстыру мүмкіндігі бар кәсіби жарыстар мен конференцияларға қатысу ерекше сипат алады [2].

Сонымен, студенттер кезеңіне сәйкес келетін және оның ерекшеліктерін анықтайтын жастар жасы жеке тұлғаның дербестігі мен тәуелсіздігін бекітумен, өзіндік дүниетанымдық ұстанымдарды қалыптастырумен, құндылықты

бағдарлаумен және болашаққа ұмтылумен сипатталады. Студенттік кезеңнің соңына қарай бірегейлік қалыптасады, ол келешекте интимность сияқты жаңа білім алу үшін негіз болады. Адам әлеуметтік жетілуге қол жеткізе отырып, ересек болады. Оның зияткерлік және шығармашылық қабілеті өзінің шындық мәндеріне жетеді, және ол өзін жеке тұлға ретінде өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі бекіту үшін оларды пайдаланады. Оқу және кәсіби салада өзін жүзеге асыру және көрсету, жоспарланған болашаққа үлкен жол бастау өте маңызды болып отыр. Сондай – ақ, жас адамдарға олардың даралығы мен жетістіктеріне деген қабілетін мойындау қажет-тек сыртқы, құрдастарынан немесе ересектерінен ғана емес, ішкі жағынан да, өзінен де.

Студенттердің негізгі психологиялық ерекшеліктерінің бірі - болашаққа ұмтылу. Студент тұлғасын дамытудың маңызды факторы өмірлік жоспарларды құру және жүзеге асыру болып табылады. Осылайша, студенттік кезеңдегі орталық психологиялық білім беру – болашаққа өмірлік жоспар құру және өзін-өзі анықтауға ұмтылу. А.В. Кирьякованың зерттеулеріне сәйкес, білім беру үдерісінде студент тұлғасын құнды анықтау кезең-кезеңмен жүзеге асырылады [3]:

I. жеке тұлға ретінде қоғам құндылықтарын беру: студенттің өз дүниетанымының қалыптасу үдерісі, құндылық механизмдердің нәтижесі ретінде "әлем бейнесі": іздеу - бағалау.

II. Қоғамның құндылықтарын қайта құру және құндылықтар әлемінде өзін сезіну: студенттің субъективті пікіріне, оның бірегейлігіне негізделеді. Нәтижесінде "мен бейнесі" қалыптасады: "мен - шынайы", "мен - мінсіз", "мен - концепция".

III. Қоғамның білімі, нормалары мен ұстанымдары негізінде өзінің өмірлік ұстанымын жобалау және құру: өмірлік ұстанымның қалыптасуын қамтамасыз ететін студенттің құндылықты бағдарларын қалыптастыру процесінің соңғы фазасы, өйткені мұнда қорытынды құндылық механизмдерінің жұмыс істеу үдерісінде "болашақ бейнесі" болып табылады: таңдау-проекция.

Студенттердің өзіндік ерекшеліктерінің тағы бір бірі - бедел мен сұраныс сияқты маңызды фактор болып табылады. Мысалы, бірнеше жыл бұрын университеттердің заң факультеттеріне түсуге ниет білдірушілер саны басқа факультеттерде бөлінген орындардан бірнеше есе асып түсті. Бұл мәселеде бүгінгі күні университетті таңдауда оның маңыздылығы маңызды. Бұл студенттер жасындағы психологияның ерекше белгілерін қалыптастыруды алдын ала анықтайды.

Ғылыми әдебиетте студенттердің тұлғалық жағынан адамгершілік және эстетикалық сезімдерін белсенді дамыту, дүниетанымдық ұстанымды қалыптастыру, мінезді қалыптастыру және тұрақтандыру кезеңі ретінде ерекше маңызы бар, бұл әсіресе азаматтық, қоғамдық-саяси, кәсіби, еңбек, отбасылық сияқты ересек адамның әлеуметтік рөлдерінің толық кешенін меңгеру маңызды. Бұл ретте студенттің жаңа ойлауы қалыптасады - бұл әлемнің заманауи көрінісі, нақты дүниетанымдық ұстаным.

Студенттік жас - "мен-концепцияның" қалыптасуының аса маңызды кезеңі.

"Мен-болашақ маманның" концепциясы-студенттің өзі туралы жеке тұлға ретінде түсінігінің күрделі, динамикалық жүйесі [4]:

1. "Мен бейнесі", ол студенттің белгілі бір әлеуметтік-рөлдік позицияны және өзіне қатысты бағыттарды бекіту арқылы өзін-өзі қабылдаудың қайталанбас еместігін ашады.

2. Кәсіби қасиеттер мен жеке қасиеттерді өзіндік бағалаумен, өзін-өзі қабылдау мен өзін-өзі құрметтеу деңгейімен анықталатын өзіне эмоциялық-құндылық қарым-қатынас.

3. Өзін — өзі таныстыру ретінде мінез-құлық құрамдас бөлігі-өзі туралы ұсыныспен және өздігінен қарым-қатынастан туындайтын белгілі бір іс-әрекеттер (ішкі немесе практикалық).

Сөйтіп, қорыта келе, ХХІ ғ. қазақстандық қоғамның қоғамдық-экономикалық өмірін реформалау көптеген ғылымдардың алдына, соның ішінде психологияның алдына жеке тұлғаны дамыту мен қалыптастырудың өзекті мәселелерінің бірі ретінде ұсынады. Қазіргі уақытта мынадай қасиеттерге ие тұлғаны қалыптастыру және дамыту қажеттілігі өткір сезіледі [5]: тұтас дүниетаным, жалпы адамзаттық адамгершілік құндылықтарға бағдар, іздестіру белсенділігі, өзін-өзі белсендіруге қажеттілік және үздіксіз адамгершілік-рухани жетілдіруге ұмтылу, азаматтық; икемділік, адамгершілік-психологиялық қасиеттер, еркін қасиеттер - мақсаткерлік, табандылық, дербестік, бастамашылдық, өзін-өзі тану, атап айтқанда, қоғамдағы өзінің орны мен рөлін, өзінің іс-әрекеттері үшін әлеуметтік және жеке жауапкершілігінің мақсаттары мен мағынасын ұғыну; мақсатқа жету үшін қажетті қаражатты адамгершілік тұрғыдан құнды таңдауына жауапкершілік, қоғаммен интеграцияға дайын, атап айтқанда ортаға әсер етуге қабілетті, оны өзгерте немесе өзін өзгерте отырып, қоғамға әсер етуге қабілетті, шығармашылық әлеует, радикализм, этникалық төзімділік және т. б.

Прокрастинация термині 1977 жылы пайда болды. Оны П. Рингенбах "Адам өміріндегі прокрастинация" еңбегінде сипаттаған. Бірақ 40 - жылдан бері бұл мәселені шеше алмай одан да шатасып қалдық.

Прокрастинация термині лат. pro - "алға", crastinus - "ертең" деген сөздерден шыққан болатын. Ресейлік ғылыми әдебиеттерде "кешіктіру, кейінге қалдыру" деген сияқты синонимдес сөздер ретінде жиі қолданылады.

Прокрастинация психологиялық жоспарда кешенді феномен болып табылады. Тұлғаның мотивационды сферамен тығыз байланысты болып, оның құрамына: мінез-құлықтық, эмоционалды, когнитивті компоненттер кіреді. Ол көбінесе мінез-құлықта жиі көрініс табады, яғни қажетті істі орындауды кешіктіру немесе шешім қабылдауды кейінге қалдыру кезінде көрінеді. Бұл психологиялық құбылыстың түрлі формаларға тәуекелге баруға қорқыныш, табысты бірақ орындалмайтын жоспарларды жобалау да кіреді. Прокрастинация көрінісінің негізгі сфералар – кәсіби қызмет, денсаулыққа қамқорлық және оқу қызметі.

Сонымен қатар, бұл феноменді сипаттау барысында адамның мінез-құлығын прокрастинация деп анықтайтын үш басты критерийлерді көрсетеді:



контрпродуктивтілік, пайдасыздық, кейінге қалдыру.

Прокрастинацияның ішкі салдарының құрамына тітіркену, өкініш, үмітсіздік қамтуы мүмкін. Сыртқы салдарға жұмыстың бұзылуы, мүмкіндіктің жоғалуы, күрделі қарым-қатынастар кіреді. Оған қосымша ретінде procrastinacia мазасыздықты туындайды. Мазасыздық деңгейі жоғары индивидумдар procrastinaciaға бейімділігі жоғары болады.

Ұқсас көзқарасты қолдайтын К. Лэй procrastinaciaны тұлғаға негативті эффект беретіне қарамастан, жоспарланған әрекеттерді иррационалды, өз еркімен кейінге қалдыру деп атады. "Үлкен психологиялық сөздікте" Б.Г. Мещеряков "прокрастинаторға" түрлі жұмыстарды кейінге қалдыратын, кешіктіре шешім қабылдауға бейім тұлға деп анықтамасын берген.

В.С. Ковылин бұл феноменді қажетті істерді кейінге қалдыру тенденциясы: адамға осы уақытта басты істерді саналы түрде кейінге қалдыратын мінез-құлықтық паттерн ретінде сипаттайды [6].

Осылайша, мінез-құлықтың иррационалдылығы, мүмкін болатын негативті салдарды түсінуі – procrastinacia құбылысының негізгі ерекшеліктері болып табылады. Бұл құбылыс адам қызметінің барлық сфераларда көрініс табады – оқу (үй жұмыстарды орындауды кейінге қалдыру), еңбектік (жұмыс тапсырмалар, жобаны орындауда мерзімнің аяқталуы), әлеуметтік (қоңырауларды және кездесулерді кейінге қалдыру), тұрмыстық (үй шаруаларды, уәделерді, нұсқауларды кейінге қалдыру). Бұл феномен өте кең таралған: Эллис және Кнауc мәліметтеріне сәйкес, жоғары оқу орнында студенттердің 80%-дан 95%-ға дейін procrastinacia байқалады, олардың 75% өздерін созылмалы прокрастинаторлар деп санайды, 50% студенттер маңызды істерді жүйелі түрде кейінге қалдырады [7]. Ал В.С. Ковылин мәліметі бойынша студенттердің 46%-дан 95%-ға дейін өздерін прокрастинаторлар деп санайды. Үнемі кейінге қалдыру әрекеті 25 жастан кейінгі адамдардың 15%-20%-да байқалады.

Прокрастинатор үнемі ойластырған іске асыруды кейінге қалдырады, нәтижесінде қойылған міндетті "дедлайн" уақыты келгенде іске асыруды бастайды. Дедлайн деп жоғалтқан уақытты ұстауға пайдасы жоқ мерзімді айтады. Осыған байланысты кейінге қалдырудың негативті салдары пайда болады, яғни берілген уақытқа оқу немесе жұмыс міндеттер орындалмайды.

Ковылин В.С айтуы бойынша субъект қажетті міндеттерді орындаудың орнында барлық уақытында мәні және өнімділігі жоқ әрекеттер жасайды. Сонымен қатар, procrastinaciaның адамға сыртқы негативті әсерлерден басқа, эмоционалды дискомфортпен сипатталады: кінә сезімі, аландашылық, жағдайдың позитивті шешуіне сенімсіздік, мерзімнің жақындаған кездегі мазасыздық.

Қазіргі ғылымда procrastinaciaның әмбебап теориясы жоқ, алайда procrastinacia табиғатына әртүрлі көзқарастар психодинамикалық мектеп, жүріс-тұрыс, когнитивтік психология теорияларында, сондай-ақ уақытша мотивацияның интегративті теориясында көрсетілген [7]. Бұл төрт теориялық тәсіл соңғы жылдары procrastinacia феноменін зерттеу үшін жетекші болып

табылады.

1. Психодинамикалық бағыт. Сонымен қатар, психологиялық қорғаныс механизмдерін зерттеу жұмыстарынан, сондай-ақ міндеттерді орындауды болдырмау концепциясынан табуға болады. Осы тұжырымдамаға сәйкес, адамдар белгілі бір істерді орындамайды және оларды болдырмайды, себебі олар Эго үшін қауіп төндіреді. Эго қандай да бір міндет жағынан қауіптің болуын мойындаған кезде, міндеттерді орындауды болдырмаудың қорғаныс механизмін жасайды.

2. Жүріс-тұрыстық бағыт. Жүріс-тұрыс парадигмасы осындай жүріс-тұрыс стратегиясын күшейту арқылы прокрастинация деңгейі жоғарылайды деген идеяны күшейтті. Оқытудың классикалық теориясы жүріс-тұрыстың белгілі бір формаларының қалыптасуы әдетте күшейту немесе жазаның болмауы арқылы өздігінен жүретінін түсіндіреді. Прокрастинаторлар үшін бұл пікір олардың істі кейінге қалдыру жағдайларын есте сақтау қабілеттілігінде және оларды мерзімінен бұрын өте қысқа мерзімде сәтті аяқтауында көрінеді.

3. Когнитивті бағыт. Когнитивті көзқарас аясында прокрастинацияға негіз болатын үш негізгі құбылыс ұсынылды: иррационалды сенімдер, өзін-өзі бағалаудың төмендігі және өз бетінше шешім қабылдай алмау.

4. Уақытша мотивация теориясы. Бұл П. Стил 2007 жылы сипаттаған кідіріс сипатына қатысты барлық бар пікірлерді біріктіру әрекеті.

Уақытша мотивация теориясына сәйкес, әрбір адам әрдайым оған барынша пайда әкелетін қызмет түрін көреді, кем дегенде, бұл қызметке белгілі бір уақыт кезеңі қажет екенін ескере отырып. Яғни, адамдар, олардың пікірінше, қандай да бір жұмысты орындаудың пайдасы жоғары болмаған жағдайларда өсіп-өнуге бейім.

Сонымен, прокрастинация - тұрақты, "созылмалы" "кейінге қалдыру" ретінде көрінетін, адам үшін маңызды және өзекті істердің бір рет қайталанатын және субъективті уайымның белгілі бір циклынан өтіп бара жатқан, субъектінің теріс салдарларды түсінуіне және қайтадан ауыр эмоционалдық жағдайды бастан кешірмеуіне қарамастан, кең таралған құбылыс.

#### Әдебиеттер:

1. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М.: Наука, 1977. – 380 с.
2. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. Практикум по возрастной психологии. – СПб.: Речь, 2008. – 688 с.
3. Леонтьев Д.А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации. - М.: Смысл, 2002. – 256 с.
4. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия. – М.: Юрайт, 2005. – 199 с.
5. Оллпорт Г. Личность в психологии. – СПб., 1998. – 345 с.
6. Мандыкаева А.Р., Сарсембекова Л. Студенттердегі прокрастинация көрінісінің гендерлік ерекшеліктері. // Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Хабаршы. "Психология" сериясы. - 2018. - №4(57), - Б. 14-20.
7. Мохова С.Б. Психологические корреляты общей и академической прокрастинации у студентов // Вопросы психологии. - 2013. - № 1. - С. 25-33.

# ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОЧНОЙ ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ С ПРИМЕНЕНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Лазарева Е.А., Капашева Г.А., Барикова А.Р.  
Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

В Законе Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III "Об образовании" образование определяется как непрерывный процесс воспитания и обучения, осуществляемый в целях нравственного, интеллектуального, культурного, физического развития и формирования профессиональной компетентности [1].

Образовательный процесс включает две взаимосвязанные стороны - обучение и учение [2]. Обучение осуществляется педагогом, тогда как учение - самим учащимся. В психологии учение рассматривается как фактор психического развития (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн), как активность субъекта (П.Я. Гальперин), как деятельность (А.Н. Леонтьев). Все авторы сходятся во мнении, что процесс учения способствует развитию самого субъекта и системным изменениям в его поведении [3].

Наряду с понятием "учение" в психологии оперируют понятием "учебная деятельность" (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, А.К. Маркова, Й. Ломпшер, И. Лингарт). Между терминами "учебная деятельность" и "учение" иногда ставится знак равенства. Однако в содержание понятия "учебная деятельность" наряду с процессуальностью и результативностью входят также структурная организация и субъектность.

Учебной деятельности в отличие от других форм учения свойственны: 1) направленность на овладение учебным материалом; 2) освоение общих способов действий и научных понятий; 3) предшествование общих способов действий решению задач (И.И. Ильясов) (в отличие от научения по типу проб и ошибок); 4) учебная деятельность ведет к изменениям в самом субъекте; 5) зависимость изменений психических свойств и поведения обучающегося от результатов его действий [3].

Учебная деятельность предполагает, что действия человека управляются сознательной целью усвоить определенные знания, умения, навыки. Учение предъявляет требования и к познавательным процессам, волевым качествам (саморегуляции внимания, эмоциональных состояний и т.д.).

В учебной деятельности объединяются познавательные функции (восприятие, внимание, память, мышление, воображение) и потребности, мотивы, эмоции, воля [2].

И.И. Ильясов подчеркивает, что деятельность учения - это самоизменение, саморазвитие субъекта. В процессе учебной деятельности, уточняется, обогащается или корректируется образ мира личности [2].

Для успешной учебы студенты должны овладеть всеми компонентами учебной деятельности. Ее внешняя структура включает: мотивацию; учебную

задачу; учебные действия; контроль, переходящий в самоконтроль; оценку, переходящую в самооценку [4].

Помимо этого студент должен освоить новые для него особенности учебы в вузе. В их числе: своеобразие целей и результатов (подготовка к самостоятельной профессиональной деятельности, овладение знаниями, навыками, развитие личных качеств), особый характер объекта изучения (научные знания, связанные с будущей профессией); запланированные условия (программы, сроки обучения); особые средства деятельности - научные источники, лабораторное оборудование и т.д.; интенсивность функционирования психики, высокое интеллектуальное напряжение [2].

Для первокурсников основные трудности в учебной деятельности связаны с неопределенностью мотивации выбора профессии, недостаточной психологической подготовкой к ней. Также у вчерашних школьников в процессе формирования находятся готовность к учению, способность к самообразованию, самоконтролю и самооценке. Поэтому многим первокурсникам пока еще сложно конспектировать лекции, находить нужную научную литературу, работать с учебниками и первоисточниками, анализировать разноплановую информацию, четко и ясно излагать свои мысли. Затруднения есть и в рациональном распределении своего времени; осуществлении психологического саморегулирования поведения и деятельности при отсутствии привычного внешнего контроля со стороны педагогов. Кроме того, нередко присутствует настрой "учиться не уча", установка на то, что нерегулярная подготовка и пропуски занятий не помешают стать хорошим специалистом [2].

Все эти особенности вступают в противоречие с возросшими требованиями со стороны преподавателей.

Для студентов, получающих второе высшее образование, некоторые из описанных трудностей неактуальны. Так, они уже овладели необходимыми компонентами учебной деятельности, имеют навыки самообразования, сформированную систему саморегуляции, более четкую мотивацию поступления в вуз на определенную специальность. Но им приходится осваивать новые формы контроля (контрольные работы, презентации и т.п.), которых могло не быть при получении первого образования. Также возникает необходимость совмещать учебу с работой и семьей, что предъявляет новые требования к саморегуляции. Поэтому успешность учебной деятельности во многом будет зависеть от силы и характера мотивации студентов.

Современное общество характеризуется все возрастающей информатизацией. Это сказывается и на учебном процессе в вузе. Сравнительно недавно в Казахстане введена новая, дистанционная форма обучения [1]. Она основана на использовании интернет-видеотехнологий, современного мультимедийного интерактивного оборудования. Такие дистанционные образовательные технологии определены как обучение, осуществляемое с применением информационно-коммуникационных технологий и телекоммуникационных средств при опосредствованном (на расстоянии) или не

полностью опосредствованном взаимодействии обучающегося и педагога [1].

Дистанционное обучение базируется на следующих принципах [5].

1. В основе процесса обучения лежит самостоятельная познавательная деятельность студента.

Этот принцип определяет отношение субъектов процесса обучения и роль преподавателя в нем. Так, функция интерпретатора знаний, которая в традиционной модели обучения принадлежит преподавателю, переходит к студенту. Однако воспитательная функция не может быть передана обучающемуся. Поэтому при дистанционном обучении по-прежнему важно непосредственное общение преподавателя и студента. Компьютерные и сетевые технологии, обладающие интерактивными возможностями, помогают его организовать.

2. Активный характер познавательной деятельности студента.

Этот принцип отражает уровень мотивации студента к получению знаний. Активный характер дистанционного обучения тесно связан с самообразованием, которое невозможно без активного участия самого студента в учебном процессе. Активное участие определяется прежде всего внутренней мотивацией (желание учиться). Поэтому при дистанционном обучении особенно востребованы такие методы и технологии, которые способствуют умению самостоятельно находить нужную информацию, формулировать проблему и способы ее решения, критически анализировать полученные знания и применять их на практике.

3. Личностная ориентированность дистанционного обучения.

Этот принцип означает индивидуальный характер дистанционного обучения, его дифференциацию и индивидуализацию в зависимости от психолого-педагогических свойств обучаемого.

Оттолкнувшись от описанных принципов, можно выделить сильные и слабые стороны дистанционного обучения [6].

К сильным сторонам можно отнести:

- возможность получать образование или повышать квалификацию без отрыва от работы и семьи;

- технологичность. Она предполагает возможность оперативной передачи разнообразной информации на большие расстояния; хранение информации в памяти компьютера в течение необходимого времени, возможность редактирования, обработки, распечатки; возможность доступа к различным источникам информации через систему Интернет; возможность интерактивного общения;

- гибкость. Обучающийся может сохранить привычный ритм жизни, выработать индивидуальный график обучения.

Среди слабых сторон можно отметить:

- отсутствие прямого очного общения между учащимися и преподавателем. Для дистанционного обучения необходима самодисциплина, а результат напрямую зависит от самостоятельности и сознательности обучающегося;

- идентификация студента при проверке знаний. По этой причине

экзаменационная сессия часто остается очной;

- трудоемкость разработки материалов дистанционного обучения.

Сегодня принято выделять несколько моделей дистанционного обучения: консультационная модель; модель "кейс-технологии"; модель корреспонденции; модель регулируемого самообучения; радиотелевизионная модель обучения; модель сетевого обучения [6]. Все они характеризуются рядом психологических особенностей по сравнению с традиционными формами обучения. Можно выделить несколько групп таких особенностей.

Во-первых, возрастной диапазон обучающихся, для которых дистанционное обучение будет эффективным, а также описание их возрастных психологических характеристик.

Во-вторых, процесс построения общения в системе "преподаватель-студент" и "студент-студент" в условиях дистанционного обучения.

В-третьих, особенности протекания когнитивных процессов в дистанционном обучении, и влияние данного обучения на познавательную деятельность обучающихся.

Говоря о возрастных особенностях обучающихся в системе дистанционного образования, отметим, что в 1928 году Н.Н. Рыбников создал раздел возрастной психологии "акмеология". С этого времени появились идеи нового подхода к развитию человека: психическое развитие продолжается вплоть до самой смерти и имеет свои периоды и особенности. Применительно к дистанционному образованию это утверждение важно по двум причинам:

- на сегодняшний день участниками дистанционного обучения являются преимущественно взрослые люди;

- при разработке дистанционных обучающих курсов нужно учитывать возрастные особенности обучающихся.

Сегодня дистанционное обучение в основном востребовано взрослыми людьми, получающими дополнительное образование, повышающими квалификацию или проходящими переподготовку. Поэтому оно характеризуется большим разбросом возрастов обучающихся по сравнению с очным обучением [7].

Говоря о построении общения в системе "преподаватель-студент" и "студент-студент" в условиях дистанционного обучения, отметим, что оно характеризуется опосредованностью. При традиционном обучении преподаватель координирует деятельность студентов, поддерживает дисциплину и контролирует учебный процесс. При дистанционном обучении функция управления процессом обучения ложится на студентов. Возможно, с этим связан тот факт, что при дистанционном обучении студенты бросают учебу чаще, чем при традиционной форме. Также негативную роль играет ограниченное общение с сокурсниками. Г. Астляйнер и А. Синдлер (1999) установили, что одним из главных недостатков дистанционного обучения студенты считают отсутствие эмоциональных контактов с сокурсниками [8].

Говоря о влиянии дистанционного обучения на познавательную и творческую активность студентов, отметим следующее. Степень обучаемости

взрослых в определенном смысле выше, чем студентов, обучающихся очно. Пики творческой и научной активности приходятся на возраст 30-47 лет, к которому как раз и относится большая часть студентов дистанционной формы обучения [8].

Среди психологических факторов, которые влияют на выбор дистанционного обучения именно взрослым контингентом, можно назвать следующие:

1) Структура целеполагания взрослого человека является зрелой. Взрослый человек более целеустремленный, чем студент очного отделения, а тем более, школьник. Взрослый в большей степени способен контролировать процесс обучения, планировать свою самостоятельную учебную деятельность.

2) Мотивационная сфера взрослого человека коренным образом отличается от таковой у ребенка. Познавательная мотивация взрослого тесно связана с его профессиональными потребностями. Для взрослого важно иметь возможность выбора содержания, форм реализации и уровня сложности учебного материала. Отчетливо представляя, какие знания могут ему понадобиться в профессиональной деятельности, взрослый самостоятельно выбирает свою образовательную траекторию.

3) Эмоциональная сфера взрослого человека характеризуется достаточной устойчивостью и произвольностью. Поэтому взрослые обучающиеся легче справляются с ограниченным эмоциональным контактом с преподавателем и однокурсниками. Вместе с тем, взрослые предъявляют более высокие требования к личности преподавателя, стилю преподавания и отношению преподавателя к ним.

4) Когнитивная сфера взрослого человека характеризуется возможностью абстрагирования и использования практического интеллекта, сформировавшегося на основе жизненного опыта. Взрослые способны самостоятельно проанализировать и сопоставить противоречивые взгляды на один и тот же предмет, высказанные в разных научных источниках [7].

Таким образом, учитывая проведенные психологические исследования и накопленный вузовский опыт работы с различными возрастными категориями, можно говорить, что на успешность обучения при дистанционной форме влияют такие параметры:

1) Личностные характеристики обучающихся (волевые качества, когнитивные ресурсы и т.п.).

2) Познавательная мотивация. Проявление волевых качеств в обучении тесно связано с мотивационной сферой человека. Нередко у студентов очного отделения интерес к получению высшего образования ярко выражен, но он носит не познавательный, а формальный характер (получить не знания, а положительную оценку). Интересы в юношеском возрасте по большей лежат в области общения и взаимодействия со сверстниками, сосредоточены вне сферы обучения. Это связано с недостаточной осознанностью молодыми людьми важности обучения. Они пока плохо представляют себе свою дальнейшую профессиональную деятельность и область применения получаемых знаний.

3) Положительный эмоциональный контакт с преподавателем. Это субъективный фактор, который способен усилить познавательную мотивацию студента. При дистанционном обучении установление положительного эмоционального контакта между преподавателем и студентом затруднено, так как ограничено само общение. Для его осуществления разрабатываются специальные средства, включенные в систему дистанционного обучения.

4) Разнообразные варианты контроля знаний. Они стимулируют регулярную подготовку по изучаемым дисциплинам.

5) Определенные знания как в изучаемой предметной области, так и в области компьютерных и иных коммуникаций. Это облегчает получение и усвоение новых знаний.

6) Возраст обучающихся. Возрастной фактор влияет на скорость запоминания и осмысления материала. С возрастом человек все менее опирается на механическую память и все более стремится к пониманию учебного материала [7].

Для совершенствования системы дистанционного обучения специалисты в данной области рекомендуют усилить в нем практическую составляющую и сочетать с очной формой обучения.

#### Литература:

- 1 Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III "Об образовании" - [http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_)
- 2 Педагогика и психология высшей школы. //Отв. редактор Буланова-Топоркова М.В. - Ростов н/Д: Феникс, 2002. - 544 с.
- 3 Зимняя И.А. Педагогическая психология. - <https://klex.ru/7um>
- 4 Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. - М.: Просвещение, 1983. - 96 с.
- 5 Демкин В.П., Можаяева Г.В. Технологии дистанционного обучения. - Томск: Изд-во Том. ун-та, 2003. - 106 с.
- 6 Горева О.Н. Дистанционное обучение: возможности и перспективы // Современные наукоемкие технологии. - 2015.— № 12 (часть 4) - С. 655-659.
- 7 Бордияну И. Перспектива развития дистанционного обучения через психологические аспекты // Вестник КАСУ. - 2010. - №5. - С. 43-47.
- 8 Дьякова О.И. Психологические особенности дистанционного обучения // Вестник психотерапии. - 2007. - №23(28). - С. 35-37.

## ДАРЫНДЫ БАЛАЛАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Секенова М.М., Рахимбекова Ж.Ш.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстандықтарға Жолдауында "Ғасырдағы экономикалық және әлеуметтік ұмтылыстағы негізгі жетекші күш адамдар, олардың еркі, жігері, табандылығы, білімі" делінген.



Олай болса, алға қойған мақсаттарды орындау үшін еліміздегі жастардың шығармашылық деңгейін жан-жақты өсіруге ден қою қажеттілігі туындайды. Қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайда кәсіби жетістікке жалпы және арнайы қабілеттілік, білімділік, шығармашылық арқылы ғана жетуге болады. Сондықтан ата-аналардың, мұғалімдердің алдына жаңа міндеттер жүктеледі: балалардың жеке қабілеттілігін, білімділігін анықтау және оны дамыту, соның негізінде олардың болашағына бағыт беру. Қазақстан Республикасы егемендік алғалы бері еліміздің білім жүйесі үзіліссіз реформалар үстінде келеді. Авторлық, тереңдетіп оқыту, дарынды балалар мектептері жұмыс істеуде. Он екі жылдық орта білімге өтуге қадамдар жасалуда. Осыған орай бүгінгі жұмысымының тақырыбы дарынды балалар психологиясы. Дарындылық теориясының негізі кешегі Кеңес психологтарының еңбектерінде де көрініс тапқан. Л. Выготский, В. Крутецкий, Н. Лейтес, В. Тепловтардың психологиялық тұжырымдары дарындылыққа интегралдық жеке тәрбие ретінде жүйелі көзқарас тууына негіз болады, адам қабілеттілігінің құрылымдылық бөліктерін анықтауға мүмкіндік береді.

Ал қазіргі күні Қазақстандағы дарынды балаларды оқыту мен тәрбиелеу әдістемесінің дамуы кең орын алуда. Балалар дарындылығын зерттеумен және ерекше балаларды оқыту және тәрбиелеудің психологиялық - педагогикалық сұрақтарын қарастырумен Қазақстанда ұзақ уақыт бойы өте аз айналысты, тіпті айналыспады десекте болады. Қазіргі күнде ерекше қабілетті балаларды іріктеп, олардың әрі қарайғы дамуы үшін жағдайлар жасауы керек екендігі анық. Себебі баланың қабілеттері мен таланттарын толық ашу өзіне ғана емес, мемлекетке де қажет болып табылады. Жаңа технологияларды практикаға енгізу және игертудегі сапалы қадамның сандарынан қоғамның стандартты емес ойлау қабілетіне ие, өндірістік және әлеуметтік өмірге, жаңа мазмұн енгізетін, болашаққа қатысты жаңа міндеттерді қойып, оларды шеше алатын мамандарға деген қажеттілік өсті. Шығармашылығы жоғары, дарынды балаларға білім беруді, әр ғылымның бүгінгі даму дәрежесіне сәйкес жүргізу, бір жағынан қоғамға талантты мамандар даярлау тиімді болса, екінші жағынан, ерекше қабілетті балалардың жеке өзіндік интеллектуалдық дамуын қанағаттандыруды қаматасыз етеді. Әрбір қоғамның әлеуметтік-экономикалық даму деңгейі, сол қоғамдағы жеке адамның шығармашылық потенциалына байланысты. Олай болса, егеменді еліміз Қазақстанда дарынды баланы дамыту мен анықтаудың қажеттігі туындап отыр. Қазіргі кезде қоғамдағы қарқынды өзгерістер жыл сайын жаңа өмір салтын құруда. Осыған орай, қоғамның жаңа талап-тілектері мен әлеуметтік сұранысын қамтамасыз ету мақсатында шығармашылық тұрғыда ойлаушы, тәуелсіз жеке адамды дербес шешім қабылдауға бейім ұрпақты тәрбиелеу - бүгінгі күнде аса маңызды мәселе болып отыр. Қазіргі таңда жалпы білім беретін мектептердің дамуында жағымды өзгерістер және оқыту мен тәрбиелеу ісінің ұтымды жақтары ашылып жатқанымен, оқушылардың жеке басының қабілеттілік жақтарына терең үніле бермейміз. Баланың психологиясын дамытып қалыптастыру үшін олардың өзгермелі әрекеттерін айналадағы нақты құбылыстар мен таныс объектілерді зерттеумен

байланыстырудың маңызы зор болып табылады [1]. Баланы ізденушілікке баулу, оған зерттеу дағдысы мен білігін игерту дағдысы мен білігін игерту бүгінгі күннің басты міндеті болып саналады. Егер әр оқушының жеке тұлға ретінде қалыптасуын қамтамасыз ету қажет болса, онда баланың қабілетін түрлі әрекетте көрсету үшін зерттеу жұмыстарына дайындау керек [2].

- Диагностикалық жұмыстар арқылы психологпен бірлесе отырып, ғылымға икемді, дарынды балаларды анықтау.

- Тәрбие жұмыстары арқылы оқушылардың ғылымға деген жағымды көзқарасын қалыптастыруға түрткі жасау.

- Танымдық белсенділіктерін дамыту үрдісінен іздену. Оқушылардың танымдық белсенділіктерін қалыптастыру - оларды ғылыми-ізденіс аймағына енгізудің басты жолы. Белгілі ғалым Ж. Қараев танымдық белсенділікті бір-бірімен тығыз байланыстағы үш бөлікке бөледі. "Өзінің танымдық қабілетін дамытуға ұмтылуды" танымдық белсенділіктің мотивациялық тұлғалық бөліміне жатқызады. Дарындылықты анықтаудың 2 кезеңі бар. Оның 1-ші кезеңі анимистикалық кезең. Бұл ата-ана мен мұғалім анықтаған, оқушының қандай да бір іс-әрекетке қабілеттілігі. Ол тесттер алу арқылы айқындалуы мүмкін. Дарынды оқушыны анықтау баланың даму динамикасымен байланысты екенін практикалық зерттеу кезеңінде ескерген жөн. Сауалнама беттерін толтырудағы ата-аналардың өз балаларының қабілеттерін асыра бағалауы негізгі фактор емес, ол нақты жауапқа нұқсан келтірмейді [3].

Психология ғылымы қабілеттілікті жалпы, арнаулы, практикалық деп үшке бөледі. Қабілеттің бұл түрлері бірін-бірі жоймайды, қайта бір-біріне байланысты дамиды. Жалпы қабілеттілік жеке тұлғаның өз ойын жаңа мақсат, міндеттерді орындауға саналы түрде бағыттауы. Арнаулы қабілеттілік белгілі бір бағытта ерекше дағды таныта білуі. Практикалық қабілеттілік өмірден алған білімін шығармашылықпен пайдаланып, бір деңгейден екінші деңгейге көшірілу. Баланың бойындағы осы қабілеттерді ең әуелі ата-анасы байқайды. Ерекше қабілеттер жиынтығы дарындылықты анықтаудың 2-кезеңі:

- диагностикалық кезең. Бұл педагогикалық және психологиялық тесттер мен түрлі әдістемелер арқылы жүргізіледі. Ол баланың психологиялық ерекшеліктері мен шығармашылық мүмкіншілігін бағалаумен сипатталады.

Дарындылық үш бағытта анықталады:

- интеллектуалды дарындылық;
- шығармашылық дарындылық;
- лидерлік дарындылық.

Интеллектуалды дарындылық баланың ойының ұшқырлығымен ерекше есте сақтау қабілетімен, байқағыштығымен айқындалады. Интеллектуалды дарындылығы бар бала қиналмай-ақ және талаптанып оқиды, өз ойын жүйелі жеткізе алады. Ол әр істе өз біліміне сенімді болады. Оны қиын тапсырмалар қызықтырады. Шығармашылық дарындылық баланың өз қызығушылығы, өмірлік позициясымен айқындалады. Ол көбіне тәуелсіз, өзі әрекет жасайды және ісінің нәтижесін көре алады. Нақты жағдайлардың шешімін таба біледі, көркем өнер оқулары мен ойындарға бейім келеді. Лидерлік дарындылыққа

жана жағдайларға жылдам қалыптасу, өзге балалардың оны таңдауы, ойындар мен шараларды басқара алуы, үлкендермен және құрбыларымен қарым-қатынасқа оңай түсуі, жауапкершілік сезімнің басымдығы тән. Бастауыш сыныптарда дарынды оқушыны анықтау мектептегі педагог-психологтардың басшылығымен жүзеге асады. Дарындылық бірінші кезеңде байқау, бақылау, әңгімелесу, сауалнамалар арқылы анықталады. Бұл анықтау келесі кезеңде педагогикалық-психологиялық диагностика арқылы нақтылан түседі. Психологиялық зерттеу жұмыстары арқылы әр баланың даралық қасиеті ескеріліп, оның дарындылығын ашу жас ерекшелігіне сай келетін анықтаулармен жүргізілуі қажет.

Көрнекті психолог Л.С. Выготский "баланың кешегі күнгі дамуына емес, ертеңгі күнгі дамуына қарау керек деп ескертеді". Бала дамуының дербестік, шығармашылық таным әрекеті, логикалық ойлау дәрежесі сияқты негізгі белгілерін біліп, жеке дара жұмыстар жүргізу арқылы белгілі бір нәтижелерге қол жеткізуге болады. Баланың оқуы мен психикалық дамуының бастапқы негіздері бастауыш сыныптарда қалыптасатындықтан, әр тұлғаның бойындағы қабілет, дарынды ашу арқылы оның мүмкіндігін дамыту керек [4].

Бала бойындағы дарындылық секілді ерекше қабілетті зерттеу бүгінгі таңда өзектілікке ие мәселелердің бірі болып табылады. Өйткені дарындылықтың сан алуан қырлары бар екені белгілі болып отыр. Яғни бұл дегеніміз дарындылықтың қырларымен жеке-жеке жұмыс жасау қажет. Себебі біздің алдымызда тұрған мәселе психологтар мен ұстаздар дарындылықтың әр түрін жетік танып-біліп, оны айыра аңғара алулары тиіс. Осы бағытта жасалатын жұмыс әлі баршылық.

#### Әдебиеттер:

1. Жексенбаева У.Б. Теория и практика работы с одаренными детьми. - Алматы: Каз. НПУ им. Абая, 2004. - 270 с.
2. Юркевич Е.С. Одаренный ребенок. Иллюзии и реальность. - М.: Просвещение, 2000. - 136 с.
3. Лейтес Н.С. Об умственной одаренности. - М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1960. - 215 с.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. - СПб.: Союз, 1997. - 224 с.

## **ЖАСӨСПІРІМ СПОРТШЫЛАРДЫҢ ҒАЛАМТОРҒА ТӘУЕЛДІЛІККЕ БЕЙІМДІЛІГІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Серікбаева Е.Ж., Молдабаева Р.А.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Қазіргі уақытта жас буын ғаламтордың қол жетімділігіне қатты тәуелді. Ғаламтор олар үшін бәріне айналды, өйткені ол көптеген сұрақтарға жауап бере алады, сондай-ақ әлемде болып жаңалықтарды көруге мүмкіндік береді. Қалай

дегенде де, ғаламторда сағат өткізуге және сайттан сайтқа, форумнан форумға ауысуға, лақап аттарды ауыстырып тіпті атақты болуға болады. Нәтижесінде, ғаламторда жасөспірім өзі қалаған адам бола алады, өйткені онда шынайы әлемнің ережелері жоқ.

Ғаламтор - бұл бүкіл әлемде таралған ондаған мың жергілікті желілердің қауымдастығы. Ғаламтор ақпаратты әлемнің кез келген нүктесінен кез келген басқа жерге жеткізе алатын біртұтас желі. Ғаламторға тәуелділік бірқатар психологиялық проблемалардың қалыптасуына ықпал етеді: қақтығыс мінез-құлқы, созылмалы депрессия, шынайы өмірдің виртуалды кеңістігін таңдау, қоғамға бейімделудегі қиындықтар яғни оқшаулану [1].

А. Голдберг ғаламторға тәуелділіктің анықтамасын және оны анықтауға арналған диагностикалық критерийлер жиынтығын ұсынды. С. Янг ғаламтор тақырыбына қызығушылық танытқан алғашқы ғалымдардың бірі болып саналады. Ол ғаламторға тәуелділік тақырыбында әлемде алғашқы зерттеу жүргізді. Дж. Морихан-Мартин ғаламторға тәуелділік, ғаламторды шамадан тыс пайдалану, сондай-ақ ғаламторға мәжбүрлі патологиялық, проблемалық, деструктивті қолдануды ажырата алатын терминологияны ұсынды. А.Е. Войскунский - ғаламторды және ғаламторға тәуелділікті зерттеудің ең танымал мамандарының бірі. Осы саладағы өзінің психологиялық зерттеулеріне арналған көптеген мақалалардың авторы. Қ.С. Лисецкий ғаламторды "тарату" (ғаламтордағы уақытты дұрыс бағалау, оның көмегімен өндірілген өнімнің мәні мен көлемін қайта бағалау) мен "Дәрменсіздік" (ғаламтордағы уақытты қайта бағалау, ғаламтор арқылы шығарылатын өнімнің маңыздылығы мен көлемін бағалау) арасындағы айырмашылықты ұсынды. Ю.М. Кузнецова және Н.В. Чудов зерттеуі бойынша ғаламторға тәуелділікті ғаламтордың ұзақтығымен және пайдаланушылардың психологиялық сипаттамасымен байланыстырды, оның ішінде жеке басын, тұлғалық дамуын, эмоционалды саласын, өзін-өзі тану және т.б. [1].

Қазіргі уақытта ғаламторды пайдаланушының жеке басына тигізетін әсері терең және жүйелі болатынына күмән жоқ. А.Е. Войскунский ғаламтордағы психологиялық зерттеудің бастапқы кезеңін қорытындылай келе, жасөспірімге ақпараттық технологияның тұлғалық дамуына әсері оң немесе теріс деп біркелкі анықталмайтындығын көрсетеді: ғаламторға тәуелділік деп аталатын теріс тұлғалық өзгерістермен бірге жеке тұлғаның жағымды даму мүмкіндігі бар қабілеттер. Сонымен "жасөспірім - компьютер - ғаламтор" тізбегінде олардың қарым-қатынасын дамытудың екі мүмкіндігі бар: "оң" және "теріс". Екінші жағдайда, компьютерді және ғаламторды жиі қолданған кезде ғаламторға тәуелділіктің психологиялық көріністері пайда болады, бұл мінез-құлықты басқарудың көптеген мәселелерінде көрінеді, нәтижесінде жеке тұлға өзгерістерге ұшырайды.

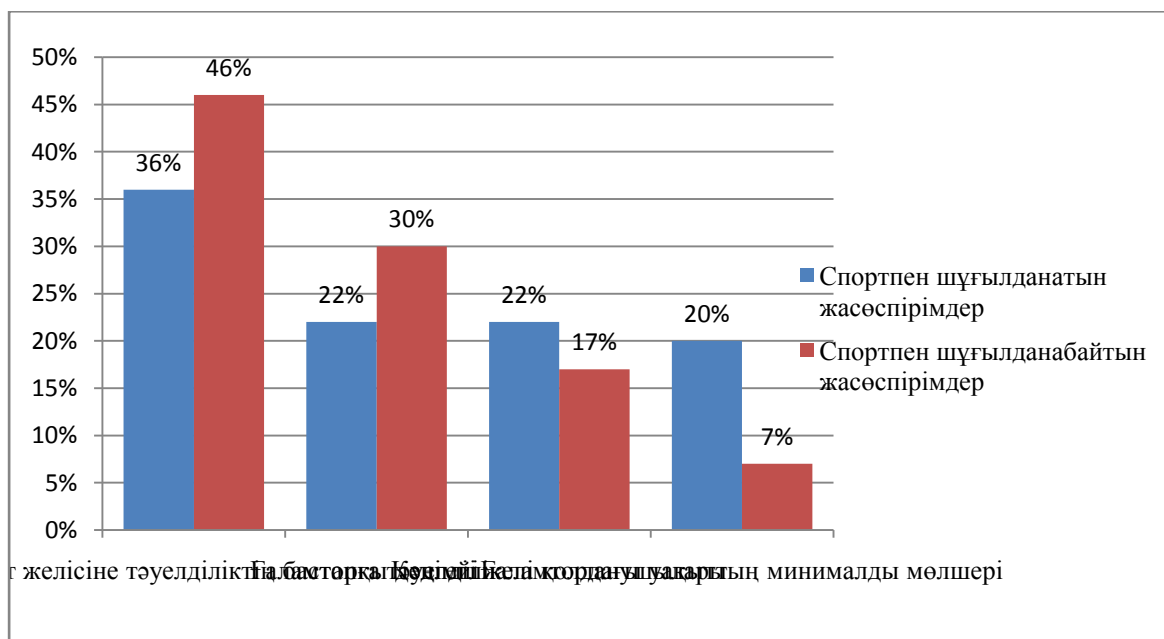
Жасөспірім - бұл дамып келе жатқан тұлға, ол: "Мен кімін?", "Неге мен?", деген маңызды сұрақтарға жауап іздейді. Жасөспірім шағында адам сапалы жаңа әлеуметтік ұстанымға ие болады, осы кезде өзіне қоғам мүшесі ретінде саналы көзқарасы қалыптасады. Демек, көп нәрсе осы кезеңде адамның

әлеуметтік көзқарасын қалыптастыруда әлеуметтік бағдарлаудың жүруіне байланысты. Ғаламторға тәуелділік-бұл ресми диагноз емес, ол тұлға өміріндегі басқа да маңызды проблемалардың белгісі болып табылады (мысалы, депрессия, қарым-қатынастағы қиындықтар және қоршаған ортадан оқшаулану т.б.). Ал егер жасөспірімдердің жасы мінез-құлқында әртүрлі ауытқуларға бейім екенін ескерсек, онда ғаламторға тәуелділікті қалыптастыру жасөспірімдерде ең ықтимал, сондай-ақ баланың тұлғасын бүлдіретін әсері бар екендігін айтуға болады деген қорытынды жасауға болады [2].

Ғаламтарға тәуелділік ересектерге қарағанда жасөспірімдерде басым болғандықтан спортпен белсенді шұғылданатын жасөспірімдер мен спортта белсенді емес жасөспірімдердің ғаламторға тәуелділік көрінісінің ерекшеліктеріне арналған зерттеу.

Кимберли Янг Интернетке тәуелділік сауалнамасын қолдана спортшы жасөспірімдердің ғаламторға тәуелділік деңгейін анықтауға бағытталған сауалнама жүргізілді.

Зерттеу 13-15 жас аралығындағы спортпен мақсатты түрде шұғылданатын (30 сыналушы) және спортпен шұғылданбайтын жасөспірімдермен (30 сыналушы) жүргізілді.



1-сурет. Жасөспірім спортшылардың ғаламторға тәуелділік көрсеткіші

Қорытындылай келе екі қарама-қарсы топты зерттеуде алынған эмпирикалық мәліметтерді зерттеп, жасөспірімдердегі ғаламторға тәуелділік туралы теориялық деректерді талдағаннан кейін: спортпен шұғылданатын 15-17 жас аралығындағы жасөспірімдер және сол жастағы, бірақ спортпен шұғылданбайтын жасөспірімдер туралы қорытындылай спортпен шұғылданатын жасөспірімдердің ғаламторға деген тәуелділігі төмен: 34% - тәуелділіктің бастапқы кезеңі және 22% - ғаламторға тәуелділік. Спортпен шұғылданбайтын жасөспірімдерден айырмашылығы: 46% - ғаламторға

тәуелділіктің бастапқы кезеңі, 30% - қазірдің өзінде ғаламторға тәуелділік.

Егер біз осы нәтижелерді салыстыратын болсақ, спортпен шұғылданбайтын жасөспірімдерде ғаламторға тәуелділік айқын байқалады, өйткені олардың желіде бос уақыттары көп болады. Спортпен шұғылданатын жасөспірімдердің қарым-қатынаста проблемалары жоқ, олар өте сыпайы, ал спортпен айналыспайтын жасөспірімдерде жаңа адамдармен қарым-қатынас жасауда қиындықтар болады. Жасөспірімдер кез-келген жағдайды қауіп ретінде қабылдайтын жаста. Жалпы, ғаламторға тәуелділік қазіргі кезде жасөспірімдердің көпшілігіне тән және оның спортшы болғаны немесе болмағаны маңызды емес деп айта аламыз. Айырмашылық тек ғаламторға тәуелділіктің себептері мен сатысында.

Әдебиеттер:

1. Войскунский А.Е. Актуальные проблемы психологии зависимости от Интернета // Психологический журнал. - 2004. - Т. 25. - № 1. - С. 90-100.
2. Егоров А.Ю., Кузнецова Н., Петрова В. Особенности личности подростков с интернет-зависимостью // Вопросы психического здоровья детей и подростков. - 2015. - Т.5. - № 2. - С. 20-27.

## **ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И КОПИНГ -- СТРАТЕГИЙ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ**

Тойымбетова Д.С.

Костанайский государственный педагогический университет  
имени Умирзака Султангазина  
г. Костанай

Главным приоритетом государства всегда являлась охрана здоровья человека. В Стратегии "Казахстан-2050" Президент Нурсултан Абишевич Назарбаев подчеркнул, что "здоровье нации - основа нашего успешного будущего". Только духовно и физически здоровая нация может достичь экономического процветания, высокого социального уровня, именно тех задач, которые указаны в Стратегии "Казахстан-2050" и Плане нации "100 конкретных шагов"! Не единожды Глава государства Н. Назарбаев призвал казахстанскую молодежь заботиться о здоровье, как физическом, так и психическом.

В настоящее время на передний план выходит забота о сохранении психического здоровья, особенно молодежи, так как все чаще и чаще жертвами психических заболеваний или аутодеструктивного поведения становятся дети подросткового и юношеского возраста. Анализ особенностей стрессоустойчивости в подростковом возрасте является одной из актуальных задач как психологии развития, и психологии эмоциональных состояний. В настоящее время, когда темп жизни с каждым годом ускоряется, увеличивается эмоциональная и информационная нагрузка на детей, как в школе, так и дома, ребенку все труднее адаптироваться к изменяющимся условиям окружающей

среды, сохраняя при этом эмоциональное равновесие. Все это придает актуальность проблематике психологического стресса. Подростковый возраст здесь занимает особое место. Подросток активно вступает в разного рода социальные взаимодействия, приобретает определенный субъективный опыт, который становится неотъемлемой частью его личности. Это время – пора достижений, стремительного наращивания знаний, умений, становления нравственности и открытия "я", обретения новой социальной позиции. Нарастающие учебные нагрузки влияют на нервную систему и психику подростков, приводят к формированию эмоционального напряжения, которое выступает одним из главных факторов развития различных заболеваний.

Подростку важно познавать особенности своей психики, что позволит не только предупредить возникновение болезней, укреплять здоровье, но и совершенствовать самих себя и свое взаимодействие с внешним миром. Формирование стрессоустойчивости является залогом психического здоровья и непременным условием социальной стабильности ребенка. В связи с этим очень важно знать особенности стрессоустойчивости личности подростка как способности его противостоять стрессовым ситуациям ( или подверженности стрессу) [1].

Проблема стресса активно изучалась в трудах многих отечественных и зарубежных психологов, однако следует отметить недостаточное количество работ, рассматривающих особенности стрессоустойчивости и способов адаптации к стрессорам в подростковом возрасте.

Подростки обычно подвержены стрессам сильнее, нежели взрослые. На них более сильное воздействие оказывают физические и природные стрессоры. В подростковом возрасте сильное влияние оказывают стрессоры оценок. Стресс у детей бывает характерным и индивидуальным для каждого. Дети подвергаются стрессу в разное время. Один подросток может легче переносить дни своей учебы в школе, без большого труда, получая хорошие оценки без особых усилий. А вот для другого соперничество в школе может казаться настолько пугающим, что у него начинаются спазмы в животе и головные боли даже при виде школы [2].

Кроме этого, подростки, испытывающие одинаковый уровень стресса, могут реагировать на него по-разному. Некоторые, демонстрируя признаки депрессии, становятся неразговорчивыми и замкнутыми, избегают сверстников. Другие проявляют стресс в приступах раздражительности или агрессивных вспышках ярости, показывающих, что они теряют контроль над собой [1].

Современные специалисты рассматривают стрессоустойчивость как качество, состоящее из совокупности некоторых компонентов:

- психофизический компонент, то есть тип и свойства нервной системы;
- мотивационный компонент;
- эмоциональный компонент (или эмоциональный опыт личности, накопленный им в процессе преодоления отрицательных влияний в экстремальных ситуациях);
- волевой компонент, выражающийся в сознательной саморегуляции

действий и своего поведения в соответствии с требованиями ситуации;

- информационный компонент, выражающийся в профессиональной подготовленности, компетентности, информированности и готовности личности к выполнению нужных задач;

- интеллектуальный компонент (оценка требований, предъявляемых ситуацией, прогнозирование ее возможных изменений, самостоятельное принятие решений о способах действий).

Устойчивость личности к проявлению разных форм стрессовых реакций возможно определить, если взять за основу индивидуально-психологические особенности и мотивационную ориентацию человека. Нужно отметить, что экстремальное воздействие не во всех случаях оказывает отрицательное влияние на эффективность выполняемой деятельности. Наиболее высоким уровнем стрессоустойчивости отличаются те люди, в системе ценностей которых преобладают называемые обществом духовные ценности. Стессоустойчивость - это качество, которое непостоянно, и, как следствие, его можно развивать тренировкой или привычкой к ежедневному, требующему напряжения творческому труду. Есть три основных фактора, которые влияют на стрессовые состояния - физиологический, поведенческий, субъективный.

Называются следующие этапы в процессе развития стрессоустойчивости:

1. Интерпретация и оценка произошедшей ситуации, где интерпретируются и оцениваются:

- требования данной ситуации, величина нагрузки, степень влияющей угрозы (благополучию, здоровью, авторитету);

- возможности организма и личности;

- соотнесение требований произошедшей ситуации и возможностей личности.

2. Оценка или анализ стрессовых изменений в организме личности. Часто точкой стрессорного воздействия может стать какая-либо отдельная система организма или сфера личности. Изначальные стрессовые сдвиги могут вызываться расстройствами или травмой одного органа, высокой нагрузкой на одну сферу личности.

3. Адаптационный процесс.

Является важным периодом, в котором может главную роль играть одно из трех направлений:

- противодействие;

- приспособление;

- уход от стрессорного воздействия.

Психические травмы или стрессогенные факторы возможно классифицировать:

1. по силе: шоковые, то есть внезапные, хронические, кратковременные, однако эмоционально значимые для человека;

2. по значимости для человека;

3. по направленности информации;

4. по разрешимости;



5. по длительности.

Нежелательные состояния возникают в том случае, когда нагрузка превышает устойчивость личности. Умеренный эмоциональный стресс приводит в работу резервные возможности человека [3]. За последнее время сделан и делается ряд попыток выделить основные стрессогенные ситуации. Однако вычислить степень трудности различных ситуаций, как показала практика, оказалось достаточно сложно. Одинаковые события у различных людей могут вызывать резкое противодействие, могут появиться негативные чувства или же пройти почти незамеченным. Другими словами, один и тот же раздражитель оказывает воздействия на разных личностей неодинаково. В современных исследованиях ряд ученых связывают исследование стрессоустойчивости личности с преобладанием над остальными тех или иных "стратегий совладания" [3].

Характеристики моделей, копинг-поведения подростков, даны различными авторами (Н.А. Сирота, В.М. Ялтонский, Е.А. Сибирева, Е.Н. Туманова, Ф.Е. Василюк, Л.А. Китаев-Смык, И.В. Камынина, А.В. Либин) [4]. Обобщая точки зрения этих авторов можно утверждать, что:

- интимно-личностное общение со сверстниками, повышающее значимость ценностей и норм групп сверстников, где одни формы поведения подкрепляются авторитетом, уважением и т. д., а другие наказываются, например, исключением из группы, отчуждением, существенно влияет на использование подростком тех или иных копинг-стратегий в трудных для него ситуациях;

- происходит активное становление копинг-стратегий как способов совладания с жизненными трудностями в процессе интенсивного развития познавательных процессов подростка;

- чем более подросток (в силу возрастных особенностей) тревожен, неуверен в себе, чувствителен, социально нормирован – тем чаще для него изменяющиеся жизненные ситуации являются стрессогенными, тем ниже у него уровень стрессоустойчивости. и особенности его реагирования на стресс не всегда конструктивны и рациональны.

Возникают установки на получение удовольствия как способа ухода от трудных ситуаций, что препятствует поиску эффективных способов совладания с ними и способствует формированию аддиктивного поведения. Учет особенностей копинг-поведения в подростковом возрасте позволяет выделять адекватные и неадекватные стратегии выхода из проблемных и критических ситуаций, уменьшать отрицательное воздействие негативных обстоятельств, трудностей личностного развития подростков. Для адекватных, социально адаптивных копинг-стратегий подростков рекомендуется их формирование с помощью психокоррекционных групповых занятий с элементами тренинга. Эта форма работы предоставляет подросткам все многообразие способов поведения, тем самым обучая их продуктивным способам преодоления трудных ситуаций.

Также в исследованиях были выявлены особенности и направления реакций

подростка на фрустрирующую, стрессовую ситуацию:

- подростки чаще склонны к дистанцированию и бегству-избеганию при напряженной стрессовой ситуации;

- в трудной жизненной ситуации подростки совершают действия, направленные на решение проблем, расцениваемые ими как самые правильные;

- чаще всего подростки ищут поддержки в группе, чаще всего референтной; прибегают к поиску поддержки в социуме или же обращению за помощью к другим людям [4].

Е.Н. Андреева в своих исследованиях обозначила особенности использования подростками защит по половому признаку. Девочкам в большей степени присуще использование компенсации, заключающейся в уходе человека в определенную область деятельности, чтобы компенсировать свои недостатки и дефекты. Но подобный уход и заинтересованность определенным занятием может проходить в ущерб другой деятельности, либо делать ее совершенно невозможной. Мальчики же чаще всего пользуются вытеснением, пытаясь забыть истинные травмирующие причины событий, заменяя их менее болезненными. Вместе с тем подавленная информация не может исчезнуть безвозвратно, негативная энергия копится длительное время, трансформируется в нечто более губительное и может находить пути выхода, негативно сказывающиеся на психике и организме, например в форме тревожности, гнева, или же, что серьезнее, психосоматики.

#### Литература:

1. Онуфриева В.В., Константинова А.С. Особенности копинг-поведения в подростковом возрасте // Молодой ученый. - 2016. - №6. - С. 701-703.
2. Водопьянова Н.Е. Стресс-менеджмент. - М.: Юрайт, 2018. - 284 с.
3. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. - СПб: Питер, 2008. - 784 с.
4. Александрова Л.А. К концепции жизнестойкости в психологии // Сибирская психология сегодня: Сб. научн. трудов. Вып. 2. / под ред. М.М. Горбатовой, А.В. Серого, М.С. Яницкого. - Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004. - 90 с.

## 2. ОТБАСЫ ҚАТЫНАСТАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯСЫ

### 2. ПСИХОЛОГИЯ СЕМЕЙНЫХ ОТНОШЕНИЙ

#### ОТНОШЕНИЕ МУЖЧИН И ЖЕНЩИН К СУПРУЖЕСКИМ ИЗМЕНАМ

Аветисян С.С., Капбасова Г.Б.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

Институт семьи занимает особое место в обществе и для каждого человека. На современном этапе развития социума, во времена переоценки ценностей, все больше возрастает интерес к вопросам ценности и духовности семьи. Постоянно увеличивающаяся нестабильность брачных отношений на сегодняшний день является актуальной проблемой как бытового, так и научного поля внимания.

Брачный союз, помимо радости от перехода отношений на новый уровень, содержит испытания для зрелости молодоженов, которым придется жить в новой системе. Необходимо установить роли и обязанности в быту, обоюдно принимать решения, планировать свободное время, вести семейный бюджет, обозначить совместную систему ценностей и т.д. При этом у каждого из супругов еще до вступления в официальный брак имелись собственные представления об отношениях между супругами, имелись определенные критерии их благополучия и образ идеального брака. Как правило, большинство из этих представлений исходит из опыта проживания в родительской семье, который поддается анализу. Иначе говоря, молодожены к моменту свершения брачного союза уже определили стандарты, которым должны соответствовать их отношения. Наличие серьезных расхождений в "норме" нередко приводит к непониманию, эскалации напряжения, ухудшению отношений и даже их разрыву. В разы повышается риск развода в тех парах, где каждый отстаивает свои интересы и видение идеального брака, не обращая внимания на желания и потребности супруга [1]. Тогда повышается и вероятность поиска нового партнера.

Верность - это обязанность супруга, связывающая его с партнером. Противоположностью верности является предательство. Измена в браке всегда рассматривалась как позор и приравнивалась к предательству. Супружеская измена является результатом противоречий, конфликтов, которые имеют много психологических мотивов. Разочарование в семейной жизни напрямую связано с изменой.

Внебрачные отношения и контакты, традиционно называемые "измена", также известны как адюльтер, что на французском языке означает супружескую неверность, прелюбодеяние. В словаре русского языка С.И. Ожегова называют неверным человека, "которому нельзя доверять, кто нарушил свои обязательства перед кем-то или чем-то", а предательство интерпретируется как

"нарушение верности кому-то или чему-либо". На основании этих определений супружеская измена должна рассматриваться как нарушение верности лицу, с которым был заключен брак [2]. Основными признаками супружеской измены являются сексуальные отношения с другим партнером, которые являются засекреченными и на них имеется запрет супруга (супруги), при этом наличие эмоциональной связи не требуется. Таким образом, супружескую измену можно определить как добровольные половые отношения с незаконным партнером, куда один из супругов вступает тайно или без разрешения лица, с которым был заключен брак. Из множества проблем, имеющих в браке, проблема супружеских измен, пожалуй, самая болезненная. Верность являлась высшей ценностью брака во все времена. И хотя брак по любви – это идеал, к которому стремятся многие пары, во многих обществах любовь не является обязательным условием для вступления в брак. Тем не менее, любовь – важная составляющая брака, зачастую являющаяся единственным мотивом для его заключения. Потому измена способна привести к серьезному кризису или даже распаду семьи. Глубина опыта измены больше всего зависит от силы любви к партнеру и степени страха потерять его. Возникает вопрос, стоит ли рассказывать партнеру о предательстве. Понятно, что изменивший человек обременяет свою душу. Иногда чувство вины настолько сильное, что человек может даже захотеть быть наказанным, чтобы избавиться от бремени. Он хочет разделить это бремя с партнером, но часто думает о том, может ли он себе это позволить. Изменнику страшно предвидеть реакцию своего партнера - он будет глубоко ранен, оскорблен признанием и почувствует себя обманутым и униженным [3]. Не каждый может простить партнера и не винить его. Однако при искреннем раскаянии любящий человек все же сможет простить. Многие семьи, пережившие такую ситуацию, понимают, насколько ценны для них отношения, которые когда-то были на грани разрушения.

Теория отмечает, что значимость сексуальной сферы в браке значительно повысила число факторов, дестабилизирующих отношения супругов, одним из них является измена. А.Г. Лидерс отмечает, что измена в современной культуре не имеет полового различия, то есть законы нравственности, связанные с ней, относятся в равной степени как к мужчинам, так и к женщинам [4]. В работах М.И. Рипинской говорится, что традиционное определение неверности заключается в опасности ситуации, которая деструктивно влияет на супружество. Нетрадиционная точка зрения рассматривает измену как метод поддержания "угасающих" отношений, где она является своеобразным маячком, указывающим на наличие конкретных супружеских проблем. Таким образом, измена привлекает внимание партнера, передавая ему послание о наличии неудовлетворенных потребностей, которые способствуют поддержанию и сохранению нормальных супружеских отношений [5]. Различные исследователи, консультанты и врачи высказывают разные мнения о супружеской измене и рассматривают внебрачные связи (внебрачный секс) как естественное и типичное явление нашей реальности, которое как таковое следует понимать и пытаться приспособиться к нему. Некоторые сторонники

этого мнения пытаются доказать, что хорошо скрытые внебрачные связи не наносят вреда браку, а, наоборот, даже способствуют его укреплению, делая семью счастливой и полноценной. Согласно О.С. Васильевой [6], причины супружеских измен представлены в трех уровнях – индивидуальном, микросистемном и макросистемном. Все они связаны с индивидуальными особенностями мужчины и женщины, дестабилизацией отношений, несовместимостью партнеров, актуализацией потребностей, семейными сценариями и т.д. И.Н. Хмарук пишет, что существуют несколько моделей поведения супругов в случае измены, а именно: модель завоевания лица противоположного пола, модель зависимых отношений, модель поиска нового партнера, модель внебрачной связи и модель усталости от брака. В общем различаются "адаптивные" и "дезадаптивные" супруги, которых различает характер реакции на измену. Для одних измена - это увлечение, для других - безнравственное поведение; первые оценивают брак реалистично, вторые - идеалистично; первые вступают в диалог с партнером, вторые же применяют грубую манипулятивную стратегию. "Адаптивные" супруги проявляют в ситуации измены высокие когнитивные возможности осмысления происходящего, множество вариантов разрешения конфликта, способность прогнозировать поведенческие и эмоциональные реакции партнера. У "дезадаптивных" повышается тревожность и напряженность, обострение конфликта, что ведет не только к разрушению брачных связей, но и к значительным трудностям в дальнейших отношениях с противоположным полом [7]. В теории супружеской измены важное место занимает степень готовности к ней. А.Я. Перехов и В.Н. Думбай пишут, что готовностью к измене называют сформированную предрасположенность супруга к измене как ее предвидение. Структура готовности определяется общими закономерностями развития личности и содержит когнитивный, эмоциональный и личностный компоненты. Авторы связывают эти компоненты с осознанием наличия повода для измены, условий и последствий, качеств супруга, которые связаны с вероятностью измены, а также чувств и эмоций супруга, способствующих возникновению ситуации измены [8].

Задавшись вопросом, как современные семьи относятся к факту измены, мы провели исследование, цель которого - изучить отношение мужчин и женщин к супружеским изменам.

В исследовании мы использовали ассоциативный эксперимент, который активно применяли и модифицировали А.Р. Лурия и его ученики. Целью метода в нашей работе является анализ содержательной стороны отношения к изменам и выделение образующих его когнитивных признаков. Также нами была использована проективная методика "Рисунок измены" (адаптация методики "Рисунок семьи"). Идея использования рисунка семьи для диагностики внутрисемейных отношений возникла у ряда исследователей, среди которых упоминают работы В. Хьюлса, А.И. Захарова, Л. Кормана и др. [9, 10]. Цель проведения методики - выявление особенностей внутрисемейных отношений и бессознательного отношения к супружеским изменам.

Всего в исследовании приняли участие 20 супружеских пар, стаж семейной жизни которых от 1 года до 5 лет. Объект исследования - семейные пары в статусе молодой семьи; предмет - отношение к супружеским изменам. Мы предположили, что мужчины чаще изменяют, по мнению женщин, а также что имеются половые различия в представлениях о супружеских изменах.

Исследование проводилось в два этапа. На первом этапе мы провели ассоциативный эксперимент, в котором было выбрано понятие "измена" и каждый испытуемый выстроил ассоциативный ряд. Исследование проводилось индивидуально с каждым испытуемым для создания у каждого супруга чувства защищенности и искренности ответов. При использовании ассоциативного эксперимента мы попросили каждого из испытуемых подобрать три слова к понятию "измена", которые ассоциативно приходят на ум в первую очередь.

В результате на первом этапе были получены следующие эмпирические данные.

У испытуемых-женщин к понятию измена выстроился следующий ассоциативный ряд: предательство - 90%, обман - 80%, боль - 75%, разочарование - 60%, развод - 50%, страх - 50%, обида - 40%.

Как мы видим, большинство женщин ассоциируют супружескую измену с предательством и обманом. Из этого следует, что измена для большинства женщин – удар по их личности, самолюбию, а также принятие измены партнера на свой счет, на свои чувства. Данный ассоциативный ряд показывает, что измена у женщин ассоциируется с негативными понятиями, связанными с эмоциями и поведенческими реакциями. К поведенческим реакциям относятся следующие понятия: предательство, обман, развод, разочарование. К эмоциональным реакциям относятся понятия: боль, страх, обида. Следовательно, женщины измену переносят более эмоционально, что может привести к их негативным реакциям, последствием которых является развод. Развод - это крах семейной жизни, а в дальнейшем - неумение или боязнь (страх) выстраивать новые коммуникации с противоположным полом.

У мужчин самыми популярными ассоциациями оказались понятия: секс - 90%, развлечение - 70%, новизна - 65%, предательство - 30%. Как мы видим, для большинства мужчин измена носит физический характер, нежели нарушение эмоциональных связей с партнером. Измену связали с предательством только треть испытуемых-мужчин. Из этого следует, что большинство мужчин относится к измене достаточно легко. На наш взгляд, это связано с тем, что большинство людей из нашего социума оправдывает мужскую измену. Только возникает вопрос: факт измены они применяют только к себе или к супруге тоже? Вероятно, измена ассоциируется с понятием "измена мужа", а "измена жены" не допускается, что, как нам кажется, связано с ментальностью.

В любом случае, необходимо выстроить исследование следующим образом: задать понятия "измена жены" и "измена мужа" или "измена мужчины" и "измена женщины". Это мы сделаем в дальнейшем.

Сравнивая выбранные результаты между группами мужчин и женщин, мы

замечаем следующее:

1) женщины считают измену предательством чаще, чем мужчины, для которых измена - это совершение полового акта;

2) для женщин измена ассоциируется с понятиями, относящимися к эмоциональной сфере, в то время как для мужчин - это новые физические ощущения, их новизна;

3) половина опрошенных женщин считают, что измена ведет к разводу, тогда как мужчины не используют данную ассоциацию в своих ответах.

На втором этапе исследования мы использовали проективную методику "Рисунок измены" (адаптация методики "Рисунок семьи").

При проведении второй методики мы попросили испытуемых изобразить семью, в которой один из супругов изменяет другому и подписать, кто именно, муж или жена. Вот что они изобразили.

Женщины в 85% случаев рисуют изменяющих мужчин. В их рисунках прослеживаются те ассоциации, которые мы выявили ранее: плачущие жены, с болью и обидой в глазах. 65% женщин изображают партнершу ниже, чем мужа, на коленях или в положении лежа. Это говорит о принижении жены в ситуации мужской измены, утрате ее чувства достоинства, понижении самооценки, унижении. 90% изображают жену отдельно от мужа, таким образом, показывая пространственный разрыв в паре. В 50% рядом с мужем изображают женщину, ставшую причиной измены, как фактор неверности, вторжения в отношения двоих супругов третьего лица и его роль в нарушении отношений между супругами. Общий фон женских рисунков носит негативный оттенок, изображения лишены ярких красок и положительных, радостных эмоций. Это может говорить о том, что в глазах женщин измена - негативный факт для обоих партнеров. Тем не менее, рисунки достаточно детализированы.

Рисунки мужчин носят менее детальный характер, даже немного примитивны. Цветовая гамма в основном отсутствует вовсе (только контуры элементов простым карандашом) или ограничивается 1-2 цветами. На них в равном количестве изменниками выступают как жены, так и мужья. Оба партнера изображены только в 30%, в остальном представлен один из партнеров с новой пассией, а обманутая половинка условно скрывается в звонящем телефоне, лежащем на тумбочке, или оставленном вдалеке доме. Если обманутый партнер присутствует на изображении, все участники действия находятся на одном уровне.

Сравнивая результаты мужчин и женщин, мы получили итоги, схожие с данными первого этапа исследования. Женщины изображают эмоции, мужчины же видят непосредственно факт измены. Женщины считают супружескую неверность проблемой двоих, в то время как мужчины отделяют партнеров друг от друга. Однако в случае их обоюдного присутствия на рисунке, супруги находятся на одном пространственном уровне, тогда как женщины занижают положение обманутой стороны.

Таким образом, наши предположения подтвердились. Данные исследования и представленные в нем психодиагностические методики могут быть

использованы в работе с семьями, переживающими кризис, связанный с супружеской неверностью, для определения отношения к изменам каждого из партнеров.

Хотя измена и последующее за ней состояние кризиса является одной из самых распространенных проблем в семейной терапии и консультировании, тематикой для большинства исследований, посвященных проблемам семьи, выступают социально-демографические показатели распространенности супружеской измены или ее нравственно-этический аспект. И пусть сама по себе не нова идея анализа факторов, способствующих укреплению семейных отношений, тем не менее, супружеская неверность все еще не стала традиционным предметом исследований в отечественной психологии. До сих пор мало изученными остаются вопросы о социально-психологических особенностях поведения супругов, оказавшихся в ситуации измены и выбора ими пути выхода из сложившейся кризисной ситуации.

#### Литература:

1. Андреева Т.В. Семейная психология. - М.: Высшая школа, 2005. - 244 с.
2. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. - 4-е изд., доп. - Москва: Азбуковник, 2000. - 940 с.
3. Крюкова Т.В., Сапоровская М.В., Куфтяк Е.В. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. - СПб.: Речь, 2005. - 240 с.
4. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи. - М.: Академия, 2006. - 276 с.
5. Рипинская М.И. Психология измены. - СПб.: Питер, 2001. - 215 с.
6. Васильева О.С., Хмарук И.Н. Супружеская измена как предмет социально-психологического исследования // Прикладная психология. - 1999. - №2. - С. 59-66.
7. Хмарук И.Н. Социально-психологические корреляты выбора способа реагирования в ситуации измены супруга: дис...канд.психол.наук. - Ростов-на-Дону, 2000. - 178 с.
8. Перехов А.Я., Думбай В.Н. Семейно-сексуальные гармонии и дисгармонии. - Ростов-на-Дону, 2007. - 142 с.
9. Альманах психологических тестов. - М.: КСП, 1996. - С. 325-330.
10. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. - М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. - 448 с.

## **ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ В ПРОЕКТЕ "ДОМ МАМЫ" КАК ИНСТРУМЕНТ ПРЕДОТВРАЩЕНИЯ ОТКАЗА ОТ РЕБЕНКА**

Жаппар А.Т., Акатаева Л.С.  
Общественный Фонд "АНА УЙГ"  
г. Нур-Султан

Женщины представляют собой социально-демографическую группу населения, нуждающуюся в социальной защите и поддержке государства, в силу целого комплекса социальных проблем - проблемы ее положения в обществе и семье, охраны материнства и детства, поиска путей защиты



женщины от различных форм дискриминации и насилия. На то, что женщина в Казахстане остается уязвимой, указывают не только опыт, накопленный в социальных проектах, но и результаты международных исследований. По данным Всемирного экономического форума (ВЭФ), Казахстан занял 72-е место по индексу гендерного разрыва в 2020 году, что на 40 позиций ниже в сравнении с результатами 2013 года. Индекс измеряет гендерные различия в странах мира вне зависимости от уровня их развития. Уровень гендерного разрыва измеряется в четырех ключевых областях: экономическое участие и карьерные возможности; образование; здоровье и выживание; политические права и возможности. Данная работа является возможностью проиллюстрировать то, как проявляются на практике проблемы, связанные с экономическими возможностями, здоровьем и выживанием женщин, а также коротко описать опыт профессионального психологического сопровождения женщины в ситуации отказа от новорожденного ребенка.

Проект "Дом мамы" Благотворительного Общественного Фонда "АНА ҮЙІ" сосредоточен на конкретной целевой группе - молодых женщинах, оказавшихся в трудной жизненной ситуации в результате беременности, что создает риск отказа от ребенка. Почему беременность, событие, имеющее позитивный характер, связанный с зарождением новой жизни, становится причиной серьезной кризисной ситуации в жизни молодой женщины? Анализ данных на основе личных профилей 1092 подопечных из 19 городов Казахстана за 2017-2019 г.г. позволяет получить ответы на данный вопрос и выделить ряд основных причин. Если описать типичный портрет подопечной Дома мамы, то мы получим следующий образ женщины в возрасте до 30 лет.

Как правило у нее есть средне-специальное образование, но она не имеет постоянного места работы или работает за низкую заработную плату и испытывает материальные трудности. Скорее всего, она воспитывалась в многодетной семье, отношения с родителями носили отчужденный и часто конфликтный характер. Отношения с партнером не зарегистрированы официально, нестабильны и после наступления беременности происходит их разрыв. Нередко девушка подвергалась насилию со стороны близких или партнера. На момент обращения в Дом мамы она находится в трудной жизненной ситуации в связи с беременностью, оказавшись без поддержки партнера, и испытывает давление (отвержение) со стороны самых близких людей. По оценке психологов проекта, 70% женщин при обращении в Дом мамы пребывают в депрессивном состоянии, которое можно оценить как тяжелое, и имеют ряд специфических для них психологических проблем. Это психотравмы (последствия перенесенного насилия, отвержения, потеря значимых отношений и т.д.), конфликтные отношения с близкими людьми (с отцом, матерью и т.д.), отсутствие позитивной материнской поведенческой модели, выученная беспомощность, пассивная жизненная позиция, незрелость в партнерских отношениях, виктимность, размытые личные границы и другие.

Причина, которая чаще всего озвучивается женщинами, связана с материальными трудностями (43,9%), отсутствием средств на то, чтобы растить

ребенка, отсутствием стабильного заработка, собственного жилья. В целом, рождение ребенка усугубляет тяжелое финансовое положение женщины, ставя под угрозу ее шаткое благополучие. Остальные причины чаще связаны с отношением окружающих к ее беременности, когда есть большой риск, что рождение приведет к конфликту, утрате взаимоотношений, отвержению, потере статуса и другим социальным последствиям. К таким причинам отказа можно отнести то, что на нем настаивают родители (26%), страх и стыд перед близкими (7%). В некоторых случаях на отказе настаивает отец ребенка (6,6%).

Анализ данных целевой группы проекта и жизненной ситуации, в которой пребывают женщины на момент поступления в Дом мамы, показывает, что можно выделить ряд факторов, которые усугубляют этот риск отказа. Важное место среди этих факторов занимает характер межличностных отношений, которые есть в жизни девушки. Наибольшее негативное влияние на решение об отказе имеют отношения, которые оцениваются как опасные, с применением насилия. Почти половина девушек с таким опытом имеет серьезные намерения отказаться от ребенка (45,5%) (таблица 1).

Таблица 1. Риск отказа от ребенка относительно характера отношений в семье, % случаев, N=1092

Характер отношений в семье	Степень риска отказа от ребенка			
	Низкий	Средний	Высокий	Всего
Теплые, надежные, бесконфликтные	64,2	31,70	4	100
Конфликтные, случались ссоры	64,3	30,00	5,7	100
Отчужденные, нет коммуникации	64,9	27,30	7,8	100
Опасные, с применением насилия	27,3	27,30	45,5	100
Нет родных	68,1	25,20	6,7	100
Отношение близких к беременности				
Не знают совсем о беременности	61	29	10	100
Были против рождения ребенка	53,3	39,6	7,1	100
Были рады, стали помогать	93	7	-	100
Были рады, но не помогали	78,3	21	0,7	100

Когда у женщины серьезно нарушено чувство безопасности, то ее способность проявлять заботу о ком-либо крайне занижена. Очень важна готовность девушки сообщить близким о своей беременности и рождении ребенка, поскольку в тех случаях, когда она тщательно скрывает эту информацию, риск отказа значительно возрастает (10%).

Отношения с партнером имеют сравнительно меньшее влияние на принятие негативного решения, чем отношения с родными. Но все же конфликтные и отчужденные отношения заметно усиливают риск (6% и 7,7% соответственно) (таблица 2). Также важным индикатором может быть информированность партнера о беременности или рождении ребенка - в тех случаях, когда женщина предпочитает скрыть эту информацию, риск отказа чаще бывает высоким (10,7%).

Таблица 2. Риск отказа относительно характера отношений с партнером, % случаев, N=1092

Отношения с партнером / отцом ребенка	Степень риска отказа от ребенка			
	Низкий	Средний	Высокий	Всего
Теплые, надежные, бесконфликтные	68	27,5	4,5	100
Конфликтные, случались ссоры	70,4	23,40	6,2	100
Отчужденные, нет коммуникации	41,4	50,9	7,7	100
Опасные, с применением насилия	80,2	15,8	4	100
Отношение партнера к беременности:				
Не знает совсем о беременности	53,3	36	10,7	100
Был против рождения ребенка	57,9	34,1	8	100
Был рад, стал помогать	86,0	12	2	100
Был рад, но не помогал	76,7	20,6	2,7	100

Статус отношений с партнером оказывает существенное влияние на степень риска. Наиболее он высок в тех случаях, когда отношения нестабильны, никак не оформлены, и женщина считается одинокой (8,2%) или она в разводе (6,6%). Также гражданский брак, когда отношения официально не зарегистрированы, несет больший риск для отказа, чем зарегистрированные отношения (4% против 1,5%).

На основе анализа изложенных выше данных выделен ряд индикаторов, которые позволяют нам определить группу риска в отношении отказа от ребенка:

- отношения с родными носят конфликтный характер, женщина подвергалась насилию с их стороны;
- женщина предпочитает скрыть от близких свою беременность и не получает от них никакой поддержки;
- отношения с партнером нестабильны, не были зарегистрированы официально и после беременности прекратились;
- отец ребенка не знает о беременности или же выступает против рождения ребенка.

Анализ позволил выделить и ряд других характеристик социально-экономического плана, сопутствующих риску отказа: проживание в сельской местности, в многодетной семье с материальными трудностями, отсутствие стабильной работы и дохода, образования, постоянного жилья и прочее.

Таким образом, женщина поступает в проект с набором жизненных проблем, список которых довольно обширен, и профессиональная помощь в таких случаях предполагает длительную психотерапевтическую работу, для которой не всегда есть условия. В такой ситуации важным становится сосредоточиться на ограниченном круге задач, решение которых реалистично и в то же время они имеют ключевое значение для достижения основной цели проекта - сохранение ребенка в семье. Таким фокусом в работе сотрудников "Домов мам" стала работа над формированием надежной привязанности. Актуальность этой задачи основывается на понимании надежной привязанности как базовой потребности ребенка и необходимого условия его

благополучного психологического и физиологического развития. Привязанность - это эмоциональные узы, соединяющие ребенка с матерью, которые формируются в младенчестве, но их влияние не ограничивается ранней стадией развития, а распространяется также на все остальные этапы жизни и представляет собой эмоциональную основу всей жизни до глубокой старости [1].

Жизненная ситуация женщины, обращающейся в проект "Дом мамы", складывается таким образом, что привязанность к ребенку оказывается под серьезной угрозой, поскольку возникает ряд неблагоприятных факторов:

- материнский стресс, тревожность, депрессия;
- нарушение супружеских отношений, конфликты;
- низкая социальная поддержка матери и семьи;
- разлучение матери с ребенком до образования тесной эмоциональной связи.

Следствием утраченной привязанности становятся серьезные нарушения эмоциональной и волевой сферы развивающейся психики. Наиболее тяжелые последствия наблюдаются у детей, перенесших материнскую депривацию на первом году жизни. Наблюдения за такими детьми, взятыми впоследствии на воспитание в приемные семьи, показывают, что большинство из них существенно продвигается в физическом и умственном развитии, однако многие из них проявляют трудности в формировании межличностных отношений [1, 2]. В то же время, надежная привязанность между матерью и ребенком, которая формируется в первый год жизни ребенка, становится основным внутренним ресурсом, который обеспечивает ребенку безопасность и стабильную заботу, вне зависимости от того, насколько в целом благополучно складывается жизнь матери. В процессе формирования привязанности потребность обеспечить ребенку полноценную заботу приобретает характер *мобилизующей функции*, побуждающей женщину к более активной жизненной позиции, в которой она ищет и использует возможности для улучшения своей жизненной ситуации.

Стратегия, направленная на формирование надежной привязанности, предполагает слаженную работу мультидисциплинарной команды и включает следующие компоненты:

- 1) наблюдение за поведением и эмоциональным состоянием матери и ребенка, оценка стабильности и глубины эмоциональной связи;
- 2) помощь в формировании навыков чувствительного и отзывчивого поведения, обучение матери наблюдению за младенцем и умению распознавать его сигналы;
- 3) обучение грудному кормлению и другим алгоритмам ухода за младенцем - купание, переодевание и т.п.
- 4) оказание эмоциональной поддержки молодой матери и обучение навыкам регуляции своего эмоционального состояния;
- 5) помощь в осмыслении собственного опыта детско-родительских отношений, проработка травм, преодоление негативных паттернов поведения;

б) актуализация внешних ресурсов, восстановление социальных связей, формирование круга лиц, способных оказать поддержку.

Материнская роль актуализирует собственный детский опыт привязанности и связанные с ним чувства - переживание надежности, безопасности, тревоги и одиночества - чувства, которые играют важную роль в отношениях с ребенком. Экспериментальные наблюдения за годовалыми детьми в незнакомой ситуации позволили выделить различные реакции и модели поведения, которые можно разделить на 4 разные типа по качеству привязанности - надежная, избегающая, амбивалентная и дезорганизованная [3]. Наблюдения сотрудников за подопечными в "Доме мамы" показало, что в своем поведении молодые мамы воспроизводят свой личный опыт привязанности, демонстрируя избегание или амбивалентность в отношениях со значимыми лицами. Важную роль в контексте данной работы приобретает характер отношений, которые складываются между специалистами "Дома мамы" и подопечной. Позитивные изменения достигаются в тех случаях, когда они ясные, доступные, стабильные, структурированные. В результате формируются отношения, близкие к надежной привязанности, которые могут быть для женщины внутренним ресурсом, но требуют от специалистов личностной зрелости и профессиональной компетентности, позволяющей сохранить границы и баланс ответственности.

#### Литература:

1. Влияние изменения раннего социально-эмоционального опыта на развитие детей в домах ребенка / пер. с англ. под науч. ред. Р.Ж. Мухамедрахимова. - М.: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2009. - 296 с.
2. Мухамедрахимов Р.Ж. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. - М.: Речь. 2003. - 288 с..
3. Бриш К. Терапия нарушений привязанности. От теории к практике. - М.: "Когито-Центр", 2009. - 520 с.

## **ЗАМАНАУИ ҚОҒАМДАҒЫ ЖАЛҒЫЗБАСТЫ ӘКЕЛЕР ТҰЛҒАСЫ МӘСЕЛЕСІ**

Кемелхан С., Бурленова С.О.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Отбасы институты заманауи қоғамда баланың тұлға болып қалыптасуына әсер ететін бірден бір фактор. Бүкіләлемдік ғылыми қоғамның айтуы бойынша, ең көп уақытты қажет етіп, тәрбиедегі тиімділігін көрсететін де осы отбасы болып табылады.

Барлығымыз білетіндей отбасымүшелерінің арасындағы қарым-қатынас, туындайтын мәселелер тақырыбы қазіргі таңда психология, социология, философия секілдіғылымдарды шет айналып кетпейді. Осындай мәселелер қатарына, толық емес отбасылардағы әке рөлі жатады. Статистикаға сүйенетін

болсақ, әдетте толық емес отбасы, ана және бір немесе бірнеше баладан тұрады. "Жалғыз әке" терминін көп ести қоймайтынымыз анық.

Ғылыми әдебиеттерде жалғызбасты аналар тақырыбына арналған мақалалар көпшілік, ал жалғызбасты әкелік жайында мағлұмат аса көп берілмейді. Заңнамалық жүйедеде бұл мәселеге көңіл бөлінбейді.

Жалғызбасты әке деп-бір немесе бірнеше баласы бар, аналары үш түгейлі жоқ болып кеткен, ата-аналық құқықтан айырылған, қайтыс болған, мекемеде жазасын өтеп немесе медициналық көмек алып жатқан жағдайда, балаларына жауапкершілікті алатын адамды айтады.

Нақты бөліп қарастыратын болсақ, балаларды анасыз тәрбиелейтіндерге:

- баланы анасыз тәрбиелейтін әкелер;
- баланы анасыз тәрбиелейтін өгей әкелер;
- асырап алған баланы анасыз тәрбиелейтін әкелер;
- баланың қамқоршысы ретінде тәрбиеге алған әкелерді жатқызамыз [1].

Әдетте, жалғыз әкенің жағдайы жалғыз ананікіне қарағанда қиынырақ деген тұжырымдар бар, үй шаруасындағы әйел адамның жұмысын игеру қажеттілігінде емес, оны игеріп алу көп қиындық туғызбайды. Бұл мәселе астарында ер адамның психологиялық тұрғыда дамуы қарастырылады, яғни ер адамның баламен қарым-қатынас жолдарын табуы. Әйел адамдар табиғатынан эмоционалды, сондықтан да жалғыз басты аналардың балалары көңіл бөлу жеткіліксіз деген мәселемен кезікпесе, жалғыз басты әкелердің балалары үшін бұл үлкен қиындықтар әкеледі. Осыдан әке мен бала арасында түсініспеушілік, жанжал туындауы мүмкін. Бұндай жағдайда ер адамға жаңа отбасы құру қиын, себебі балалар негізінен жаңа әйел адамды ер адамға қарағанда қиынырақ қабылдайды. Сондықтан көптеген әкелер екінші отбасы құруға жүрексінеді.

Шыныменде, жалғызбасты әйел қоғаммен үйреншікті феномен ретінде қабылданады, ал жалғыз бала тәрбиелеп отырған ер адам-ерекше жағдай.

Ең қиын жағдайға, әйелі қайтыс болған әкелер түседі, себебі адаптация уақыты 5 жылды қамтуы әбден мүмкін, ондай жағдайда алдын ала өзінің жақын адамын жоғалтуы басты орынға шығып, бала жағдайы алысырақ шегеріледі.

Толық емес отбасылардың басты мәселесі, материалдық қиындықтар болып көрінуі мүмкін, бірақ ол дұрыс емес. Мамандардың пікірі бойынша, баламен жалғыз қалған әке, туындаған мәселерді әйел адамға қарағанда онайырақ шешеді. Әйел адам бірнеше жұмысты орындай алады, мысалы жұмыс істеу, үй шауарларын реттеу, баланың жүріс-тұрысын қадағалау, ал ер адамға зейінін бірнеше жұмысқа бөлу қиын. Кейде бала тәрбиесі үшін алаңдап, әсіресе қыз баланы тәрбиелеуде қателіктер жіберуге қорқады, әкелер қыздың көп уақытын әжесімен өткізгенді жөн көреді. Әйел туысқандарымен қарым-қатынас жасау кезінде қыз әйел жынысын анықтауға үйренеді. Егер бұл мүмкін болмаса, онда қыз тек әкесімен сөйлесіп, оң және теріс деп бөлуге болатын ерекше жеке қасиеттерге ие болады.

Біз тәуелсіздік, шешім қабылдау қабілеті, өмірдің қиыншылықтарына төтеп беру және тәуелсіздік сияқты жағымды қасиеттерге жатқыздық.

Жағымсыздықтардың арасында эмпатияның төмен деңгейі, оқшаулану,

эмоционалды сезінудің болмауы сияқты белгілер бар. Осындай қиындықтармен бетпе-бет келген әкелер кейде сыртқы орта үшін жабылып, тұйықталып кетеді. Олар өз проблемалары жайлы сөйлескілері келмей, адамдар мұны әлсіздік деп түсінеді деп ойлайды.

Ер адам бір уақытта өз мойнына қатал әке мен нәзік ананың міндеттерін артады, жасөспірімнің жақын досы әрі кеңесші болу секілді міндеттемелер жүктейді.

Жалғызбасты әкелердің типологиясын 3 түрге бөліп қарастыра аламыз, оған жатады: компенсациялық, деонтикалық және манипуляциялық.

1. Компенсациялық - бұл типке, балаларын анасы тастап немесе ата-аналық құқықтан айырылғандықтан жалғыз тәрбиелеп жатқан әкелер жатады. Бұл типке, әсіресе әкесіз өскен, тіптен ата-аналық тәрбие көрмеген ер адамдар жатқызылады.

Ана тәрбиесін ғана көріп өскен ер адамдардың мінез-құлығында әртүрлілік байқалады, ерекше белгілерге "әйелдік" деп саналатын жұмсақтық, эмоционалдықтан болады, әдетте андрогенді ер адам деп те аталады. Мұндай адам анасының жалғыз немене кенже ұлы. Ананың тәрбиесінің әсерінсіз бұндай мінез қалыптасуы мүмкін емес, бала анасынан алшақтауы қажет жаста байқалады. Оған қаттылық, ер мінезділік сияқты қасиеттер жетіспегендіктен, ол өзіне жар ретінде қатал, мейірімді емес әйелді таңдайды. Көбінесе, мұндай еркектерден әйелдері кетіп жатады, себебі олар отбасының қаржылық жағдайын емес, әйел адамның жұмыстарын істеуге бейім.

Ата-аналық тәрбие көрмегендерге, балалар уйінен шыққан тәрбиеленушілерді жатқызамыз. Өте сирек баланы жалғыз асырауды қолға алатындар, өйткені олар отбасыдағы мінез-құлық үлгілер жайлы білмейді. Біздің жағдайда, бұл балалар уйіне бастауыш мектеп, жасөспірім шағында тусіп, әкенің рөлі туралы кішкене болсын мағлұматы бар балалар, әдетте: "болашақта балаларымның бақыты үшін барлығын істеймін, ата-анамның қателіктерін қайталамаймын" деген оймен жүреді [2].

2. Деонтикалық тип. Әкеліктің бұл түріне жалғыз басты жесір қалған әкелер жатады, олар балаларды өсіру және оларды аяғына қоюды өздерінің міндеті деп санайды. Көбінесе әкелер қайтыс болған аналары үшін өзін балалардың алдында кінәлі сезінеді және оны балаларға күтім жасау арқылы түзетуге тырысады. Деонтикалық типтегі жалғызбасты әкелер әйелінен айырылып, қиын өмірден өтеді, көбінесе жасырын өмір салтын ұстанады, әдетте маскүнемдікке салынады, сондықтан олар қиын өмірден аулақ болудың жолын табады алайда, бұл әкенің балаларына міндеті өзін-өзі қолға алу.

Бұл санатқа әйелдерінің мәжбүрлеп емделетін немесе түрмеге қамалған ер адамдарды да кіргізеді, бұндай жағдайда әке әрқашан отбасының қалпына келетініне үміттенеді.

3. Манипуляциялық тип. Бұл көбінесе ажырасқан әкелер. Жалғыз әкеліктің бұл түрі уақытша болуы мүмкін. Манипуляциялық типтегі жалғыз әкелер ананы отбасына қайтару немесе әйелден кек алу үшін балалардың анасын айыптайды немесе оларды алаяқтықпен ұрлайды. Мұндай жағдайларда бала ата-аналардың

арасындағы іс жүргізу құралына айналады және одан зардап шегеді. Айла-шарғы келтіретін әкелер идеалды жалғыз әке рөлін атқарады, олар әйелдерді отбасына, балаларға мұқтаж емес деп сендіреді.

Көбінесе, осы типтегі ер адамдар жаңа өмірлік серіктес тапқанда, баланың қажеттілігі жоғалады және ол анасына қайтарылады. Бала өсіру құқығын сотта анықтаған жалғызбасты әкелер ананың баланы өзіне қайтару құқығы үшін күресуге тырысатындығына және көптеген жағдайларда сәтті болуына байланысты бірқатар қиындықтарға кезігеді.

Осылайша, ұсынылған типология жалғызбасты әкелердің психологиялық ерекшеліктерін, өмірлік көзқарастарын анықтауға, қарама-қарсы жыныстағы қатынастардағы қолайсыз тенденцияларды көрсетуге, жалғызбасты әкелермен кездесетін әлеуметтік проблемаларды анықтауға мүмкіндік берді.

Жалғыз әкелердің әлеуметтік әл-ауқатын анықтаудың маңызды критерийі талаптардың деңгейі болып табылады.

Талаптардың деңгейі адамның рухани ұмтылысын, оның өмірлік бағытын, рухани, әлеуметтік маңызды қажеттіліктері мен қызығушылықтарымен, уәждері мен ұмтылыстарымен айқындалатын көрсеткіш. Олар оның дүниетанымын қалыптастырады және өзінің әлеуметтік мәртебесін бағалау үшін негіз болады.

Жалғыз әкелердің талаптарының деңгейін олардың балаларының өмірлік жоспарлары мен қажеттіліктері неғұрлым өткір екенін байқауға болады.

Кез-келген әке баланың лайықты білім, тәрбие көріп, деңсаулығы мықты болғанын қалайды, дегенмен, әр әкенің тәрбие мен білімге қатысты өз ойлары бар. Ұмтылыстың төмен деңгейі байқалатын әкелер баланың болашақта бақытты отбасын құруы үшін "білімі қандай болса да бәрібір, әйтеуір болса болды", кез-келген физикалық жұмысты қалай жасау керектігін білсе болды деген ойларға бағытталған [3].

Зерттеу барысында жоғары білімі бар, мәртебесі бар және сәйкесінше баласының дамуына көп күш пен қаржы салатыны анықталды. Мұндай әкелер өте көп жұмыс істейді және баланы әртүрлі үйірмелерге береді. Әкелер тәрбиені ақыл-ой, еңбек, физикалық әлеуетті қалыптастыруды ғана емес, сонымен қатар рухани, адамгершілік, эстетикалық, патриоттық тәрбиені түсінеді.

Төмен әлеуметтік әл-ауқаттың көрсеткіші болып табылатын өзінің әлеуметтік жағдайына қанағаттанбауына қарамастан, жалғызбасты әкелердің интернационалдылығы жоғары, олар мемлекеттен көмек сұраудан гөрі проблемаларды өздері шешкенді жөн көреді. Заңнама анасыз балаларды тәрбиелеп отырған әкелерге әйелдерге бірдей кепілдіктер мен жеңілдіктер беретіндігіне қарамастан, іс жүзінде жалғыз басты әкелердің өз құқықтарын іске асыруы жиі қиындайды. Сарапшылар мұны менталитет емес, мемлекет жасаған жағдайға байланысты деп санайды.

#### Әдебиеттер:

1. Ильин Е.Н. Ерлер мен әйелдердің дифференциалды психофизиологиясы. - СПб.: Питер, 2002. - 544 б.
2. Савинов Л.И., Тулина Е.А. Жалғызбасты әкелер әлеуметтік жұмыстың заманауи



объектісі ретінде // Ғылыми жазба. - 2011. - №10. - Б. 6.

3. Истомина О.В., Пушкина Т.В. Жалғызбасты әкелерді сүйемелдеу // Балабақша А-дан Я-ға дейін. - 2011. - № 6(54). - 76 б.

## **ЖАСТАРДЫҢ ОТБАСЫЛЫҚ ӨМІРГЕ ДАЯРЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Маханова А.Д., Нұрғалиева С.М.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Жастардың отбасы өміріне дайындығының психологиялық аспектілерін бастамас бұрын, алдымен мына бір қанатты сөзден бастағанды жөн көріп отырмын: "Еліңнің ұлыболсаң, еліңе жаның ашыса, азаматтық намысың болса, қазақтың ұлттық жалғыз мемлекетінің нығайып - көркеюі жолында жантеріңді сығып жүріп еңбекет. Жердіңде, елдіңде иесі өзің екеніңді ұмытпа"! [1] - демекші еліміздің әрбір азаматы, біздің тәуелсіз мемлекетіміздің көркейтушісі, демографиясын дамытушы бірден-бір тіршілік иесі болып табылады. Н.Я. Соловьевтің отбасы туралы айтқан анықтамасына сүйенетін болсақ: "Отбасы - туыстық қатынас пен ерлі зайыптылардың кішкентай ғана әлеуметтік одағы болып табылады. Отбасын құрудағы маңызды формаларының бірі, екі жастың немесе іні мен ағасының тату тәтті бірігіп шаруашылықты атқарғаны" деп келтірген. "Отбасы" деген терминді естіген кезде біздің ойымызға келетін ең бірінші ассоциация ол ата-ана, бала және берекелі шаңырақ келеді. Бірақ-та отбасының құрылуында үлкен еңбектің арқасында ғана пайда болады. Отбасы дегеніміздің өзі кішкентай бір мемлекет сияқты, қалай басқарсаң солай дамиды. Сондықтан да, мемлекетте отбасының орны ерекше және оны елге терең түсіндіру қажет. Қазақта бір ұлы сөз бар "Үйлену оңай, үй болу қиын" дейді, бұл өте дұрыс айтылған, жеті рет өлшеп, бір рет кес демекші, адам шешім қабылдарда да осы қағиданы ұстануы тиіс. Адам өмірінде өзі екі нәрседен ғана қателеспеу керек жар таңдаудан және мамандық таңдаудан, яғни бұл дегеніміз өмірде ең маңызды рөл атқаратын адамның тағдырының "кейіпкерлері" деп айтсамда қателеспейтін шығармын.

Отбасылық қарым-қатынас қоғаммен жеке тұлғаның арасындағы тығыз байланыспен қарастырылады. Бұл бағыттың негізін қалаушы ғалымдарға: З. Фрейд, Ж. Пиаже, Ч. Кули, У. Джемс әне т.б. жатады. Қандай да жағдай болмасын, бәрінің өзінің бастауы болады, сол сияқты адамның тұлға болып қалыптасуы отбасынан басталады. Біз ХХІ ғасырдың жалындаған жастарымыз, яғни технологияның дамыған кезеңі, яғни заманның "виртуалды" өмірге айналуы, баяғы біздің ата-аналарымыздың басынан кешкен қиын қыстау заманы қазір жоқ. Бәріне қол жетімді, хабарласуға да, хат жазуға да ұялы телефонның болғаны жеткілікті. Баяғыдай қыздың немесе жігіттің түрін көру үшін міндетті түрде кездесу қажет емес, желіден суретін көре саласың. Соңғы жылдары интернет желісі арқылы танысып, үйленіп кетіп жатқан жастардың

саны жеткілікті. Бұл дегеніміз әрине жақсы, бірақ ажырасу саны одан да көп. Отандық психологтардың Т.В. Драгунова, Д.Б.Элькониннің айтуы бойынша жеткіншектік шақтың жетекші іс-әрекеті ретінде қарым-қатынасты келтіре кеткен. Бұл шақтың қарым-қатынастың маңыздылығы туралы айтумен қоса, В.В. Давыдов өзінің пікірін қосты: "Жеткіншектік кезең - тұлға бойында адаммен қарым-қатынастың құраушы өзіндік ережелер туындау кезеңі". Қазіргі жастарда, отбасы, неке туралы түсінік азын-аулақ. Себебі, қазіргі таңда біз ерте шаңырақ көтеріп жатқан жастардың куәсі болып отырмыз. Олар жасөспірімдік шақтан енді ғана шығып, ересек өмірге енді ғана қадам басып келе жатқанда, өткінші махаббатқа тап болады, алдын алмай, сәтсіз іс-әрекеттерге барып жатады. Соның салдарынан тұрмыс құрып, соңы сәтсіздікпен аяқталып жатады [2].

Статистика бойынша отбасы санының құлдырауының тағы бір себебін айтып өтетін болсам, ол азаматтық неке, бұны мен өз басым құп көрмеймін. Осыған мемлекетіміз шектеу қойса екен деген ниеттемін.

Осы себептен жастарды отбасы өміріне дайындаудың психологиялық маңызы өте зор. Өйткені бұл жерде менің айтпағым, қазіргі жас шаңырақ көтеріп жатқан отбасылардың көбісі көптеген қиындықтарға ұшырап жатады, соның салдарынан отбасын аман сақтап қалу мүмкін болмай жатады.

Және де статистика бойынша сәби санының дүниеге келуі төмендеу үстінде, немесе біреу бала аңсап жүрсе, енді біреуі оны қоқысқа тастап кетіп жатады. Осындай жағдайлар белең алмау үшін де, жастарға бұның бәрін түсіндіру қажет, әрине, біздің қоғамның көбісі әсіресе мынау оңтүстік өңірлерінде оны құп көрмей жатады, өйткені отбасында менталитет жібермейді.

"Баланың көңілі - далада, ананың - көңілі уатсапта" деген қазақ мақаланың заманға сай өзгертілген түрі, біздің заманның қарапайым көрінісін бейнелегендей. Күлкілі, әрине, бірақ шындық. Мысалы қазіргі ата - аналар баласының не істеп, не қойып жүргенін білмейді де, өйткені қазіргі ата - аналарда заманға сәйкес өмір сүргісі келеді, кейбір отбасында әдеп - ғұрып салттары жоғалып жатыр, сол себепті де қазаққа жат қылықтар біреуге норма болып саналады. Бұл өте өкінішті жағдай.

Жастарды отбасы өміріне дайындаудың маңызы өте зор. Оларға бағыт - бағдар, кеңес беріп, ақылдасып отыру қажет, менің келесіде айтар ұсынысымды тек психологтар ғана емес, әрбір ата - ана айта кетсе де болады. Жастарға берілетін психологиялық аспектілердің келесідей түрлері бар:

- Отбасы жайында ата-ана балаға, кәмелет жасынан бастап дұрыс түсінік беру керек.
- Мектепте, жоғарғы оқу орындарында отбасына қатысты түрлі тренингтік жаттығулар өткізілуі тиіс.
- Жастарға отбасы және неке туралы көптеген ақпараттар берілуі керек.
- Отбасында болатын түрлі конфликттермен мәселелерді шешу жолдарын үйрету керек, сонымен қатар психологиялық кеңес беру қажет.
- Отбасын құру, екі жастың қалауымен болуы керек.
- Отбасын құрудағы басты мәселе, жастар бір-бірін жақсы түсіне білуі

керек [3].

Қыз бен жігіттің таныстығының өзі бірнеше бөліктерге бөлінеді, құдды бір баспалдақтан көтерілгендей. Бұның да шарықтау кезеңі болады. Олардың көбісі әдетте бір-біріне мінездері жарасып, үйленіп кетіп жатады, соңынан бірақ жарасып жақсы өмір сүріп кеткендер саны азын-аулақ. Айырылысу - әрбір отбасының басынан кешіргісі келмейтін үлкен қасірет. Дегенмен, амал-жоқтықтан, түсініспеушіліктен, екі жаққа жолдары бөлініп кетіп жатады. Бұл дегеніміз екі жастың ортасында махаббаттың, бір-біріне деген сүйіспеншіліктің таяз болғаны ғана. "Екі жастың арасына есі кеткен түседі" деген мақалмен де біраз нәрсе айта өтуге болады. Көп отбасыларда келінді ұлынан қызғанып, оған күн көрсетпей, немесе келіннің қырсық, қыңыр мінезі салдарынан ене мен келін арасында ұрыс-жанжал туып жатады. Екі оттың арасында қалған жігіт не істерін білмей, асығыс шешім қабылдап, ажырасуға бел буып жатады [4].

Ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан дәстүріміз - артынан ұрпақ қалдыру. Сол ұрпақты тәрбиелеу, жетілдіру үлкен жеңіс. Сол себепті де отбасы мүшелерінің шағын ғана ережесі ретінде олар бір-біріне жауапты, өзіндік орны мен атқаратын қызметі болады. Бұл ереженің сақталуы, ол - екі жастың арасындағы жарасымдылық, түсіністік, сыйластық болып табылады. Қазақтың отбасының негізгі ұйытқысы - әйел. Ал оның іргетасы ер мен әйел болып табылады. Бұл іргетасты екі жас бірге қалап, нығайтады. Адам баласы жан дүниесі аңсаған рахат пен татулық, бейбіт өмірді, ең шынайы сүйіспеншілік пен мейірімділік ыстық сезімдерді ана құшағы мен әке шаңырағынан табады, өзінің адамгершілік қасиетін, абыройын, намысын, үйленіп, үй болу арқылы айрықша жарқырата көрсетіп, айрықша қамқорлықпен қорғай алады. Отбасының жауапкершілігі ерлі-зайыптылардың бір-бірінің алдындағы парызы мен қарызын бұлжытпай орындаумен қалыптасады. Оларды келесідей атап өткен жөн.

Біріншіден, әйел адам және оның жаңа өмірге бейімделуі. Отбасында қыз баланы қонақ деп сыйлайды, қыз деген қадірлі қонақ деген тек айтылмаған. Ол ата-анасының үйінде балқып - шалқып, не киемін, не ішемін демейді, ата-анасы барлық жағдайын жасап береді. Кейіннен есейе келе өзінің өмірлік жары деп таңдаған адамның етегінен ұстап, өзінің ұясынан ұшады. Ері ендігі жерде әйелі үшін жауапты, әрі некемен келер жауапкершіліктің барлығы оның мойнында. Бұл дегеніміз, жаңа өмірге қадам баспас бұрын, болашақ ерлі-зайыптылар алдымен психологиялық тұрғыда дайын болуы тиіс. Яғни ер адам әйелінің алдындағы жауапкершілікті сезінуі керек. Сол адаммен жарасымды өмір сүре алатынына көз жеткізіп, отбасылық өмірдің ыстығы мен суығын, қуанышы мен қайғысында, қиындықты бірге төзуге дайын болуы шарт. Отбасылық өмір екі жақтың тарапында болғандықтан, бұл жерде қыз баланың да үлесі өте зор. Ол өзінің баяғы жастық шақтағыдай алаңсыз жүрген ерке қыз еместігін ескеруі қажет. Сүйіп қосылған қосағының сүйіктісіне айналатын әрекет жасап, еркекті ер ететінде, жер ететінде әйел демекші, отбасының ұйытқысы екенін ұмытпауы керек. Өзінің мінезі мен жарының мінезі қаншалықты қиын болып жатса да, сәйкестендіріп, жарастыруға болады. Жас жұбайлардың екеуі де жауапкершілік

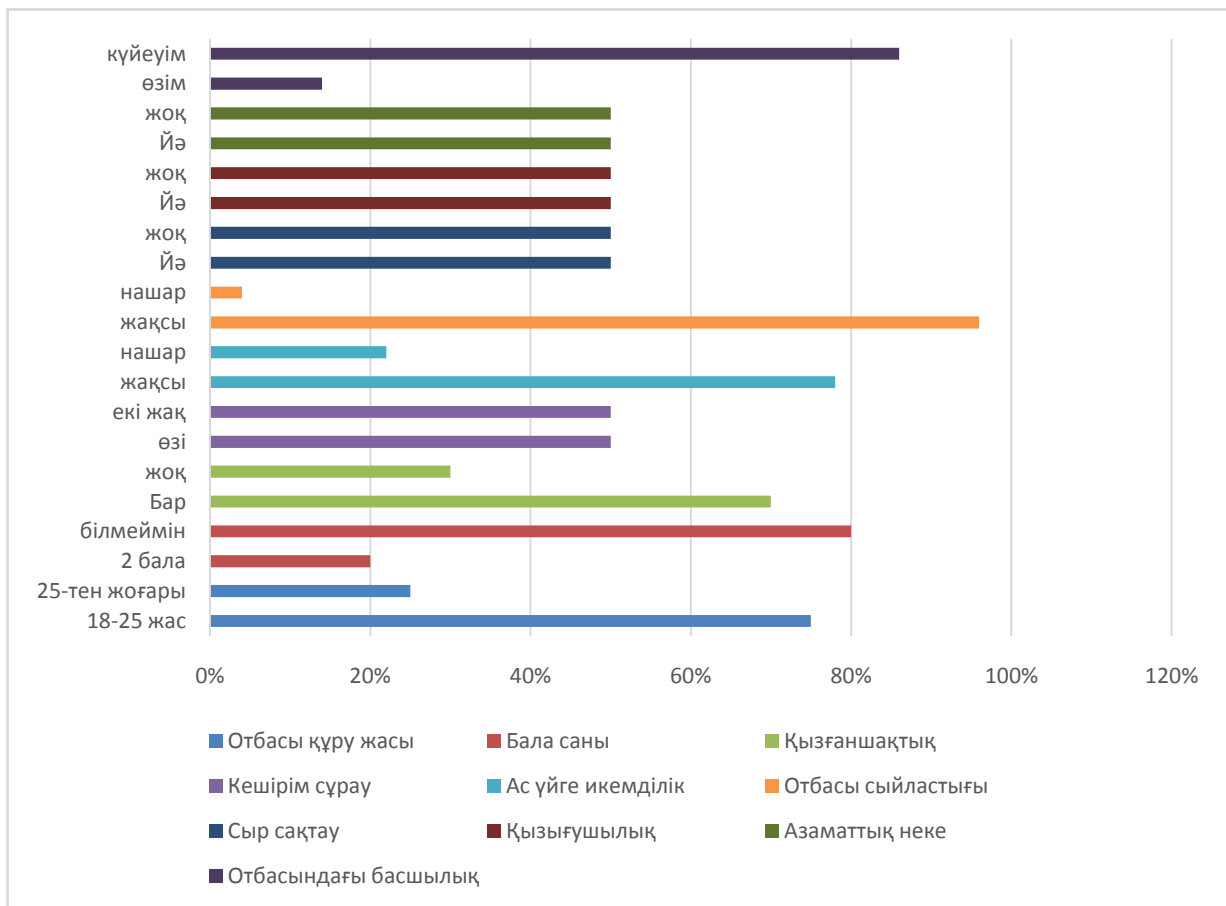
аманатымен қоса, қандай қадамға аяқ басып жатқандығын сезінгені дұрыс.

Екіншіден, олар жыныстық қатынасты ұрпақ көбейтуге, нәпсіқұмарлықтан алшақ болуға ықпал ететін іс ретінде қабылдағаны жөн. Қазақта: "Екі жақсы қосылса, ай мен күндей жарасар, екі жаман қосылса, ырылдасып айрылысар", - дегендана сөз бар. Отбасының берік болуы екі жастың бір-біріне деген тәуелді, бір-біріне мұқтаж екенін сезіне білулері қажет, бір-біріне мейіріммен қарау болып табылады. Отбасы өмірінен қарапайым үзіндіні мысал ретінде көрсете кетсем, күйеуі жұмыстан шаршап келгенде, әйелі жылы қабақ танытып қарсы алып жатса, әйелінің тамағының тұзы кем болса да өте дәмді екенін мақтап айтса нұр үстіне нұр болар еді. Әрине, барлық адам біліп тумайды, идеалды адам жоқ, кемшілік барлық адамда болады, сондықтан да оларды жасыра білген адамдар ғана берік отбасын құра алады. Қазақта әке көрген - оқ жонар, ана көрген - тон пішеді дейді емес пе, сондықтанда әйел адам балаларын да әкесіне деген құрметті айта отыру керек. Мұның бәрі ұсақ-түйек сияқты көрінгенімен, жұптық жарасымды әрі қарай нығайтатын мінез-құлық, жауапкершілік, сыйластық. И.Г. Песталоцци: "Баланың тәрбиесі іште жатқаннан басталуы керек. Олардың дүниенің алғашқы кезеңдерін түсінуі тікелей отбасына байланысты болады, әрі қарай қоғамдық өмірге, мектепке бағытталады" деген.

Үшіншіден, соңғы кездегі пайда болған әлеуметтік психологиялық феномендер. Т.М. Шалғынбаев "Жасөспірімдердің дезадаптивтік мінез-құлқы, олардың жеке тұлғалық қасиеттері мен тұлға аралық қатынастар ерекшеліктерімен және оларды келтіру" жұмысының мақсаты осы балалық шақта психологиялық көмек көрсету туралы келтірген. Өйткені жас ұрпақтың тәрбиесі жасөспірімдік шақта жатқандықтан, осы шақта психологиялық тәрбие берудің маңызы өте зор [5]. Олардың бірсыпырасы мектеп кезеңінде жатыр. Қыз балалардың ұл балалардан қарағанда 2-3 жылға ерте жетілетіні бәрімізге мәлім, сол шақтарда ұлдарды қорғаушы ер азамат ретінде қабылдамауы, қызға тән емес өжеттік қылықтар көрсету, үстем болып дағдылануы, жыныстық рөлдерінің ауысып, келешекте күйеуіне де өктем, тәуелсіз болуына әкеп соғады. Осының нәтижесінде екі жас арасында кикілжіңдер етек алып, айрылысуға әкеп соғып жатады. Және де қоғамда жалғыз бастықтың белең алуы, мәселен отбасы құра алмай жүргендер мен айырылысқан жастар. Отбасы ошақ қасынан басталады демекші, баланың психологиясы, мінезі, әлеуметтік ортаның қағидасы отбасында қалыптасады. Сондықтанда мәдениетті, ақыл тоқтатқан ұрпақ тәрбиелеу үшін, оқу орындары мен отбасы біріккенде ғана жақсы нәтижелерге қол жеткізе аламыз [6].

Отбасы құрмаған немесе отбасы құруды жоспарлап жүрген жастардан 10 сұрақтан тұратын тесттік жұмыс жүргізілген болатын. Жастардың отбасылық өмірге дайындық деңгейін, тұрмыс тіршілік жағдайын қаншалықты ұғынғандары анықтайтын тесттік сұрақтар құрастырылған болатын. Сауалнамаға Қарағанды мемлекеттік университетінің, басқа да ЖОО студенттері қатысты. Жауабы ретінде әр түрлі нұсқалар келтірілді.

Сауалнаманың нәтижесі ретінде келесідей график түрімен келтіруге болады (сурет 1).



Сурет 1. Студенттер арасындағы болашақ отбасылық өмір туралы түсінік

Алынған тесттік сауалнама бойынша нәтижелерге талдау жасап өтсек, №1 "Сіз үшін тұрмыс құруға ең қолайлы жас?" Бұл сұраққа көбісі (75%) "18-25" деген нұсқа таңдады. Яғни жастар отбасы құруға дайын деген тұжырымға келуге болады.

Ендігі, №2 "Өз басыңыз қанша бала болғанын қалар едіңіз?" сұрағы бойынша талдауда сыналушылардан алынған жалпы көрсеткіш "білмеймін" нұсқасы бойынша (80%) құрап отыр.

Ал, №3 "Сіздің бойыңыздағы қызғаншақтықты қанша пайыздық көрсеткішпен көрсетер едіңіз?" Көбісі (60-70%) нұсқасын таңдаған, бұл дегеніміз жастардың бойындағы қызғаншақтық сезімінің басым екенін білдіреді. Бұл жерде жастардың осы себептен отбасы құра алмай жүргенін білуге болады.

№4 - "Ренжісіп қалған жағдайда бірінші болып кім кешірім сұрау керек?". Бұл сұрақ барысында "екі жақ" және "өзі" жауаптары тең түсті. Отбасы жағдайларында кездесетін дағдарыстардың бір себебі.

№5 - "Ас үйге деген икеміңіз қалай?". Жауабы бойынша "жақсы" нұсқасы (78%) пайыздық көрсеткішті көрсетіп отыр.

№6 - "Отбасыңыздағы өз ата-анаңыздың сыйластығы қалай?". Нұсқасы бойынша (96%) пайыздық көрсеткішті көрсетіп отыр.

№7 - "Сүйген адамыңыздан жасырған сырларыңыз болды ма?". "Иә" және "жоқ" жауабы тең көрсеткіш көрсетті.

№8 - "Адамның жеке басының қызығушылықтарына қалай қарайсыз?". Бұл жерде де "иә" және "жоқ" жауабы тең түсті. Бұл дегеніміз жастардың бір-бірін түсінуінің орташа деңгейде тұрғанын көрсетеді.

№9 - "Азаматтық некеге қалай қарайсыз, өзіңіз таңдар ма едіңіз?". Сұрағы бойынша "иә" және "жоқ" жауабы тең көрсеткіш көрсетті.

№10 - "Болашақта отбасында кімнің басшы болғанын қалар едіңіз?". Сұрағы бойынша, "күйеуімнің" жауабы (86%) пайызды жинап отыр.

Сонымен қорыта келгенде, бүгінгі менің жазған мақаламнан өзіңізге іліп алар пайдалы ақпарат жинаған шығарсыз деген үміттемін. Махаббат - ең керемет сезім болғандықтан, өзіңізге қай жағынан болмасын толықтырып тұратын адам таңдауыңыз өте маңызды. Неке - отбасылық қарым-қатынастың күрделі әрі ұзақ процесі болып табылғандықтан, қазіргі жастарға, жасөспірімдерге бос уақыттарында, мүмкіндігінше отбасылық өмірге дайындық тақырыбы бойынша түрлі тренингтік шараларға, семинарға қатысуға кеңес беремін. Олардың отбасылық өмірге дайындық туралы мақалалармен танысуы, тереңдетіп оқуы өте маңызды, өйткені мұндай шаралар жастарды болашақ отбасылық өмірге дайындығының негізгі көзі екенін айта кетуге болады. Еліміздің болашағы біз жастар болғандықтан, елбасымыз бізге көп үміт артады. Еліңді түзегің келсе, алдымен бесігіңді түзе дейді дана халық, сондықтан да ұрпақ тәрбиелеу үшін өзімізді толығымен психологиялық тұрғыда түзетуіміз қажет. Түйінге шағын әңгіме қоса кетсем: "Әкесі баласына бүгіннен бастап сенің әрбір жаман қылықтарың үшін, мына қолымдағы тақтайға шеге қағып отырамын деген екен. Күндердің күнінде тақтайдың беті шегеге толып, оны көрген баласының көңілі түсіп, ойланып, шегелерді біртіндеп жұла бастаған екен. Соңғы шегені жұлып біткенде бала еріксіз жылап жіберіпті. Сонда әкесі - "Не үшін жылап жатсың балам?" дегенде, баласы - "Әке бәрібір шегенің орны үңірейіп қалды ғой", - депті. Ер - түзелмей, ел - түзелмейді деген ата - бабаларымыз, сондықтанда еліміздің беделінде, санын да асқақтатын біз бен сіз екенімізді ұмытпайық. Болашағымыз жарқын болсын, елімізді бірге көркейтейік!

#### Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н. Ә. "Қазақстан-2050" Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты" атты Қазақстан халқына Жолдауы. - <http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002050>
2. Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. – СПб.: Речь, 2006. - 360 б.
3. Андреева Т.В. Семейная психология. - СПб.: Речь, 2005. – 244 б.
4. Бизақова Ф., Мамашбаева Ш. Отбасылық дағдарыс психологиясы: Оқу құралы. - Астана: Фолиант, 2010. - 232 б.
5. Ахтаева Н.С., Әбдіғаппарова А.І., БекбаеваЗ.Н. Әлеуметтік психология. - Алматы: Қазақ университеті, 2007. - 244 б.
6. Сұлтанова Ғ. Жастардың отбасы өміріне дайындығының психологиялық педагогикалық дайындығы. - <https://erketai.kz/bastauish-sinip/bugin-bala-erten-ata-ana/>

# ОТБАСЫЛЫҚ ЖӘНЕ ЕРЛІ-ЗАЙЫПТЫ ҚАТЫНАСТАРДЫ ЗЕРТТЕУ ӘДІСТЕРІ

Набихан Б.М., Бурленова С.О.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Отбасы және неке психологиясы - ең қызықты, бірақ арнайы құзыреттіліктерді, күрделі зерттеу нысаны бар заманауи психологиялық ғылымның бағыттарын талап ететін ең қызықты психологиялық ғылымның бірі.

XXI ғасырдың шындығында көптеген этнографтардың, мәдениеттанушылардың, демографтардың, әлеуметтанушылардың, психологтардың, сексологтардың, заңгерлердің, медиктердің, педагогтердің - неке - отбасы институтының проблемаларына назар аударуы айтарлықтай өсті. Олардың қызығушылығы ажырасу санының көптігінен, бала туудың төмендігінен, адамдар арасындағы дәстүрлі емес неке формаларынан, отбасылық өмір мен бала туудан саналы түрде бас тартудан, ерлер мен әйелдердің жалғыздықтан, бірлескен өмір мен некедегі тұлғааралық қатынастардан қанағаттанбаушылықтан, балаларды тәрбиелеудегі проблемалардан және басқа да көптеген себептерден туындады [1].

Жоғарыда көрсетілген мәселелер жеке-психологиялық ерекшеліктерде, жеке тұлғалық құрылымдарда, күтулерде, ұсыныстарда, құндылық бағдарларда, ерлер мен әйелдердің өзара іс-қимыл сипатында, отбасының барлық мүшелерінің өзара қарым-қатынасының ерекшелігінде көрініс табатын, ерлер мен әйелдердің нақты тұлғасына, сондай-ақ отбасылық өмірге әсер ететін әлемде болып жатқан жаһандану үдерістерінің салдары болып табылады. Дәл осы факторлар отбасылық өмірмен қанағаттанушылыққа, некенің беріктігі мен сапасына әсер ететін басқалардың арасында анықтаушы болып табылады.

Неке-отбасы институтының қазіргі заманғы проблемалары туралы хабардар болу дәрежесіне, сондай-ақ отбасылық өмірдің қиындықтарының себептерін дер кезінде зерделеу мен түсінуге, қабылданған шешімдердің дұрыстығына, бірлескен отбасылық өмірде туындайтын нақты мәселелерді оң шешу қабілетіне әрбір отбасы мүшесінің жеке дамуы мен әл-ауқаты да, тұтастай алғанда отбасының табысты жұмыс істеуі де байланысты. Бұл жерде психологтың өз уақытында көмегіне, қалыптасқан жағдайға, отбасында өзара қарым-қатынасты қалыптастыру процесіне, бала тұлғасының қалыптасу процесіне кәсіби-құзыретті және тактикалық араласуға деген қажеттілігі байқалады [2].

Психологиялық көмек сипаттамасының маңызды құрамдас бөлігі және оның тиімділігін анықтайтын бірі отбасының тұтас, ерлі-зайыпты және балалар-ата-ана қатынастары ретінде психологиялық диагностикасы болып табылады.

Ерлі-зайыптылар мен ата - аналар-балалар қатынастары - "отбасы" психологиялық жүйесінің күрделі және өзара байланыстың кіші жүйелері. Ата-аналар мен балаларға көмек көрсету, сондай-ақ ерлі-зайыптыларға көмек

көрсету отбасының жалпы әл-ауқатына әсер етеді.

Практикалық психологтың отбасымен жұмысының маңызды бағыттарының бірі психологиялық диагностика болып табылады. Біз ұсынған әдістемелер жүйесі отбасылық психологқа диагностикалық құралдардың алуан түрлілігіне бағдарлануға және нақты психологиялық көмектің мақсаты мен міндеттеріне сәйкес барабар таңдауды жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Ұсынылған психодиагностикалық әдістемелер отбасы тарихын, отбасы құрылымын, ерлі-зайыптылар кіші жүйесінің жағдайын, отбасылық әл-ауқаты мен қолайсыз факторларын эмпирикалық зерттеу жүргізуге мүмкіндік береді, балалар мен ата-аналардың өзара іс-қимыл ерекшеліктерін анықтайды. Олар отбасы мүшелерінің өмірлік циклінің әр түрлі кезеңдерінде, сондай-ақ дағдарыс уақытында өзара қарым-қатынасы туралы толық және сенімді ақпарат алуға және отбасылық диагнозды анықтауға мүмкіндік береді.

Отбасы өзінің халқын сақтауға, халықаралық мәртебені нығайтуға және әлеуметтік болмыстың негізін құрайтын барлық әлеуметтік-мәдени институттарды нығайтуға мүдделі кез келген қазіргі заманғы мемлекеттің басым құндылығы болып табылады. Отбасының жағдайы, оның жай - күйін сипаттайтын үрдістер (Отбасы түрі, некелік, балалық шақ және т.б.) ұрпақтарды ауыстыру үдерістерін ғана емес, елдегі істердің жалпы жағдайын да, ең бастысы-нақты қоғамның нақты келешегін ашатын маңызды индикаторлар болып табылады [3].

Отбасының психологиялық климаты өзгермейтін нәрсе емес. Оны әрбір отбасы мүшелері жасайды және олардың күш-жігеріне қандай қолайлы немесе қолайсыз болады? Отбасының жарқын климатының бастапқы негізі ерлі-зайыптылық қатынастар болып табылады. Қазіргі неке қазіргі адамдардың жеке тұлға ретінде үйлесімділігіне негізделеді [4].

Белгілі болғандай, адам өз қызметі барысында өзінің болмысына жағдай жасай отырып, материалдық объектілермен және басқа да индивидтермен белгілі бір қарым-қатынасқа түседі. Адамдар өзінің пәндік болмысын ғана емес, бір-біріне қарым-қатынасын да өндіреді. Бұл қатынастар, К. Маркс көрсеткендей, тарихи өнім болып табылады және оның белгілі бір нысаны бола отырып, қызметпен бірге пайда болады. Осылайша, жалпы түрде барлық қарым-қатынастарды затқа және басқа адамға қарым-қатынасқа бөлуге болады.

Бірқатар зерттеушілердің эмпирикалық деректері (А.Г. Харчев, С.И. Голодов, И. Гельман және т.б.) ерлер мен әйелдердің мейірімді жыныстық байланыстарға деген қатынасын, осы байланыстарға кіру және ұстап қалу себептерін сипаттайды. Бұл деректер ерлер жақсы байланыстарға көбірек адал қарайды (оларды жиі мақұлдайды), оларда әйелдерден гөрі жиі, бірінші мейірімді байланысқа кірудің негізгі себептері жыныстық қажеттілік, әуестену, шытырман оқиғаға қызығу болып табылады. Әйел өкілдері жиі махаббат, сүйкімділік, серіктестің талабы, әуестігін көрсетті. Ерлер мен әйелдер арасындағы әлеуметтік-психологиялық айырмашылықтарды жыныстық саралаудың маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастыра отырып, зерттеулерде қарастырылып отырған айырмашылықтардың биоәлеуметтік



детерминациялануын және олардың тіршілік әрекетінің барлық салаларында көрініс табуының шарасыздығын куәландыратын бірқатар дәлелдер келтіріледі. Бұл айырмашылықтар субъективті фактор рөлінің өсуі және некелік әріптестердің тұлғааралық қатынастарға қойылатын талаптарының артуы байқалғанда отбасы мен неке институттарын дамытудың қазіргі кезеңінде ерекше маңызға ие болады. Өз некелерін бұзушылар (немесе бұзған) адамдарда неғұрлым маңызды айырмашылықтар орын алуы ерекше назар аударуға тұрарлық. Бұл ішінара неке серіктесін дұрыс таңдау, сондай-ақ ерлер мен әйелдердің әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін білмеу және жете бағаламау сияқты иллюстрация бола алады. Ерлі-зайыптылық қатынастардағы көптеген жағымсыз сәттерді болдырмауға болады, болашақ неке серіктестерін жынысының анатомиялық-физиологиялық, сондай-ақ психологиялық ерекшеліктері туралы, сондай-ақ неке мен отбасындағы мінез-құлықтың оңтайлы нұсқалары туралы мәліметтермен байытатын алдын алу іс-шараларын жүргізіп отырады. Осы мақсатта отбасы мен неке проблемаларын (жыныстық саралауды ескере отырып) зерттеуді кеңейту және тереңдету, алынатын деректерді кеңінен танымал етуді ұйымдастыру, танымал етумен айналысатын кадрларды даярлауды ұйымдастыру, неке серіктесін таңдауды жүзеге асыруға және отбасындағы қатынастарды оңтайландыруға көмектесетін арнайы қызметтер желісін кеңейту ұсынылады.

Ерлі-зайыптылар қарым-қатынастың 4 тәуелсіз деңгейін қарастырады: психофизиологиялық, психологиялық, әлеуметтік - психологиялық және әлеуметтік-мәдени етіп бөледі [5].

Қазіргі уақытта психологияда тұлғааралық қарым-қатынастарды зерттеудің көптеген нақты әдістемелік тәсілдері бар. Дегенмен, отбасылық кеңес берудің өткір проблемаларының бірі клиенттің неке-отбасы жағдайы туралы толық, объективті, жеткілікті ақпарат алу болып табылады. Бұл ақпаратқа диагноздың дәлдігі мен қойылуы, түзету жұмысының әдістері мен бағыттарын таңдау және көмектің тиімділігі байланысты. Ақпарат жинау консультантта отбасы мен некенің белгілі бір үлгісінің, оларды тұрақсыздандырудың ықтимал көздерінің болуын болжайды. Консультанттың тұжырымдамалық қондырғылары клиенттен алынатын ақпаратты ретке келтіруге қызмет етеді. Алайда, отбасы мен неке теориясы әлі аяқталмады. Бұл жинақталатын ақпараттың әдістері мен сипатында, оның түсіндірілуі мен қолдануында айтарлықтай айырмашылыққа әкеледі. Осы себепті А.Н. Волкова және Т.М. Трапезникова "ерлі-зайыптылар туралы ақпарат жинау бағдарламасын жасауға әрекет жасады. Қалай көруге болады, дәл осы ақпарат түрлі тіркестер мен интерпретацияларда тәжірибелі мамандардың көпшілігімен пайдаланылады". Бағдарлама тармақтары неке қатынастарының тұтас аспектілерін қамтиды.

Зерттеу жұмысы және тиісті әдістемелік құралдарды дамыту, тәжірибе көрсетіп отырғандай, қатар жүруі тиіс. Ең алдымен, қазіргі кезде, әсіресе болашақта неғұрлым өзекті мәселелерді зерделеуді қамтамасыз ететін диагностикалық процедураларды әзірлеу қажет. Әрине, жақын арада зерттеушілердің назарын отбасы және отбасылық қатынастар институтының

қандай аспектілерін болжау өте қиын. Жеткілікті беделді халықаралық көздердің болжамдары басымдық тұрғысынан отбасылық ұйымның дәстүрлі емес нысандарына байланысты тақырыптарға (жасөспірімдер некелері, есеп бойынша некелер, келісім-шарт бойынша некелер), некенің сапасын қамтамасыз ете отырып және басқалардың бірқатарына неғұрлым ықтимал ретінде көрсетеді. Мұндай болжамдар отбасы институтының өзінде болып жатқан белгілі бір өзгерістерден туындады.

#### Әдебиеттер:

1. Кабакова М.П. Психология семьи и брака: теория и практика. - <http://www.iprbookshop.ru/58423.html>
2. Кабакова М.П. Исследование психологических особенностей распада супружеских отношений // Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. - 2004. - №2. - С. 46-51.
3. Кабакова М.П. Психологические факторы стабилизации супружеских отношений в процессе совместной жизнедеятельности. - <http://pps.kaznu.kz/ru/Main/FileShow>
4. Калмыкова Е.С. Психологические проблемы первых лет супружеской жизни // Вопросы психологии. - 1983. - № 3. - С.83-89.
5. Волкова А.Н., Трапезникова Т.М. Методические приемы диагностики супружеских отношений // Вопросы психологии. - 1985. - №5. - С. 110-116.

### **АЛГОРИТМЫ НАВЕДЕНИЯ МАТРИЦЫ ВИНЫ**

Рыбакова Е.В.<sup>1</sup>, Рыбаков Д.Г.<sup>2</sup>, Султанова Р.М.<sup>1</sup>, Гаязова Г.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Башкирский государственный университет"

г. Уфа

<sup>2</sup>Межрегиональная Межведомственная Интернет-Гостиния "Белая Речь"

К сожалению, обычной формой переживания утраты близкого человека и многих других драматичных обстоятельств становится комплекс вины: не помог как следовало, не предусмотрел, не предупредил, не спас, не сказал, сказал, что не следовало и так далее.

Но и в менее трагических ситуациях возможно формирование стойких переживаний, представлений, ощущений собственной виновности, неправоты, подверженности неблагоприятным побуждениям.

Живое воображение, склонность к скрупулезной самокритике может избыточно акцентировать рефлексивной статус личности на собственных качествах, не являющихся исключительными, либо преувеличивать их значение и выраженность.

Структурирует матрицу вины преимущественно сочетание представлений о личной виновности, недопустимости определенных трендов поведения, положений, а также социально-деятельностного беспокойства и эмоциональной неустойчивости. В силу определенных стандартов общественного сознания такому сочетанию сопутствует, как правило, ожидание грядущих возмездных событий, задолженности и ответственности.

Подвержены подобным тенденциям преимущественно совестливые, ответственные люди с живым воображением, склонные к сопереживанию, но, как выяснилось в ходе проблемно-ресурсного сопровождения на базе Кризисного центра в г. Белорецке и Белорецкой Педагогической Гостиной, в более сложном, непрямом режиме принимают такие статусы менее осознанно, за пролонгированный период, трудно выявляемо. Например, человек вполне приемлемо для себя позиционировал свои роль и место в драматичных событиях и положениях, а позднее в его социальной жизни, бизнесе, здоровье, психологическом самочувствии стали накапливаться растущие изменения, нередко выражено деструктивного плана.

Для эмоционально обедненной личности жесткие, инвариантные представления о вине могут стать основой формирования социально напряженной, огрубленной позиции, в которую такой человек стремится вовлечь окружающих и саму реальность для получения самоактуализирующих подкреплений и наград.

Высока роль значимого окружения, настоятельно навязывающего, например, ребенку, родителю, супругу комплекс вины. Конечно, умение анализировать свои особенности, поведение, скрытую мотивацию, находить погрешности и конфликтогенные элементы в себе самом – необходимый компонент личностной гигиены и социального иммунитета, социально привлекательного статуса и коммуникативных традиций. Имеет смысл учитывать и сакральные представления об изначальной вине человека, отдельных категорий людей, о заказанной радости и самодовольства, личные и общественные приметы, запрещающие радоваться, - различной этиологии и отнесённости. Поддерживается и инструментарий награждения за покаятельное поведение различного плана.

Следует своевременно обезвреживать и ятрогенные последствия. Такие, например, как психолого-психиатрические негативные диагнозы и прогнозы и их объяснение, озвучиваемые специалистами и не только ими. Растет количество детей с нарушениями коммуникативной, поведенческой сферы, усложняется их структурно-компонентные аспекты, ситуации сопровождения. К сожалению, отмечаются не просто негативные варианты интерпретации состояния, мотивации и прогнозирования, но и такие проявления, как высказывания с демоническими оценками, с мотивами родительской (и не только) вины, что применительно к взрослым, окружающим ребенка, самим подвергавшимся привычному или сокрушительному обвинению, может стать малоисправимым.

Мало защищены от таких инверсий дети в безрадостной среде, в привычной ситуации навязанной вины, стыда, ожидания наказания сверху ли, рядом ли, опосредованно или по ошибке. Пример взрослых, подверженных выраженному статусу виновности в ценностном формате встраивается в их развивающуюся личность органично и неотменимо. Эту наведенную матрицу можно только перерастить, а метасистемное моделирование требует творческой свободы, уверенности в себе и в своем праве на самовыражение, саморазвитие и

самопозиционирование. Наши тьюторы здесь искали значимые позитивные ориентиры и мотивы самооздоровления личности в индивидуальном интересу субъектном режиме.

И даже если мотивами взрослых или их самих являются соображения нравственного плана, этической защиты, социально привлекательного добронравия, высока вероятность последующей подверженности попавших под безрадостное, обеднённое влияние близких людей иным, кажущимся более благожелательным, воздействиям. Вероятны и дисфории с поведенческими нарушениями различного вида.

Применительно к детям с ограниченными возможностями здоровья чувство, комплекс, готовность вины, востребованность соответствующего статуса социумом составляет активные механизмы формирования и поддержания самообвинительной позиции родителей. Однако для ребенка в таком контексте достаточно ощущения, что родители огорчены, несчастны, неактивны по причинам, связанным с ним (даже не собственно с его состоянием, недостатками, страданиями и перспективами).

Но, суммарно с матрицирующими алгоритмами вины (эмоциональными, культурными, вербальными, коммуникативными, оперативными), которые энергично транслируют близкие, запрашивает значимое окружение родителей, становятся победительными, системообразующими и в силу возрастных особенностей встраиваются в глобальный личностный статус. Даже очень краткое консультирование (например, по спонтанной заявке граждан, участвующих в проведении социальных акций) образованных, социально активных, информированных родителей априори обнаруживает готовность вины за то, что допустили инвалидность детей – то есть люди, информационно защищенные от комплекса вины, между тем подвержены ему внутренне, за счет неустойчивости самопозиционирования, назойливости обвинительных трендов общественного сознания, ожиданий окружения, неготовности уверенно противостоять вероятным нападкам.

Не всегда можем мы в полной мере оценить переживания, представления, степень уязвимости также и людей, менее склонных вербализировать, анализировать свои чувства и готовность к психосоматическому ответу на внутреннюю раскогласованность. Равно как и они сами могут оказаться беззащитны перед представлением о собственной виновности.

Трагические переживания при смерти близкого человека, неизжитые комплексы, не преодоленные страхи формируют и поддерживают комплексы личной и корпоративной вины, недостаточности, неуспешности.

Даже свой эмоционально-личностный, гендерный, профессиональный статус такой человек позиционирует с поправкой на свою волевою, социальную ущербность, представления, тем менее преодолимые, чем менее осознаются деструктивные, болезненные ощущения.

При незащищенной интериоризации, в отсутствие благоприятных компенсации, рационализации матрицы вины, ее носители склонны ожидать от своих близких повторения качеств согласно представлений о самих себе,

сформированных у первичных носителей, а также готовности к наказанию, осознаваемой либо неосознанной.

В результате ни запрашивать, ни ожидать, ни обнаруживать, ни формировать здоровой социальной ответственности как в данной сфере, так и в более общем формате человек не мотивирован.

Созависимое окружение переносит полученные тренды и алгоритмы на другие объекты, склонно изыскивать их с большой настойчивостью, испытывая раздражение при оспаривании установленной позиции.

Формируются стойкие алгоритмы обвинения и самообвинения, осуждения, радирующие на широкий спектр неспецифических проявлений человека, его детей и других близких людей.

Иногда, осознанно или неосознанно, человек с "виновным" статусом стремится от него освободиться за счет другого, чаще зависимого от него близкого.

В окружении любого беспокойного, переживающего человека обычно группируются манипуляторы, чуткие к чужим переживаниям, комплексам, к слабым местам, позволяющим играть более выгодные для себя роли, получать блага и преимущества за счет межличностных махинаций и деловых ухищрений. В их интересах и компетенциях – усиление моментов вины, неправоты намеченной жертвы, ее ослабление и дезориентация. В ходе консультирования и коррекции такой ситуации необходимо определить не только особенности носителя чувства вины, но и категориальный, групповой характер манипуляторов, типологию их интересов и принадлежности. Зачастую действенным средством оздоровления здесь становится убеждение "виновного" во вредоносности принятой позиции для близких людей.

Выявление переданного комплекса вины применительно к человеку, склонному к эмпатии, толерантному происходит достаточно просто, предсказуемо, в прямом причинно-следственном позиционировании.

Сопrotивление вызывают усилия по позитивированию, рационализации его представлений и переживаний. Поэтому небольшие коррекционные модули позиционируются практически сразу, в ходе установления контакта и диагностики. На этом же этапе возникает сложность с установлением проблемы и целеполаганием принятия благоприятного статуса личности и гражданина.

Самоиронии, как правило, у социально ответственных людей, склонных к повышенной требовательности к себе и принятию выраженного чувства вины, недостаточно - иначе их социальный иммунитет защитил бы личность от деструктивных статусов и переживаний. Соответственно, при психологическом консультировании специалист либо сам носитель этого комплекса в формате самоанализа должен преодолеть такой дефицит, опираясь на имеющиеся элементы отстранённого моделирования, пример близких и благоприятный контекст коммуникации.

Более действенным мотивом преодоления беспощадной самокритики становится зачастую даже не признание человеком деструктивных моментов излишнего самоедства и драматичной готовности, а высокий риск срыва либо

неосознаваемых мотивов обеднения, огрубления коммуникативных компонентов и оперативной адекватности реакций, сотрудничества, поведения. Осознанное признание необходимости коррекции своей социально-личностной позиции разворачивает клиента к принятию коррекционной поддержки и готовности принять, позитивно оценить, целенаправленно полюбить себя. Что не исключает необходимости формирования, развития, позиционирования здоровой самоиронии, личного стиля, социально привлекательной дерзости, лидерских амбиций и презентативности.

Вместе с тем наведения комплекса вины не избегают и люди более эгоистичного, самодовольного склада. Культурные, лингвистические, социологические компоненты общественного и личного сознания задают стандарты и запросы, диктующие человеку мотивы социальной ответственности

Да и окружающие вольно или невольно стремятся человеку навязать комплекс вины, несмотря на сопротивление, внутреннее и внешнее. Целенаправленный жесткий отказ от позиции вины, долга вместо осмысления содержания и здорового критичного отношения интериоризирует направленные на человека импульсации, формируя матрицирующий компонент личностной деструкции, мало поддающийся самоанализу.

Корригируя внутренний дискомфорт и социально-деятельностное рассогласование убежденного эгоиста, непродуктивно обычно сразу позиционировать мотивы альтруистического характера. Осознанно либо подсознательно подобным образом ориентированная личность тяготеет к преодолению эмпатийных, созидательных, социально ответственных тенденций поведения и деловой активности, отягощающих стяжательскую занятость, будь то финансовые, властные или эмоциональные приобретения. Скрытое манипулирование здесь неприемлемо не только применительно к кодексу психолога. Вопрос обнаружения искажения такового только во времени (в силу собственных аналитических, интуитивных ресурсов клиента, развития информационного компонента социального пространства, рефлексивной составляющей деятельности специалистов), соответственно, манипуляция и неэтична, и контрпродуктивна.

Вместе с тем в фокусе проблемного самопозиционирования клиента преимущественно вторичные проявления личностных дисверсий, снижающие его психоэмоциональный комфорт и ухудшающие деловую продуктивность, и это позволяет мотивы обращения к специалисту обыгрывать в качестве комплекса факторов, подлежащих оптимизации. В ходе самоанализа, проводимого клиентом при поддержке специалиста, дозированно акцентируется социально ответственные представления клиента, связанные с идеаторными, культурно-языковыми трендами общественного сознания, опытом и наблюдениями из окружения, значимыми персонажами из реальной либо художественной жизни, здоровыми элементами личного вкуса и социального иммунитета.

Опираясь на реальные, значимые для клиента мотивы целеполагания и

социальные ценности, специалист формирует у него вкус к самопозиционированию и социальному поведению созидательного, социально ответственного типа. Выступая мотивирующим ресурсом преодоления осознаваемых и скрытых эмоционально-личностных перверсий, деструктивных представлений и переживаний, формируется метасистемный статус личности.

И если для человека совестливого, эмпативного оздоровительно бывает хотя бы на краткий период разрешить себе побыть неблагодарным и зловредным, что рассогласует, рассредоточит самоорганизующиеся компоненты его матрицы вины, то человеку эгоистично ориентированному мы иногда рекомендуем обратную операцию – разрешить побыть себе Бэтменом. Совершив тайное благодеяние, сколь угодно маленькое, человек **может** оздоровить свои представления о себе и мире, свои ожидания. Те, кто позиционирует себя в качестве дельцов-бизнесменов, субъектов влияния, с усмешкой подчас воспринимают упоминание о малых объемах благотворительности и отсутствии прямой адресации поступка либо пытаются ошеломить собеседника масштабами своей благотворительной программы. Дистанцируясь от этой феерической информации и проверки на личные интересы, мы снова аккуратно вносим момент необязательности немедленного улучшения после проделанной точечной работы (может стать лучше, может сразу стать лучше, может стать лучше уже тогда). Что для самого человека важнее, чем серия самых ошеломительных социально-привлекательных акций. Мы намечаем тенденции к развитию (субъективно – это момент свободы, что непосредственно ощущает клиент, в социально-деятельностном аспекте открывается не только рецепт улучшения текущей ситуации, но и простор для самоактуализации скрытых представлений человека и его внутренней готовности к реализации иных ипостасей своего внутреннего "Я"). Нередко клиенты очень эмоционально выражают внезапно наступившее ощущение эйфории от спонтанного освобождения истинной личности.

Существенным мотивом самоорганизации, саморазвития, самоподдержания этого нового статуса является то, что мы поступательно формируем у личности симпатию к своему новому амплу, вкус к осознанному социальному здоровьесбережению, к личностной сложности, самобытности, самодостаточности.

Проблемное консультирование в условиях кризисных центров, реабилитационных, муниципальных социальных маршрутов кабинета консультирования и коррекции, проект-мастерских, мероприятий супервизии и групп сопровождения Межрегиональной Межведомственной Интернет-Гостиной "Белая Речь", показало, что и запрос на такое сопровождение значителен, и действенность его заметна обеим сторонам сотрудничества.

Значение описываемой здесь проблематики существенно возрастает в текущий период переоценки, даже разрушения ценностей и социальных ориентиров. Социально-личностное беспокойство, неуверенность в своих возможностях, достижениях, перспективах встроено в общественное сознание, не ограничиваясь группами малообеспеченных граждан. Как показывают наши

опросы, а также активизация поисков альтернативных путей достижения внутренней гармонии, агрессивной саморекламы как будто благополучных кругов, повышение признаков злоупотребления ими психоактивными средствами, применения средств поддержания внешней привлекательности (что, в свою очередь, несвободно от применения медикаментов, угнетающих когнитивную сферу) описанная здесь проблема тяготеет к эскалации и потому запрос на эффективные средства сопровождения будет расти, равно как и на осмысление, освещение данной проблематики.



### 3. МЕДИЦИНАЛЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

### 3. ПРОБЛЕМЫ МЕДИЦИНСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

#### ҚАЗАҚ ЖӘНЕ ОРЫС ҰЛТТАРЫНДАҒЫ АЛЕКСИТИМИЯЛЫҚ КӨРІНІС ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Өмірзақ Ә.Т., Амирова Б.А.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

"Қазақстан-2030" даму стратегиясында тұңғыш Президент "денсаулық, білім және азаматтардың әл-ауқаты" ұзақ мерзімді басымдықтардың бірі ретінде белгіледі, оның маңызды құрамдас бөлігі аурудың алдын алу және салауатты өмір салтын насихаттау болып табылады. Осы стратегиядан туындайтын міндеттерді орындау мақсатында Қазақстан Республикасының Президенті "Қазақстан Республикасы азаматтарының денсаулық жағдайын жақсарту жөніндегі бірінші кезектегі шаралар туралы" жарлық шығарды [1].

Қазақстан Республикасында балалар мен жасөспірімдердің денсаулығы мен өмір салты алаңдаушылық туғызады және барлық мүдделі министрліктердің, ведомстволар мен жұртшылықтың жоғары назарын талап етеді.

Қазіргі ғылымдағы алекситимияны зерттеу мәселесі полидисциплинарлық сипатқа ие. Осы феноменді зерттеудің негізгі бағыттары (клиникалық және психологиялық) ұғымның өзін, сондай-ақ оның табиғатын, қалыптасу және даму механизмдерін бір мағыналы түсіндірмейді. Жалпы, біздің ойымызша, алекситимияны психосоматикалық аурулардың даму қаупінің спецификалық емес факторларына жатқызу керек деген авторлардың пайымдауы ғана болып табылады. Алайда, бұл тұжырым индивидтің психологиялық мәртебесі объективті азап нәтижесінде өзгеруі мүмкін, бірақ "іс жүзінде сау" тұлғаның құрылымында айқын психосоматикалық аурулары бар пациенттердің жеке құрылымында ғана емес, осы қасиетті зерттеу кезінде іргелі негіз болар еді. Мұндай тәсіл алекситимияның феноменологиясын психологиялық зерттеулер жазықтығына аударады және алдын алу іс-шараларын әзірлеу үшін негіз жасайды.

Көптеген зерттеушілер алекситимияны индивидтердің ерекше психикалық қоймасын сипаттайтын белгілер жиынтығы ретінде қарастырады. Соңғы жылдары оны бұзылулардың кең шеңберімен байланыстыратынын атап өткен жөн (мысалы, депрессия, созылмалы аурулар кезіндегі екінші психосоматикалық бұзылулар және т.б.). Бұл жағдайда, авторлар бұл терминологияны әрдайым пайдаланбайтынымен, қайталама алекситимия туралы сөз болып отыр. Нәтижесінде бұл феноменнің болжамдық мәні айтарлықтай нивелирленеді, алекситимияның айқындық дәрежесін жіктеу немесе тіпті оның типологиясын құру мүмкіндігі туралы мәселе өзекті болып отыр.

Мәселен, Қазақстанның әлеуметтік-экономикалық, географиялық жағдайының ерекшелігі қазақтардың өзіндік психикалық және эмоциялық қоймасының қалыптасуына, әлемді қабылдау сипатындағы, ойлау бейнесі мен мінез-құлқында белгілі бір реңктердің қалыптасуына белгілі бір ықпал ете алмады. Тиісінше, этникалық сананың ерекшеліктерін анықтау үшін жеке тұлғаның немесе қоғамдық топтың менталитетінің немесе образының және ойлау тәсілінің түсінігі, сондай-ақ оларға тән руханилық және оның әлеуметтік және биологиялық шарттылығы; ақыл-ой, әлемдік қабылдау ұғымы қолданылады.

Алекситимия-өз эмоционалды жағдайын ұғыну, вербализациялау және тану, оларды дене сезімдерімен саралау, эмпатияға қабілеттілік, сыртқы фактілер мен оқиғаларды өзінің ішкі жан процестеріне фокустау қиындықтары болған кезде бағдарлауға бейім адамдардың ерекшеліктерін сипаттау үшін енгізілген термин [2].

Николаева, тұлғаның семантикалық қалыптасуы тұжырымдамасына негізделген [3], алекситимияның маңызды белгілерінің бірі шағылыстың болмауы деп санайды, яғни адамның өзінің адамдық мәнін, қажеттіліктері мен қызмет мотивтерін түсіну, демек, адамның мотивтерін бақылау мүмкіндігінің болмауы, оларды жағдайдың талаптарына сәйкес икемді түрде қалпына келтіру, қажет болған жағдайда "өмір сүру жоспарын" толығымен өзгерту немесе бұрынғысын сақтау үшін жаңа ішкі құралдарды табу.

Алғашқы зерттеулер алекситимия мен әртүрлі аурулардың арасындағы байланысты табуға бағытталған [4]. Психоанализ өкілдері "эмоциялар мен шектеулердің танымдық өңделуі туралы шектеулі түсінік эмоционалды думанның соматикалық компонентіне назар аударуға және оны нығайтуға әкеледі" деген идеяны алға тартты. Осылайша, алекситимия патология ретінде емес, ақыл-ой қоймасының ерекше түрі, қауіп-қатер түрі ретінде қарастырылады. Әдебиеттерде алекситикалық сипаттамалардың нашақорлық, алкогольизм, мазасыздық, депрессиялық, соматоформалық бұзылулардан, сондай-ақ кейбір соматикалық аурулардан зардап шегетін адамдарда кездесетіндігі туралы деректер бар.

Мәдени-клиникалық психологияда алекситимияны зерттеу тәжірибесі бар. Мысалы, Райдер және т.б. зерттеулерінде қытайлық мәдени контекстер ішкі эмоционалды тәжірибе емес, әлеуметтік қарым-қатынас пен тұлғааралық үйлесімге үлкен назар аударумен байланысты ойлаудың сыртқы бағдарлы стилін ынталандыруы мүмкін екені анықталды. Бұл деректер эмоциялық тәжірибе сипатындағы мәдени айырмашылықтар депрессия мен алекситимияның кроссмәдени зерттеулерінде назарға алынуы тиіс екенін көрсетеді [5].

"Алекситимия" терминін алғаш рет 1973 жылы П. Сифенс қолданған. Өз еңбектерінде ол психосоматикалық клиникадан пациенттерге жүргізілген жеке бақылауларын сипаттаған [6]. Олардың барлығының ортақ белгілері болды: қақтығыс, төмен стресске төзімділік, дамымаған қиял, өз эмоцияларын суреттеу және ақпаратты беру үшін қажетті сөздерді табу қиынға соқты.

Алекситимия - бұл эмоцияны вербальды түрде жеткізудің қиындығы, қиындықтары немесе қабілетсіздігі, яғни эмоционалды реакцияларды ауызша сипаттаудағы қиындық [7]. Тұлғаның бұл өзгерісі ауру емес, өйткені бұл аурудың халықаралық жіктемесінде емес, бұл психикалық проблема, адамның жүйке жүйесінің өзіндік ерекшелігі, оның ақыл-ой қабілеттерімен байланысты емес.

Этнопсихологияда жүріс-тұрыс нормаларын бағалау индикаторлары деп аталатын мақал-мәтелдер мен нақыл сөздер негізінде жүріс-тұрыс нормативі тіркеледі. Мысалы, орыс адамының нормативтік жүріс-тұрысына негізділік, төзбеушілік, мән-жай, өзін-өзі танушылық, сонымен қатар, төзбеушілік, ырықтылық, шектен шығушылыққа бейімділік сияқты параметрлер кіреді. Қ. Қасьянованың пікірінше, сипаттың орыс түрі эпилептоидты ретінде сипатталуы мүмкін, және "біздің мәдениетімізде мақсат қою мен мақсатқа жетудің өзіндік архетиптері бар, батысеуропалық сипатқа ұқсамайтын" [8].

Орыс әйелінің мәртебесінің көрсеткіштеріне мыналар жатады: кішіпейілділік, сәйкессіздік, тәуелділік. Орыс мәдениетіндегі феминистік жүріс-тұрысты таңдау мәдени ауытқу ретінде қабылдануы мүмкін.

Зерттеуші Р. Абсатарчовтың пікірінше, біртұтас ұлттың өмір сүруіне көп уақыт кететін қазақ халқынан артық адам жоқ [9]. Қазақтар - түрлі қайшылықтардан тұратын ұлт. Тек қазақтардың арасында шетелдік ұлттарға деген осындай кең пейілділік пен қонақжайлылықты, егер олар басқа жүздің немесе рудың өкілдері болса, мұндай ұлтшылдық пен осындай кішіпейілділік, білімге деген құштарлық және осындай жалқаулық сияқты болса, олардың ұлт өкілдеріне деген осындай қастықты байқауға болады.

Қазақтың ұлттық мәдениетін ерекшелейтін маңызды белгілердің бірі - үлкендерді құрметтеу дәстүрі. Үлкендерге үлкен құрметпен, құрметпен қарады. Олар кланды басқарды, дәстүрді қорғаушы болды, дауларды шешті. Егде жастағы әйелдерге үлкен құрмет көрсетілді, оларға тәрбие беру, сақталатын дәстүрлер, салт-дәстүрлер және т.б. мәселелерде сөзсіз бедел берілді [10].

Зерттеудің бірінші кезеңінде Торонтолық алекситимиялық шкаласы (TAS) қолданылды. Орыс тілінде TAS-20 Бехтеревтің ғылыми зерттеу институтында бейімделді. Ғылыми-зерттеу ортасында алекситимияға деген қызығушылықтың жоғарылауына және осы тақырып бойынша шетелдік жұмыстар санының өсуіне байланысты TAS -20 пайдалана отырып, Мәскеу психиатрия ғылыми зерттеу институтында қант диабетімен ауыратын науқастар контингентіне әдістемені бейімдеу және қайта стандартизациялау жүргізілді. Сауалнаманың авторы мақұлдаған орыс тіліндегі нұсқадан басқа, пациенттер психосоматикалық шағымдардың Гиссендік сауалнамасын және Кэттелдің 16 факторлы жеке сауалнамасын толтырды. Жүргізілген зерттеу TAS -20 -R (орыс нұсқасы) дискриминативті және конвергентті валидтілігін көрсетті.

TAS-20 жиырма алты сұрақтан тұрады, олардың қатары тікелей мәндерде, ал қатары қарама - қарсы мағынада түсіндіріледі, бұл сыналушының жауаптарының анықтығын төмендетуге мүмкіндік береді.

Түпнұсқалық TAS-20 нұсқадан айырмашылығы, 3 подшкаласы бар:

сезімдерді идентификациялау қиындығы (СИҚ), сезімдерді сипаттау қиындығы (ССҚ) және сыртқы-бағытталған (экстерналды) ойлау (СБО). Автордың ойы бойынша, алекситимиялық синдромға кіретін төртінші компонент - қиял мен сезімтал қауымдастықтардың кедейлігі - өз шкаласы жоқ, бірақ ол сондай-ақ үшінші шкаламен сипатталады.

Әдістеменің нұсқасы: "Осы шкаланы пайдалана отырып, сіз осы тұжырыммен қандай дәрежеде келісетініңізді немесе келіспейтініңізді көрсетіңіз. Әрбір бекітуге тек бір жауап беріңіз: мүлдем келіспеймін (1), келіспеймін (2), біреуі де емес (3), келісемін (4), қатты келісемін (5)".

Қалыпты деңгей - 62 баллдан артық емес. 74 және одан да көп балл нақты алекситимияға, қалған мәндер - аралық дәрежелерге сәйкес келеді.

Бехтеревтің ғылыми зерттеу институтында бейімделу кезінде алекситимияның келесі мәндерін алды:

- неврозбен ауыратын науқастар: 70 балл;
- психосоматикалық аурулармен ауыратын науқастар: 72 балл;
- бронх демікпесімен ауыратын науқастар: 71,8 балл;
- гипертониялық ауру: 72,6 балл;
- ойық жара ауруымен ауыратындар 71,1 балл;
- сау адамдардың бақылау тобы: 59 балл.

Алдымен қазақ ұлтының ортатоптық нәтижелерін қарастырдық, олардың талдау нәтижелері 1-кестеде келтірілген.

Кесте 1. Қазақ ұлтының алекситимия деңгейінің нәтижелері

Алекситимияның көріну деңгейі	Сыналушылар саны	Жалпыдан % саны
Тұлғаның алекситимиялық емес түрі	15	30
Қауіп тобы	21	42
Тұлғаның алекситимиялық түрі	14	28

Кестедегі көрсетілгендей сыналушылардың келесідей нәтижелер алынды: 30%-і тұлғаның алекситимиялық емес деңгейін көрсетті, яғни мұндай тұлғалар өз эмоцияларын оңай білдіреді, нені сезінетінін таниды және сипаттау қабілеті бар адамдар болып келеді. Сыналушылардың 42%-і алекситимияның қауіпті топ деңгейін көрсетті, яғни оларда алекситимияның даму тенденциясы бар. Бұл эмоционалды жағдайларды вербализациялау қабілетінің төмендеуімен немесе қиындықтарымен сипатталады.

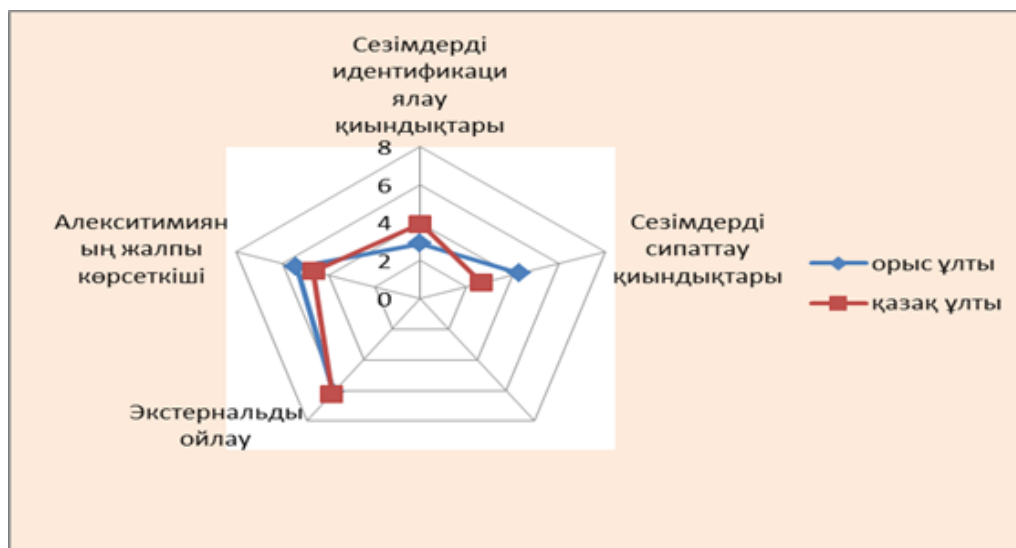
Келесі кезекте орыс ұлтының ортатоптық нәтижелерін қарастырдық, олардың талдау нәтижелері 2-кестеде келтірілген.

Кесте 2. Орыс ұлтының алекситимия деңгейінің нәтижелер

Алекситимияның көріну деңгейі	Сыналушылар саны	Жалпыдан % саны
Тұлғаның алекситимиялық емес түрі	23	44
Қауіп тобы	18	36
Тұлғаның алекситимиялық түрі	9	18

Осылайша 44%-і тұлғаның алекситимиялық емес деңгейін көрсетті, яғни мұндай тұлғалар өз эмоцияларын оңай білдіреді, нені сезінетінін таниды және сипаттау қабілеті бар адамдар болып келеді. Сыналушылардың 36%-і алекситимияның қауіпті топ деңгейін көрсетті, яғни оларда алекситимияның даму тенденциясы бар. Бұл эмоционалды жағдайларды вербализациялау қабілетінің төмендеуімен немесе қиындықтарымен сипатталады. Сыналушылардың 18%-і алекситимияның айқын деңгейін көрсетті, яғни олар алаңшыл тәжірибесіне назар аударады және жаңа тәжірибеге жабық. Оларға көптеген өмірлік жағдайлардағы сезімдерді әрекеттермен алмастыру, эмоцияларды физикалық сезімдерден ажырата алмау, түйсігі мен оның толық болмауы, сирек кездесетін немесе қимылсыз арман (олардағы адамдар күнделікті әрекеттерді орындайды), шектеулі қиял, шығармашылық жұмысты мүмкін емес ету, нақтылық, қисындылық, құрылымдалған ойлау тән.

TAS сауалнамасы бойынша алынған алекситимия көрсеткіштерінің арасындағы зерттелген топтардағы айырмашылықтарды салыстырмалы талдау нәтижелері 1- суретте көрсетілген.



Сурет 1. Екі топ студенттердің алекситимия деңгейінің салыстырмалы нәтижелері

Кестеде ұсынылған деректерге сәйкес қазақ ұлтының студенттерінің сезімдерді идентификациялау қиындықтарының көрсеткіштері орыс ұлтының студенттерінен жоғары екені анықталды. Сонымен қатар, қазақ ұлтының студенттерінің сезімдерін сипаттау қиындықтарының көрсеткіштері орыс ұлтының студенттеріне қарағанда айтарлықтай жоғары болатыны анықталды. Экстерналдық ойлау көрсеткіштері және алекситимияның жалпы көрсеткіші бойынша алекситимиялық деңгейі жоғары студенттер топтарында статистикалық маңызды топаралық айырмашылықтар анықталған жоқ.

Сөйтіп, алынған нәтижелер бойынша алекситимиялық студенттер екі топтарында алекситимия көрсеткіштері жалпы айырмашылығы жоқ екеніне қарамастан, екі топта алекситимияның жекелеген компоненттері біркелкі емес. Яғни қазақ ұлтының студенттерінде өз эмоциялары мен сезімдерін түсінуде

қиындықтар және өз сезімдері туралы айту және оларға барабар сөздік сипаттамаларды таңдау қажеттілігі айтарлықтай қиындық туғызады. Бұл ретте жоғары алекситимиялық қазақ ұлтының және орыс ұлтының студенттері ішкі күйзелістерге қарағанда сыртқы оқиғаларға көбірек назар аударылғандығымен ұқсас болып келеді.

Осылайша, қазақ студенттерінде сезімдерді идентификациялау қиындықтары мен сезімдерін сипаттау қиындықтары орыс ұлтының студенттерінен жоғары болады. Қазақтар бала кезінен қатаң ережелерде тәрбиеленеді: олардан еңбекке бірінші қажеттілік ретінде қарауды, отбасы алдындағы өз борышын анық түсінуді, қатысқан істерге жеке жауапкершілікті сезінуді талап етеді. Мүмкін осыдан олар көп жағдайда өз сезімдерін білдіре алуда және эмоцияларын сөзге айналдырғанда қиындықтар туады.

Қазақ, орыс халықтарындағы алекситимия факторын зерттеудің өзектілігі дәстүрлі халықтар өкілдерінің тіршілік әрекеті дәстүрлі мәдени шеңберде ғана емес, сонымен қатар әлемнің кең ауқымды мәдени кеңістігінде жүзеге асырылатындығымен байланысты. Мұндай жағдай дәстүрлі құндылықтар жаңа өмірлік жағдайлармен қақтығысқа түспейтін, ал дәстүрлі мәдениет өкілдерінің өзін-өзі дамыту процесін көрсететін жаңа мағыналарды қалыптастыра отырып, өзара байытылатын құндылықтар мен құндылықтық-мағыналық трансформациялармен байланысты осы процесте туындайтын сезімдер мен жай-күйлердің ерекше рефлексиясын талап етеді.

Сонымен, зерттеу нәтижелері бойынша келесі түйіндер жасауға болады:

1. Зерттеудің бірінші кезеңінде зерттеу мақсатына байланысты, яғни орыс және қазақ ұлттарындағы алекситимияның көрініс ерекшеліктерін зерттеу үшін Торонтолық алекситимиялық шкаласы (TAS) қолданылды. Осылайша, қазақ ұлтының сыналұшылардың 42%-і және 28%-і алекситимияның орташа деңгейі мен айқын деңгейін көрсетті. Яғни сыналұшылардың көп бөлігінде алекситимияның даму тенденциясы бар. Сонымен бірге, орыс ұлтының сыналұшылардың 36%-і және 18%-і алекситимияның орташа деңгейі мен айқын деңгейін көрсетті. Яғни сыналұшылардың көп бөлігінде алекситимияның даму тенденциясы бар. Бұл эмоционалды жағдайларды вербализациялау қабілетінің төмендеуімен немесе қиындықтарымен сипатталады.

Сөйтіп, алынған нәтижелер бойынша алекситимиялық студенттер екі топтарында алекситимия көрсеткіштері жалпы айырмашылығы жоқ екеніне қарамастан, екі топта алекситимияның жекелеген компоненттері біркелкі емес. Яғни қазақ ұлтының студенттерінде өз эмоциялары мен сезімдерін түсінуде қиындықтар және өз сезімдері туралы айту және оларға барабар сөздік сипаттамаларды таңдау қажеттілігі айтарлықтай қиындық туғызады. Бұл ретте жоғары алекситимиялық қазақ ұлтының және орыс ұлтының студенттері ішкі күйзелістерге қарағанда сыртқы оқиғаларға көбірек назар аударылғандығымен ұқсас болып келеді.

Осылайша, қазақ студенттерінде сезімдерді идентификациялау қиындықтары мен сезімдерін сипаттау қиындықтары орыс ұлтының студенттерінен жоғары болады. Қазақтар бала кезінен қатаң ережелерде

тәрбиеленеді: олардан еңбекке бірінші қажеттілік ретінде қарауды, отбасы алдындағы өз борышын анық түсінуді, қатысқан істерге жеке жауапкершілікті сезінуді талап етеді. Мүмкін осыдан олар көп жағдайда өз сезімдерін білдіре алуда және эмоцияларын сөзге айналдырғанда қиындықтар туады деген қорытындыға келе аламыз.

#### Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н. Қазақ халқының азаматтық таңдауы – тарихи зерде, ұлттық татулық және демократия реформалары. - Ақмола, 1997. - 139 б.
2. Шейнина О.А. Алекситимия как психологическая проблема современного общества // Психолог и вызовы современного общества: матер. VIII Междунар. семинара молодых ученых и аспирантов. – Тамбов, 2016. – С. 135-140.
3. Урванцев Л.П. Алекситимия как фактор психосоматических заболеваний. – Ярославль: Ярослав. гос. ун-т, 2000. - 160 с.
4. Воронко Е.В. Эмоциональная сфера личности студентов, страдающих алекситимией // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. - 2017. - № 11. - С. 82-86.
5. Соложенкин В.В. Алекситимия (адаптационный подход) и психотерапевтическая модель коррекции // Социальная и клиническая психиатрия. - 1992. - Т. 8. - вып. 2. - С. 18-24.
6. Искусных А.Ю. Алекситимия. Причины и риски возникновения расстройства // Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LIII междунар. науч.-практ. конф. - Новосибирск: СибАК, 2015. - № 6(52). - С. 55-61.
7. Брель Е.Ю. Феномен алекситимии в клинико-психологических исследованиях (обзор литературы) // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. - 2017. - № 4(97). - С. 74-81.
8. Жарықбаев Қ.Б. Қазақ психологиясының тарихы. - Алматы: Қазақстан, 1996. - 245 б.
9. Жүкеш Қ. Ұлттық психологияның сипаты. - Алматы, 1993. - 82 б.
10. Әмірова Б. Ә. Этностық жаңсақ нанымдар: теориясы мен практикасы. Монография. - Қарағанды, 2013. - 82 б.

## **МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ ИДИОПАТИЧЕСКОГО БЕСПЛОДИЯ У ЖЕНЩИН ФЕРТИЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Расулова Н.В.

Медицинская клиника-профилакторий "Панацея"  
г. Караганда

Проблема идиопатического женского бесплодия очень актуальна в настоящее время. За этим определением стоят женщины, находящиеся в бесплодном браке более 3 лет, неоднократно обследованные и получающих лечение *exjuvantibus* (пер. с лат.: диагностическое лечение) у врачей гинекологов, с диагнозом "женское бесплодие неуточненное" по классификации МКБ-10 под кодом N97.9 [1]. В ходе клинических наблюдений и исследований большого количества пациенток с вышеуказанным диагнозом удалось установить психогенный фактор развития идиопатического женского бесплодия.

Предпосылками повсеместного обнаружения подобных случаев в социуме служат глобальные внешние политические, экономические и внутренние социальные факторы.

За последние 30 лет произошли кардинальные изменения в политическом строе множества стран. Отмечается тенденция отхода от патриархального (традиционного, с подчинением авторитету старшего поколения) и детоцентрического (где главной задачей родителей является обеспечение счастья детей) укладов семьи в сторону партнерского брака (демократического, где важен диалог, взаимное доверие, автономность членов семьи) [2]. Однако, нельзя игнорировать факт наличия неофициальных полигамных союзов во многих странах мира [3]. Снизился социальный и материальный уровень жизни среди большого количества населения Земли. Идут постоянные реформы политического строя, образования, медицины, вводятся инновации на всех уровнях производства. Происходит техногенная революция, в связи с чем темп жизни растет. Все вышеперечисленные внешние и внутренние социально-экономические факторы однозначно вызывают у современного человека стресс. Постоянное состояние стресса приводит к развитию внутрисемейных, межличностных и внутриличностных конфликтов. И, как результат, отмечается увеличение процента разводов, ведущих к воспитанию детей в чужих семьях, алкоголизм родителей или одного из родителей, экономическая необходимость раннего выхода матери из декретного отпуска на работу, смерть родителя, домашнее насилие, тирания. Перечислены самые распространенные причины возникновения дисфункциональных отношений родителей с ребенком, переходящими по мере взросления ребенка в созависимости (курение, алкоголизм, инфантилизм, безличный секс и прочая) [4]. Созависимые отношения и психотравмирующие ситуации проявляются в жизни такого человека как разрушительные подсознательные установки [5]. Из-за негативных родительских сценарных запретов (например, не живи, не будь самим собой, не делай и т.д.) человеку тяжело наладить равноправные партнерские отношения и стать любящим Родителем [6]. Подобные родительские предписания могут в результате привести к принятию решения о запрете себе материнства. Молодая женщина со сценарным запретом от родителей на беременность вступает в брак, не подозревая о нависшем над ней неумолимом подсознательном решении о бесплодии. Часто в клинической беседе с использованием методик эмоционально-образной терапии (сокр. ЭОТ) [7] при расписывании ассоциативного ряда [8], где слово-стимул "бесплодие", женщина вдруг начинает вспоминать психотравмирующие ситуации в детстве, которые привели к принятию решения, что детей иметь нельзя.

На базе медицинской клиники Панацея г. Караганда авторами используются различные методы диагностики в ходе психологического индивидуального консультирования женщины с идиопатическим бесплодием. Наиболее предпочтительны: психобиографический метод [9,10], клиническая беседа, наблюдение, ассоциативный эксперимент со словом-стимулом "бесплодие" [8], проективный рисуночный тест "Я и мой ребенок" [11].



После проведения психодиагностики индивидуально подбираются различные методы коррекции психогенного бесплодия, согласно результатам и личностным особенностям женщины. Нарботаны алгоритмы в проведении психологического консультирования и последующей коррекции идиопатического женского бесплодия у женщин-иностранок, не говорящих на государственных языках. В этих случаях авторами использовались переводчики, наиболее эффективным и приемлемым методом психологической диагностики и коррекции стал метод НЛП (нейро-лингвистическое программирование) [12], совмещенный с проективным рисуночным тестом "Я и мой ребенок" [11]. На фоне применения модифицированного авторами данного метода из 6 женщин-иностранок с идиопатическим бесплодием продолжительностью от 3 до 10 лет 2 благополучно забеременели, выносили и родили в срок здоровых детей. Модификация метода Г.Г. Филипповой [11] заключается в следующем: женщине предлагалось сначала нарисовать себя и своего будущего ребенка (это сам проективный тест Г.Г. Филипповой), затем высказывалась просьба уточнить обстановку (предлагались разные варианты -пририсовать солнышко, красивые цветы и тому подобные позитивные конструктивы), дать ребенку имя, написать предполагаемую дату рождения. Также большую роль в НЛП на материнство конечно сыграл фактор доверия: несколько семей их земляков получили положительный результат в ходе клинического лечения с диагнозом бесплодие, но по медицинским причинам, в клинике Панацея.

Наиболее часто используемые методы психологической коррекции идиопатического бесплодия женщин:

1) модифицированный метод семейной расстановки (автор модификации М. Ифраимов, Москва) [13];

2) метод эмоционально-образной терапии по Н.Д. Линде;

3) метод телесно-ориентированной психотерапии;

4) транзактный анализ по Эрику Берну;

5) НЛП - методы трансовой загрузки. Пошагово авторами разработаны несколько вариантов методик НЛП под названием: дерево рода, море папиной любви, принятие рода отца, принятие рода матери, ритуал прощания с прошлыми партнерами, детальная НЛП-визуализация ребенка, принятие в сердце умерших детей, ритуал примирения с родителем, ритуал перепросмотра психотравмирующих ситуаций с дыхательными упражнениями, диалог внутреннего взрослого и ребенка.

Пример N1. Гулим, 27 лет, вышла замуж по любви, состоит в браке на момент беседы в течение 5 лет. Все это время периодически обследуется и безрезультатно пытается забеременеть. В ходе клинической беседы, с расписыванием ассоциативного ряда, где слово-стимул "бесплодие", выявлена мощная психотравмирующая ситуация из жизни женщины: ее младшую сестру отправляют жить с бабушкой и дедушкой. Каждый их приезд к бабушке с дедушкой был невыносим от криков сестры. Сестра постоянно кричала, плакала и умоляла забрать ее. Гулим вспомнила очень неприятную картину из детства. Ее сестра вцепилась в кровать, и родители, пытаясь отцепить ребенка,

потасили ее вместе с кроватью. В воспоминании фигурирует страшный скрип ножек кровати об пол. Гулим поразила жестокость родителей по отношению к младшей сестре. Она испугалась, что с ней произойдет то же самое со временем и приняла решение никогда не взростеть и быть "хорошей" девочкой (инфантильность), неся по жизни чувство вины перед сестрой.

Пример №2. Алия, 32 года, 7 лет бесплодного брака, родом из многодетной семьи, будучи старшим ребенком, несла на себе негласную обязанность помогать матери нянчить младших сестреночек и братишек. В ходе клинической беседы с психобиографическим опросом со слезами на глазах вспомнила, как в 9-летнем возрасте смотрела в окно на резвящихся во дворе детей и завидовала их беспечности и свободе, ей же в тот момент необходимо было укачивать братика в коляске.

Пример №3. Эльвира, 37 лет, замужем 7 лет, неоднократно и безрезультатно обследовалась и лечилась от бесплодия. Основных причин лечащие врачи не называли, считая, что физически она здорова и видимых причин бесплодия нет. В ходе клинической беседы особенных психотравмирующих воспоминаний не было выявлено. Находилась в спокойном состоянии. Заговорила про развод родителей с видимым удовольствием, который состоялся только недавно, когда она и брат уже создали семьи. В дальнейшем при работе с ассоциативным рядом, где слово-стимул было "бесплодие", вышла ассоциация "отец". На вопрос, какая связь стимульного слова с этим, женщина разволновалась. Был задан вопрос, что она чувствует. Женщина разрыдалась и сказала, что чувствует обиду на отца. В дальнейшем выяснилось следующее: начиная с 12 лет, отец стал приходить к ней по ночам в комнату с непристойными ласками. Иногда она просыпалась от его объятий и поцелуев. Матери она пожаловалась только через несколько месяцев, произошел семейный конфликт, но потом мать простила отца, и девочка разочаровалась в обоих родителях. В данном случае сработал один из защитных механизмов детской психики - вытеснение [14].

Пример №4. Кристина пришла на психологическую беседу с запросом: почему более 15 лет бесплодия. В ходе психологической беседы спокойно рассказала о личной жизни, без упоминания родителей. Влюбилась впервые в 21 год, когда проходила практику по следственной работе в руководителя практики. Называет его "любовь всей моей жизни". Взаимности не получила, перенесла чувства спустя месяцы в тот же год на другого мужчину в той же должности, неудачно, так как "оказалось", что он женат, затем вернулась к "любви всей ее жизни". Сразу вступила в половые отношения с "любовью всей ее жизни", которые длились 8 лет и завершились расставанием. Работает адвокатом больше с юридическими лицами, предъявляет иски к гражданским лицам по задолженности. Чаще всего должники выказывают недовольство, сопротивление, непонимание, вызывая у нее критику, но недавно женщина - должник позвонила к ней и, выслушав информацию о размерах долга, поблагодарила ее. Это нетипичное поведение должника вызвало чувство удивления. Ощущается как волнение в груди. При дальнейшем расспросе про это чувство волнения в груди женщина заплакала и вспомнила настолько

психотравмирующее событие, породившее это чувство впервые, что начала плакать. Это оказалась смерть матери, когда Кристине было 13 лет [14].

Однако, существуют случаи в психологической практике, когда видимых психотравмирующих причин, ведущих к сценарному запрету на беременность и материнство, в жизни женщины не выявлялось. Индивидуальная семейная расстановка [13] выявляла деструктивные родовые послания о запрете беременности по разным причинам: на ребенка предка смотрели как на лишний рот во время голода и войны, смерть женщины предка в родах, смерть ребенка в родах у женщины предка, выкидыши, аборт у женщин старших поколений, изнасилования, убийства.

Исходя из многолетнего опыта психологической диагностики и коррекции психогенного фактора идиопатического бесплодия женщин фертильного возраста, выявлен следующий личностный деструктивный комплекс: синдром мертвой матери. Этот психологический деструкт является производным коллективного и индивидуального бессознательного [15] и формируется как обязательный сценарий [16], приводя в действие механизм возникновения беспричинного по физическим и клиническим данным женского бесплодия.

Так чем же так коварен синдром мертвой матери? Основополагающей причиной и обязательным условием развития данного синдрома является такая тяжелая психическая травма, как смерть ребенка. И абсолютно не важно: отчего и при каких обстоятельствах произошла эта смерть. Будь то гибель плода внутриутробно или уже рожденного ребенка, и не обязательно у конкретно женщины с бесплодием. Это может произойти, как указывалось выше, с любой женщиной-предком старшего поколения из рода, чьим сценарием потом живет женщина с бесплодием. Из любви к роду и родовым посланиям, женщина носит чувства женщин-предков, переживших страшную и невыносимую потерю детей. Она ходит по врачам с жалобами на бесплодие, не зная о существовании своего подсознательного желания оставаться бесплодной, так как унаследовала невыносимый страх потери ребенка. Женщина с синдромом мертвой матери - это человек с психическим расщеплением: когда ум плачет о ребенке, а подсознание отчаянно сопротивляется и не хочет ребенка [17,18].

Рассмотрим механизм работы синдрома мертвой матери: умирает ребенок, даже если это был сознательный аборт - бессознательно мать чувствует себя виноватой перед мертвым ребенком, так как не сохранила ему жизнь. И вся ее любовь, внимание и психическая энергия будет направлена в сторону умершего ребенка. Подсознательно происходит образование порочного круга "вечного горевания". Даже если у этой женщины потом рождаются дети, они пытаются встать под луч любви матери к "мертвому ребенку", носят чувства "мертвого ребенка", следуя родительским соответствующим сценариям, например, самый страшный из которых: "не живи". Дочь такой матери будет жить всю дальнейшую жизнь под тенью данного родительского запрета: нельзя иметь детей, иначе их очень больно потерять.

В работе с синдромом мертвой матери авторами используются разнообразные методы психологической коррекции, такие как: эмоционально-

образная терапия, семейные индивидуальные расстановки, арт-терапия, телесно-ориентированная терапия, НЛП, транзактный анализ, психоанализ. В ходе диагностики, анализа и коррекции психогенного фактора в развитии идиопатического женского бесплодия возник ряд рациональных предложений для решения данного наболевшего вопроса:

1. Ввести в каждой медицинской клинике обязательное психологическое консультирование семейных пар с бесплодием.

2. Разработать анкету-опросник для обеспечения ранней диагностики психогенного фактора идиопатического женского бесплодия и качественной результативной психологической коррекции, положительным результатом которой является появление ребенка в семье с идиопатическим женским бесплодием.

3. Необходимо ввести при роддомах, детских больницах и поликлиниках обязательное психологическое консультирование женщин, потерявших ребенка в результате выкидышей, внутриутробной гибели плода, гибели новорожденного ребенка и детей младшего возраста.

#### Литература:

1. МКБ 10 – Международная классификация болезней 10-го пересмотра. - <https://mkb-10.com/>
2. Бебчук М.А. Психология и психотерапия семьи. - М.: ЛЕНАНД, 2016. - 304 с.
3. Айгумова З.И. Психология биэтнических семейных отношений. - М.: Прометей, 2016. - 144 с.
4. Пузырева Л.А. Социально-психологические предпосылки созависимых отношений //Ярославский педагогический вестник. - 2012. - №3. - Том II (Психолого-педагогические науки). - С. 246-250.
5. Фромм Э. Искусство любить. - М.: АСТ, 2015. - 256 с.
6. Берн Э. Игры, в которые играют люди. - М.: Попурри, 2006. - 512 с.
7. Линде Н.Д. Психологическое консультирование. Теория и практика. -М.: Аспект Пресс, 2015. - 272с.
8. Петренко В.Ф. Основы психосемантики //Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2007. - №2. - Т. 4. - С. 114-122.
9. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии. / Под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. - СПб: Питер, 2000. - 560 с.
10. Логинова Н.А. Психобиографический метод исследования и коррекции личности. - Алматы: Қазақ университеті, 2001. - 172 с.
11. Филиппова Г.Г. Психология материнства. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. - 240 с.
12. Холл М., Боденхаммер Б. Полный курс НЛП. - М.: АСТ, 2016. - 640 с.
13. Ифраимов М. Блог Марка Ифраимова. - <https://markifraimov.ru/>
14. Кляйн М. Детский психоанализ. - СПб.: Питер, 2020. - 368 с.
15. Юнг К.Г. Очерки по психологии бессознательного. - М.: Когито-Центр, 2013. - 352 с.
16. Штайнер К. Сценарии жизни людей. Школа Эрика Берна. - СПб.: Питер, 2013. - 416 с.
17. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. Новые пути в психоанализе. - СПб.: Питер, 2012. - 304 с.
18. Хорни К. Психология женщины. - СПб.: Питер, 2020. - 352 с.

## **EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS A PREDICTOR OF ACADEMIC STRESS**

Sabirova R.Sh., Umurkulova M.M.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова  
г. Караганда

At the present stage of development of Kazakhstani society in the epoch of modernization of public consciousness, the issue of improving the quality of education is becoming increasingly relevant. The solution to this multifaceted task, which involves updating the content of education, rethinking its aims and results, optimizing forms and tools, is directly related to the characteristics of the educational environment in which the learning takes place. The effectiveness of education and the creation of conditions for the development and improvement of personality depends on the organization of the space in which an integral pedagogical process is carried out.

The educational environment of the university, according to researchers, is an ordered system of pedagogical conditions that are essential for the implementation of educational technology and the mission of the educational institution. It includes spatial-subject conditions, a system of interpersonal relationships between subjects of the pedagogical process and various types of activities necessary for breeding and education of students in accordance with their individual characteristics [1]. Among higher education, conditions are created not only for the development of professional competence of specialists, but also for the harmonization of the intellectual and affective spheres of the personality, socialization, and the formation of value orientations of the personality.

Determining the nature and conditions of personality formation, the educational environment at the same time can act as a source of certain risks, the impact of which extends to the quality of the educational process, the health and personal growth of its subjects [2]. The educational environment of the university is characterized by the presence of specific factors associated with the academic workload, with significant intellectual, informational, emotional stress and the development of a variety of negative states and experiences. Among these negative effects, academic stress is more important.

Researchers define academic stress as a special psycho-emotional state that occurs in a student when faced with specific conditions and requirements that arise in the learning process [3]. The causes of academic stress may include increased student workload, dysfunctional personality traits, factors of the social environment, psycho-traumatic events of extracurricular life, lack of self-regulation and self-organization processes, ineffective coping strategies, etc. As a result, a number of negative consequences arise that reduce the level of psychological and physical health of students negatively affects the success of learning.

Whatever the reasons for the occurrence of academic stress, it is important to reduce the number of stressful situations, it is necessary to ensure the psychological safety of the educational environment. Remind that a psychologically safe

environment is an environment that is free from manifestations of psychological violence, satisfying the need for personal and trustful communication, and ensuring the psychological health of its members. According to I.A. Baeva, risks in the educational space include:

- learning conditions that are subject to hygienic regulation and may pose a potential threat to the health of students;
- academic workload - the communicative and informational side of the educational process, the features of the organization of learning;
- the nature of the relationship of the participants of the pedagogical process [4].

Depending on the scope of the educational context, several levels can be distinguished at which the influence of educational risks on the occurrence and development of academic stress is noticeable.

*The first level risks* is determined by environmental factors and large-scale changes taking place in the world community. Such factors include the globalization of education.

The phenomena of globalization in education have both positive and negative consequences, which are felt by the participants in the pedagogical process in different ways. So, for example, according to our survey, 58% of students believe that globalization effaces territorial and cultural boundaries, makes education more accessible and adaptive. 42% of the students surveyed opposed this phenomenon, noting that they could not cope with the increased information flow. In addition, they believe that they are losing ethnic authenticity and traditional ways of organizing the learning process, which causes them to have negative emotional states.

For many students the forced transit to distance education, caused by the quarantine introduced in Kazakhstan due to the threat of the COVID-19 virus pandemic, was a powerful negative factor. According to a survey conducted by the authors of the article, 91% of students were not ready for this. According to respondents, stress caused by online-learning that is unusual for them reduces learning motivation, causes discomfort, and some have expressed anxiety about their education achievement.

The risks of the first level can also include a change in lifestyle associated with separation from parents and living in the student community. According to our data, living away from significant relatives occupies a large place in the overall picture of academic stress. Testing results by the method of Yu.V. Shcherbatykh showed that for 72% of students living in a dormitory is an additional stressful factor. Here, the deficit of the social resource of coping comes to the fore when the student lacks emotional, informational and material support from the family [5].

*Risks of the second level* are directly related to the educational environment of a particular university in which the educational process takes place. In addition to questions of the material and technical equipment of the educational institution, the security of the library fund, and the university's compliance with sanitary and hygienic standards, it is necessary to pay attention to the ways of organizing the educational process, the adequacy of the applied pedagogical technologies, and the problems of successfully building interaction in the teacher-student dyad.

We conducted a study of academic stress in 408 students of 1-4 courses studying in various universities in different forms of training. It turned out that students studying in the distance learning form experience stress less acutely than full-time students (the total stress indicator is 6.3 points and 8.9 points, respectively). In addition, the exam, which takes in the traditional form, "face to face" with the teacher, is accompanied by more pronounced negative emotional states than the exam, which takes place in the online format. Our data echoes the data of Z. Kuchina, who conducted the study on the Russian sample and found a milder stress experience during online testing in comparison with the traditional exam [6].

In addition, the manifestation of academic stress varies depending on the duration of study. It was found that the general stress index has a special dynamics, naturally appearing higher in the first year, when freshmen adapt to the educational process (8.6 points according to the methodology of Yu.V. Shcherbatykh), and at the last course (9.1 points), during the final exams, defense of diploma projects and resolving issues of future employment of graduates.

The specifics of the educational program also affects educational stress. In groups with different focuses on learning, we revealed differences both in the structure and manifestations of academic stress, and in the ways of coping with it. By the way, the results indicate that students of a physical and mathematical orientation had a higher level of stress in many respects than psychology students, which is associated with the choice of mostly non-adaptive forms of coping behavior by these students.

When assessing academic stress, many authors take into account such an important aspect as the teacher's communication style with students, the features of pedagogical activity, and the criteria for objectivity in assessing academic success [7]. For example, Karjakina S.N. emphasizes that the style of assessing knowledge by the teacher, the unpredictability and subjectivity of assessment are an additional stressful factor for students [8]. F.N. Gonobolin, A.K. Markov and other authors point to the personality characteristics of the teacher and the style of pedagogical interaction that he implements, which play a direct role in the formation of the personality of the student. Our observations confirm the conclusions of the above researchers. Ranking the stressful factors affecting the success of training, the students put the personal characteristics of the teacher, the style of teaching and assessing academic achievements in the first position.

Undoubtedly, the volume and nature of the training load play a significant role in the formation of academic stress [9]. According to our study using the The Student Well-Being Process Questionnaire, the level of subjective well-being, as well as the general indicator of stressful life, turned out to be directly related to the level of academic load ( $r = 0.580$ ;  $p < 0.001$  and  $r = 0.435$ ;  $p < 0.001$ , respectively).

Along with this, analyzing the contribution of educational factors to the formation of a general picture of stress among our respondents, we found that student stressors dominate among other causes of psycho-emotional maladjustment, a decrease in educational motivation, and the successful completion of theoretical and practical tasks related to students mastering the curriculum.

*The third level* of risks in the educational environment is associated with the

personality characteristics of students. In this case, we are talking about the bilateral nature of the relationship and mutual influence of the educational environment and the personality of its participants.

Various aspects of the influence of individual characteristics of students on the success of learning and coping with academic stress have been the subject of analysis by many researchers. For example, A.M. Akbaeva, I.G. Antipova study the relationship of attitudes to learning and its success; Badmaeva D.G. considers self-regulation and anxiety as factors in the effectiveness of cognitive activity. Gabdreeva G.Sh. connects the ability to manage own mental states with the level of anxiety; Pavlova T.S., Kholmogorova A.B. analyze social anxiety as a predictor of student maladjustment [10]. The work of Malenova A.Yu. is devoted to the question of the dependence of coping on such personality characteristics of a student as responsibility and the locus of control.

The results of our study confirm the conclusions of the above authors. In particular, the level of academic stress correlates positively with such characteristics as high levels of anxiety ( $r = 0.314$ ;  $p < 0.001$ ), unsuccessful coping ( $r = 0.280$ ;  $p < 0.001$ ), and an external locus of control ( $r = 0.401$ ;  $p < 0.001$ ), low self-esteem ( $r = 0.215$ ;  $p < 0.001$ ), increased conflict ( $r = 0.299$ ;  $p < 0.001$ ). On the contrary, the academic stress index is reduced in individuals characterized by adaptive coping strategies ( $r = 0.411$ ;  $p < 0.001$ ), responsibility ( $r = 0.217$ ;  $p < 0.001$ ), and an internal locus of control ( $r = 0.180$ ;  $p < 0.001$ ) with adequate self-esteem ( $r = 0.533$ ;  $p < 0.001$ ) and a rich social resource ( $r = 0.602$ ;  $p < 0.001$ ).

Summarizing the foregoing, we note that in the educational environment, which is the basis for the functioning of both an individual university and the education system as a whole, conditions are formed for the development of personality, security and satisfaction of the cognitive needs of the participants of the educational process, for improving their personal and professional competencies. Therefore, the creation of a psychologically safe educational environment should be one of the central tasks of the university. The psychological safety of the educational environment is one of the most important conditions for the full development and strengthening of the psychological health of students.

An analysis of the influence of the educational environment on the formation of academic stress leads to the conclusion that the environment has a diverse impact on the development of the student's personality and the need to take into account environmental factors that provide learning and the formation of the student's personality. The educational environment is the source of a fairly wide range of factors leading to the exacerbation of stress. However, the statement that educational stress, which is an inevitable companion of students, has an extremely destructive effect, is not correct. For example, intellectual testing can lead to a mobilizing training effect for the student. The positive experience of passing the exam is an example of adaptation to a difficult life situation, which stimulates the motives for success, increases adaptive resources, and forms successful coping skills.

First of all, it should be about the need to increase the psychological competence of teachers and students aimed at improving their interaction, teaching them effective



ways to cope with academic stress, ways to maintain and strengthen mental health in general. Achieving these goals will minimize the risks of any educational context.

#### References:

1. Кулюткин Ю.А., Тарасов С. М. Образовательная среда и развитие личности // Новые знания. - 2001. - № 1. - С. 6-7.
2. Артюхова Т.Ю. Психологическое здоровье участников образовательного процесса как основа психологической безопасности // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. - 2006. - № 2. - С. 26-29.
3. Бедрина В.В., Личутин А.В. Психологическая безопасность образовательной среды: формирование понятия // Вестник практической психологии образования. - 2010. - №1(22). - С. 33-41.
4. Баева И.А. Психологическая безопасность в образовании: монография. - СПб.: Питер, 2002. - 271 с.
5. Щербатых Ю.В. Экзаменационный стресс. - Воронеж, 2000. - 120 с.
6. Кучина З.Б. Экзаменационный стресс как неоднозначно трудная жизненная ситуация для студентов университета // Сб. материалов научно-практической конференции "Личность в трудных жизненных ситуациях как актуальное научное направление копинг-исследований в России". - Омск, 2009. - С. 55-58.
7. Jacobs S.R., Dodd D. Student burnout as a function of personality, social support, and workload // Journal of college student development. - 2003. - Vol. 44(3). - P. 291-303.
8. Карякина С.Н. Характеристика учебного стресса студентов младших и старших курсов высшего учебного заведения // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. - 2010. - № 2. - С. 210-215.
9. Williams G.M., Pendlebury H., Thomas K., Smith A.P. The Student Well-Being Process Questionnaire (Student WPQ) // Social Sciences & Humanities. Psychology. - 2017. - Vol.8. - №11. - P. 1748-1761.
10. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г., Евдокимова Я.Г., Москова М.В. Психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов // Вопросы психологии. - 2009. - № 3. - С. 16-26.

## **ШОПОГОЛИЗМ КАК АДДИКЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА**

Согоян Т.К., Алимбаева Р.Т.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

В современном мире известно множество негативных факторов, влияющих на качество жизни и воспитание будущих поколений. В связи с этим сегодняшнее общество является носителем различных девиаций, в том числе аддикций. Каждая из известных аддикций является препятствием для полной самореализации человека. Зависимости являются психологическими причинами всех типов бедствий и конфликтов, разрушений и болезней [1].

Одна из них – вопрос суперпотребления, или больше известная проблема как шопоголизм.

Шопоголизм как склонность к бездумному, иррациональному

суперпотреблению, является одним из видов аддиктивного поведения. В науке это понятие известно как термин "ониомания" (от греч. *opio* – для продажи и *mania* – безумие), который впервые ввел немецкий психиатр Э. Крепелин еще в конце XIX в.

Зависимость от денежных расходов выражается в неоднократных, часто непреодолимых желаниях совершить большое количество необходимых или ненужных покупок. Между покупками стресс усиливается [2].

Его может ослабить только следующая покупка, после которой возникает чувство вины из-за совершенного действия. В результате у шопоголиков наблюдается весь спектр отрицательных эмоций. Положительные эмоции вплоть до эйфории можно наблюдать только в процессе шопинга.

В последнее время все больше психологов относят безотчетное желание делать покупки не к неумению совладать с желаниями, а к группе болезненных синдромов.

Как пишут П.Л. Пономарев и Г.А. Чаусовский, шопоголизм по уровню патологической зависимости приближен к алкоголизму и наркомании. В том числе сходны их последствия в социальной, экономической и психологической сферах.

К социально-экономическим последствиям можно отнести:

- рост финансовых задолженностей, увеличение количества займов, кредитов и просрочек по ним;
- ухудшение материального положения семьи, ведущее к увеличению конфликтов между зависимым и остальными членами семьи, а порой и вовсе к распаду отношений;
- появление незаконных, криминальных методов решения финансовых проблем на фоне постоянных трат.

Среди психологических последствий отметим:

- снижение уровня саморегуляции, утрата "чувства меры";
- депрессия, возникающая на фоне фрустрации реализации потребительских стремлений;
- снижение самооценки, повышение уровня тревожности, утрата волевого потенциала на фоне невозможности справиться с зависимостью [3].

Итак, проблема шопоголизма, как часть жизни современного общества, ведет к росту не только социально-экономических и психологических, но и ряда других проблем. Потому данная проблема становится актуальной в теоретической и практической работе психологов, медиков, педагогов, юристов и иных специалистов.

Шопинг – яркое проявление становления и жизни общества потребителей. Он представляет собой не столько необходимость найти нужный товар, сколько является формой проведения досуга, способом общения с социумом. Для многих походы по магазинам – надежный метод снятия напряжения, переключения с бытовых проблем на мир вещей. Зависимость появляется в тот момент, когда этот процесс переходит в безудержную потребность.

Некоторые исследователи считают, что ониомания зарождается под

действием манипулятивных информационных технологий и СМИ. Суперпотребление транслируется по телевидению, на страницах глянцевого журналов и повсеместно встречается в социальных сетях, таких как ВКонтакте, Facebook, Instagram и пр.

Проблемой шопоголизма занимались Н.В. Дмитриева, Ц.П. Короленко и Л.В. Левина, которые убеждены, что изначально предпосылки аддиктивного потребительского поведения закладываются в детстве под действием бессознательных механизмов. Безусловно, наибольшее влияние на детей оказывают их родители, которые, сами того не понимая, могут сформировать у ребенка нездоровую зависимость. Например, в попытке компенсировать то, чего не хватало в детстве, родители стараются исполнить любые материальные желания своих детей, покупая им в огромных количествах игрушки и иные подарки. В таких семьях посещение торговых центров становится повседневностью. Дети, привыкая к этому, постоянно просят у родителей новые покупки, тем самым формируя устойчивые стереотипы поведения [4].

Фабер и Т. О'Гуин пишут, что шопоголизм – это хроническое, все время повторяющееся желание покупать, которое становится первоначальным ответом на травмирующие, негативные, стрессовые чувства и факторы среды. Авторы предлагают 4 критерия шопоголизма, который диагностируется при наличии хотя бы одного из параметров:

1. Зачастую возникают неожиданные навязчивые, непреодолимые порывы что-то купить или озабоченность покупками.

2. Поход по магазинам занимает больше времени, чем планировалось, при этом покупки регулярно оказываются ненужными, а средства, затраченные на них – все больше.

3. Постоянное желание совершить покупки сопровождается явным дистрессом, необоснованной тратой денег, усложняет профессиональную сферу деятельности, повседневную жизнь, а также становится причиной финансовых трудностей.

4. Бесконечное увлечение покупками или хождение по магазинам возникает не только в период гипомании или мании [5].

В.П. Шейнов рассматривает механизмы психологических манипуляций, включая использование человеческих потребностей, использование знаний о человеческих слабостях и типичных психологических характеристиках людей и т.д. В своих работах автор раскрывает различные методы воздействия на человека и скрытое управление людьми. В то же время он говорит о скрытом влиянии как в деловом и личном общении, так и в политике и рекламе [6].

Аддиктивную страсть к покупкам пытаются лечить антидепрессантами. Считается, что препараты помогают достичь улучшения в этой проблеме. Однако "химия" всего лишь приглушает симптомы заболевания, но не устраняет его. Психологи делят ониоманию на два типа – личностный и подсознательный.

Шопоголики личностного типа – люди с неуравновешенной эмоциональной сферой, капризные и истеричные. Зачастую они единственные дети в семье,

избалованные родительским вниманием. Трата денег сопровождается ими демонстрацией, поэтому покупки случаются необоснованно дорогие, впустую растрачивающие сбережения. Это происходит оттого, что они сами не способны заполнить жизнь чем-то полезным, а такие внешние проявления недостатка становятся методом привлечения внимания и демонстрации своей состоятельности.

Подсознательный тип шопоголиков абсолютно противоположный. Это трудяги, пережившие трудное детство, в котором были обделены родительской любовью и материальными благами. Трата денег на необдуманные покупки – попытка компенсировать недостаток любви. Каждая покупка в таком случае нацелена на привлечение внимания окружающих и поднятие в их глазах собственной значимости. В отличие от первого типа, данная группа зависимых покупает больше нужных и полезных вещей [7].

В рамках поставленной проблемы мы провели исследование. Цель исследования – определить отношение молодых людей к феномену шопоголизма. Мы предполагаем, что отношение к шопоголизму может носить как положительный, так и отрицательный характер. Для проверки нашего предположения мы использовали методику мини-сочинения на тему "Что-такое шопоголизм?", с помощью которой исследовали 60 молодых людей в возрасте от 18 до 26 лет.

Испытуемым было предложено в произвольной форме описать, что такое шопоголизм в их понимании. После обработки всего массива данных сочинений нами с помощью применения метода контент-анализа были выделены четыре основных параметра, согласно которым выборка разделилась на четыре группы.

1. Положительные эмоции. Описывая шопоголизм в ключе данного параметра, испытуемые использовали формулировки "повышение настроения", "расслабление", "позитив", "общение". Всего категории, попадающие в группу позитивного отношения к шопоголизму, были отмечены 32 раза (51,2%). Как правило, упоминание положительных эмоций, встречающееся в описании явления, указывает на гармоничный тип отношения к нему. Данное отношение иначе можно назвать реалистичным. Испытуемые с таким типом отношения оценивают шопоголизм, не преувеличивая его фатальности, при этом без недооценки серьезности зависимости. При наличии признаков шопоголизма респонденты данной подгруппы стремятся активно содействовать предлагаемым специалистом способам избавления от зависимости.

2. Отрицательные эмоции. Всего 44 раза (70,4%) были отмечены слова из данной группы в сочинениях испытуемых. К ним можно отнести такие суждения, как "тяжесть", "постоянные переживания", "трата времени". Отрицательные эмоции способствуют постоянному беспокойству и мнительности в отношении зависимости. Человек часто находится в тревожном или подавленном настроении, следствием чего становится угнетенность эмоционального фона и психической активности. Он склонен представлять перед собой воображаемую опасность.

3. Зависимость. В сочинениях испытуемых чаще всего встречались понятия, характеризующие шопоголизм как зависимость и причину постоянного вынужденного самоконтроля. К примеру: "зависимость от новых ощущений", "зависимость от своих желаний", "неумение сдерживать себя", "неумение держать себя в руках". Данная группа оказалась самой обширной, включив в себя 50 (80%) упоминаний в сочинениях испытуемых.

4. Финансы. Также некоторая часть испытуемых использует при определении шопоголизма понятия, относящиеся к финансовой стороне, таких как "трата денег", "когда некуда потратить деньги", "разбазаривание средств". Эта группа оказалась самой малочисленной, всего 9 раз (14,4%) использовались в сочинениях респондентов понятия из данной категории.

Так, наше исследование подтвердило предположение о наличии среди молодых людей разделения в отношении шопоголизма. Данные исследования могут быть полезны в работе с зависимостью, а также в индивидуальном и групповом психологическом консультировании лиц с признаками шопоголизма.

Синдром шопоголика – универсальный механизм, принципы действия которого похожи на любую другую зависимость. Признано, что шопинг и наркотики следуют одной закономерности: эйфория от желаемой дозы требует постоянного увеличения, удовольствие становится все более кратковременным, что приводит к полной потере контроля. В таком случае человек уже не может справиться с проблемой самостоятельно, ему необходима помощь специалиста.

В профилактике аддикции важно влиять на все сферы жизни человека: семью, образовательную среду, общественную жизнь. Существует множество моделей образовательных профилактик, подходящих для всех социальных зависимостей, включая шопоголизм, а также единый образовательный инструментарий, который заполняется информативно, с учетом характеристик объекта той или иной зависимости. Профилактика зависимостей возможна благодаря развитию потребительской культуры среди молодого поколения.

#### Литература:

1. Бойков А.Е. Первичная профилактика различных видов зависимостей детей и подростков в образовательной среде // Молодой ученый. - 2014. - №3. - С. 871-874.
2. Книжникова С.В., Карпова М.А. Патологическое увлечение покупками: профилактика и риск формирования в детском возрасте // Научно-методический электронный журнал "Концепт". - 2016. - Т. 24. - С. 76–81.
3. Чаусовский Г.А. Новая психотехнология нейтрализации "навязчивой магазинной зависимости" (ониомании, шоппингомании). - <http://www.medlinks.ru/article.php>
4. Егоров А.Ю. Аддикция к покупкам (компульсивный шопинг)// Дневник психиатра. - 2014. - № 02. - С. 11-13.
5. Подлиняев О.Л. Феномен обратной зависимости между стремлением к суперпотреблению и личностной самоактуализацией у современной молодежи // Гуманитарные и социальные проблемы развития регионов Сибири: материалы XXIII Межвузовской научной конференции. - Братск: Изд-во БрГУ, 2014. - С. 24-26.
6. Шейнов В.П. Манипулирование и защита от манипуляций. - СПб.: Питер, 2014. - 304 с.
7. Мандель Б.Р. Аддиктология (ФГОС ВО). Уч. пособие. – М.: Директ-Медиа, 2014. – 536 с.

# СОВЛАДАЮЩЕЕ ПОВЕДЕНИЕ У ЛИЦ, СТРАДАЮЩИХ ПИЩЕВОЙ ЗАВИСИМОСТЬЮ

Тулбаева А.Б.  
практикующий психолог  
г. Караганда

В психологической литературе (Айвазова А.Е., Малкина-Пых И.В., Егоров А.Ю.) отведено достаточно много внимания особенностям личностных нарушений при предпосылках возникновения, формировании и протекании алкогольной и наркотической зависимостей. Тем не менее, мало изучены личностные нарушения, которые влияют на возникновение, формирование пищевой зависимости, т.е. зависимости от пищи.

Актуальность проблемы пищевой зависимости характеризуется тем, что пищевая зависимость приводит к различным медицинским и психологическим проблемам, в первую очередь, к лишнему весу. Примерно в 98% всех случаев лишний вес вызван перееданием.

Кроме того, проблемой является то, что современный социум (наше общество) не воспринимает пищевую зависимость как проблему, т.е. пищевая зависимость входит в группу социально приемлемых аддикций [1], таких, как работоголизм, аддикция отношений, религиозная, спортивная и т.д. А отрицание обществом наличия проблемы ведет к ее возрастанию.

В психологии и психиатрии зависимость или аддикция воспринимается как личностное нарушение, т.е. системное нарушение поведения личности [2].

Согласно МКБ-10 принята следующая классификация пищевых нарушений: нервная анорексия; нервная булимия; психогенное переедание; психогенная рвота; другие расстройства пищевого поведения [3]. Психогенное (компульсивное) переедание относится к аддиктивным расстройствам (зависимостям), поскольку в основе нарушения лежит обсессивное влечение к пище.

Основными симптомами психогенного переедания являются:

1. Эпизоды потери контроля над процессом поглощения пищи;
2. Эпизоды обжорства во время выраженного стресса;
3. Поедание ненормально большого количества пищи за короткий промежуток времени;
4. Поедание больших количеств пищи при отсутствии чувства голода;
5. Отсутствие выбора пищи (поедание всего, что есть);
6. Еда в состоянии депрессии, грусти или скуки;
7. Еда в одиночестве, из чувства стыда, связанного с процессом еды;
8. Еда в одиночестве, из желания скрыть эпизод обжорства;
9. Чувство отвращения, депрессии или вины после эпизода обжорства.

На развитие пищевой зависимости влияет большое количество факторов: средовые, биологические, микросоциальные, половые, личностные психологические особенности.

Готовность к зависимости проявляется в таких психологических

особенностях личности:

- психологическая уступчивость, податливость, восприимчивость, внушаемость (Менделевич В.Д.);
- низкая переносимость дискомфортных состояний (Акопов А.Ю.);
- поверхностная социабельность, сочетающаяся со страхом перед стойкими и продолжительными эмоциональными контактами;
- скрытый комплекс неполноценности, сочетающийся с внешней демонстрацией превосходства (Малкина-Пых И.В.);
- морально-нравственная незрелость, выраженный инфантилизм;
- стремление уходить от ответственности, обвинять внешние факторы.

Первые две из перечисленных выше психологических особенностей личности, которые наблюдаются у зависимых людей еще в преморбидном периоде (периоде, предшествующем развитию расстройства), особенно сильно проявляются в периоды трудных социально неблагоприятных ситуаций, периоды естественного спада, при смене привычных жизненных стереотипов, в принципе, при возникновении любых психотравмирующих или дискомфортных ситуаций, даже в повседневной жизни.

Возникающий психологический дискомфорт порождает неприятное, преимущественно отрицательное эмоциональное состояние. Любая личность не может долго находиться в состоянии психологического дискомфорта и ищет пути для его разрешения. Невозможность пребывания в постоянном психологическом комфорте ввиду нахождения личности в различных социально-психологических условиях, т.е. возникновение частых ситуаций психологического дискомфорта, приводит к поиску средств для его устранения или совладания с ним.

Понятие "совладающее поведение" является одним из конструктов современной психологии. В некоторых трудах это понятие синонимизируют с понятием "копинг-стратегий".

Понятие копингов впервые ввели Р. Лазарус и С. Фолкман в рамках транзактной модели стресса. Согласно этой модели, стресс и переживаемые эмоции являются результатом взаимодействия средовых процессов и человека. Копинги являются изменчивыми процессами, но устойчивые сочетания копингов формируют копинг-стратегии или личностные стили совладания со стрессом (Лазарус, 2006).

Таким образом, при возникновении дискомфортных для личности ситуаций и их преодолении или совладании с ними, личность использует большой арсенал активных (копинг-стратегии), а также пассивных (защитные механизмы) стратегий, которые представляют собой важнейшие формы адаптационных процессов. Выделяются конструктивные и неконструктивные стратегии совладающего поведения. К первым относятся достижение цели, обращение за помощью к другим людям, тщательное обдумывание проблемы и путей ее решения, изменение своего отношения к ситуации, изменения в себе самом, в системе собственных установок и стереотипов. Неконструктивные - это пассивность, избегание, агрессивные реакции, импульсивное поведение,

эмоциональные срывы и др. (Крюкова, 2005).

В данной статье будут рассмотрены наиболее распространенные копинг-стратегии лиц с пищевой зависимостью.

В эмпирическом исследовании участвовали 30 человек в возрасте от 18 до 42-х лет, среди которых 19 женщин и 11 мужчин. Для выявления различий в копинг-стратегиях к исследованию привлечены лица, которые имеют лишний вес, страдают психогенным перееданием и признают данный факт, а также лица с нормальным весом и без выявленных аддикций.

Для выявления особенностей копинг-стратегий респондентам был предложен опросник "Способы совладающего поведения" Р. Лазаруса. Методика Р. Лазаруса предназначена для определения копинг-механизмов, способов преодоления трудностей в различных сферах психической деятельности, копинг-стратегий. Данный опросник считается первой стандартной методикой в области измерения копинга. Методика была разработана Р. Лазарусом и С. Фолкманом в 1988 году, адаптирована Т.Л. Крюковой, Е.В. Куфтяк, М.С. Замышляевой в 2004 году.

В качестве гипотезы выдвинуто предположение, что у лиц с пищевой зависимостью будет ярко выражена такая неконструктивная копинг-стратегия, как "бегство-избегание", поскольку отмечается, что влечение к пище (еде) возникает тогда, когда еда используется в виде аддиктивного агента, применяя который человек уходит от реальности [4].

Стратегия бегства-избегания предполагает попытки преодоления личностью негативных переживаний в связи с трудностями за счет реагирования по типу уклонения: отрицания проблемы, фантазирования, неоправданных ожиданий, отвлечения и т.п. При отчетливом предпочтении стратегии избегания могут наблюдаться неконструктивные формы поведения в стрессовых ситуациях: отрицание либо полное игнорирование проблемы, уклонение от ответственности и действий по разрешению возникших трудностей, пассивность, нетерпение, вспышки раздражения, погружение в фантазии, переедание, употребление алкоголя и т.п., с целью снижения мучительного эмоционального напряжения.

Выявлено, что у всех без исключения лиц с таким видом пищевого поведения, как психогенное (эмоциональное) переедание, наблюдается присутствие стратегии "бегство/ избегание", т.е. присутствие этого негативного копинга - 100%. У двух лиц из 15-ти выраженность этого копинга на грани напряженного, т.е. ровно 13 баллов [5].

Также отмечено, что стратегия "бегство/ избегание" почти не используется при возникновении дискомфортных (стрессовых) ситуаций у людей с нормальным пищевым поведением и находящимся в нормальном весе. Присутствие этой копинг-стратегии отмечено лишь у 5-ти из 15 респондентов в нормо-весе.

Таким образом, гипотеза исследования подтверждена, у лиц с пищевой зависимостью неконструктивная копинг-стратегия "бегство-избегание" напряженно выражена у 100% респондентов.



Конечно, малое количество респондентов не позволяет сделать однозначный вывод о безусловном присутствии этих копинг-стратегии у всех лиц, страдающих психогенным перееданием, но общую тенденцию к "уходу в еду" при возникновении дискомфорта данное исследование подтверждает.

В данном исследовании не ставилась задача изучения других копинг-стратегий, но интересен был факт присутствия в результатах яркой выраженности другой негативной копинг-стратегии, а именно стратегии "самоконтроля". Она ярко выражена у 13-ти из 15-ти респондентов в лишнем весе и с пищевой зависимостью, т.е. в 86,6% случаев. А у лиц, не страдающих пищевой зависимостью, данная стратегия ярко выражена лишь в трех случаях из 15-ти, т.е. у 20% респондентов.

Стратегия самоконтроля предполагает попытки преодоления негативных переживаний в связи с проблемой за счет целенаправленного подавления и сдерживания эмоций, минимизации их влияния на оценку ситуации и выбор стратегии поведения, высокий контроль поведения, стремление к самообладанию.

Обнаружение ярко выраженной стратегии "самоконтроля", которая демонстрирует чрезмерную требовательность к себе, стремление скрывать свои переживания, игнорировать свои чувства, побуждает обращаться к истокам возникновения любых расстройств личности, т.е. к детству, поскольку большую роль в формировании психологических особенностей личности ребенка играет микросоциум (семья), которая формирует особенности личности.

Малкиной-Пых и другими авторами отмечается, что формирование психологических особенностей личности пищевого аддикта обусловлено присутствием в семье таких деструктивных факторов, как:

- фиксация родителями ребенка на страхе отвержения;
- фиксация на чувстве вины;
- фиксация на неполноценности;
- фиксация на перфекционизме;
- фиксация на неодобрении при выражении отрицательных эмоций (запрет на эмоции) - закрепление положительного поведения;
- фиксация на значимости одобрения окружающих [6].

По крайней мере, три из вышеперечисленных фиксаций (запрет на эмоции, фиксация на перфекционизме, фиксация на страхе отвержения) могут закрепить за ребенком такую негативную копинг-стратегию, как "самоконтроль".

Однако, данную связь следует устанавливать отдельным исследованием, а также выявлять особенности проявления этой "копинг-стратегии" в пищевом поведении.

Таким образом, проведенное исследование особенностей совладающего поведения у лиц с пищевой зависимостью подтвердило гипотезу исследования, согласно которой у лиц с пищевой зависимостью неконструктивная копинг-стратегия "бегство-избегание" напряженно выражена. Эта стратегия влияет на

их пищевое поведение при возникновении ситуаций психологического дискомфорта. Кроме того, исследование обнаружило напряженную выраженность другой негативной копинг-стратегии, а именно стратегии самоконтроля. Это обуславливает необходимость проведения дальнейших исследований лиц с пищевой зависимостью.

В целом, можно сформулировать, что в терапии пищевого поведения в коррекционные методики следует включать методики коррекции копинг-стратегий для получения максимального эффекта от терапии.

#### Литература:

1. Егоров А.Ю. Нехимические (поведенческие) аддикции (обзор) // Аддиктология. - 2005. - № 1. - С. 65-77.
2. Билибин Д.П., Дворников В.Е. Патопсихология алкогольной болезни и наркоманий: Учебное пособие. - М.: УДН, 1991. - 104 с.
3. Международная классификация болезней (10-й пересмотр). Классификация психических и поведенческих расстройств. Клинические описания и указания по диагностике / Пер. на русск. яз., под ред. Ю.Л. Нуллера, С.Ю. Циркина. - СПб, Адис. -1994. -302 с.
4. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В. Социодинамическая психиатрия. - М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга. - 2000. - 460 с.
5. Schneider J.P., Irons R.R. Assessment and treatment of addictive sexual disorders: relevance for chemical dependency relapse// Subst. Use Misuse. - 2001 Dec. - V. 36. - N 13. - P. 1795-1820.
6. Малкина-Пых И.Г. Терапия пищевого поведения. - М.: Эксмо, 2007. - 1040 с.

## **СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ У МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ**

Черепанова И.В., Куликова В.В.

Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова  
г. Могилев

В последнее время синдром эмоционального выгорания стал одной из серьезных проблем и неотъемлемой частью жизни многих категорий людей, непосредственно занятых в сфере социальных, межличностных и человеческих взаимоотношений. В зоне повышенного риска оказываются в первую очередь представители социальных профессий, непосредственно работающие в сфере межличностных взаимоотношений и вынужденные сталкиваться по характеру своей деятельности именно с проблемами других людей. Первые представления об эмоциональном выгорании появились в работах зарубежных психологов, которые исследовали данный феномен на базе различных профессиональных групп, в частности, у педагогов, медицинских работников, социальных работников, управленцев, торгового персонала, менеджеров, психологов, сотрудников правоохранительной сферы и т. д. Анализ содержания синдрома профессионального выгорания проводился как в исследованиях зарубежных ученых Е. Махер, Х. Фрейденберг, Р. Каразман, Г. Соннек и др., так в работах российских ученых Г.С. Абрамова, Ю.А. Юдчиц, В.Е. Орел [1].

На сегодняшний день есть огромное количество теорий развития и формирования эмоционального выгорания. Согласно теории Пайнса и Аронсона, выгорание - это состояние физического, эмоционального и когнитивного истощения, вызванного длительным пребыванием в эмоционально перегруженных ситуациях. Истощение является главной причиной (фактором), а остальные проявления дисгармонии переживаний и поведения считают следствием. Синдром эмоционального выгорания, согласно мнениям Д. Дирендонка, В. Шауфели, Х. Сиксма [2], сводится к двухмерной конструкции, состоящей из эмоционального истощения и деперсонализации. Первый компонент, получивший название "аффективного", относится к сфере жалоб на свое здоровье, физическое самочувствие, нервное напряжение, эмоциональное истощение. Второй – деперсонализация – проявляется в изменении отношений либо к окружающим, либо к себе. Он получил название "установочного". Г.С. Абрамова, Ю.А. Юдчиц [2], отождествляя эмоциональное выгорание и профессиональную деформацию, выделяют две основные составляющие профессиональной деформации личности. Это синдром хронической усталости и синдром эмоционального выгорания. В данном случае под профессиональной усталостью понимается "совершенно специфический вид усталости, обусловленный постоянным эмоциональным контактом со значительным количеством людей".

По мнению белорусских ученых С.А. Игумнов, И.А. Дук, В.Н. Склема и др. [3], развитие данного синдрома характерно в первую очередь для профессий системы "человек-человек", где доминирует оказание помощи людям (учителя, социальные работники, психологи, врачи, медицинские сестры). Синдром эмоционального выгорания рассматривается как результат неблагоприятного разрешения стресса на рабочем месте и соответствует третьей стадии общего адаптационного синдрома (Г. Селье) - стадии истощения. Развитие синдрома эмоционального выгорания носит стадийный характер. Сначала наблюдаются значительные энергетические затраты (часто как следствие экстремально положительной установки на выполнение профессиональной деятельности). По мере развития синдрома появляется чувство усталости, постепенно сменяющееся разочарованием; снижение интереса к своей работе [4].

Таким образом, синдром эмоционального выгорания в наибольшей степени характерен для среднего медицинского персонала, поскольку именно они осуществляют непосредственное общение с людьми, к тому же больными. К группе повышенного риска по развитию эмоционального выгорания относятся медицинские работники, осуществляющие уход за паллиативными больными. В процессе формирования СЭВ сменяют друг друга три клинических признака: истощение, отстраненность и падение самооценки, в исходе которых специалист не видит перспектив в своей дальнейшей профессиональной деятельности, утрачивается удовлетворенность работой, вера в свои профессиональные возможности (падение самооценки).

Основными гипотезами нашего исследования явились:

1. Мы предполагаем, что у медицинских работников паллиативной помощи

показатели синдрома эмоционального выгорания выше, чем у медицинских работников областной больницы.

2. Предполагается, что социально-психологическими факторами синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников являются: пол, стаж работы, тип организации, тревожность, агрессивность, стресс, депрессия, удовлетворенность профессиональной деятельностью, удовлетворенность продолжительностью рабочего дня, удовлетворенность браком, удовлетворенность заработной платой, удовлетворенность отношениями в коллективе и удовлетворенность организацией труда.

3. Предполагается, что разработанная нами коррекционная программа на основе методов кризисной интервенции, направленная на устранение симптомов синдрома эмоционального выгорания у медицинских работников паллиативной помощи, будет эффективной.

Выборка исследования составила: 70 медицинских работников в возрасте от 24 до 50 лет, из них 20 мужчин и 50 женщин со стажем работы от менее одного года и до 15 лет, из которых 36 человека - работники УЗ "Могилевский специализированный Дом ребенка для детей с органическим поражением центральной нервной системы с нарушением психики" и 34 – УЗ "Могилевская областная больница".

С целью проверки выдвинутых гипотез, исследование проводилось в несколько этапов.

Этапы исследования:

1 этап. Показатели СЭВ у медицинских работников были проверены с помощью методики "Методика диагностики уровня профессионального выгорания" В.В. Бойко. Она представляет собой опросник, предназначенный для диагностики синдрома профессионального выгорания.

Результаты выявили, что среди всей выборки медицинских работников у 67% медицинских работников формируется ЭВ и у 33% медицинских работников наблюдается активная стадия ЭВ, медицинских работников с отсутствием показателей СЭВ не обнаружено. У выборки медицинских работников преобладает фаза в стадии формирования СЭВ, что означает, что у большинства опрошенных СЭВ только формируется, медицинские работники чувствуют себя истощенными, стремятся оградить себя от неприятных ситуации, у них отмечается повышенная тревожность и агрессивность и т.п.

Такие высокие показатели можно объяснить спецификой сферы государственного здравоохранения, загруженностью медицинских работников и недостаточной оплатой труда.

2 этап. Выборка была разделена на медицинских работников паллиативной помощи и медицинских работников областной больницы. Далее мы сравнили уровень СЭВ у медицинских работников паллиативной помощи и медицинских работников областной больницы с помощью U-критерия Манна-Уитни.

У 32% медицинских работников паллиативной помощи формируется эмоциональное выгорание, и у 68% медицинских работников паллиативной помощи – активная стадия эмоционального выгорания.

У 66% медицинских работников областной больницы формируется эмоциональное выгорание и у 34% работников областной больницы – активная стадия эмоционального выгорания.

При статистическом анализе были выявлены различия в степени выраженности эмоционального выгорания медицинских работников, работающих в паллиативной помощи, и медицинских работников из областной больницы при уровне значимости  $p \leq 0,05$

Это можно объяснить тем, что медицинские работники паллиативной помощи чаще сталкиваются со смертью, а так же возможностью вторичной травматизации медицинских работников паллиативной помощи. Специфика воздействия вторичной травмы так же, как и синдром выгорания, зависит от особенностей ситуации (условий работы, типа и количества клиентов, характера их травмы, политического, социального и культурного контекстов в момент получения травмы и в настоящий момент) и личности "помощника" (куда включается его профессиональная идентичность, ресурсы, наличие поддержки, личная история, актуальная жизненная ситуация, индивидуальные стратегии преодоления трудностей).

В связи с этим видится необходимость коррекции данного состояния.

3 этап. Выборка медицинских работников была разделена на медработников с активной стадией СЭВ и медработников с формирующимся СЭВ в соответствии с данными методики "Методика диагностики уровня профессионального выгорания" В.В. Бойко. Далее нами был проведен анализ социально-психологических факторов СЭВ у медицинских работников с активной стадией СЭВ и медицинских работников с формирующимся СЭВ по методике "Методика диагностики уровня профессионального выгорания" В.В. Бойко с помощью  $\chi^2$ -критерия Фишера, так как соблюдаются все его требования: распределение признака отлично от нормального и в каждой из анализируемых групп не менее 5 человек.

В результате теоретико-методологического анализа литературы по проблеме исследования нами были выделены следующие социально-психологические факторы СЭВ у медицинских работников: пол, стаж работы на занимаемой должности, удовлетворенность профессиональной деятельностью, удовлетворенность организацией работы, удовлетворенность продолжительностью рабочего дня, удовлетворенность отношениями в коллективе, тип лечебной организации и удовлетворенность заработной платой.

Для проверки второй гипотезы были использованы следующие методики:

1. Анкета "Психологический климат в трудовом коллективе". Предназначена для диагностики степени сплоченности трудового коллектива.

2. "Шкала депрессии Бека", предназначенная для диагностики депрессивных состояний.

3. Шкала тревоги Спилбергега (State-TraitAnxietyInventory - STAI), которая является информативным способом самооценки уровня тревожности в данный момент (реактивная тревожность как состояние) и личностной тревожности (как устойчивая характеристика человека).

4. Методика "Личностная агрессивность и конфликтность" Е.П. Ильина и П.А. Ковалева, диагностирует уровень агрессивности и конфликтность, данные характеристики могут повлиять на психологический климат в коллективе.

5. Методика "Шкала организационного стресса" Маклина измеряет толерантность (стрессоустойчивость) к организационному стрессу, которая связывается с умением общаться, адекватно оценивать ситуацию, без ущерба для своего здоровья и работоспособности активно и интересно отдыхать, быстро восстанавливая свои силы.

6. "Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге", представляет собой психометрическую шкалу самооценки актуального уровня стресса в течение последнего года.

7. "Опросник удовлетворенности браком" В.В. Столина, Т.Л. Романова, и Г.П. Бутенко, диагностирует особенности семейных отношений.

По результатам было выявлено, что:

- среди медработников-женщин активная стадия СЭВ наблюдается у 36%, а СЭВ формируется у 64%. Среди мужчин активная стадия СЭВ наблюдается у 35%, СЭВ формируется у 65%. При статистическом анализе с помощью ф-критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников-мужчин и медработников-женщин не наблюдаются. Подобные результаты можно объяснить тем, что в современном обществе половые различия постепенно стираются, женщины и мужчины выполняют одинаковой объем работы и требования к ним тоже одинаковые.

- Наиболее высокие показатели активной стадии СЭВ наблюдаются у медицинских работников со стажем работы более 10 лет. С помощью ф-критерия Фишера был проведен статистический анализ результатов медицинских работников с активной стадией СЭВ и формирующимся СЭВ со стажем работы 0-5 лет и со стажем работы 5-15 лет. Были установлены достоверные различия в показателях СЭВ медицинских работников с разным стажем работы при уровне значимости  $p = 0,0001$ .

Чем больше стаж работы сотрудника, тем выше у медработников показатели СЭВ.

- Среди медработников областной больницы активная стадия СЭВ наблюдается у 36%, а СЭВ формируется у 64%. Среди медработников дома ребенка активная стадия СЭВ наблюдается у 40%, СЭВ формируется у 60%. У большинства медицинских работников СЭВ только формируется.

При статистическом анализе с помощью ф-критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору не наблюдаются.

- Среди медработников с высоким уровнем тревожности активная стадия СЭВ наблюдается у 89%, а СЭВ формируется у 11%. Среди медработников с низким уровнем тревожности активная стадия СЭВ наблюдается у 38%, СЭВ формируется у 62%. Активная стадия СЭВ наблюдается среди большинства тех медицинских работников, у которых высокий уровень тревожности.

При статистическом анализе с помощью ф-критерия Фишера было

выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору наблюдаются при уровне значимости  $p = 0,018$ .

- Среди медработников со слабо выраженной депрессией активная стадия СЭВ наблюдается у 19%, а СЭВ формируется у 81%. Среди медработников с сильно выраженной депрессией активная стадия СЭВ наблюдается у 42%, СЭВ формируется у 58%. Сильно выраженная депрессия в большей мере проявляется у медицинских работников с активной стадией СЭВ.

При статистическом анализе с помощью  $f$ -критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору наблюдаются при уровне значимости  $p = 0,0167$ .

- Среди медработников с высоким уровнем агрессивности активная стадия СЭВ наблюдается у 73%, а СЭВ формируется у 37%. Среди медработников с низким уровнем агрессивности активная стадия СЭВ наблюдается у 44%, СЭВ формируется у 56%. Высокий уровень агрессивности в большей мере наблюдается у тех работников, у которых была диагностированная активная стадия СЭВ.

При статистическом анализе с помощью  $f$ -критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору наблюдаются при уровне значимости  $p = 0,0001$ .

- Среди медработников с высоким показателем стресса активная стадия СЭВ наблюдается у 77%, а СЭВ формируется у 33%. Среди медработников с низким уровнем агрессивности активная стадия СЭВ наблюдается у 49%, СЭВ формируется у 51%. Высокие показатели стресса в большей мере наблюдаются у медицинских работников с активной стадией СЭВ.

При статистическом анализе с помощью  $f$ -критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору наблюдаются при уровне значимости  $p = 0,0029$ .

- Среди медработников, удовлетворенных организацией труда, активная стадия СЭВ наблюдается у 74%, а СЭВ формируется у 26%. Среди медработников, неудовлетворенных организацией труда, активная стадия СЭВ наблюдается у 55%, СЭВ формируется у 45%. У большинства медработников, неудовлетворенных организаций труда, преобладает активная стадия СЭВ.

При статистическом анализе с помощью  $f$ -критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору наблюдаются, при уровне значимости  $p = 0,003$ .

- Среди медработников, удовлетворенных профессиональной деятельностью, активная стадия СЭВ наблюдается у 36%, а СЭВ формируется у 64%. Среди медработников, неудовлетворенных организацией труда, активная стадия СЭВ наблюдается у 93%, СЭВ формируется у 7%. Среди большинства работников, неудовлетворенных профессиональной деятельностью, преобладает активная стадия СЭВ.

При статистическом анализе с помощью  $f$ -критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору наблюдаются при уровне значимости  $p = 0,00001$ .

- Среди медработников, удовлетворенных заработной платой, активная стадия СЭВ наблюдается у 43%, а СЭВ формируется у 57%. Среди медработников, неудовлетворенных заработной платой, активная стадия СЭВ наблюдается у 45%, СЭВ формируется у 55%. У большинства медработников, удовлетворенных и неудовлетворенных заработной платой, СЭВ только формируется.

При статистическом анализе с помощью ф-критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору не наблюдаются.

- Среди медработников, удовлетворенных продолжительностью рабочего дня, активная стадия СЭВ наблюдается у 43%, а СЭВ формируется у 57%. Среди медработников, неудовлетворенных продолжительностью рабочего дня, активная стадия СЭВ наблюдается у 51%, СЭВ формируется у 49%. У большинства медработников, удовлетворенных и неудовлетворенных продолжительностью рабочего дня, СЭВ только формируется.

При статистическом анализе с помощью ф-критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору не наблюдаются.

- Среди медработников, удовлетворенных отношениями в коллективе, активная стадия СЭВ наблюдается у 30%, а СЭВ формируется у 70%. Среди медработников, неудовлетворенных организацией труда, активная стадия СЭВ наблюдается у 55%, СЭВ формируется у 45%. Среди большинства работников, неудовлетворенных отношениями в коллективе, преобладает активная стадия СЭВ.

При статистическом анализе с помощью ф-критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору наблюдаются при уровне значимости  $p = 0,0005$ .

- Среди медработников, удовлетворенных браком, активная стадия СЭВ наблюдается у 31%, а СЭВ формируется у 69%. Среди медработников, неудовлетворенных браком, активная стадия СЭВ наблюдается у 37%, СЭВ формируется у 63%. У большинства медработников, удовлетворенных и неудовлетворенных браком, СЭВ только формируется.

При статистическом анализе с помощью ф-критерия Фишера было выявлено, что достоверные различия в показателях СЭВ медработников по вышеуказанному фактору не наблюдаются.

Таким образом, гипотеза подтвердилась частично при уровне значимости  $p < 2$ . Наиболее часто СЭВ подвержены медицинские работники со стажем работы более 10 лет, неудовлетворенные организацией труда, своей профессиональной деятельностью и отношениями в коллективе, при этом имеющие высокий уровень тревожности и агрессивности, высокий показатель уровня стресса, и у которых наблюдается выраженная депрессия.

Следовательно, способствуют развитию эмоционального выгорания факторы: организационного характера (напряженная психоэмоциональная деятельность, интенсивное общение); дестабилизирующая организация



деятельности и неблагоприятная психологическая атмосфера (нечеткая организация и планирование труда, недостаточность необходимых средств, наличие бюрократических моментов, многочасовая работа, имеющая трудноизмеримое содержание); наличие психологически трудного контингента, с которым приходится иметь дело профессионалу в сфере общения (тяжелые больные, большое количество нагружающих психику глубоких контактов с разными людьми); мотивационный фактор (способствует формированию синдрома и отсутствию должного вознаграждения не только материального, но и психологического за выполненную работу, что заставляет медицинского работника думать, что его работа и он сам не имеет большой ценности); экзистенциальный фактор (высокий показатель уровня стресса, выраженная депрессия).

#### Литература:

1. Орел В.Е. Феномен "выгорания" в зарубежной психологии: эмпирические исследования и перспективы // Психологический журнал. - 2001. - Т. 22. - № 1. - С. 23-26.
2. Синдром профессионального выгорания у медицинских работников: психологические характеристики и методические аспекты диагностики // Психодиагностика и психокоррекция: Руководство для врачей и психологов. - СПб.: Питер, 2008. - С. 205-235.
3. Ронгинская Т.И. Специфика синдрома выгорания в профессиях с высоким уровнем стресса // Вестник Санкт-Петербургского Университета. Серия 16. Психология труда, инженерная психология, эргономика. - 2016. - № 2. - С. 107-121.
4. Игумнов С.А., Дук И.А., Склема В.Н., Скугаревская М.М. Проявление синдрома "эмоционального выгорания" у врачей-наркологов Беларуси // Медицинский журнал: научно-практический рецензируемый журнал / учредитель: Белорусский Государственный медицинский университет. - 2008. - № 2. - С. 37-40.

## **4. ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ**

### **4. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ**

#### **ТӨТЕНШЕ ЖАҒДАЙДАҒЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КҮЙІНІҢ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНЕ БЕЙІМДЕЛУІНЕ ӘСЕРІ**

Алпамысқызы А., Нұрғалиева С.М.  
Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Дүние жүзіндегі коронавирустың таралуы адамзатты алаңдатып отырғаны барлығына мәлім. Өкінішке қарай, осы дерт біздің елімізде де тіркелді. Соған байланысты Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев 16 наурыз 2020 жылы өзінің үндеуі арқылы төтенше жағдайды жариялады. Ойын-сауық орталықтары, кинотеатрлар мен театрлар, көрмелер мен халық көп баратын басқа орындар уақытша жабылды. Оқушылар демалысқа жіберілді. Студенттер қашықтан оқыту жүйесіне көшті.

Өкінішке орай, бұл дүние жүзінде ахуал тудырып жатқан жағдай, біздің еліміздің де басынан өтпекші. Пандемияны алдын-алу мақсатында, жоғарыда елбасы айтып өткендей, бүкіл қоғамдық жиналыстар тоқтатылды, мәдениет орталықтары жабылды, сонымен қатар, оқыту процесіне де біршама өзгерістер енгізілді. Осыған орай, елімізде жарияланған төтенше жағдайға байланысты жоғары оқу орындарында оқыту үрдісі, қашықтан оқыту жағдайына ауысты. Бастапқыда тосын жағдай оқытушыларды да, студенттерді де белгілі бір деңгейде алаңдатқаны баршамызға мәлім, алайда жұмылған жұдырықтай бірге әрекет ету арқылы оқу үрдісі қашықтан оқыту жүйесімен жалғасын тапты.

Қашықтан оқыту - Қазақстанда 2012 жылдан бастап Қазақстан Республикасы Үкіметінің № 112 ҚОТ Қаулысымен бекітіліп, қолданылып келе жатқан технология. Қашықтан оқыту - білім алушы мен педагог қызметкерінің жанама (алыстан) немесе толық емес жанама өзара іс-қимылы кезінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды және телекоммуникациялық құралдарды қолдана отырып жүзеге асырылатын оқыту. Қашықтан оқыту осы күнге дейін тек сырттай бөлімде оқып жүрген студенттерге қолданылған, бірақ соңғы жағдайларға байланысты күндізгі бөлімде оқитын студенттерде оқытыла бастады. Соған орай, көптеген сұрақтар туындай бастайды. Студенттер толығымен жаңа оқыту процесіне реадaptациясы өтті ме? Сыртқы жағдай оқиғалары адаптация процесіне әсер етеді ме? Бірінші курс студенттері мен жоғары курс студенттерінің бейімделу процесінде айырмашылық бар ма? Гуманитарлық және техникалық бағыттарды оқитын студенттердің бейімделуі бірдей өтеді ме?

"Бейімделу" термині ХХ ғасырдың бірінші жартысында өте танымал, әлі күнге дейін ғалымдардың жіті назарында. Бейімделу (лат. adapto "бейімдеймін") - ағзаның құрылысы мен функцияларын, оның органдары мен жасушаларын сыртқы орта жағдайына бейімдеу [1]. Психологиялық бейімделу-бұл тұлғаның әлеуметтік, әлеуметтік - психологиялық және кәсіби іс-әрекет байланыстары мен қарым-қатынастары жүйесіне, тиісті рөлдік функцияларды орындауға психологиялық қосылу процесі. Бейімделу - жеке тұлғаның әлеуметтік ортаның талаптарына және шарттарына икемделуі. Ал, студент - қоғамның мықты интеллектуалдық әлеуеті. Қазіргі заман талабы білімді, білікті, бәсекеге қабілетті және өз мүмкіндіктерін қолданаалатын тұлға болу.

Студент - материалдық және рухани өмірде жоғары кәсіби және әлеуметтік рөлдерді орындау үшін белгілі бір бағдарламамен іс-әрекеттері ұйымдастырылатын әлеуметтік жеке тұлға.

Студенттік жасқа әлеуметтік тұрғыдан жетілу кезеңі сәйкес келеді. Бұл кезеңнің белгісі білім алудың аяқталу кезеңі, еңбекке деген белсенділік, қоғамдық жұмыстар, заң алдындағы жауапкершілік, жанұя құру, бала тәрбиесі болып келеді. Қазіргі кезде студент қоғамдағы сан жағынан алғанда алдыңғы орындардың бірінде. Оған әркімнің де көзі жетеді. Соңғы жылдардағы білім беру, оның ішінде жоғары білім беру жүйесінде болып жатқан елеулі өзгерістерге байланысты арнаулы орта білім, жоғары білім, жоғары білімнен кейінгі екінші жоғары білім, магистратура, аспирантураларда білім алып жатқан жастардың саны арта түсуде. Студенттер - қоғамның ірі интеллектуалдық потенциалы. Студенттердің әлеуметтік құрылымы негізінен біздің қоғамымызды әлеуметтік құрылымын айқындайды.

Студент ұғымына педагогика және психология ғылымдары нақты түсінік бермейді. Ал ғылыми әдебиеттерде берілетін анықтамалар әртүрлі болып келеді.

Белгілі Кеңес Одағының психологы Б.Г. Ананьев студенттік кезең, жеке адам тұрғысынан алғанда, адамгершіліктік және эстетикалық сезімдердің белсенді түрде даму кезеңі, ересек адам ретінде азаматтық, саяси - қоғамдық және кәсіби мамандық міндеттерінің тұрақталу, толысу кезеңі деп көрсетеді.

Қазіргі таңдағы ғылым мен тәжірибеде бейімделу түсінігі студенттердің дайындығының тиімділігін жоғарлату әдісін өңдеумен айналысады. Студенттердің бейімделуі білім берудің фундаменталді сурақтарының қатарына жатады. Демек, бәсекеге қабілетті мамандарды даярлау жеке тұлғаның дамуы, мамандандыру, студенттердің әлеуметтенуі. Жоғары оқу орнына студенттердің бейімделуінің сәтті болуынан студенттің мамандануы жақсы қалыптасады және қоғамдық ортада дамуы жүзеге асады.

Бейімделу мәселесі психология және педагогика ғылымдарының ежелгі тарихынан келе жатқан мәселесі болғанымен де өзінің өзектілігін қазіргі күнге дейін жоғалтпаған. Кезкелген қоғамдық жағдайдың ерекшелігі халықтың көшіп-қонуымен көрінеді. Яғни, жаңа ортаға қоныстанған жеке тұлғаның бейімделуі арқашан да өзекті мәселе болып табылады.

Студенттің білімді меңгеруі мен білім алуға деген қызығушылығы және

оның үлгерімінің жоғары дәрежеде болуына оның жаңа қоғамдық ортадағы студенттермен, оқытушылармен, жоғары оқу орнының әкімшілігімен өзара қарым-қатынасының жақсы болуы үлкен әсер етеді. Сондықтан профессор-оқытушылар құрамының студенттермен жұмыс жасау жағдайы олардың бейімделуіне үлкен әсерін тигізеді [2,3,4].

Оқу орнындағы оқудың басталуының өзінде, көптеген студенттердің төмен жұмыс қабілеттілігі, тез шаршайтындығы, үрейліліктің жоғары деңгейі байқалады. Андаусыз ұстанымдармен басқарылатын адам үйреншікті жағдайларда қарапайым, қайталанатын міндеттердің шешілуін жүзеге асырады. Ал ол жаңа жағдайларға түскен кезінде, барлық міндеттер ол үшін типті емес, яғни оның оларды шешетін стандартты тәсілдері жоқ, оған мінез-құлықтың жаңа алгоритмін, өмірлік міндеттерді шешудің жаңа тәсілдерін жасап шығару қажет.

Сонымен, студенттің білім меңгеруі оның бейімделу процессімен байланысты деген тұжырымға келуге болады. Егер, әдеттегі жағдайда, бейімделуге қоршаған орта факторлары әсер ететін болса, онда оқашаулану кезінде оқыту бейімделу қалай өтпек.

Оқшаулану - әлеуметтік психологияда адамның шектеулі әлеуметтік-коммуникативтік кеңістік жағдайында ұзақ уақыт бойы мәжбүр болуын немесе тіпті әлеуметтік байланыстар болмауын айтады. Бір адамдармен үнемі қарым-қатынас жасай отырып, индивид сенсорлық тітіркендіргіштердің кедейлігімен және перцептивтік, коммуникативтік және интерактивті әрекеттердің аздығымен сипатталады. Сол кезде қарым-қатынаста эмоционалдық шиеленіс, қабылдаудың барабар болмауы, "маңызды" ортаға төзімділіктің төмендеуі, қақтығыстар және т. б. пайда болады [5].

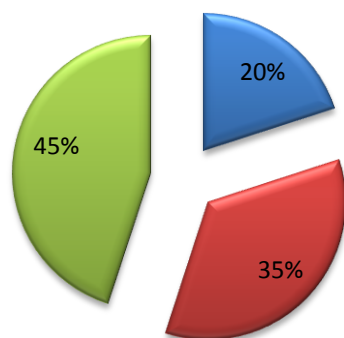
Әлеуметтік психологияда әлеуметтік оқшаулану мәселесі елеулі еңбек сіңірген Г. Андреева, В. Крисько атты зертеушілердің еңбегіне сүйенетін болсақ, әлеуметтік оқшаулану эмоционалды фонының бозаруымен сипатталмақ. Ал егер әлеуметтік оқшаулану төтенше жағдай ахуалында болып жатса ше? Бұл сұраққа жауап беру үшін біз интернет желісі арқылы шағын зерттеу жұмысын өткіздік. Төтенше жағдай басталған кезде халықта бірінші үрей туғызғандықтан, біз 20 сұрақтан тұратын ситуативті үрейлілікті бағалауға арналған сауалнаманы құрастырып, студенттерге өткіздік. Сауалнамаға жалпы 40 студент қатысты және 2 этаптан тұрды. Бірінші этап - зерттелуші топқа оқшаулану кезінің бірінші айында жүргізілді, яғни төтенше жағдай кезіндегі қашықтықтан оқу басталған уақытта және екінші этап - оқшаулану кезінің екінші айында тура сол топқа өткізілді.

Кесте 1. Зерттеудің баллдық көрсеткіштері

Балдар	1-ші этаптың көрсеткіштері	2-ші этаптың көрсеткіштері
30 балл және төмен	8 студент	10 студент
31 - 44 балл	14 студент	18 студент
45 - баллдан жоғары	18 студент	12 студент

## 1-ші этап бойынша пайыздық көрсеткіштер

■ үрей деңгейі төмен ■ үрей деңгейі орташа ■ үрей деңгейі жоғары

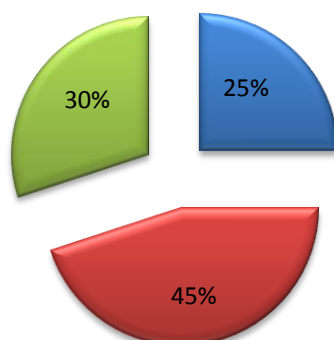


1-сурет. Зерттеудің 1-ші этап бойынша пайыздық көрсеткіштер

1-ші этап бойынша қорытындалайтын болсақ, пайыздық көрсеткіштер көрсетіп тұрғандай үрей деңгейі төмен 20%, үрей деңгейі орташа 35% және де үрей деңгейі жоғары студенттер көбірек болды - 45%, яғни 40 студенттің ішінен 18-і ситуативті үрейлілік бойынша 45 баллдан жоғарыкөрсеткішке ие болды. Бұл төтенше жағдайдың әсері болуы мүмкінжәне қалыпты оқыту процессінен жаңа, қашықтықтан оқыту жағдайына көшудегі кедергілерің әсері де бардеуге болады. Келесі этаппен салыстырып көрейік.

## 2-ші этап бойынша пайыздық көрсеткіштер

■ үрей деңгейі төмен ■ үрей деңгейі орташа ■ үрей деңгейі жоғары



2-сурет. Зерттеудің 1-ші этап бойынша пайыздық көрсеткіштер

2-ші этапта көзге түсерлік өзгерістер бар, үрей деңгейі жоғары студенттер азайып, үрей деңгейі орташа топ саны көбейді. Бұл бір ай уақыттағы айырмашылық нені білдіреді? Сыртқы орта жағдайларына бейімделуі болуы

мүмкін және де бұл тікелей оқыту процесіне де байланысты, себебі бастапқы кезде студенттер қашықтықтан оқуда үлкен қиындықтарға ұшыраса, (ауылды жерлерде интернеттің жоқ болуы, жаңа бағдарламалар мен сайттарға үйренісе алмауы) уақыт өте келе осы жағдайларға бейімделуімен сипатталуы мүмкін.

Қорытындылай келе, бұл төтенше жағдай студенттердің өміріне елеулі өзгерістер енгізіп жатыр. Қашықтықтан оқытуға үйренісу, шыны керек, оңай берілген жоқ. Себебі, ауылға қайтадан қайтқан студенттерде интернет болмай, көпке дейін сабаққа шыға алған жоқ, ал бұл оқу үлгеріміне үлкен әсерін тигізді. Осыған орай, олардың болашағына деген үрейлерін туғызды. 2-ші этапта үрей деңгейі төмендегенмен, сыртқы жағдайлар көпке өзгерген жоқ. Бірақ, сонда да оқу орындары да, студенттер де бар күшін салып, мәселені өзертуге тырысып жатыр. Дегенмен, қашықтықтан оқудың нәтижелігін, оның студенттердің бейімделуін не бейімделуін осы оқу жылының қорытынды бақылауының нәтижесі көрсетеді.

#### Әдебиеттер:

1. Любимова Г.Ю. От первокурсника до выпускника: проблемы профессионального и личностного самоопределения студентов-психологов // Вестник Московского Университета. Сер 14. Психология. - 2000. - №1. - С. 48-56.
2. Свиридов Н.А. Адаптационные процессы в среде молодежи. - <http://ecsocman.hse.ru/data/586/119/1217/010.SVIRIDOV.pdf>
3. Адаптация младших школьников к обучению в среднем звене. - <https://infourok.ru/adaptaciya-mladshih-shkolnikov-k-obucheniyyu-v-srednem-zvene-1063284.html>
4. Туршинский З. Многоликая адаптация // Биология в школе. - 1996. - № 5. - С. 77-80.
5. Шайхова М. Жастардың әлеуметтік - психологиялық бейімделу мәселелері // Ұлағат. - 2004. - №1. - Б. 49-51.

## **ЖҮКТІЛІК КЕЗІНДЕ ӘЙЕЛДІҢ ҚОБАЛЖУ ПСИХОЛОГИЯСЫ**

Белиспай Ә.М., Нұрғалиева С.М.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Жүктілік кезінде әйелдің қобалжу психологиясын анықтау проблемасы - отандық психологтардың зерттеулерінде аз зерттелген. Баланың қалыпты физикалық және психикалық дамуы үшін жүктілік ағу жайлылығының әлеуметтік жағдайы өте маңызды. Мұндай әлеуметтік жағдайдың болмауы, көрсеткіштің төмендеу сапасының эмоционалдық күйін көрсетеді. Бұл елімізде демографиялық проблемалардың шиеленісуі, яғни, бала туының төмендеуіне, тірі ата-аналар кезінде жетім балалар санының көбеюімен, ата-ананың баламен қатал қарым-қатынас жағдайлары санының өсуімен байланысты. Ең бастысы - әйелге әлеуметтік-психологиялық көмек көрсету бағдарламаларының дамымағандығымен байланысты қарама-қайшылықтан туындайды.

Жүктілік кезіндегі әйелдің психологиялық жағдайының динамикасының заңдылықтарын анықтау, соның негізінде аналық дайындығының оңтайлы көрінісі мен қалыптасатын ауытқуларды анықтау мәселесі бүгінгі таңдағы өзекті мәселелердің бірі.

Жүктілік - әйел өміріндегі ең ерекше кезеңдердің бірі. Болашақ ана жүктілік кезінде өз денсаулығына ерекше мән беріп, табиғатпен ерекше байланыста өмір сүруі тиіс. Жүктілік ұрықтанудан басталады [1].

Жатыршілік дамудың психофизиологиясы (перинаталды психология) салыстырмалы түрде жуық арада пайда болған перинаталогияның бір саласы қарастырады. Перинаталогияның даму барысында психологияның қатысынсыз шешілмейтін жаңа міндеттер көрінеді. Медицина саласында шетелдік және отандық дәрігерлердің жүкті әйелдерге арналған зерттеулер жетерлік, бірақ психологиялық тұрғыдан қарағанда, еңбектері аз кездеседі.

Алайда, шетелдік авторлардың кітаптары босанар алдындағы психологиялық дайындық мәселесін қарастырады (бірақ жүктіліктің жалпы кезеңі емес). Осыған байланысты, жүкті әйелдерге арналған көптеген кітаптар жазған британдық дәрігер Грэнтли Дик Рид жүктілік пен босанудың үштриместріндегі қалыпты ағымға кедергі келтіретін қорқыныш пен уайымды көрсетеді. Өз кітаптарында ол "табиғи босану" бағдарламасы және әйел мен баланың артықшылықтарын сипаттайды. Атап айтқанда "табиғи босанудың" негізгі жағдайын, болашақ ананың тыныштығы мен толық босануымен байланыстырады. "Роды без страха" атты кітабында: "Егер жүкті әйел тыныштықты сақтап, босануға өзі дайын болса, бұл маңызды артықшылықтарға әкеледі", - деп айтылған. Табиғи босану кезінде күрделі проблемалардың бірі - анасының немесе әкесінің эмоциялық тұрақсыздығынан туындауы мүмкін. Бұл жағдайда босану психикалық және физикалық патологияға алып келеді [2].

Отандық психолог Борис Павлович Никитин өзінің соңғы кітабында жүктілік пен баланың тууы жайлы орасан зор мән береді. Әйел денсаулығын қатайту, дұрыс тамақтану және үнемі жаттығулар жасаумен қатар, әйелдің бала тууына психологиялық дайындығының маңыздылығын атап көрсетті. "Нәрістені тоғыз ай күту, оның болашағын ойлау, яғни ананың балаға назар аударуы - бұл гормоналды ғана емес, сонымен бірге биоэнергетикалық түсінушілік. Жақсы ойлар, жақсы сезімдердің пайда болуына ықпал етеді, ал жаман ойлар кері бағыттарды туындатады". Менің ойымша, автордың: "Бала туралы ойдың қалыптасуы, әйелге өмірдің қиыншылықтарын мен сынақтарын сабырлы қабылдауына көмектеседі және де жүкті әйелдің стресс жағдайы оның ішінде өсіп, дамып жатқан балаға зиян келтіреді", - деген ойы маңызды сияқты. Кітаптың көптеген ережелері автордың бай өмірлік тәжірибесіне негізделген. Бұл жаңалықтардың маңыздылығының мәні айқын: ана мен баланың арасындағы перинаталды қарым-қатынас оның физикалық және психологиялық денсаулығында үлкен рөл атқарады [2].

Психологиялық зерттеу теорияларында, қобалжу ұғымы ерекше орын алады. Ең алғаш болып оны З. Фрейд өзінің невроздарды анықтау жұмысы барысында қолданды. XIX ғасырдың 90-шы жылдары либидоның іске

асырылмаған энергиясының салдарынан қобалжу пайда болатындығы жайлы болжам айтылды.

Отандық авторлардың ішінде қобалжу теориясын зерттегендер: В.В. Астапова, Л.И. Божович, В.В. Белоусова, В.Ф. Березин, П.Г. Вельский, О.В. Доронина, И.В. Дубровина, А.И. Захаров, Б.И. Кочубин, В.Р. Кисловская, А.М. Прихожан, Л.С. Славина, Ю.Л. Кузнецова және т. б. Ал біздің тақырыбымыздың арқауы болып отырған жүктілік кезіндегі қобалжу осы кезеңдегі болатын заңды психологиялық күй болып табылады [3].

Болашақ аналарға тоғыз ай баласын құрсағында көтеріп жүру, өміріндегі қайталанбас ерекше кезеңі болып табылады.

Біріншіден, әйел осы кезеңде өзінің ағзасындағы бірқатар гормоналдыжәне физиологиялық өзгерістерді байқайды.

Екіншіден, әйел адамның ішкі дүниесі өзгереді. Өйткені ол өзінің жатырында тағы бір адамның қалыптасқанын сезеді.

Үшіншіден, психологтардың кеңесі бойынша, жаман ойларды, бала көтерген немесе туған кездегі есіңізде қалған белгілі немесе белгісіз жағдайларды еске алуға жол бермеу. Әйелге табиғат сыйлаған сыйдың ішіндегі ең керемет жағдайына аса назар аудару керек.

Қобалжу - қауіптілікті немесе белгісіздікті күтудегі ішкі уайым, қысым.Қобалжыған сәтте адамның жүрек соғысы мен тыныс алуы жиілеп, қол-аяғы дірілдейді, асқазанда жағымсыз сезім пайда болады, ауызы құрғайды. Қобалжуды әркім әр түрлі жағдайда сезінеді. Қобалжудың физиологиялық жағын адам баласы алдағы болатын оқиғаны күту кезінде жүрек соғысын мен тыныс алудың жиілігін байқайды. Физиологиялық тұрғыдан алып қарасақ, оның мәні өте қарапайым,адам қиындыққа кездескенде оның миында білгілі бір белгі беріледі. Белгіні қабылдаған соң, ми барлық ағзаның қызметін күшейте түседі. Бұны жүрек соғысы мен тыныс алудың жиілігімен түсіндіруге болады [4].

Қобалжуды тұлғаның қасиеті ретінде өлшеу өте маңызды, себебі бұл қасиет тұлғаның көп мінез-құлқын қамтиды. Қобалжудың белгілі бір деңгейі – тұлғаның белсенді іс-әрекетінің міндетті және табиғи ерекшелігі. Әрбір адамда өзінің қобалжу деңгейі бар, олар оптимальды немесе ниетті болады. Осыған орай адамның өзінің күйін бағалауы өзі үшін өзін-өзі бақылау мен тәрбиелеудің маңызды компоненті болып табылады [4].

Жеке адамның қасиеті ретінде қобалжулылықтың деңгейін анықтау өте маңызды,себебі ол қасиет субъектінің мінез-құлқын жете білуге мүмкіндік береді. Қобалжуды жекелік және жағдайға байланысты (реактивті) қасиет ретінде жіктеп зерттеуде Ч.С. Спилбергердің әдістемесі көп қолданылуда, оны орысшаға аударып,бейімдеген Ю.Л. Ханин [5].

Жекелік қобалжудың мөлшері - тұлғаның өткен тәжірибесін сипаттайды. Яғни,оның басынан кешірген жағдайға байланысты қобалжу дәрежесін анықтайды. Жағдайға байланысты және жеке қобалжу шкалалары жеке-жеке болып келеді.

Жағдайға байланысты қобалжу адамның ширығушылық, абыржушылық,



қамкөңілділік, күйгелектік т.б сияқты эмоциялық жағдайларында туындайды.

Ю.Л. Ханин бойынша жағдайға байланысты алаңдаушылық адамда әртүрлі әлеуметтік-психологиялық күйзеліске (стресске) қарсы реакция ретінде пайда болады [6].

Бұл әдістеме бойынша тұлға өз қобалжу дәрежесін анықтай алады. Әдістеменің қорытындысы тұлғаның психодинамикалық ерекшеліктерін айқындап қана қоймай, тұлғаның әрекет қабілеттілігі мен белсенділігін, оның темпераменті мен мінезінің параметрлерінің өзара байланысы туралы жалпы мәселені де қамтиды. Әдістеме тұлғаның кең көлемдегі субъективті сипаттамасы болып келеді, дегенмен бұл психодиагностикалық жоспарда оның құндылықтарын төмендетпейді [5].

Тақырыптың зерттеу негізі - жүкті әйелдердің психологиялық дамуындағы қаншалықты қобалжу, стресс деңгейлерінің ерекшеліктерін анықтау болып табылады. Зерттеу жұмысы базасы Қарағанды қаласы, Нұра ауданы, К. Мыңбаев ауылы, К. Мыңбаев ауылының дәрігерлік амбулаториясындағы тіркеуде тұрған жүкті әйелдермен жүргізілді.

Зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында, жүктілік кезіндегі әйелдерге арналған стресс факторларын анықтап, олардың қобалжу деңгейі қаншалықты екендігін анықталды. Бізді осы факторлардың ситуациялық және жеке алаңдаушылық деңгейіне әсер етуі қызықтырады. Жүкті әйелдердің психологиялық қасиеті ретінде қобалжушылықтың деңгейін анықтау өте маңызды, себебі бұл қасиет субъектінің мінез-құлқын жете білуге мүмкіндік береді. Қобалжушылықты жеке және жағдайға байланысты (реактивті) қасиет ретінде жіктеп зерттеуде Ч.С. Спилбергердің әдістемесін қолданылды. Әдісті өткізу барысында 14 жүкті әйел қатысты. Зерттеу нәтижелерін талдау барысында, бұл әдіс маңызды диагностикалық құндылығын көрсетті. Ч.С. Спилбергердің "Қобалжудың деңгейін зерттеу" әдістемесінде сыналған жүкті әйелдердің қорытындысы бойынша, 14 жүкті әйелдің ішінде қобалжу деңгейі қалыпты әйелдер саны - 7, қобалжу деңгейі жоғары әйелдер саны - 5 және қобалжу деңгейі төмен әйелдер саны - 2 екендігі анықтадым (1-сурет).



Сурет 1. Ч.С. Спилбергердің "Қобалжудың деңгейін зерттеу" көрсеткіші

Қорытынды көрсеткіштерінің диапазоны 20-дан 80 баллға дейін болатыны

ескерілді. Көрсеткіштерді интерпретациялау барысында қобалжудың келесі бағдарлық бағалары алынды: 30 баллға дейін - төмен, 31 - 44 балл - орташа; 45 және одан көп - жоғары.

Өткізілген зерттеулер жүктілік кезіндегі, қобалжу деңгейінің артуы мен организмнің бейімделу мүмкіндігінің төмендеуінен көрінетін, психоэмоционалдық көрсеткіштердің өзгеруі байқалған деген қорытындыға келуге мүмкіндік берді. Бұл өзгерістердің барлығы, жүкті әйелдердің өмірінде орын алған күйзеліспен байланысты болу мүмкін. Жүкті әйелдердің, жүктілік кезіндегі денсаулығын зерттеуде психоэмоционалдық тәсілді қолдану организмнің индивидуалдық ерекшеліктеріне негізделген адамның бейімделуін болжауға мүмкіндік береді. Жүкті әйелдердің күйзеліс пен қобалжу деңгейіне бейімделуі, оның бейімделу мүмкіндіктерінің төмендеуінен көрінеді. Қобалжу деңгейі өте жоғары адамдардың бойында сенімділік пен табыс сезімін қалыптастыру керек. Оларға сыртқы талапқоюшылық, жоғары мәнділік акцентін іс-әрекетті мазмұнды мағыналау және міндеттер бойынша нақты жоспарлау негізінде міндеттерді бағдарлаумен үйлестіру керек. Қобалжу деңгейі төмен адамдар үшін керісінше, қандай да бір міндеттерді шешуде іс-әрекеттің мотивациялық компоненттерін белгілеу, белсенділікті, қызығушылықты ояту қажет.

Ана болу - бұл әйелдің әлеуметтік маңызды рөлдерінің бірі, сондықтан ана болу қажеттілігі биологиялық тұрғыдан негізделсе де, әлеуметтік нормалар мен құндылықтар әйелдің мазмұны мен көрінісіне әсер етеді.

Жүктілік кезіндегі ананың балаға қатынасының болашақ түрін болжау үшін осындай факторлар ескеріледі: жеке ерекшеліктері, өмір тарихы, ерлі-зайыптылық қатынасы, болашақ ананың қоршаған ортамен эмоционалды қатынасы, әлеуметтік-отбасылық ерекшеліктері және әйелдің физиологиялық-психикалық денсаулығы.

Менің ойымша, тақырыпты ашуда қобалжу деңгейі жоғары көрсеткішті көрсеткен әйелдердің нәтижелері, елімізде болып жатқан төтенше жағдайларға байланысты. Әрине, елімізде болып жатқан бұл жағдай жүкті әйелдердің қобалжу деңгейінің жоғары болуына өз әсерін тигізбей қоймайды.

Қорыта келе, арқылы жүктілік кезінде әйелдердің психоэмоционалды өзгерістеріне стрессогендік факторлар мен әлеуметтік факторлар әсер ететіндігін байқадым. Жүкті әйелдердің ахуалдық және жеке қобалжу деңгейі жүктіліктің триместріне де, стрессогендік факторлардың санына да және жеке қабылдауына да байланысты. Осылайша, жүктіліктің барынша қолайлы (психологиялық тұрғыдан) өтуіне қол жеткізу үшін, жүктілік кезеңінде әйелге неғұрлым стрессогендік факторлардың әсерін бөліп алу және төмендету қажет екендігі туралы гипотеза ұсынылған.

#### Әдебиеттер:

1. Гинекология: Учебник. / Под ред. Г.М. Савельевой, В.Г. Бреусенко. - М.: ГЭОТАР-МЕД, 2004. - 480 с.
2. Психологическая подготовка беременных женщин к материнству. -

[https://nashaucheba.ru/v2105/психологическая\\_поготовка\\_беременных\\_женщин\\_к\\_материнству?page=2](https://nashaucheba.ru/v2105/психологическая_поготовка_беременных_женщин_к_материнству?page=2)

3. Первая теория тревоги Фрейда. Психоанализ. - <https://www.b17.ru/article/56406/>

4. Психология тренинг, ОЖСБ "Қобалжу қалыпты құбылыс". - <https://infourok.ru/psihologiya-trening-ozhsb-obalzhu-alipti-bilis-1641515.html>

5. Подготовка беременных к родам. - [https://lib.rosdiplom.ru/library/prosmotr.aspx?id=493841#\\_ftn9](https://lib.rosdiplom.ru/library/prosmotr.aspx?id=493841#_ftn9)

6. Ч. Спилбергердің мазасыздық деңгейін зерттеу әдістемесі. - <https://studfile.net/preview/5427570/page:20/>

## **ЖОО ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ТӨЗІМДІЛІГІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Исатаева Б.Ж., Нұрғалиева С.М.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Әлемдегі болып жатқан жағдай адамзат баласына айтарлықтай алаңдаушылық туғызып отыр. Бұл коронавирустың таралуы біздің елімізде де төтенше жағдайдың жариялануына ықпал етті. Осыған Президентіміз Қасым-Жомарт Тоқаев жоғары оқу орындары қашықтан оқытуға көшетінін атап өткен болатын. Білім министрлігі барлық аймақтарға ұсыныстар жіберді: қажет болған жағдайда студенттерді қашықтықтан оқытуға уақытша ауыстыру қажеттілігі туды. Осындай шұғыл шешімнің қабылдануындағы негізгі мақсат, індеттің таралуына жол бермеу. Төтенше жағдайдың жариялануы осыған байланысты ЖОО оқытушыларына осындай жағдайда қашықтықтан оқыту жүйесіне жедел ауысу бастапқыда айтарлықтай алаңдаушылық туғызғаны белгілі. Бұл жердегі қашықтан оқыту дегеніміз - бұл оқытушы мен студент ақпараттық технологияларды қолдану арқылы қашықтықта өзара әрекеттесетін білім беру нысаны. Қашықтан оқыту кезінде студент өздігінен жасалынған бағдарламаға сәйкес айналысады, вебинарлардың жазбаларын қарастырады, проблемаларды шешеді, онлайн-чатта оқытушымен ақылдасып, өз жұмысын тексеріп отырады. Қашықтықтан оқыту интернеттің пайда болуымен танымал болды, шалғайдағы елді мекендердің тұрғындары мен жұмыс кестесі бар іскер адамдар үшін дамудың жаңа мүмкіндіктерін ашады [1].

Қазіргі жағдайда біз ғана емес, әлем елдері де осы жүйе бойынша білім беруде. Тіпті, бізге таңсық оқыту жүйесінің әлемде өз тарихы бар. Сонау Ұлыбританияда 1969 жылы ашылған Ашық университетте әлемнің түкпір-түкпірінен 200 мың студент білім алады. Ал АҚШ-та ХІХ ғасырдың 70 жылдарында-ақ қашықтан оқытудың бірқатар қадамы қабылданған. 1874 жылы электронды пошта арқылы оқу бағдарламасын Иллинойс штатының университеті ұсынған. АҚШ-та қашықтан оқыту жүйесінің "атасы" ретінде танылған Вильям Рейни Харпер алғаш рет Чикаго университетінен қашықтан оқу бөлімін ашты. Ресейде де 1917 жылдан бастау алған деген мәлімет кезікті.

Міне, осындай мол тәжірибесі бар елдерге бұл жүйе қиын болмауы мүмкін. Алдымен қашықтықтан оқыту тек білім алудың немесе емтиханға дайындалудың қосымша әдісі ретінде қабылданды. "Қашықтықтан оқыту" термині оқушы мен оқытушы арасында қашықтық бар екенін білдіреді. "Интернеттегі оқыту" дегеніміз бұл оқыту интернет байланысы мен гаджеттер арқылы жүреді. Менің ойымша қашықтан оқытудың айрықша ерекшелігі - студенттерге заманауи ақпараттық технологиялар ұсынған дамыған, ақпараттық ресурстарды қолдана отырып, қажетті білім алуға мүмкіндік береді. Студенттерге университеттегі дәрістер мен практикалық сабақтарға барудың қажеті жоқ мұның бәрін онлайн режимінде жасауға болады. Сонымен қатар, уақыттың көп бөлігі өзін-өзі дайындауға арналған. Қашықтықтан оқытудың артықшылықтары: оқытушылар мен тыңдаушылар арасындағы қашықтықтың үлкендігіне қарамастан, олардың арасындағы байланыс интерактивті, түсінікті және қызықты түрде жүреді оқыту ұтқыр болады. Қазақстанда қашықтықтан оқыту аса кең таралмаған, дегенмен қазіргі жағдайға байланысты осындай оқуға мәжбүр болып отырмыз. Қазірдің өзінде Қазақстанның бірқатар жоғары оқу орындары қашықтықтан оқытуды ұсынады. Оқу процесінде қолданылатын қашықтық технологиялар студенттердің университеттің қай жерде орналасқанына қарамастан, білім беру ақпараттық ресурстарына қол жетімділігін қамтамасыз ету үшін глобалды және жергілікті компьютерлік желілерді пайдалануға негізделген. Оқу бөлімі басшысының айтуынша, оқытушылар үйде және қашықтықтан жұмыс істейді [2].

Оқытудың жаңа форматына қайта құру бойынша оқытушымен көптеген жұмыс жүргізілуде. Біздің оқытушыларымызға қазір бұрынғыдан да көп жүктеме жүктелді. Қашықтықтан оқытуды өзін-өзі тәрбиелеуге негізделген танымдық іс-әрекетті ұйымдастыру ретінде анықтауға сүйене отырып, мұнда тікелей педагогикалық байланыс азайтылады, қашықтықтан оқытуды ажырататын дидактикалық принциптерді анықтау қажет және дидактикалық модель құрылысының негізі болып табылады. Өзіндік танымдық іс-әрекеті нашар дамыған студенттермен жүргізілетін педагогикалық жұмыста дәстүрлі білім берудің қолдауымен қашықтықтан оқыту тиімді. Қашықтан оқытудың кез-келген түрінің тиімділігі оқытушымен мен студенттің өзара әрекеттесуіне, оқытушы мен студент арасындағы кері байланысты, қолданылатын педагогикалық технологиялар мен әзірленген оқу материалдарына байланысты. Қашықтан оқытудың жетістігі көп жағдайда қолданылатын материалдардың ұйымдастырушылық және әдістемелік сапасына, сондай-ақ осы процеске қатысқан оқытушылардың көшбасшылығы мен шеберлігіне байланысты. Келесі бір жағынан қарайтын болсақ, осы тұрғыда мұғалімдер қауымына жауапкершілікті жүктеген сайын көптеген күйзелістерге түсуі әбден мүмкін [1].

П.Ф. Каптерев жеке мұғалімнің "ерекше адамгершілік қасиеттері" болуы керек деп атап көрсеткен. Бұл қасиеттерге: әділдік, зейінділік, сергектік, адалдық, төзімділік кіреді деген. Мұндағы өзекті мәселе "төзімділік" яғни, ағзаның жұмыс қабілеттілігінің қандай да бір жұмысты ұзақ орындау қабілеті. Психологиялық төзімділіктің дамыған айғақтарының бірі болашақ үшін қажетті

және пайдалы тәжірибе сияқты өз қателіктеріне деген дұрыс қарым-қатынас болып табылады. Төзімділікті екіге бөліп қарастыруға болады. Яғни, біріншісі жалпы төзімділік. Бұл дегеніміз-бұлшықет аппаратының көп бөлігінің жұмыс істеуімен орташа қарқындылықты ұзақ физикалық жұмысты орындау кезінде адам ағзасының шаршауын жеңу қабілеті. Екіншісі арнайы яғни жоғарыда атап өткендей берілген жұмыстың жекелеген түрлерін орындау кезінде адам ағзасының шаршаудан өту қабілеті. Теориялық дереккөздердің кең ауқымын талдау (Л.М. Аболин, Б.Х. Варданын, М.И. Дьяченко, Т.Б. Зильберман, Е.П. Крупник, А.В. Кузьмина, В.Л. Марищук, А.К. Маркова, Е.А. Милерян, В.Э. Мильман, Л.М. Митина, Н.Б. Москвин, А.Е. Ольшанникова, В.М. Писаренко, К.К. Платонов, Я. Рейковский, О.А. Сиротин, Дж.П. Гилфорд, Р.Б. Кеттелл, Н.В. Эбер, М.М. Татсуока, П. Фресс, Л.В. Шварц және т.б.) ғылымда мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін дамыту және қалыптастыру проблемасын шешу үшін айтарлықтай теориялық-әдістемелік база жасалғанын куәландырады. Алайда мұғалімді дайындау мәселесі мен технологиясының тұтас теориясы әлі әзірленбеген, бұл мәселені педагогикалық ғылыммен түсіну үшін түбегейлі жаңа және өзекті деп есептеуге мүмкіндік береді [3].

Мұғалім педагогикалық еңбектің түрлі жағдайларына байланысты төзімді болуы қажет. Яғни әр түрлі факторларыға табысты қарсы тұра білуі тиіс. Кез келген педагогикалық іс-әрекет эмоциялық шиеленісті болып табылады. Жоғары мектептегі мұндай қызметтің шарттары студенттер үшін дәрістер оқу, практикалық сабақтар өткізу, өзіндік және ғылыми-зерттеу іс-әрекеті және т. б. қажеттілігімен байланысты ерекшелікке ие. Сонымен, үлкен аудиторияның алдында дәріс оқу студенттерді нақты ғылым мәліметтерімен таныстырумен ғана емес, сондай-ақ оларды қызықты, әдістемелік тұрғыдан ойластырумен (танымал етуге түспей) байланысты, сонымен қатар студенттердің назарын басқару, олардың ой-өрісін жандандыру, аудиториядағы атмосфераға тез әрекет ету, т. б. Демек, оқытушылық қызмет ақыл-ой және эмоциялық шиеленіс жағдайында жүзеге асырылады. Жоғары мектептің оқытушысы сонымен қатар ақыл-ой және эмоциялық шиеленіспен байланысты ғылыми жұмыстармен айналысуы тиіс. Мұндай қызмет жағдайында оқытушылар өзгерген жағдайларда тез бағдарлануға, штаттық емес жағдайларда оңтайлы шешім табуға және сонымен бірге ұстамдылық пен өзін-өзі ұстауын сақтауға, яғни педагогикалық қызметте кәсіби шаршаудың белгілі бір даму деңгейіне ие болуға байланысты елеулі қиындықтарға тап болады. Мектеп мұғалімінен айырмашылығы, жоғары оқу орындарының оқытушылары арнайы педагогикалық дайындықтан өтпейді, бұл олардың педагогикалық шеберлігінің өсуіне кері әсерін тигізеді [3;4].

Оқытушының кәсіби тұрақтылығы-оның жеке басының қасиеттері мен қасиеттерінің синтезі, бұл өзінің кәсіби қызметін ұзақ уақыт бойы жүзеге асыру шеңберінде оны сенімді, өздігінен, әртүрлі, жиі күтпеген жағдайларда эмоционалдық шиеленіспей, ең аз қателікпен орындауға мүмкіндік береді. Педагогикалық қызметтегі кәсіби тұрақтылық туа біткен емес. Ол біртіндеп қалыптасады және оның деңгейі саналы, мақсатты жұмыстың көмегімен

қалыптасады. Қазіргі кезеңдегі жоғары білім беру жүйесіндегі оқытушы қызметіне қойылатын талаптар қоғамдағы болып жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістерге байланысты прагматикалық бағытта айналуға - мұны әртүрлі ғылымдардың зерттеушілері (педагогтар, психологтар, экономистер, әлеуметтанушылар), сонымен қатар мұғалімдердің өздері де атап өтеді. Мұғалімдердің кәсіби қызметінің мазмұны белгіленген жұмыс түрлеріне қарамастан әр түрлі факторлардың әсерінен өзгереді: көп деңгейлі білім, оқытудың әр түрлі формалары және білім беру ортасында болып жатқан басқа процестер. Жаңа кадрларды даярлау сапасына мұғалімдердің біліктілігі, олардың кәсібилігі және кәсіби қызметке деген ынтасы әсер ететіні белгілі [5].

Зерттелген әдебиеттерді талдау негізінде ЖОО оқытушыларының кәсіби қызметінің мотивациясы ретінде ұйымның мақсаттарына қол жеткізуге бағытталған, жеке тұлғаның және ұйымның өзінің құндылықты бағдарларын, күтулерін қамтитын кәсіби қызметпен айналысуға (қажеттіліктер, негізгі уәждер) итермелеуді түсіндім. Жоғары оқу орны оқытушыларының кәсіби қызметін ынталандыру мәселесін зерттей отырып, біз Е.П. Ильинмен бөлінген мотивтер тобының бірлігіне кіретін еңбек қызметіне көңіл бөлдік (оған мамандықты таңдау себептері мен жұмысты таңдау себептері кіреді). Жоғарыда айтылғандай, мұғалімнің кәсіби қызметіне қатысты Д. Макклеландтың мотивация теориясы жеткілікті дәрежеде игерілген, онда автор сәттілік, күш және қатысу қажеттіліктерін анықтайды. Осы жерде оқытушылардың жетекші мотивтерінің бірі - жетістікке жету немесе жетістікке жету қажеттілігі арқылы іске асырылатын, өзінің кәсіби қызметі процесінде өзін-өзі тану қажеттілігі. Жетістіктің мотиві - адамның әртүрлі іс-әрекетке деген тұрақты ықыласы. Болашақта оқытушылар қызметінің қалыптасқан тұрақты кәсіби мотиві тиімді кәсіби қызметтің негізі болып табылады. Эксперименталды жұмыс барысында оқытушылардың кәсіби қызметінің уәждемесін қалыптастыру моделі әзірленді, соның негізінде оқытушылардың автоматтандырылған ақпараттық жүйесі (АИС) құрылды. Тәжірибелік-эксперименталды жұмыс барысында ЖОО оқытушысының тұрақты мотивтерінің қалыптастырудың келесі шарттары тұжырымдалды және расталды:

1. Кәсіби қызметке кешенді бағалау жүргізу үшін оқытушыларды көрсеткіштер мен олардың баллдық баламаларын талқылау және таңдау процесіне тарту. Бұл қажетті шарт, өйткені оқытушының өз жұмысының нәтижелерін бағалау көрсеткіштерін таңдауға, дәлелдеуге, бекітуге қызығушылығы оның жұмысқа, кәсіби қызметтің сапасына, ұйымның алдында тұрған міндеттерді орындауға ұмтылысын білдіреді.

2. Тиімді кәсіби қызметке ықпал ететін кафедрада, факультетте қолайлы микроклиматты ұйымдастыру. Оң климат әріптестермен, басшылықпен, қызметтің өзі процесімен қанағаттану жағдайы ретінде қабылданады. Ол тиімді топтық жұмыстың ажырамас факторы болып табылады. Психологтар мотивациялық әлеуетке ие стимуляцияның бір түрі ретінде әлеуметтік-психологиялық климат бөледі.

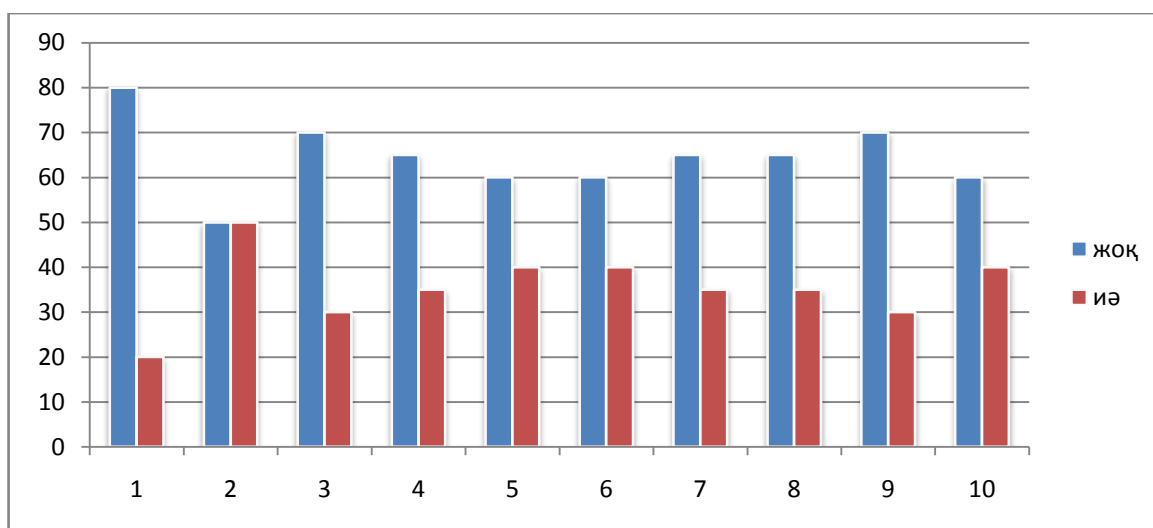
3. Рейтинг АИС арқылы қызметті бағалауға негізделген кәсіби қызметті

мотивациялау процесінің циклідігі. Бұл шарт жоспарлау, ұйымдастыру және бақылау сияқты жыл сайынғы басқару функцияларын іске асыруға сәйкес келеді.

4. Оқытушының кәсіби қызметінің материалдық-техникалық қамтамасыз етілуі, оның ішінде ақпараттық-телекоммуникациялық технологиялар құралдарымен. Бірқатар құзыреттерді іске асыру үшін (кәсіби, кәсіби-педагогикалық, ақпаратты басқару және т.б.) оқытушыларға заманауи материалдық-техникалық құралдар қолжетімді болуы тиіс. Бұл кабинеттер мен зертханалардың, кафедралардың, кітапханалардың, қосымша үй-жайлардың жабдықталуын білдіреді.

5. Әдістемелік, педагогикалық көмекті ұйымдастыру. Қосымша көмекті талап ететін өзекті мәселелер бойынша білім беру ұйымының бөлімшелерін күшейту [6].

Оқытушыларға арналған он сұрақтан тұратын сауалнама алынған болатын. Оқытушылардың қашықтықтан оқыту жағдайындағы төзімділік дәрежесін анықтау үшін жасалған сауалнама құрастырылды. Сауалнамаға Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеттегі 20 оқытушы қатысты. Жауабы ретінде "иә" немесе "жоқ" деген нұсқалар алынды, егер "иә" деген жауап берген болса, сыналушының төзімділік деңгейі төмен болып есептелінеді, тиісінше "жоқ" деген жауаптар төзімділік деңгейі жоғары екенін байқатады. Диаграмма түрінде көрсетуге болады (сурет 1).



Сурет 1. Зерттеудің пайыздық көрсеткіштер

Алған сауалнаманың нәтижелердің ішінен маңыздыларына тоқсала кетсем. №1 сұрақ "Сізге қазіргі жағдайға байланысты жаңа форматтағы оқу қиын ба?" бойынша басым көпшілігі (80%) "жоқ" деп жауап берді. Яғни оқытушыларға жаңа форматта сабақ беру қиын емес екенін байқауға болады.

Ал, №2 сауал "Болашақта осындай жаңа форматтағы оқуды қолдар ме едіңіз?" бойынша "иә" мен "жоқ" жауаптары тең түсті, яғни сыналушылардың жартысы қашықтықтан оқуды қолдайды, ал жартысы бұған қарсы. Бұл жерде

жарты сыналушарға жаңа форматта оқу қиындық туғызып жатқанын білуге болады.

№4 "Сізге қашықтықтан оқуы кезінде студенттермен жұмыс жасау қиын ба?" сұраққа студенттермен жұмыс жасау қиын 65%, ал қалғаны 35% "иә" деп жауап беріпті. Бұл жерде тең жартысынан көбі студенттермен жұмыс жасау қиын емес екенін көрсетіп отыр. Бұл жақсы көрсеткіш, яғни оқытушылардың төзімділік деңгейі жоғары екенін байқатып отыр.

№7 сауалнама "Сіз қазір студенттерге сабақ беру барысында өзіңізді жайлы сезінесіз бе?" бойынша онлайн сабақ беру барысында оқытушылар арасында студент алдында жайсыз сезінетіндер бар екенін көрсетіп отыр. Себебі, өмірде студенттердің алдында еркін ұстай алмағымен, осындай сәтте кішкене өзін жайсыз сезінуі мүмкін.

№9 сұраққа "Сізге студенттерді осындай бағытта оқыту тиімді ме?" тоқтала кетсем, бұл жерден қашықтықтан оқыту студенттерне тиімді емес екенін байқауға болады. Яғни, оқытушылар онлайн сабақ барысында мәліметті өзінің ойындағыдай дұрыс жеткізе алмауы мүмкін. Бұл техникалық ақауларға байланысты.

Қорытындылай келетін болсам, сауалнаманың "жоқ" деген жауаптар саны 95 (47,5%) болып шықты. Яғни ЖОО-ғы оқытушылардың жартысынан сәл ғана азы төзімділік қасиеті төмен екендігін айқындап отырса, осындай жағдайға төтеп бере алатынын көрсетті, ал жартысынан көп педагог мамандар төзімділік қасиеті жоғары болды. Бұл мен үшін қуантарлық жағдай. Себебі осындай қиын жағдайда педагог мамандарға өзіміз білетіндей көп жүк артылып отыр. Осыған қарамастан педагог мамандар қолдарынан келгенше аямай студенттерге сабақ беруде. Бұл үлкен төзімділікті қажет етеді. Оқытушылардың эмоционалды тұрақтылығының дамуы оның тұлғалық және кәсіби дамуы мен педагогикалық іс-әрекетке дайындығының қажетті құрамдас бөлігі болып табылады. Болашақ мұғалімнің эмоционалды тұрақтылығын дамытуға бағытталған білім, оның ішінде тиісті теориялық білім мен дағдыларды игеру болашақ мұғалімнің жеке және кәсіби дамуына бірыңғай жүйеде мүмкіндік береді. Алынған нәтижелер гипотезаны растады және оқытушының эмоционалды тұрақтылығымен төзімділігі дамытудың дамыған моделі мен технологиясы тиімді деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Дегенмен, осы мақаладан ЖОО-ғы оқытушылардың төзімділігін зерттеу жұмысы, алдағы уақытта басқа әдістерді қолданып, одан әрі жетілдіруді талап етіп отыр.

#### Әдебиеттер:

1. Лапшова А.В., Сундеева М.О. Дистанционные технологии обучения как ресурс повышения качества // Международный студенческий научный вестник - 2004. - №1. - С. 49-51.
2. Москвина Н.Б. Личностно - профессиональные деформации педагогов (теоретико-методологический аспект). - Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 2004. - 144 с.
3. Аболин Л.М. Эмоциональная устойчивость в напряженной деятельности, ее психологические механизмы и пути повышения. - [http://irbis.gnpbu.ru/Aref\\_1989/Abolin\\_L\\_M\\_1989.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_1989/Abolin_L_M_1989.pdf)



4. Журавин М.Л., Загрядская О.В., Казакевич Н.В. Гимнастика: Учебник для студентов высших пед. учебных заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2001. - 448 с.
5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. - М.: Академия, 2001. - 304 с.
6. Дьяченко М.И., Пономаренко В.А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости. - <http://www.voppsy.ru/issues/1990/901/901106.htm>

## **ВЛИЯНИЕ СТРАХОВ НА САМОРЕАЛИЗАЦИЮ КАЗАХСТАНСКОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ**

Кабакова М.П., Шевелева Д.Д., Назарова А.Е., Нутфуллина А.Р.  
Казахский Национальный университет имени аль-Фараби  
г. Алматы

Современный мир требует от молодых людей максимального использования собственных возможностей. И очень часто можно столкнуться с тем, что студенты не справляются с конкуренцией или не могут соответствовать всем требованиям, диктуемым обществом. Мир постоянно меняется, меняются и условия жизни в нем: появляются новые технологии, происходит смена ценностей и взглядов, появляется все больше и больше новой информации, которую необходимо изучить и освоить. И чем больше происходит изменений, тем больше появляется причин для социальных проблем, стрессов, депрессий, что мешают студентам приспособиваться к жизни и самоопределять себя в ней. В качестве одного из ключевых факторов, препятствующих реализации молодежи, мы выбрали страх.

Невозможно представить современное общество без страхов и фобий. Они живут с нами, преследуют нас по пятам, мешают нам чувствовать себя в безопасности и максимально задействовать наши возможности, заставляют нас лишаться себя некоторых радостей жизни и отказываться от представившегося шанса, дабы избежать ужасной встречи с ними. Это не только мешает нам достигать вершин, но и лишает нас радости и наслаждения от существования в этом мире. Мы больше не можем быть полностью счастливы, ставя табу на те части нашей жизни, до которых добираются наши фобии. Молодым людям страхи особенно портят жизнь, так как она у них только начинается и от того, насколько они будут активными на начальном этапе, зависит их будущее положение. Чувство страха часто мешает взаимодействовать с людьми, делиться своими идеями, выступать на публике или создавать что-то новое. Зачастую человек просто старается избегать предметов или причин, вызывающих тревожные чувства, что в конечном итоге может привести к асоциальности, а бесконечное заикливание на проблемах заберет все силы необходимые для саморазвития и конкурентоспособности.

Мы проанализировали литературу по нашей проблеме и нашли много интересных наблюдений. Хотелось бы выделить работу Г.В. Аكوпова, Л.С. Акопяна, С.Н. Тимошкина, результатом исследования которых послужила

статья "Особенности эмоционального профиля и содержание социальных страхов студенческой молодежи" [1], в которой были исследованы содержания страхов студентов во время обучения. В данной статье авторы подчеркнули важность исследования страхов, связанных не только с учебой, но и охватывающие все стороны жизни студентов, в том числе и социальную. Ими было выявлено, что большая часть испытывает затруднения в учебе и адаптации, связанные с различными тревогами и страхами. Что в науке проблеме страхов студентов уделено очень мало внимания, хотя это помогло бы внести какие-то изменения в сферу обучения, для профилактики и снижения страхов и тревог у студентов, связанных с образованием.

Молодые люди – это будущие специалисты, опора государства. Именно от них зависит по какому пути пойдет развитие страны. Каждое государство хочет, чтобы будущие члены его общества были высокообразованны, умело и легко подстраивались под все новое и могли показать высокий уровень конкурентоспособности.

Как говорила российский ученый Е.О. Гудкова: "...наше общество на данный момент времени нуждается в молодых специалистах, обладающих такими возможностями, как быть смелым, чувствовать уверенность, быть активным, которые обеспечивают им шанс для преодоления препятствий, возникающих на пути профессионального формирования. Несмотря на это у некоторых студентов наблюдается безразличное отношение к освоению будущей профессиональной деятельности, связанное с проявлением страха характерологических особенностей личности, что сдерживает процесс их профессионального становления" [2]

Развитие личности в студенческую пору имеет социальную направленность, поэтому большинство страхов в этот период времени связано с боязнью принятия самостоятельности и ответственности (А. Дурсунова, К.А. Холуева. Изучение особенностей проявления страхов у студентов) [3].

Обращаясь к работам казахстанских коллег, можно выделить работу М.А. Калиевой [4]. В своей статье автор подчеркивает влияние учебной деятельности на психическое и физическое состояние студенческой молодежи. Молодые люди испытывают сильное напряжение в процессе адаптации к студенческой жизни, что безусловно влияет на их состояние. Ей было выявлено, что в период семестровой и экзаменационной сессии треть студентов страдает от психических стрессов, высокой тревожности, невротизма. Также у студентов снижается уровень физической и умственной активности и других психических процессов, что мешает им воспринимать информацию и вести активную социальную жизнь. Л.С. Шынгысбаев в своей статье "О реализации студенческого потенциала в социо-культурной среде ВУЗа" [5] пишет, что современные студенты находятся под влиянием информационного общества. Им открыт доступ к огромному количеству информации, но из-за недостаточного опыта и знаний они не до конца понимают, что с ней делать и часто воспринимают информацию без критической обработки, вследствие чего испытывают психоэмоциональное напряжение. Автор считает, что в

современный информационный век многие общественные ценности теряют значимость для молодых людей, что приводит к потере ориентиров и вызывает приступы беспокойства, тревожность и стресс среди студентов. Х.К. Машрапова [6] подчеркивает очень важную роль социальной активности в личностном развитии и становлении молодых людей, а также в их творческой активности и социальной значимости. "Социальная активность – это возможность самореализации, самопрезентации, саморазвития..." - пишет Х.К. Машрапова. Таким образом, автор подчеркивает, что для успешной реализации в жизни студенту просто необходимо быть социально-активным. И одной из причин низкой социальной активности как раз выступает страх.

Все эти исследования вдохновили нас провести собственное исследование, чтобы проверить, действительно ли страх может влиять на процесс самоопределения и самоактуализации молодых людей в жизни. В рамках изучения проблемы влияния страха на самореализацию студенческой молодежи было проведено эмпирическое исследование с помощью опросного метода. Выборка состояла из 189 респондентов в возрасте от 17 до 24 лет, из них 35 – мужского пола, и 154 – женского.

**Объект исследования:** студенты бакалавриата с 1 по 4 курс, проживающие в разных городах Казахстана, обучающиеся в разных ВУЗах, на разных специальностях.

**Предмет исследования:** изучение влияния страхов на самореализацию студентов.

**Цель исследования:** определить уровень самореализации молодежи, выявить влияние страхов на развитие студента, а также способность студентов справляться со своими страхами.

**Общая гипотеза:**

Мы предполагаем, что страх студентов чаще носит социальный характер и напрямую связан с требованиями общества, а также с вступлением студентов в самостоятельную жизнь.

Общая гипотеза была конкретизирована в серии **частных гипотез:**

1. Страхи студентов 1-2 курсов отличаются от страхов студентов 3-4 курсов по количеству и качеству.

2. Студенты 1-2-х курсов обладают более высокой тревожностью, чем студенты 3-4 курсов.

3. Для некоторых студентов страхи имеют не только отрицательный эффект.

4. Большинство молодых людей боится обращаться за помощью к профессионалам с проблемой страхов.

5. Некоторые студенты умеют хорошо справляться со своими страхами самостоятельно.

6. Страхи имеют различия по гендерному признаку.

Проведя статистический анализ при помощи t-критерия Стьюдента, мы сделали следующие выводы:

1. В большинстве случаев студенты способны самостоятельно справляться со своими страхами, что подтверждает нашу гипотезу о

способности студентов самостоятельно решать свои проблемы.

2. 32,8% студентов считает, что страх побуждает преодолевать преграды, что подтверждает нашу гипотезу о том, что страх имеет не только негативное воздействие на студентов.

3. Подтвердилась гипотеза о том, что половина нашей выборки хотела бы обратиться к специалистам за помощью, но по каким-либо причинам все еще не сделала этого.

4. Некоторые страхи студентов имеют социальный характер и мешают им вести активную социальную жизнь.

5. Большинству студентов страх все же мешает самореализовываться в жизни, что подтверждает нашу гипотезу о том, что страх является препятствием для самоактуализации молодежи.

6. Гипотеза о том, что страхи студентов 1-2 курсов отличаются от страхов студентов 3-4 курсов по количеству и качеству, не нашла своего подтверждения.

Подводя итоги, можно сказать, что страх присутствует на всех этапах жизни человека. И совершенно нормально наблюдать страхи у современной казахстанской студенческой молодежи. Не стоит думать, что страх оказывает только негативное влияние на жизнь человека, страх может как помочь ему, так и навредить. Период студенчества - это очень важный этап по вхождению во взрослую жизнь. Молодые люди испытывают очень большое психическое напряжение, боятся не справиться с новыми обязанностями. Поэтому страх оказывает очень большое влияние на процесс самореализации молодежи. Делая свои первые шаги во взрослой жизни студент сталкивается с совершенно новыми требованиями, которые направлены на задействование всех его сил и возможностей. В связи с этим возникает страх ответственности и самостоятельности, страх не реализовать себя, страх неудач, страх не найти свое место в жизни и т.п. Важно, чтобы эти страхи не становились ограничителями их действий, не мешали им вести полноценную и спокойную жизнь.

На основе данных, полученных в ходе эмпирического исследования, мы делаем выводы о том, что страхи мешают студентам успешно реализовываться, они довольно часто испытывают тревожность и многие из студентов хотели бы обратиться к специалистам за помощью. Это должно стать знаком для наших коллег психологов для дальнейшего изучения влияния страхов на самореализацию студенческой молодежи, чтобы помочь казахстанским студентам избавиться от внутренних оков и позволить им уверенно и бесстрашно шагать к своему будущему и достигать новых вершин. Ведь от того, насколько успешно молодежь сможет самореализовать себя зависит будущее нашей страны. Молодые люди – это будущее страны, поэтому ничего не должно мешать им на пути развития!

Пользуясь полученными данными, мы сформулировали ряд рекомендаций для студенческой молодежи Казахстана и руководству учебных заведений:

1) Не бояться обращаться к специалистам для того, чтобы вовремя проработать проблему, во избежание неприятностей в будущем.

2) Ввести психологическое сопровождение в высших учебных заведениях для профилактики и оказания своевременной помощи по преодолению трудностей и сомнений студентов, связанных с учебой, личной жизнью, будущей работой.

3) Проводить форумы, тренинги, семинары для молодежи о том, как справляться со своими страхами, переживаниями, как не бояться взаимодействовать с социумом, как находить выход из трудных ситуаций.

4) Со школы приобщать молодых людей к выполнению различных проектов, исследований, выступлению на публике, чтобы в студенческой жизни они уже имели опыт публичного выступления и не испытывали страх перед аудиторией и социумом в целом.

#### Литература:

1. Акопов Г.В., Акопян Л.С., Тимошкин С.Н. Особенности эмоционального профиля и содержание социальных страхов студенческой молодежи // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. - 2019. – Т. 21 (№69). – С. 10-15.
2. Гудкова Е.О. Психологические особенности проявления страха и тревожности у студентов вуза // Молодой ученый. – 2019. – №37. – С. 131-132.
3. Дурсунова А., Холуева К.А. Изучение особенностей проявления страхов у студентов // Современные наукоемкие технологии. – 2013. – № 7-2. – С. 205-205.
4. Калиева М.А. Информативные и прогностические критерии оценки функционального состояния студентов в период обучения - <https://cyberleninka.ru/article/n/informativnyye-i-prognosticheskie-kriterii-otsenki-funktsionalnogo-sostoyaniya-studentov-v-period-obucheniya>.
5. Шынгысбаев Л.С. Реализация студенческого потенциала в социо-культурной среде вуза. - <https://cyberleninka.ru/article/n/realizatsiya-studencheskogo-potentsiala-v-sotsio-kulturnoy-srede-vuza>
6. Машрапова Х.К. Теоретические основания социальной активности студенческой молодежи. - <https://cyberleninka.ru/article/n/teoreticheskie-osnovaniya-sotsialnoy-aktivnosti-studencheskoy-molodezhi>

## ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ТЕРРОРИЗМУ В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Кирьянова А.А., Лазарева Е.А.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

На сегодняшний день одной из самых опасных и актуальных проблем в современном обществе по неконтролируемости и тяжести последствий становится терроризм [1]. Это крайне неблагоприятное явление изучается с различных сторон, в том числе со стороны психологической науки. Это направление включает в себя психологию терроризма, понимание и переживание людьми террористической угрозы, травмирующее влияние терактов на психическое и соматическое здоровье людей и т.д. [2]. Ряд

исследователей описывают терроризм как форму преступной политической, экономической, религиозной или другой деятельности, ориентированной на достижение определенных целей для удовлетворения каких-либо потребностей отдельного лица или группы лиц [3]. Также терроризм определяют как различные формы проявления агрессии, жертвами которой становятся отдельные лица или случайные скопления людей. Главным инструментом для достижения поставленной цели выступает формирование чувства страха, тревоги и подавленности у определенных групп людей или у всего общества в целом [4]. В современной психологии изучением проблематики терроризма занимаются такие авторы как В.В. Знаков, Т.А. Нестик, В.А. Соснин, Ю.В. Быховец, Н.В. Тарабрина и др. В.А. Соснин считает, что терроризм можно охарактеризовать как противоправные насильственные действия для запугивания, подавления воли людей, навязывания необходимой для террориста стратегии поведения [5]. Т.А. Нестик полагает, что без средств массовой информации не было бы современного терроризма, т.к. именно СМИ создают для терроризма то "виртуальное пространство", через которое можно добиться политических и психологических воздействий на реальный мир. Ю.В. Быховец и Н.В. Тарабрина исследуют переживание и понимание террористической угрозы. Под ними понимается субъективная оценка риска стать жертвой теракта [6]. Переживание террористической угрозы является многокомпонентным конструктом, включающим когнитивный, эмоциональный и поведенческий аспекты. Субъективная оценка угрозы риска стать жертвой теракта выражается как в мыслях, эмоциях, переживаниях, так и в изменении существующих у индивида привычных паттернов поведения [7]. В.В. Знаков установил, что молодежь значительно острее, чем взрослое население, переживает террористическую угрозу, поэтому проявляет большую тревожность, ниже оценивает доброжелательность мира. Переживание любой формы насилия как отдельными лицами, так и группами людей, является, несомненно, тяжелым травмирующим опытом. Главным следствием чрезвычайных событий является снижение чувства безопасности жизни, которое относится к числу базовых потребностей человека [8].

В связи с вышесказанным мы сформулировали цель своей работы: исследовать отношение старшеклассников к терроризму. Мы предположили:

1. У большинства старшеклассников сформировано негативное отношение к терроризму.

2. Большинство старшеклассников связывает терроризм с насилием, нарушением закона.

3. У большинства старшеклассников терроризм негативно влияет на чувство безопасности, вызывает опасение и беспокойство.

Выборку составили 22 школьника в возрасте от 15 до 18 лет, среди них 14 девочек и 8 мальчиков. Все они обучаются в 11 классе СШ № 22 г. Жезказгана. Для исследования применялась анкета "Отношение молодежи к терроризму" [9]. Она была модифицирована, в частности, мы исключили вопросы о личности террориста, так как нас интересовало отношение к терроризму как

феномену; сократили число вопросов о роли СМИ в освещении событий, связанных с террористическими действиями; в вопросах 3, 4 и 11 ограничили количество выборов из предложенных вариантов (табл. 1). Чтобы снизить вероятность социально желательных ответов, анкета проводилась анонимно.

Таблица 1. Показатели анкеты "Отношение молодежи к терроризму" (в %)

Вопросы	Общий результат
1. Существует ли в современном обществе проблема терроризма?	85,7 - да 14,3 - скорее да
2. Опасен ли терроризм для общества?	85,7 - да 14,3 - скорее да
3. Выберите две формулировки. Терроризм - это...	80,9 - насильственный способ достижения собственных целей; 52,3 - борьба за власть.
4. Отметьте три характеристики терроризма	По 77,2 - насилие; нарушение закона; 50 - проявление жестокости.
5. Считаете ли вы, что государство делает все возможное, чтобы решить проблему терроризма?	36,3 - да По 27,4 - скорее да; затрудняюсь ответить 9,2 - нет
6. Считаете ли вы, что государства справляются с проблемой терроризма?	36,3 - да 54,5 - затрудняюсь ответить 9,2 - нет
7. Вызывает ли терроризм у вас негативное отношение к нему?	68,2 - да 18,2 - скорее да 13,6 - иногда
8. Могут ли террористические методы быть оправданы благими целями?	72,7 - нет 27,3 - скорее нет
9. Влияет ли терроризм на ваше чувство безопасности?	40,9 - да По 18,2 - иногда; скорее нет По 9,1 - скорее да; нет 4,5 - затрудняюсь ответить
10. Сочувствуете ли вы жертвам теракта?	95,5 - да 4,5 - скорее да
11. Что на ваш взгляд, заставляет людей совершать террористические акты?	По 22,6 - религиозные убеждения; принуждение По 18,3 - деньги; власть над людьми; борьба за власть
12. Опасаетесь ли вы, что вы или кто-то из Ваших близких может стать жертвой теракта?	68,2 - да 22,6 - скорее да 9,2 - иногда
13. Когда вы узнаете об очередном террористическом акте, совершенном в любой точке мира, испытываете ли вы эмоциональное беспокойство?	77,2 - да 18,3 - скорее да 4,5 - иногда
14. Считаете ли вы, что террористы являются преступниками?	68,2 - да 22,6 - скорее да 9,2 - иногда
15. Считаете ли вы, что средства массовой информации нагнетают панику в обществе?	45,5 - да По 13,5 - скорее да; скорее нет По 9,2 - иногда; затрудняюсь ответить; нет

Сегодня обстановка в мире не является стабильной, в том числе по причине терроризма. Существование проблемы безопасности подтвердилось данными анкеты. 85,7 % опрошенных убеждены, что проблема терроризма действительно существует и он опасен для общества. 14,3% респондентов также склоняются к этой точке зрения. Ни один респондент не выразил сомнения по этим вопросам.

При определении терроризма наиболее распространенными ответами стали "насильственный способ достижения собственных целей" (80,9%) и "борьба за власть" (52,3%).

Среди характеристик терроризма старшеклассники чаще всего называли: насилие и нарушение закона, устрашение (по 77,2 %), проявление жестокости (50%). Нашло подтверждение предположение о том, что большинство старшеклассников связывает терроризм с насилием, нарушением закона.

В современном мире произошли существенные изменения в формах терроризма и в практике борьбы с ним. В этой борьбе роль государства имеет первостепенное значение. 36,3% учащихся считают, что государство делает все возможное, чтобы решить проблему терроризма. 27,4% респондентов склонны согласиться с этим утверждением. Однако 27,4% затруднились с ответом, а 9,2% молодых людей считают, что действия государства недостаточны. То есть более 35% опрошенных либо недостаточно осведомлены об антитеррористических мерах, предпринимаемых государством, либо ожидают более эффективных действий. Подобные сомнения выразили 54,5% школьников в ответ на вопрос "Считаете ли вы, что государства справляются с проблемой терроризма?". Уверены, что государства не справляются с обозначенной проблемой 9,2% опрошенных. Только 36,3% считают, что действия государства достаточны.

На вопрос "Вызывает ли терроризм у вас негативное отношение к нему?" 68,2% респондентов дали ответ "да", 18,2% - "скорее да" и 13,6% - "иногда". Подтвердилась гипотеза о том, что у большинства старшеклассников сформировано негативное отношение к терроризму.

По 22,7% опрошенных видят причины терроризма в религиозных убеждениях или принуждении. По 18,2% учеников в качестве причин, побуждающих к терактам, называют деньги, желание властвовать над людьми, борьбу за власть. Но большинство старшеклассников (72,7%) не видят оправдания терроризму, в том числе в благих целях и намерениях. К этому мнению склоняются также остальные 27,3% учащихся.

Отвечая на вопрос о принадлежности террористов к преступникам, 68,2% молодых людей полностью отнесли их к преступному миру и 22,6% опрошенных указали, что их "скорее всего" можно назвать преступниками. 9,2% респондентов дали ответ "иногда". Эти результаты вновь подтверждают гипотезу, что терроризм рассматривается как противозаконное явление. При этом подавляющее большинство старшеклассников (95,5%) сочувствует жертвам терактов либо склонно к сочувствию (4,5%).

Разнородные ответы получены на вопрос "Влияет ли терроризм на ваше чувство безопасности?". 50% выборки ответили "да" или "скорее да". Около трети респондентов (27,3%) ответили отрицательно либо "скорее нет". 22,7%



старшеклассников отмечают, что испытывают такое влияние иногда или затруднились с ответом. Вероятно, чувство безопасности зависит от "социальной дистанции", т.е. географической отдаленности респондента от места совершения теракта. Возможно, формулировка этого вопроса достаточно абстрактна, и учащиеся относятся к терроризму как явлению, имеющему место далеко, в других государствах. Более конкретен вопрос "Когда вы узнаете об очередном террористическом акте, совершенном в любой точке мира, испытываете ли вы эмоциональное беспокойство?". Здесь уже можно соотнести терроризм и с нашей страной. 77,2% учащихся ответили утвердительно, 18,3% дали ответ "скорее да", 4,5% учеников испытывают беспокойство иногда. Вопрос "Опасаетесь ли вы, что вы или кто-то из Ваших близких может стать жертвой теракта?" еще больше сократил социальную дистанцию. Такие опасения присутствуют у 68,2% выборки, склонны согласиться с их наличием 22,6% выборки, иногда подобные опасения возникают у 9,2% выборки. Тем самым подтвердилось предположение, что у большинства старшеклассников терроризм негативно влияет на чувство безопасности, вызывает опасение и беспокойство.

Неоднородная картина получена при анализе взглядов старшеклассников на роль СМИ в освещении проблем терроризма. 59% из них считают либо склонны считать, что СМИ нагнетают панику в обществе. 22,7% выборки придерживаются или склонны придерживаться прямо противоположной точки зрения. 18,4% респондентов считают, что СМИ иногда нагнетают панику, или затрудняются с ответом.

В целом, у большинства школьников терроризм вызывает негативное отношение. Старшеклассники относят террористов к категории преступников и считают, что террористические методы не могут быть оправданы благими целями. Также подавляющая часть опрошенных ощущает повышенный уровень тревоги по поводу того, что они или кто-то из близких являются потенциальными жертвами террористов. Это вызывает у респондентов беспокойство и эмоциональный дискомфорт. Чувство опасности, вероятно, связано с непредсказуемостью террористического акта, неизвестностью места и времени его совершения. Мы предполагаем, что выраженность подобных эмоций будет связана с уровнем личностной тревожности человека. В этом направлении будет интересно провести дальнейшую работу.

Одним из значимых направлений борьбы с террористическими тенденциями является их профилактика. Особенно важно проводить профилактическую работу среди подрастающего поколения. Учителя школ могут способствовать формированию эмоционального неприятия всех видов террористической деятельности, внутренней убежденности в неправомерности террористических методов достижения своих целей.

#### Литература:

1. Соснин В.А., Нестик Т.А. Современный терроризм. Социально-психологический анализ. – М.: Институт психологии РАН, 2008. – 240 с.

2. Асанбеков М.К. Международный терроризм в центрально-азиатских странах // Социологические исследования. - 2005. - № 9. - С. 126–130.
3. Бахтина В.В. О проблеме формирования мировоззренческой безопасности // Наука и образование в жизни современного общества: сб. науч. трудов по материалам Международной научно-практической конференции 29 ноября 2013. Часть 7. - Тамбов: ООО "Консалтинговая компания Юком", 2013. - С. 31–32.
4. Вишняков Я.Д., Киселева С.П., Васин С.Г. Противодействие терроризму: учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования. - М.: Академия, 2012. - 256 с.
5. Воронович В. Основные причины, предпосылки и факторы распространения терроризма в XXI в. // Журнал международного права и международных отношений. - 2005. - № 4. - С. 39–45.
6. Быховец Ю.В., Тарабрина Н.В. Психологическая оценка переживания террористической угрозы (методические рекомендации). - М.: Изд-во "Институт психологии РАН", 2010. - 84 с.
7. Жалилов М. Терроризм как угроза стабильности в мире, актуальность борьбы с терроризмом // Молодой ученый. - 2013. - № 7. - С. 281–282.
8. Батуева Е.Б. Социально-психологические факторы отношения к терроризму // Вестник Бурятского государственного университета. - 2010. - №5. - С. 30-35.
9. Зимина И.С., Мухина С.А., Полозова О.В., Гаврилова М.Н. Отношение к проблеме безопасности и противодействию терроризму у будущих учителей // Вестник Марийского государственного университета. - 2016. - Т.10. - №2(22). - С. 11-15.

## **ОБРАЗ ИДЕАЛЬНОГО МУЖЧИНЫ И ИДЕАЛЬНОЙ ЖЕНЩИНЫ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ МОЛОДЕЖИ**

Кучумова А.Н., Капбасова Г.Б.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова  
г. Караганда

В наше время многие юноши и девушки идеализируют отношения между мужчинами и женщинами, особенно в своих представлениях девушки видят образ идеального мужчины, так называемого "принца на белом коне", наверное, и юноши рисуют в своих представлениях образ идеальной женщины. Исследования в этой области показывают, что их образы не всегда зависят от половой принадлежности, они изменяются в зависимости от воспитания, условий среды, рода деятельности и т.д. [1, 2, 3]. Гендерное равенство изменяет представления мужчин и женщин друг о друге и о себе, что сказывается на социальных ролях. Часто в современном обществе женщины становятся равны с мужчинами, точно также включены в социум и ведут активный образ жизни.

Происходит формирование более индивидуальных стилей жизни, которые могут соответствовать или не соответствовать традиционным стереотипам мужественности и женственности. В современном обществе усиливаются отношения с акцентом на взаимопонимание, что несовместимо с жестким делением мужских и женских ролей. Идеал мужчины утратил свою монолитность, а некоторые его компоненты, например агрессивность, стали уместными только в определенных, строго ограниченных условиях. Женщины предъявляют к мужчинам повышенные требования, что способствует развитию

у мужчин сложных и тонких форм саморефлексии, расшатывая образ мужского "Я" [4]. Роль женщины также меняется в зависимости от развитости общества, культурных традиций и других факторов.

Поэтому целью нашего исследования является сравнительный анализ образов идеальных и реальных мужчин и женщин у юношей и девушек.

В исследовании принимали участие девушки и юноши в возрасте от 18 до 23 лет (всего 20 человек, из них 10 юношей и 10 девушек), все они являются студентами КарГУ им. Е.А. Букетова, на момент проведения исследования они не состояли в браке и не имели детей.

Для достижения цели исследования был проведен опрос (письменный), который состоял из 4-х вопросов. В первом вопросе испытуемые должны были охарактеризовать образ идеального мужчины; во втором – образ реального мужчины; затем - образ идеальной женщины; в четвертом вопросе - образ реальной женщины. Исследование проводилось с испытуемыми индивидуально. Результаты испытуемых подсчитывались отдельно у юношей и девушек. Затем выявлялись образы идеального и реального мужчины и женщины, которые они должны были охарактеризовать при помощи понятий, подсчитывалось количество совпадений у юношей и у девушек. Для выявления различий между образами идеальных и реальных мужчин и женщин применялся критерий Манна-Уитни, для выявления корреляций мы применяли коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Результаты исследования образов идеального и реального мужчины представлены в таблице 1.

Образ идеального мужчины у девушек ассоциируется со следующими понятиями: "добрый" - 7 (70%); "сильный", "красивый" - 5 (50%); "честный" - 4 (40%); "веселый" и "самодостаточный" - 3 (30%); "мужественный", "заботливый", "ответственный", "умный" - 2 (20%); "уверенный", "спокойный", "смелый", "внимательный", "открытый", "рассудительный", "любящий", "высокий", "образованный", "внимательный", "ухоженный" - 1 (10%).

Таким образом, девушки отдают предпочтения в образе идеального мужчины следующим понятиям: "сильный", "честный", "красивый", "добрый", "самодостаточный" и "веселый". Как видно из этих понятий, девушки в образ идеального мужчины вкладывают не только физические характеристики, например сильный, красивый, но и характеристики, которые показывают внутренние характеристики, такие как честный, добрый, самодостаточный, веселый.

Образ реального мужчины был получен при помощи следующих понятий: "добрый" - 6 (60%); "красивый" - 4 (40%), "сильный" и "уверенный" - 3 (30%); "верный", "умный", "веселый", "понимающий", "внимательный", "заботливый", "честный" - 2 (20%); остальные качества: "смелый", "богатый", "искренний", "вежливый", "вспыльчивый", "резкий", "предприимчивый", "любящий", "милый", "обходительный", "мужественный", "высокий", "образованный", "ответственный", "общительный", "романтичный", "харизматичный", "спокойный" - 1 (10%).

Таблица 1 Эмпирические показатели образов идеального и реального мужчины в представлениях у девушек

№	Качества	Количественные показатели образа идеального мужчины	Количественные показатели образа реального мужчины
1	Сильный	5	3
2	Уверенный	1	3
3	Спокойный	1	1
4	Красивый	5	4
5	Внимательный	1	2
6	Весёлый	3	2
7	Высокий	1	1
8	Ухоженный	1	1
9	Ответственный	2	1
10	Общительный	1	1
11	Умный	2	2
12	Верный	1	2
13	Добрый	7	6
14	Честный	4	2
15	Заботливый	2	2
16	Смелый	1	1
17	Любящий	1	1
18	Образованный	1	1
19	Открытый	1	
20	Рассудительный	1	
21	Самодостаточный	3	
22	Мужественный	2	
23	Понимающий		2
24	Богатый		1
25	Искренний		1
26	Вежливый		1
27	Вспыльчивый		1
28	Резкий		1
29	Предприимчивый		1
30	Романтичный		1
31	Харизматичный		1

Таким образом, образ реального мужчины у девушек ассоциируется с такими качествами, как "добрый", "красивый", "сильный", "уверенный".

Следовательно, мы видим, что когда девушки-испытуемые характеризуют образ реального мужчины, то они выбирают не только параметры, описывающие физические качества ("красивый", "сильный"), но и другие понятия ("добрый", "уверенный"), свойственные внутренним качествам.

Сравнительный анализ образа идеального мужчины и реального мужчины показывает, что у них совпадают следующие качества – "красивый", "сильный", "добрый", "честный", которые превалируют в первых четырех позициях.

Следующим этапом обработки результатов исследования было подсчитывание количества совпадений образов идеального и реального

мужчины в представлениях у девушек. Из таблицы 1 видно, что совпадают 18 понятий, поэтому в дальнейшем для статистического подсчета мы брали именно эти понятия. Далее был применен критерий Манна-Уитни для выявления различий между образами идеального и реального мужчины у девушек-испытуемых.  $U=156,5$  ( $p \leq 0,05$ ), т.е. между ними нет достоверных различий. Затем мы выявляли корреляцию между образами идеального и реального мужчины при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена  $r=0,7$  ( $p \leq 0,01$ ), показавшего существование взаимосвязи.

Следовательно, образ идеального и реального мужчины у девушек совпадает, образ реального мужчины идеализирован.

Следующим этапом обработки было выявление образов идеальной и реальной женщины среди испытуемых-девушек. Идеальные и реальные образы испытуемые описывали также при помощи качеств личности. Результаты исследования представлены в таблице 2.

Таблица 2 Эмпирические показатели образов идеальной и реальной женщины в представлениях у девушек

№	Качества	Количественные показатели образа идеальной женщины	Количественные показатели образа реальной женщины
1	Красивая	6	6
2	Открытая	1	1
3	Успешная	1	1
4	Умная	8	3
5	Веселая	5	1
6	Добрая	5	6
7	Заботливая	4	4
8	Верная	3	1
9	Интересная	3	2
10	Нежная	4	2
11	Сексуальная	3	2
12	Независимая	1	2
13	Женственная	1	2
14	Целеустремленная	3	
15	Милая	2	
16	Самостоятельная	2	
17	Понимающая	2	
18	Честная	2	
19	Уверенная	1	
20	Самодостаточная	1	
21	Практичная	1	
22	Адекватная	1	
23	Ухоженная	3	
24	Трудолюбивая	1	
25	Яркая	1	
26	Ревнивая		1
27	Мудрая		1
28	Эгоистичная		2

Из таблицы 2 видно, что образ идеальной женщины у девушек ассоциируется с качеством "умная", которое встречается 8 (80%). На втором месте стоит качество "красивая" - 6 (60%). "Веселая" и "добрая" - 5 (50%). "Заботливая", "нежная" - 4 (40%). "Ухоженная", "верная", "интересная", "сексуальная", "целеустремленная" - 3 (30%). "Честная", "понимающая", "милая", "самостоятельная" - 2 (20%). Остальные качества встречаются по 1 разу (10%): "уверенная", "открытая", "самодостаточная", "успешная", "практичная", "адекватная", "сильная", "трудолюбивая", "рассудительная", "воспитанная", "искренняя", "худая", "мягкая", "яркая", "женственная", "независимая", "любящая", "спокойная".

Таким образом, образ идеальной женщины у девушек ассоциируется с качествами, которые преобладают на первых пяти позициях: "умная", "красивая", "веселая", "добрая", "заботливая", "нежная". Как мы видим, девушки образ идеальной женщины характеризуют следующими понятиями, которые включают не только физические параметры, например: "красивая", но и такие понятия как "умная", "веселая", "добрая", "заботливая", "нежная".

В образе реальной женщины у девушек-испытуемых были получены следующие характеристики: "красивая", "добрая" - 6 (60%); "заботливая"- 4 (40%); "умная" - 3 (30%); "женственная", "интересная", "нежная", "независимая", "эгоистичная", "сексуальная" - 2 (20%); остальные качества встречаются по 1 разу (10%), это - "спокойная", "вежливая", "успешная", "гордая", "доверчивая", "легкомысленная", "веселая", "открытая", "мудрая", "верная", "ревнивая", "раздражающая", "сильная", "глупая", "грубая", "ленивая". Таким образом, образ реальной женщины у девушек ассоциируется с такими качествами, как "добрая", "красивая", "умная".

Для выявления различий у девушек испытуемых между образами идеальной и реальной женщины, мы так же применяли критерий Манна-Уитни, который показал, что между ними нет различий:  $U=69(p \leq 0,05)$ . При помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена мы получили  $r=0,7 (p \leq 0,05)$ , что показывает, что между образом идеальной и реальной женщины существует взаимосвязь. Следовательно, у девушек образ идеальной женщины и реальной женщины совпадает, и между этими понятиями существует прямая корреляция.

Следующим этапом обработки эмпирических данных было сравнение образов идеального и реального мужчины у юношей. Результаты исследований представлены в таблице 3.

Количественные показатели идеального и реального мужчины, у испытуемых-юношей предоставлены следующими качествами: "сильный" - 4 (40%); "целеустремленный", "умный" - 3 (30%); "аккуратный", "тактичный", "веселый" - 2 (20%); остальные характеристики были выбраны по 1 разу (10%).

Таким образом, можно заметить, что юноши наделяют идеального мужчину такими качествами: сильный, целеустремленный, умный. Эти характеристики располагаются на первых 3 позициях. Необходимо отметить, что юноши при описании идеального мужчины отдают предпочтение не только внешним параметрам, например "сильный", но и внутренним характеристикам личности,

таким как "целеустремленный", "умный".

Таблица 3 Эмпирические показатели образов идеального и реального мужчины в представлениях у юношей

№	Качества	Количественные показатели образа идеального мужчины	Количественные показатели образа реального мужчины
1	Добрый	1	3
2	Уважающий	1	1
3	Аккуратный	2	2
4	Любящий	1	1
5	Вежливый	1	2
6	Сильный	4	5
7	Целеустремленный	3	1
8	Уверенный	1	3
9	Весёлый	2	1
10	Умный	3	4
11	Тактичный	2	
12	Заботливый	1	
13	Ухоженный	1	
14	Спокойный	1	
15	Темпераментный	1	
16	Практичный	1	
17	Ответственный	1	
18	Сдержанный	1	
19	Грубый		3
20	Вспыльчивый		3

Реальный мужчина характеризуется испытуемыми такими качествами, как "сильный" - 5 (50%); "умный" - 4 (40%); "добрый", "уверенный", "грубый", "вспыльчивый" - 3 (30%); "аккуратный", "вежливый" - 2 (20%). Остальные характеристики были выбраны по 1 разу (10%), это - "резкий", "веселый", "любящий", "непостоянный", "двусмысленный", "уважающий", "безответственный", "целеустремленный", "ведомый", "трусливый", "лицемерный", "противоречивый", "слабохарактерный", "ненадежный".

Итак, испытуемые-юноши реального мужчину описывают при помощи следующих понятий, которые занимают первые три позиции: "сильный", "умный", "добрый", "уверенный", "грубый", "вспыльчивый". Из этих характеристик видно, что юноши образ реального мужчины описывают не только при помощи позитивных понятий, например: "сильный", "умный", "добрый", "уверенный", но и при помощи понятий, которые характеризуют образ реального мужчины, как "грубый", "вспыльчивый". Необходимо отметить, что в образе идеального мужчины у юношей не встречались отрицательных или негативных характеристик.

У девушек также встречаются отрицательные характеристики в образе реальной женщины, это такие понятия: "легкомысленная", "ревнивая", "раздражающая", "глупая", "грубая", "ленивая". В отличие от юношей, при

описании образа реальной женщины эти понятия у девушек не занимают ведущие позиции, они встречаются 1-2 раза. К тому же эти негативные качества не совпадают с образом идеальной женщины, поэтому в подсчете они не участвовали.

Следующим этапом обработки эмпирических данных у испытуемых-юношей было выявление различий между образами идеального и реального мужчины. Для этого мы применили критерий Манна-Уитни, который выявляет достоверные различия между двумя выборками испытуемых. Результат применения критерия Манна-Уитни показал, что между образом идеального и реального мужчины нет различий:  $U=37$  ( $p \leq 0,05$ ). Затем при помощи коэффициента ранговой корреляции Спирмена мы выявляли корреляцию между образами идеального и реального мужчины у испытуемых-юношей и получили  $r=0,6$  ( $p \leq 0,05$ ). Он показывает, что между образом идеального и реального мужчины существует прямая взаимосвязь. Следовательно, несмотря на то, что юноши образ реального мужчины характеризуют не только позитивными, но и негативными качествами личности, между образами идеального и реального мужчины различий не существует. Значит, юноши не дифференцируют эти два образа, и им свойствен перфекционизм, который является, на наш взгляд, особенностью юношеского возраста в гендерных взаимоотношениях.

В таблице 4 представлены качества, которыми юноши охарактеризовали идеальную и реальную женщину.

Таблица 4. Эмпирические показатели образов идеальной и реальной женщины в представлениях у юношей

№	Качества	Количественные показатели образа идеальной женщины	Количественные показатели образа реальной женщины
1	Красивая	4	3
2	Умная	4	3
3	Интересная	1	1
4	Ухоженная	2	1
5	Адекватная	1	1
6	Заботливая	3	2
7	Добрая	3	3
8	Уверенная	2	
9	Веселая	2	
10	Понимающая	2	
11	Сексуальная	2	
12	Женственная	2	
13	Милая		2
14	Эгоистичная		2
15	Глупая		1
16	Зависимая		1
17	Непостоянная		1
18	Ревнивая		1
19	Слабая		1
20	Противоречивая		1



При описании образа идеальной женщины юноши указывали такие качества как "красивая", "умная" - 4 (40%); "заботливая", "добрая" - 3 (30%); "уверенная", "ухаживаемая", "веселая", "понимающая", "сексуальная", "женственная" - 2 (20%). "Легкомысленная", "успешная", "честная", "интересная", "практичная", "адекватная", "нежная", "смелая", "рассудительная", "жизнерадостная" встречаются по 1 разу (10%).

В основном при описании идеальной женщины юноши используют следующие понятия: "красивая", "умная", "заботливая", "добрая". Как видно, для юношей также имеет значение, что идеальная женщина должна быть красивой и умной, заботливой, доброй.

Характеристика образа реальной женщины следующая: "умная", "добрая", "красивая" - 3 (30%); "милая", "заботливая", "эгоистичная" - 2 (20%); "ухаживаемая", "адекватная", "глупая", "непостоянная", "зависимая", "слабая", "ревнивая", "независимая", "подозрительная", "противоречивая", "ненадежная", "сильная", "интересная" встречается 1 раз (10%).

Итак, реальная женщина для юношей характеризуются следующими понятиями: "умная", "добрая", "красивая", и то только у трети испытуемых. Большинство характеристик хоть и встречаются 1-2 раза, но имеют позитивные значения, и только одно понятие имеет отрицательное значение, например, легкомысленная. На наш взгляд, это показывает, что юноши в образе реальной женщины видят, в основном, только позитивные качества.

Затем для выявления различий между образами идеальной и реальной женщины у испытуемых-юношей мы применили критерий Манна-Уитни, показывающий, что между ними нет достоверных различий:  $U=17,5$  ( $p \leq 0,05$ ). Для выявления взаимосвязи мы применили коэффициент ранговой корреляции Спирмена и получили  $r=0,9$  ( $p \leq 0,01$ ), показывающий, что между образом идеальной и реальной женщины существует статистически достоверная взаимосвязь. Данный результат показывает, что юноши связывают образы идеальной и реальной женщины.

По результатам исследования видно, что девушки и юноши не дифференцируют образы идеальных и реальных мужчин и женщин, и для них свойственно идеализация их образов.

Несмотря на то, что мы выявили некоторые закономерности, свойственные для данной выборки испытуемых, необходимо, на наш взгляд, увеличить выборку испытуемых и продолжить исследование, применив другой методический инструментарий, для более глубокой и качественной интерпретации.

#### Литература:

1. Кон И. С. Мужчина в меняющемся мире. - М.: Время, 2009. - 495 с.
2. Бем С.Л. Линзы гендера. Трансформация взглядов на неравенство полов. - М.: РОССПЭН, 2004. - 331 с.
3. Зверева Г.И. Чужое, свое, другое...: феминистские и гендерные концепты в интеллектуальной культуре постсоветской России // Адам & Ева: Альманах гендерной

## **СТУДЕНТТЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫ МЕН ОҚУ ҮЛГЕРІМІ АРАСЫНДАҒЫ БАЙЛАНЫС**

Қанатова Ж.Қ., Нұрғалиева С.М.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Зерттеу өзектелігі: Елбасы Н.Ә. Назарбаевтың еліміздің ұзақ жылғы даму бағдарламасы "Қазақстан - 2030" стратегиясында көрсетілген әлемдік рынокта бәсекеге қабілетті қарымы мен ұстанымдарды дамытуда жастардың алатын орны ерекше. Жастар саясатын жүзеге асыруға ұйтқы болу, халықаралық маңызға ие жобалар жүргізу, алдағы даму болжамын жасау - бұл Қазақстанның ертеңге үміт артар жастарының қолында. "Жаңа әлемдегі жаңа Қазақстанды" құру біздің алдымызға үлкен мақсаттар қойып отыр. Ол - жеке тұлғаның және қоғамның, "парасатты экономиканың" қажеттіліктерін қанағаттандару үшін бәсекеге қабілетті, салауатты, тұлға қалыптастыру. Осындай мақсатқа жету үшін жоғары оқу орындары студенттерінің белсенді дамуына негіз болатын өзін-өзі басқару жүйесін құру заман талабы. Студенттің өзін-өзі басқару жүйесінің - студенттерге білім, білік, дағдылар жиынтығын беріп қана қоймай, сонымен қатар, өмірдегі өз орнын анықтай алатын, сапалы білімі арқылы мүмкіндіктерін жүзеге асыратын, үнемі даму үстінде өз-өзін өмір бойы оқуға жетілдіріп отыруға қабілетті тұлғаны қалыптастыру болып отыр. Сондықтан бүгінгі күні жоғары оқу орнындағы оқу-тәрбие үрдісі студенттердің өзін-өзі жан-жақты жетілдіру, өзінің қоғамдағы орны мен даму деңгейін айқындау, өзінің ішкі сезімдері мен сапалы қасиеттерін дамыту, қабылдау, сыртқы ортамен сарапқа сала отырып дамытуға бағытталуы қажет. Студенттің өзін-өзі бағалау қабілетін қалыпты деңгейде ұстай білу, яғни не төмен, не жоғары болмауын қадағалау керек. Және де оқу үлгерімі арасындағы байланысты да анықтау жұмысымының өзектілігі болып табылады.

Зерттеудің мақсаты: студенттердің өзін-өзі бағалауы мен оқу үлгерімі арасындағы байланысты зерттеу.

Зерттеудің пәні: студенттердің өзін-өзі бағалауы мен оқу үлгерімі арасындағы қарым-қатынас жағдайлары.

Зерттеу міндеті:

- өзін-өзі басқару процесін дамытуға деген қызығушылығы мен құндылық эмоциональдық қарым-қатынасын дамыту;
- өзін-өзі басқару әдістері мен қабілеттерін қалыптастыру;
- шығармашылық қабілетін дамыту;
- басқару процесінде кәсіптік мәні бар келесі сапаларды студент бойында қалыптастыру: жоғары азаматтық жауапкершілік, өзгені сүйе алу, рухани дүниесі бай, өзгемен жұмыс жасау қабілетіне ие, өзіне сенімі мол, шығармашыл

бастамаларды қолдауға дайындау т.б.

Ғылыми болжамы: Студенттердің өзін-өзі бағалауы мен оқу үлгерімі арасында өзара байланыс бар.

Зерттеу нәтижелерінің сынақтан өтуі: академик Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ университеті, философия және психология факультеті, психология кафедрасы.

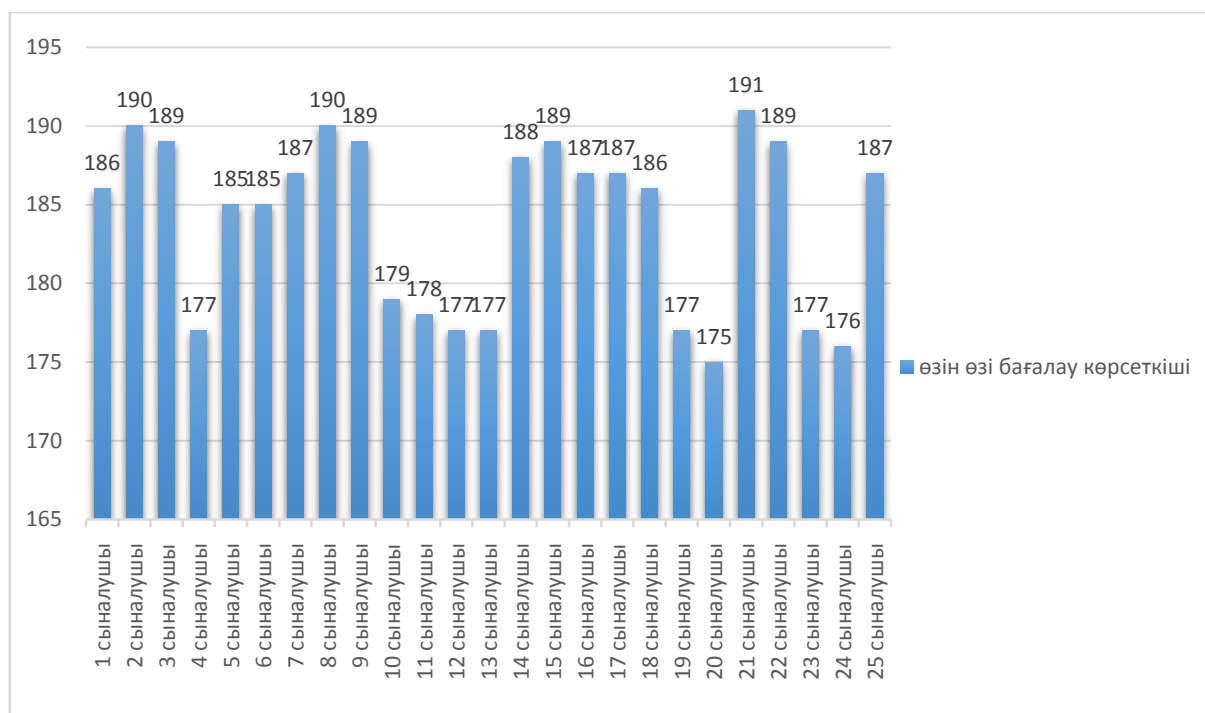
Сыналушылар: Психолог 1 курс студенттері, 25 сыналушы.

Өзін - өзі бағалау студенттің оқу танымдық әрекетінің бағыттылығына қол жеткізеді, себебі оқу - танымдық әрекет кезінде оқушы өзіне қоятын талаптарды да реттеп отырады, оқу әрекеті барысындағы өзін-өзі бағалаудың құрылымы өзіндік әрекеттің мақсатын айқындау, оқыту нәтижелерімен оған қол жеткізу жолдарын анықтау, өзіндік іс-әрекетті жүзеге асырудан алынған нәтижелерді оқыту нәтижелерімен салыстыру, орындалатын іс-әрекет барысын бағалау жіберілген қателерді анықтау, оның себептерін ашу өзін-өзі бағалау негізінде жұмысты түзету, әрекет жоспарын нақтылау, жетілдіру, қорытындылау деп аталатын бірнеше буыннан тұрады[1]. Өзін - өзі бағалау бойынша студенттер жұмысының психологиялық мағынасы жөнінде ХХІ ғасырда француз философы Мишель Монтень жасаған тұжырым бойынша "Кез-келген адам қандай да бір істі атқарудан бұрын ол алдымен өзінің кім және не нәрсеге бейім екенін білу қажет" деген. Ал оқушы өзінің білім шекарасының қайдан өтетінін біле бермейді. Өзінің нақты нені білмейтінін біліп алмай, нені білу керектігін түсінбейді және оны білу үшін ұмтылмайды да. Студент тұлғасының өзін-өзі басқаруына білім беру жүйесінде жетекші мақсаттарға орай дайындалып өз дәрежесінде біліктілік алуы тиіс. Студенттің өзін-өзі басқару сапасында ішкі тұлғалық "Менің" позитивтік өзгерту қазіргі таңда педагогика мен психологияға деген гуманистік көзқарастың бірден-бір маңызды саласы, оқыту мен тәрбиелеу ісіне қатысы бар әр адамның өзін-өзі тұлғалық тұрғыда дамытуын қамтамасыз ететін басты құралы. Болашақ маманның өзін-өзі дамыту қағидаларын меңгеруі қажет, әйтпесе ол өзгелерге бұл процесте қажетті көмек бере алмайды. Оқытудың тиімділігі тұлғаның психикалық дүниесінің жалпы үйлесімділігіне, әсіресе оның "Менің" көтеріңкілігіне, позитивтілігіне тәуелді [2]. Әсіресе, студент тұлғасындағы мінез-құлық ерекшеліктері, жауапкершілігі, өзін өзгенің алдында ұстай алу қабілеті, ой-санасының, интелекті дамуының жоғарылығы, шығармашылық таланты бұның барлығы студенттің өзін-өзі басқаруына тікелей әсерін тигізеді. Сондықтан студенттің тұлғалық дамуында ең алдымен өзін-өзі тануы, өз бойындағы сапалы көрсеткіштерін дамытуы қажет. Ол үшін өзін-өзі тану процесін жүргізуге бағыттау тиімді әсерін тигізеді. Сондықтан студенттің өзінің тұлғалық ерекшеліктерін дамыту және өзін-өзі басқару бағдарының мән-маңызын түсіну, игере білу оның академиялық жетістіктерінің маңызынан кем емес [3,4]. Өзін-өзі басқару барысында жеке тұлғаны қапыптастыруда өзіне тән ерекшелігін ескере отырып, көзқарасындағы даралықты анықтап, өмірде болып жатқан өзгерістерге, қоғамның дамуына немқұрайлы қарамайтын шын мәнінде өмірдегі өзін қоршаған адамдарға жанашырлықпен, сүйіспеншілікпен, жауапкершілікпен қарау, рухани адамгершілік сезімін бойына сіңіру үлкен

абыройлы іс [5]. Жоғары оқу орнындағы студенттің өзін-өзі басқару процесін меңгеру барысында студент бойында келесі сапалы қасиеттердің пайда болуына ықпал ету қажет: жаңашылдық, шығармашылық, еңбекқорлық, ашықтық, сабырлылық, табандылық, мейірбандық, өз көзқарасының сипаты: ізгіліктік, сүйіспеншілдік, талап қоя алушылық, көмек көрсетуге даярлық, өз біліміне, тәжірибесіне, білігіне, адамгершілік қасиетіне сыни көзқарас, өзінің адами даму сапасына жоғары талап қоя білу, жауапкершілік, өзін-өзі дамытуға, өздігінен білім алуға қажеттілігінің болуы, басқару ісі бойынша студенттер өз бойындағы адамгершілікке жатпайтын олқылықтарды зерттеп, түзетудің жолын табуға ұмтылуы. Студенттердің жеке тұлғасының, кемелдік бітім - болмысының қалыптасуына тек білім мен тәрбие беру процесі ғана әсер етпейді. Олардың жеке тұлғаларының қалыптасуына өзі өмір сүріп, іс-әрекет жасап отырған қоғамдық орта (ғылымда оны шартты орта деп атайды), микроорта-нақты қоршаған орта, отбасы, ұжым, қоғамдық ұйымдар мен қозғалыстар, оқу орны, дос-жарандары, т.б. ықпал етеді. Сонымен бірге студенттердің жеке тұлға ретінде қалыптасуына білім беру мен тәрбиелеу процесі әсер етеді. Олардың жеке бастарының жан-жақты әрі үйлесімді қалыптасуына өз-өздерін тәрбиелеуі де жатады. Біз зерттеу барысында өзін-өзі басқару үрдісінде рухани адамгершілік құндылықтарын қалыптастырудың жолы арқылы бүгінгі білім беру құндылықтарын түсінудің, білімді студентке игертудің субъектілік бағытталған жолдарын іске асырудың мазмұнын, әдіс тәсілдерін айқындау мақсатын көздеген болатынбыз. Ш.А. Амонашвили, В.В. Сериков еңбектерінде өзін-өзі басқару іс-әрекетінде, тұлға өз құндылық бағдарын таңдап алуы керек, білім әлеміне ену, ғылыми және өмірлік проблемаларды шешудің шығармашылық тәсілдерін меңгеру оның өзіндік "Мендік" рефлексивтік дүниесін ашуға ықпал етеді делінген. Осыған сәйкес зерттеушілер идеяларына сүйенсек өзін-өзі басқару негізінде руханиадамгершілік құндылықтарын танымдық, әрекет-шығармашылық және тұлғалық компоненттерді қамтуы керек болады. Студенттерде тұлға ретінде өз алдына еңбек етіп, ғылым, көркем өнер және басқа әрекет түрлерінде өз бойындағы құндылықтарды жүзеге асыруына қажетті әртүрлі әрекет тәсілдерін, шығармашылық қабілеттерін қалыптастыру арқылы жүзеге асырылады. Жүргізілген зерттеуімнің нәтижесі төмендегі көрсетілген (сурет 1).

$86+190+189+177+185+185+187+190+189+179+178+177+177+188+189+187+187+186+177+175+191+189+177+176+187=4598/25$  (сыналушы саны)=183. Яғни, жалпы топтың өзін өзі бағалау көрсеткіші қалыпты, орташа деңгейде (сурет 1). Басқару үрдісіндегі ізгіліктілік оны жүзеге асырушы субъектінің өз тұлғасын дамыту оның белсенді әрекеттерін қажет ететін орта тудыру арқылы мүмкін болады, өйткені қолайлы ортада ғана өзінің, әрбір тұлғаның ішкі күй өзгерісінің қалпын түсінген уақытта ғана өз жүрегіне зер салып, жаман мен жақсыны айыра алу мүмкіндігіне ие болғанда ғана басқару үрдісі қалыпты жағдайда жүргізіліп, бұл салада әр студент өз қабілетін толығымен игеруіне жол ашылады. Өзін-өзі басқару үрдісінде студенттің белсенділігі жетекші роль атқарады. Студенттің белсенді әрекеті қажеттіктер тудырады, сондықтан

адамның өзінің субъектілік позициясы өз қажеттіліктерін қанағаттандыра алатын және оны керек ететін деңгейдегі жағдай туғызылуы тиіс.



Сурет 1. Студенттің өзін өзі бағалау көрсеткіші

Студенттік өзін-өзі басқару процесінде рухани-адамгершілік ұстанымдарын жүйелі түрде дамытып отыру тиімділікке жеткізеді. Ол үшін студенттердің мәдени құндылықтарды игеруіне, өзін-өзі дамыту дағдыларына, өмір сүре білуге бейімділігіне, тұлғааралық қатынастарды, дағдыларды игеруіне, өзіне және өзгеге жауапкершілікпен қарауына көмектесу басты нысана болып табылары сөзсіз. Жетілген тұлға - ақыл-ойын, сезімін, еркін үйлесімділікте ұстай білетін, өнегелі мінез қалыптастырып, адамгершілік қағидаларды меңгерген адам. Бағалаудың ең басты мақсаты, ол баланың өсіп жетілуін анықтап, оқушының қай деңгейге жеткенін бағалап, оқу бағдарламасындағы сабақтарды солардың талаптарына сай етіп, әр баланың тәжірибесінің табысты болуына себін тигізу. Өзін-өзі басқару барысында жеке тұлғаны қапыптастыруда өзіне тән ерекшелігін ескере отырып, көзқарасындағы даралықты анықтап, өмірде болып жатқан өзгерістерге, қоғамның дамуына немқұрайлы қарамайтын шын мәнінде өмірдегі өзін қоршаған адамдарға жанашырлықпен, сүйіспеншілікпен, жауапкершілікпен қарау руханиадамгершілік сезімін бойына сіңіру үлкен абыройлы іс.

Қорыта айтқанда, студенттің оқу үлгерімі мен өзін өзі бағалауы арасында оң ықпал бар екенін айту қиын, себебі, мұнда студенттің тұлғалық ерекшеліктері сияқты факторлардың да әсері болуы мүмкін. Бірақ алынған нәтиже орташа деңгейде көрсеткендіктен, студенттің өзін өзі бағалауы мен оқу үлгерімі арасында байланыс бар деген қорытынды жасай аламыз.

## Әдебиеттер:

1. Оспанова Р.С. Сабақтағы бағалау үрдісі. - А.: Педагогика, 2010.
2. Тажеева П.Р. Формативтік бағалау ерекшеліктері. - А.: Ізденіс, 2002.
3. Зулкашева Ш.М. Оқытудың нәтижелерін бағалаудың әдістемесі. - Орал, 2013.
4. Қоянбаев Ж.Б., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - Алматы, 2004. - 384 б.
5. Адамова Ж.Ш., Сүртібаева Д.А. 12 жылдық мектептегі бастауыш білімнің құрылымдық-мазмұндық ерекшеліктері. - Қарағанды: МББҚБА және ҚД институты, 2007.

## ВОЛОНТЕРЛАРДЫҢ МОТИВАЦИЯЛЫҚ ӨРІСІ

Қапан Ж.Б., Игембаева К.С.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаев 2020 жылды "Волонтерлар" жылы деп жариялады. "Бүгінде дүниежүзінде волонтерлік қызметтің ауқымы өсіп, әлемдік қозғалысқа айналды. Қазірдің өзінде жер бетінде 1 миллиардқа жуық волонтер бар. Олардың жаһандық дамуға тигізер үлесі зор. Әлемнің жалпы ішкі өнімнің 2,5 пайызы - еріктілер еңбегінің нәтижесі. Көптеген елде ерікті болу - қалыпты жағдай, үлкен құрмет саналады. Жұртшылық оларды сыйлайды", - деді мемлекет басшысы елордадағы "Birgemiz" республикалық фронт-кеңсесінің ашылу салтанатында. Осыдан-ақ "еріктілер қозғалысы" глобалды мәселелердің бірі екенін аңғаруға болады. Яғни, жастардың қоғаммен жете араласып, ортақ мәселелерді шешуге деген ерікті көмекке ұмытылысын ашу-өзекті мәселе.

Қазіргі таңда қоғамда болып жатқан көптеген әлеуметтік, экономикалық мәселелердің пайда болуына орай, волонтерлардың қолдауы үлкен маңызға, сұранысқа ие болып отыр. Соған орай, еріктілер саны да едәуір артып келеді. Өйткені, ерікті болу бүкіл әлем бойынша беделді, қоғаммен мақұлданған қызмет.

Волонтер болу дегеніміз - риясыз мейірімділік көрсету, жаңа дағдыларды игеру, мүмкіндігі шектеулі жандардың жанынан табылып, жақсылық жасау арқылы қоғамға пайдалы болу. Алайда волонтер секілді әлеуметтік белсенді азамат(ша) болу екінің бірінің қолынан келе бермейді. Себебі ерікті болу-қоғам алдындағы, тұлғаның өзінің алдындағы үлкен жауапкершілік. Бұл ретте, еріктілердің қандай да бір әлеуметтік қызметте өз еркімен жұмыс істеуге деген ынтасы, қалауы өте маңызды. Ерікті - мұқтаждар мүддесінде, оның ішінде қайырымдылық ұйымының мүддесінде өтеусіз еңбек нысанында қайырымдылық қызметін жүзеге асыратын азамат [1].

Волонтерлар қызметіндегі ең маңызды концепция-мотивация болып келеді. Ал еріктілердің мотивациясын зерттеп тану олардың санын арттыруға деген көмегін тигізе алады деп ойлаймыз. Тек мотивтерін анықтау арқылы осы қызметке бағдарлау, ынталандыру жұмыстарын жүргізуге болады.

Ендігі "мотивация" ұғымына анықтама беретін болсақ, бұл адамды белгілі

бір мақсатты бағыттағы қызметке итермелейтін қозғаушы күштердің жиынтығы, түрткі болатын факторлар. Мотивация процесі әрқашан адамның қажеттіліктерімен тығыз байланысты болып келеді. Психологияда мотивация мәселесін А. Адлер, А. Маслоу, З. Фрейд, К.Г. Юнг және т.б. қарастырған. Мотивацияны зерттеуде, атап айтқанда Б. Скиннер, Д. Уотсон, К. Халли және т. б. көңіл бөлді.

Мотивацияның маңызды аспектісі адамдардың өткен тәжірибесі болып табылады. Басқаша айтқанда, қызметкерлер өткен тәжірибеден сабақ алады және оң нәтижелерге алып келетін тапсырмалар үшін, керісінше, мұндай нәтижелер әкелмеген тапсырмалардан аулақ болуға тырысады. Егер іс-әрекеттің салдары адамға ұнаса, онда ол әрі қарай да ұқсас ынталандыруларға жауап ретінде өзін солай ұстанады. Егер, керісінше, нәтиже күтімді ақтамаған болса, онда адам осындай ынталандыруларды елемей немесе өз мінез-құлқының сипатын өзгертеді. Яғни автордың пікіріне сүйенетін болсақ, волонтерлық іс-әрекетке қоғаммен байланыс барысында тәжірибесінде жағымсыз сипаттағы байланыстарға тап болған тұлғалардың араласу деңгейінің төмен болып келуі ықтимал деп айта аламыз.

Американдық зерттеуші, әлеуметтік психолог Ф. Герцберг пікіріне сәйкес, адамдарды ынталандыру үшін ішкі және сыртқы факторларға назар аудару керек, мысалы, жеке және кәсіби өсу, қоғамдық мойындау, жеке дағдылар мен қасиеттерді дамыту мүмкіндіктері, әріптестерімен жылы қарым-қатынас [2].

Әрбір адам мойындауды, өз абыройын тұрақты және жоғары бағалауды қажет етеді, әркімге қоршаған адамдардың құрметі мен өзін құрметтеуге мүмкіндік қажет. А. Маслоу өзін-өзі белсендірудің келесі қажеттілігі адамның "өзін-өзі жұтуға", ұқсастыққа деген ұмтылысын көреді. Әдетте, адам төменде жатқан деңгейлердің қажеттіліктерін қанағаттандырғаннан кейін ғана өзін-өзі жүзеге асыру қажеттілігін сезінеді. А. Маслоудың қажеттілігінің иерархиясы қандай да бір белгілі бір қызмет түрін орындайтын адамдардың мотивациясын зерттеу үшін өзекті. Сондықтан теорияға сүйенетін болсақ, волонтер болу үшін адамның базалық қажеттіліктері қанағаттандырылу керек.

Ресейлік психолог Н.А. Потапова волонтерлыққа арналған өз жұмысында былай деп жазады: "Волонтерлер - бұл басқа адамдарға, ұйымдар мен жалпы қоғамға пайдалы шараларға бағытталған негізгі қызметтен бос уақытта ерікті және өтеусіз еңбекпен айналысатын мемлекеттік құрылымдар, мамандар немесе шіркеулер қоғамдық пайдалы іс-шараларға тартылатын адамдар".

Американдық психологтар М. Олчман, П. Джордан өзінің "Добовольцы - ценный источник" атты құралында былай деп жазады: "еріктілік - басқалардың игілігі үшін ақы төленбейтін, саналы ерікті қызмет. Саналы және риясыз жұмыс істейтін кез келген адам ерікті деп атала алады. Кім ерікті бола алады? Көбінесе бұл сұраққа жауап: олар өз уақытын және ерікті еңбекке арнай алатын, шебер және жауапты ересек адам. Әрбір адам ерікті бола алады, қажет болған жағдайда қоғамдық өмірдің кез келген саласында" [3].

Еріктілердің мотивациясын талдау осы мәселеге көзқарастар көп екенін көрсетеді. С. Азарованың зерттеуі бойынша волонтерлер мотивациясын мына

топтарға жіктеуге болады:

- мансаптық мотивтер: жеке қанағаттану, айналасындағылардың құрметі мен қолдауына лайық болу, жоғары мәртебеге қол жеткізу мүмкіндігі, тегін оқу мүмкіндігі (курстар, семинарлар, тренингтер), өз проблемасын шешу ниеті, көшбасшылыққа ұмтылу, жаңа тәжірибе мен дағдыларды алу, еңбек дағдыларын жетілдіру;

- әлеуметтік байланыстарды кеңейту мотивтері: кездесу, адамдармен қарым-қатынас жасау, команда мүшесі болу, топқа көңіл бөлу, достар табу мүмкіндігі, үлкен қоғамдық маңызды іске қатыстылық сезімі, өзін адамдарға қажетті, пайдалы сезінуге ұмтылу;

- орнын толтыру мотивтері: өз құқықтарын қорғау, өз идеяларын іске асыру, өзін-өзі қорғау, өз проблемаларын шешу, жауапты көмекті күту, өз көңіл-күйін жақсарту, жалғыздықты еңсеру;

- альтруистік мотивтер: энтузиазм, мұқтаждарға көмек көрсетуге, еркіндікке, әділ қоғам құруға ұмтылу, "әлемді жақсартуға тырысу";

- борыш мотивтері: моральдық, діни борышты іске асыру мүмкіндігі, қоғамға өз уақытында осындай волонтерлерден алған көмегі үшін қарызын қайтару мүмкіндігі, азаматтық жауапкершілік сезім;

- жеке басының өсу мүмкіндіктері мотиві: тұлғаның өзін-өзі тануы, өзін-өзі тануын дамыту, тұлғаны жетілдіру [4].

Волонтердің табысты қызметі - қажетті іс-әрекеттерді меңгеруді, сондай-ақ адамгершілік қағидаттарды қалыптастыруды және құндылықтарды меңгеруді қамтиды, соның нәтижесінде қатыстылық, таңдалған іс үшін жауапкершілік және жалпы адамзаттық мәселелерді шешуге борыштық сезімі қалыптасады. Кез келген жағдайда волонтерлік қызмет басқа еріктілермен, іс-шараларды ұйымдастырушылармен, волонтерлік және қоғамдық ұйымдардың басшыларымен, мемлекеттік мекемелердің қызметкерлерімен және көмек бағытталған мақсатты топпен қарым-қатынас жасау қажеттілігімен байланысты.

Осылайша, волонтерлік қызмет одан әрі табысты дамуы үшін адамдардың ерікті салаға деген мотивацияларын өзектендіру қажет. Мысалға: студенттер үшін альтруизм ғана емес, сонымен қатар өзін-өзі жетілдіру, жаңа дағдыларды алу және жаңа танысу мүмкіндігі маңызды себеп болып табылады. Қайырымдылық қажет ететіндерге ерікті көмек-өмірді жақсыға қарай өзгертуге мүмкіндік екенін тұлғалардың мотивациялық өрісінің себептерімен байланыстыра отырып баулитын болсақ, еріктілердің санын едәуір арттыруға болады деп ойлаймыз.

Болашақта аталмыш тақырыпты эксперименталдық тұрғыда зерттеуді мақсат ретінде қойып отырмыз.

Әдебиеттер:

1. Шекова Е.Л. Добровольческие трудовые отношения: основные определения // Человек и труд. - 2003. - №4. - С. 28-31.
2. Бидерман К. Координация работы добровольцев и менеджмент волонтерских программ



в Великобритании. - М., 2009. - 64 с.

3. Кудринская Л.А. Добровольческий труд: сущность, функции, специфика // Социологические исследования. - 2006. - №5. - С. 15-22.

4. Азарова Е.С., Яницкий М.С. Психологические детерминанты добровольческой деятельности // Вестник Томского государственного университета. - 2008. - № 306. - С. 120-125.

## **СТУДЕНТТІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КҮЙІ ЖӘНЕ ОНЫҢ ҚАУІПСІЗДІГІ**

Мукажанова Г., Молдабаева Р.А.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Бірінші курс студенттерінің жоғары оқу орнындағы өмірге және оқуға табысты, тиімді, оңтайлы бейімделуі-әрбір студенттің болашақ маман ретінде одан әрі дамуының және студенттердің психологиялық қауіпсіздігінің кепілі. Оқытудың жаңа жағдайларына бейімделу-бұл студенттің жаңа педагогикалық жүйеге, ал көптеген адамдар үшін өмірдің жаңа жағдайларына қосылуының күрделі, көп факторлы процесі. Студенттер үшін жаңа оқу орнында бейімделу үрдісі-оқытушы тарапынан да, студент тарапынан да белсенді ұстанымды талап ететін күрделі және көп қырлы құбылыс.

Психологиялық күйді зерттеу мәселесі жалпы психологиялық мағынада да, жеке аспектіде да өзекті болып табылады. Студенттер күйінің психологиялық мазмұны ең алдымен оқу іс-әрекетімен байланысты. Өмір тіршілігінің әртүрлі түрлерін орындау және оқу-кәсіби және жеке әлеуметтену кезеңдерін өту кезінде студенттерде жағымсыз психикалық жағдайлар пайда болуы мүмкін, оларды еңсеру үшін оларда өзін-өзі реттеу процестерінің дамуын қамтамасыз ететін жағдай жасау қажет.

ЖОО-дағы оқу кезеңі кезіндегі жағымсыз психикалық жағдайларды өзін-өзі реттеуге жеке тұлғаның қабілеті маңызды мәнге ие, оның алдыңғы оқу кезеңдерімен салыстырғанда жігіттер мен қыздарда айтарлықтай айырмашылықтары бар.

Оқу кезінде Е.А. Дерябин өзінің зерттеуінде көрсеткендей, - "оқудың бірінші, үшінші және бесінші курстарына келетін үш негізгі дағдарыстық кезеңді бөліп көрсетуге болады. Бірінші курста жаңадан бітірген мектеп оқушысының статусынан студенттік өмірге қадам басқан студент статусына өту және ЖОО-да осы оқу кезеңінде жеке тұлғаның қажеттіліктері мен құндылықтар жүйесін ұғыну орын алады; оқу процесінің неғұрлым қатаң талаптарына бейімделе отырып, өзінің мінез-құлқын неғұрлым тиімді реттеу, жаңа ұжымда өзара қарым-қатынас орнату қажеттілігі туындайды. Үшінші курста, әдетте, құндылықтарды қайта бағалау, мамандық таңдауын қайта ойлау жүреді. Бесінші курс дағдарысының ерекшеліктері болашақ жұмысқа орналасумен, кәсіби қызмет пен кәсіби өсудің жоспарымен байланысты" [1].

Ағзаның физикалық және психологиялық функцияларын өз мақсаттарына

бағыну актісі ретінде өзін-өзі реттеуді қарастыру кезінде бірінші орында мотивация және ерік белсенділігі мәселесі тұр. Студенттер жасындағы адамның өзін-өзі тәрбиелеуге, өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі белсенді етуге, өзін-өзі талдауды, өзін-өзі қабылдауды және өзін-өзі бағалауды, өзін-өзі қоғам мүшесі ретінде сезінуді талап ететін өзін-өзі дамытуға деген қажеттілігі немесе ұмтылысы қажет болады. Студенттерді жағымсыз психикалық жағдайларды жеңу факторы ретінде өзін-өзі реттеу ерекшеліктерін анықтау қажет.

Жағымсыз психикалық күйлері бар студенттердің дербестігінің жоғары деңгейі олардың қоғамдық бағалауын және қоғамда да, оқу үрдісінде да жалпыға танылған мінез-құлық стратегиясын елемейін білдіруі мүмкін. Сонымен қатар, студенттердің оқу-кәсіптік қызметінде реттеушілік үдерістерінің көрінісі респонденттердің саналы түрде өзін-өзі реттеуін құрайтын жағымсыз психикалық жағдайлар деңгейімен өзара байланысын көрсетті.

Студент жасындағы тұлғаның жағымсыз психологиялық күйі оларды жеңу факторы ретінде өзін-өзі реттеу процестерінің жұмыс істеуінің нашарлауына әкеледі. Тиісінше реттеу процестердегі кідіріс жағымсыз психикалық жағдайлардың туындауына немесе олардың көріну деңгейінің жоғарылауына әкеп соқтырады. Мұндай өзара байланыс пен өзара іс-әрекеттің ерекшеліктері тұлғаның өзін-өзі реттеу деңгейін арттыру проблемасын аша түседі және студент жасындағы жағымсыз психикалық жағдайларды жеңудің тиімді психопрофилактикалық, дамытушы және түзету бағдарламаларын жасау қажеттілігін туғызады.

В. Гулаяның зерттеу нәтижелері "студент жасындағы жағымсыз психикалық жағдайлар деңгейінің өсуі кезінде өзін-өзі реттеу деңгейі мен өзін-өзі қабылдау деңгейі төмендегенін" көрсетеді. Яғни, жеке тұлға өзіне басқа адамдардың, атап айтқанда бір топ адамдар мен оқытушылардың оң көзқарасын күтпейтін өзін-өзі реттеу аспектісі теріс жаққа өзгеріске ұшырайды. Мұндай студенттер көбінесе кемшіліктерді қабылдайды, соның салдарынан олардың өзін-өзі бағалау деңгейі төмендейді және өзінің жағымсыз психикалық күйін қате түсінуі пайда болады. Демек, зерттелетін студенттердің көпшілігінде өзін-өзі реттеу тепе-теңдігінің бұзылуы болады, бұл жағымсыз психикалық жағдайлардың пайда болуына жағдай жасайды және тиісінше оларды өзін-өзі реттеу деңгейін арттыру үшін түзету-дамыту жұмыстарын жүргізу қажеттілігін туғызады [2].

Сонымен, студенттер жасындағы тұлғаның өзін-өзі реттеуі студенттердің теріс психикалық жағдайларын болдырмау және тиімді жеңуге ықпал ететін конструктивті қозғаушы күш бар екенін сеніммен айтуға болады. Демек, жағымсыз психикалық жағдайлар деңгейі жоғары болған сайын өзін-өзі реттеу үрдістерінің тиімділігі соғұрлым төмен болады, олар қызмет нәтижелеріне және студенттік жаста тұлғаның дамуына әсер етеді. Осыған сәйкес студенттердің өзін-өзі реттеу үрдістерінің деңгейін арттыру олардың өмір сүру тиімділігіне, атап айтқанда оқу-кәсіптік тиімділігіне оң әсер етеді.

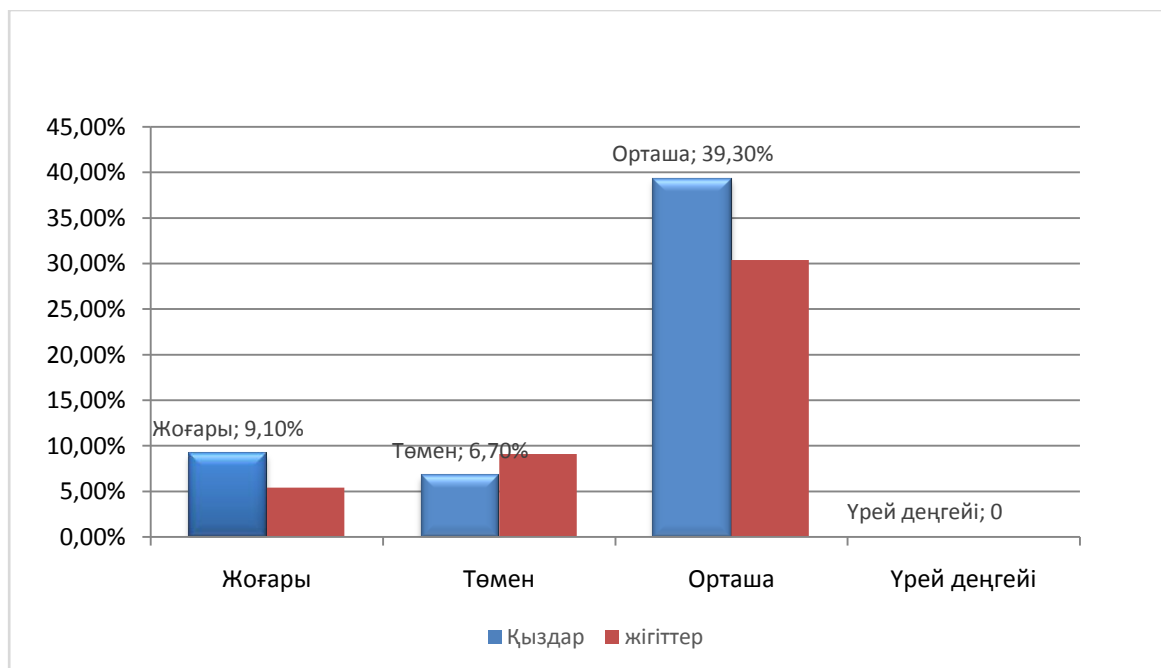
Қазіргі уақытта педагогикалық психологияда білім беру ортасының

қауіпсіздігі мәселесіне көп көңіл бөлінеді. И.А. Баева [3] және Г.В. Грачев [4] білім беру процесінің тиімділігі білім беру ортасының психологиялық қауіпсіздік көрсеткішіне байланысты болатынын көрсетті. Жалпы түсінікте "қауіпсіздік" деген термин адамның тұтастығын, белсенді жұмыс істеуін және индивидтің дамуын бұзатын жағымсыз әсерлерден қорғану жағдайы деп түсініледі [3; 35].

Білім беру процесінің психологиялық қауіпсіздігі - бұл білім беру процесіне қатысушының абыройына, жан-жақты әл-ауқатына, позитивті қабылдауға және өздігінен қарым-қатынастан қорғану жағдайы. Осыған орай, психологиялық қауіпсіздік – білім беру процесіне қатысушының психологиялық денсаулығын сақтау мен нығайтудың маңызды шарты болып табылады.

Бірінші курс студенттерде алғашқы емтихан сессиясы алдында қажетті білімі мен қарым-қатынас дағдысы толық көлемде игерілмегені белгілі. Бұл бірқатар жағдайларда жүйке-психикалық шиеленістің болуымен, үрейлік реакциялардың қалыптасуынан көрінеді. Осыған байланысты 1 курс студенттерінің психофизиологиялық жағдайын зерттеуді ұйғардық.

Зерттеу Қарағанды қаласы Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеттің, философия және психология факультетінің, 1 курс студенттерімен жүргізілді. Зерттеу екі кезеңде өтті, яғни сынақ - емтихан сессиясына 2 ай қалғанда және сынақ - емтихан сессияға 1 күн қалғанға жүргізілді (сурет 1, 2). Зерттеу әдістемесі ретінде мазасыздануды дифференциалды өлшейтін Спилбергер мен Ханин әдістемесі алынды.

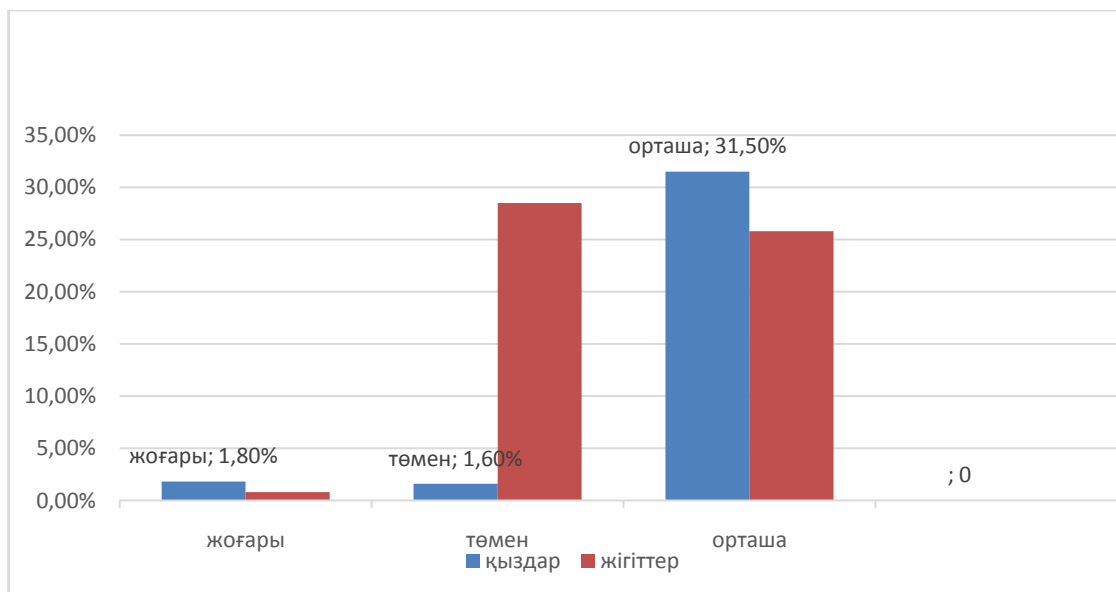


1-сурет. Студенттердің мазасыздану деңгейі

Ескерту: зерттеудің бірінші кезеңі емтихандық сессияға дейін 2 ай бұрын жүргізілді

Зерттеу нәтижесі бойынша қыздарда алаңдаушылық жігіттерге қарағанда жоғары болатыны анықталды. Бұл қыздардың эмоционалдылығымен,

жауапкершіліктің жоғарымен байланысты және емтихан нәтижесі сәтсіз болған жағдайда ата-аналары, достары қалай қабылдайды деген қорқынышпен байланысты.



2-сурет. Студенттердің мазасыздану деңгейі

Ескерту: зерттеудің екінші кезең емтиханға дейін 1 күн қалғанда жүргізілді.

Мұндай жағдайларда қарым-қатынас және байланыс орнатуда қиындықтар туындайды. Осы кезеңде адам жиі жылайды (қыздар), кейде себепсіз оңай ренжиді. Ол көп уақытын жалғыз өткізеді, оны ештеңе қызықтырмайды. Зерттеу кезінде кезінде олар қамығулы, байланысқа қиын түседі. Мұндай эмоциялық жағдайдың себептерінің бірі мазасыздықтың жоғары деңгейі болуы мүмкін. Сенімсіз, үрейленген адам әрқашан күдікшіл келеді, басқаларға сенімсіздікпен қарайды. Мұндай студент басқалардан мазақ, шабуыл күтеді. Ол оқу міндетін орындай алмайды. Алаңдаушылық - сәтсіздіктер мен қателіктерді; оқу іс-әрекетінің немесе қарым-қатынастың ерекшелігіне негізделген түрлі қиындықтарды туғызуы мүмкін.

#### Әдебиеттер:

1. Карамушка Л.Н., Дектярева Т.В. Психологическая безопасность студентов вуза как субъектов организации // Безопасность образовательной среды: психологическая оценка и сопровождение: Сборник научных статей / Под ред. И.А. Баевой, О.В. Вихристюк, Л.А. Гаязовой. - М.: МГППУ, 2013. - С. 101-105.
2. Колесникова Т.И. Психологический мир личности и его безопасность. - М.: Изд-во "ВЛАДОС-ПРЕСС", 2012. - 224 с.
3. Соломин В.П., Шатровой О.В., Михайлов Л.А., Маликова Т.В. Психологическая безопасность. Учебное пособие. - 3-е изд. - М.: "Дрофа", 2012. - 296 с.
4. Гусева Е.О., Голованова А.А. Психологически безопасная среда как условие формирования социальных компетенций подростков // Безопасность образовательной среды: психологическая оценка и сопровождение: Сборник научных статей / Под ред. И.А. Баевой, О.В. Вихристюк, Л.А. Гаязовой. - М.: МГППУ, 2013. - С. 92-95.

## МЕМЛЕКЕТТІК ҚЫЗМЕТКЕРЛЕРДІҢ ҚҰНДЫЛЫҚТАР БАҒДАРЫН ЗЕРТТЕУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сатенова Г.У.

Назарбаев Интеллектуальная Школа физико-математического направления  
г. Нур-Султан

Бүгінгі таңда мемлекеттік қызметкерлердің даму мен қалыптасу процесі зерттеушілердің назарын аударуда, себебі бұл салада қоғам үшін маңызды көптеген шешілмеген мәселелер бар. Мемлекеттік қызметкерлердің кәсіби іс-әрекетінің негізгі ерекшелігі, оның үнемі кез-келген жағдайға байланысты кәсіби шешімдерді қабылдауы. Әрине бұл жағдайда мемлекеттік қызметкерлердің шешімдеріне байланысты басқа адамдардың өмір сапасы тәуелді болады. Сондықтан да мемлекеттік қызметкерлердің жүріс-тұрыс әрекеті, өмір сүру стилі басқа адамдар үшін эталон бола отырып, мемлекеттік қызметші құндылықтар бағдарының, әлеуметтік рольдердің, кәсіби мағыналардың трасляторы болып табылады.

Мемлекеттік қызметкерлердің кәсіби іс-әрекеттері рухани критерилер мен гуманистік құндылықтарға толы болғандықтан, олардың құндылықтар бағдары әлеуметтік ортада бағдарлаушы функциясын орындайды. Сондықтан да бүгінгі таңда мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтарын зерттеу өзектіліелерінің бірі екенін көруге болады.

Шетелдік зерттеулерде құндылықтар бағдарын қажеттіліктер мен мотив мәселелері контекстінде Э. Фромм, Г. Салливен, Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, құндылықтардың типологиясын өңдеудегі зерттеулерді Р. Вильямс, С. Шварц, М. Рокич, өмірлік жолды сипаттау зерттеуімен С. Моррис, Э. Шпрангер және т.б. айналысқан. Ресейлік психология мен философияда В.А. Ядов, И.Г. Афанасьева, т.б. айналысқан. Психологиялық және әлеуметтік психологиялық зерттеулерде құндылықтар бағдарының жалпы мәселесі Л.С. Выготскийдің, А.Н. Леонтьевтің, С.Л. Рубинштейннің еңбектерінде қарастырылған. Құндылықтар бағдары мәселесінің толық сипаттамасын З.А. Артюнянның, В.Г. Асеевтің, С.С. Бубнованың, Б.И. Додоновтың және т.б. еңбектерінде қарастырылған.

Қазақстанда бұл мәселемен Б.К. Қайрова, Г.Қ. Нұргалиева, И.Д. Багаева, З.И. Васильева айналысқан. Басылымдардың талдауы бойынша бүгінгі таңда мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдарының кәсіби іс-әрекеттегі ерекшеліктерін зерттеу бойынша материалдардың аздылығы байқалды. Мемлекеттік қызметкерлердің әлеуметтік-мәдени құндылықтармен Г.В. Грызунова, сонымен бірге мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдары мәселесіне жақын мәселелермен, Г.К. Сүлейменова, А.А. Бейсембаев, К.Ш. Абаханова, Э.Н. Оразалиева, Е.Б. Тұрсынқұл және т.б. айналысқан.

Сонымен мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдарын зерттеу мәселесі өзекті болғандықтан және осы салаға байланысты мәліметтердің аздығынан біз осы тақырыпқа байланысты қызығушылық таныттық.

Зерттеудің тәжірибелік маңыздылығы: ғылыми зерттеудің практикалық

маңыздылығының құндылығы оның дәйектілігімен анықталған. Алынған мәліметтер кәсіби іс-әрекеттегі мемлекеттік қызметкердің тұлғалық жүзеге асыру тиімділігін болжауға мүмкіндік береді. Ұсынылып отырған психодиагностикалық әдістемелер жүйесімен олардың нәтижелерін интерпритациялау мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдары жайында нақты және дәйекті мәліметтерді алуға, мүмкіндік береді. Зерттеуден алынған нәтижелерді құндылықтар бағдарын диагностикалауда, әлеуметтік және саяси саладағы психологиялық қызмет жүйесінде, кадрлар саясатында, сонымен бірге саясаткерлерге, PR-менеджерлерге, кандидаттарға кеңес беруде қолдануға болады.

Жүргізілген зерттеуіміздің мақсаты – мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдарын анықтау.

Міндеттер:

-мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдарын анықтайтын әдістемелерді жинақтау;

-мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдарын эксперименталды тұрғыдан зерттеуді ұйымдастыру және жүргізу;

-мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдары бойынша алынған нәтижелерді талдап, қортындылау.

Зерттеу объектісі – мемлекеттік қызметкерлер. Зерттеу пәні – құндылықтар бағдары.

Зерттеуіміздің болжамы: мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдарында кәсіби бағыттағы құндылықтар басым болып келеді, яғни мемлекеттік қызметкерлерде жетістіктер, белсенді әлеуметтік контактілер, қызықты жұмыс, өз өзін дамыту сияқты құндылықтар басым болып келеді.

Біздің зерттеуімізде 50 мемлекеттік қызметкерлер қатысқан қатысқан, олардың ішінде қызмет басшылары және қарапайым мамандар. Барлығы 28 әйел адам және 22 ер адам. Сыналушылардың жасы 25-тен 53-ке дейін. Еңбек өтілімі бойынша сыналушылар келесідей бөлінді: 0-4 жыл - 10 адам; 5-9 жыл - 22 адам; 10-15 жыл - 13 адам; 15 жылдан жоғары - 5 адам.

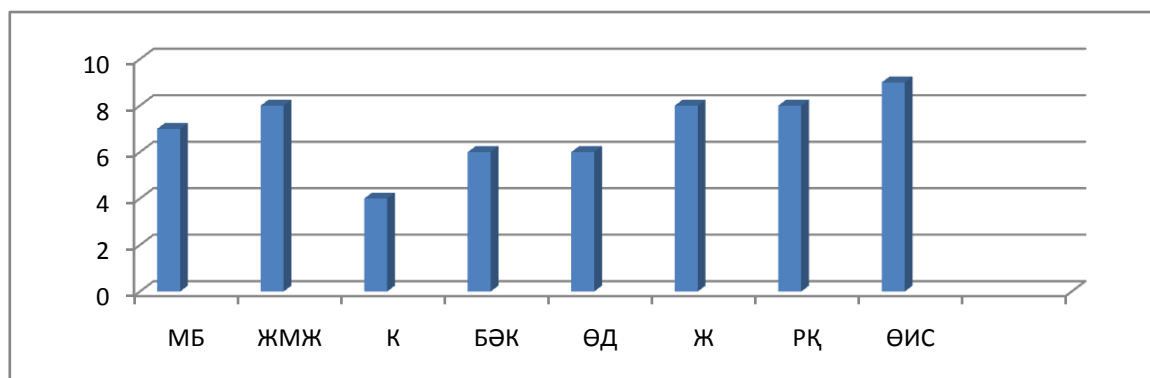
Сыналушылардың басым бөлігінде жоғарғы және техникалық білімдері бар.

Зерттеу жұмысымызда біз келесі әдістемелерді қолдандық: И.Г. Сениннің терминалды құндылықтар сұрақнамасы, М. Рокичтің әдістемесі, Д.А. Леонтьевтың өмірлік бағдардың мәні тесті.

1. И.Г. Сениннің терминалды құндылықтар сұрақнамасы бойынша біз келесі нәтижелерді анықтадық [1]. Әдістеменің сапалық өңдеуіне сәйкес сандық көрсеткіштер келесі мағынаны білдіреді:

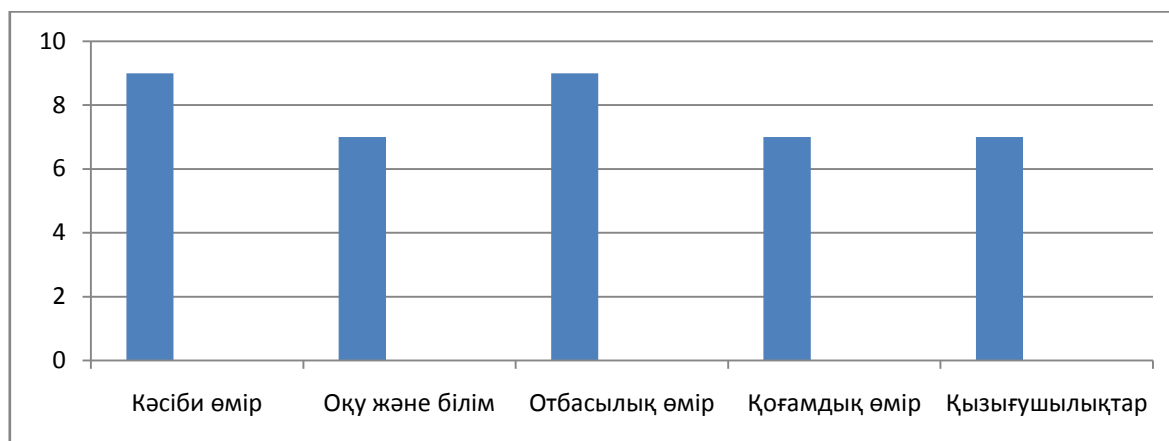
Мемлекеттік қызметкерлерде жоғары материалды жағдай, өз индивидуалдығын сақтау, жетістіктер, рухани қанағаттанушылық және меншікті бедел сияқты терминалды құндылықтар басым екенін анықталды. Орташа көрсеткіштер белсенді әлеуметтік контактілер және өзін дамыту құндылықтары бойынша анықталды. Және ең төменгі көрсеткіш креативтілік бойынша анықталды. Терминалды құндылықтардың стэндтық көрсеткіштері 1-суретте көрсетілген.

Терминалды құндылықтар әдістеме авторымен көрсетілген әр бір өмірлік салаларда кездеседі. Осы терминалды құндылықтар индивид үшін маңызды бола отырып, олар индивидта түрлі деңгейлерде көрінеді.



1 сурет. И.Г. Сениннің терминалды құндылықтар сұрақнамасы құндылықтардың стендер бойынша көрсеткіштері

Біздің зерттеуіміздің нәтижелері бойынша мемлекеттік қызметкерлердің терминалды құндылықтары келесі маңызды өмірлік салаларда кездеседі: кәсіби және отбасылық өмір. Қалған үш сала бойынша, яғни оқу және білім, қоғамдық өмір және қызығушылықтар салалары бойынша ортақ бірдей көрсеткіштер анықталды. Барлық өмірлік салалар бойынша көрсеткіштер 2 суретте көрсетілген.



2 сурет. Мемлекеттік қызметкерлердің өмірлік салалар бойынша көрсеткіштер

Мемлекеттік қызметкерлердің маңызды екі саладағы терминалды құндылықтардың көрністерін анықтайық.

Кәсіби өмір саласы бойынша жоғары баллдардың болуы мемлекеттік қызметкерлер үшін кәсіби өмірі маңызды екенін көрсетеді. Бұндай адамдар өз уақытының басым бөлігін өз жұмыстарына арнайды. Мысалы, олар өндірістік мәселелерді шешуге тырысады және олар кәсіби іс-әрекет адам өмірінің маңызды бөлігі деп есептейді.

Отбасылық өмір саласы бойынша жоғары баллдардың болуы, адам үшін оның отбасылық өмірімен байланыстының бәрі құнды және маңызды екенін көрсетеді. Олар уақытының басым бөлігін және күштерінің барлығын отбасыға, олардың мәселелеріне арнайды. Осындай адамдардың пікірлерінше өмірдегі басты нәрсе – бұл отбасының игілігі болып табылады.

Шын мәнінде мемлекеттік қызметкерлер үшін осы екі өмірлік сала маңызды және бір бірімен байланысты. Отбасылық өмір біздің сыналушыларымыз үшін мәнді болғанмен, отбасыдағы жайлылық пен игілік әрине кәсіби өмір саласындағы жағдайларға байланысты екенін білеміз. Сонымен бірге мемлекеттік қызметкерлер өзінің кәсіби өмір саласының маңыздылығын ескере отырып, олар отбасылық өмірлерінде табысты етіп құруға ұмтылады.

Өмірлік салалар ішіндегі терминалды құндылықтар шкалалары бойынша мәліметтерді талдауға тоқталып өтейік.

Кәсіби өмір саласы бойынша келесі шкалалар бойынша жоғары мәліметтер алынды: өз индивидуалдылығын сақтау, жоғарғы материалдық жағдай, рухани қанағаттанушылық, жетістіктер. Кәсіби өмір саласындағы осы шкалалардың әр біреуіне тоқталайық.

Жоғары материалдық жағдай. Бұл көрсеткіш мемлекеттік қызметкерлердің жоғары жалақыны немесе басқа да материалдық игіліктерді қамтамасыз ететін жұмысқа немесе кәсіпке қол жеткізу ұмтылысынан анықталады. Жоғары баллдары бар сыналушылар әдетте, таңдалған мамандық жоғары материалдық игіліктерге сәйкес келмесе, онда ол мамандықты тез өзгертуге бейім болып келеді.

Жетістіктер. Өз кәсіби іс-әрекет барысында мемлекеттік қызметшілер (оның ішінде өз өзін бағалауын жоғарлату үшін) нақты және елеулі нәтижелерге қол жеткізуге ұмтылысынан көрінеді. Жоғары баллдары бар сыналушылар өз жұмысының процесінен емес, оның нәтижелерінен қанағаттанушылық алады. Оларға әдетте, өз жұмысын мұқият жоспарлау тән.

Рухани қанағаттану. Қызықты, маңызды жұмысытың немесе кісәптің болу ұмтылысымен сипатталады. Бұл көрсеткіш бойынша жоғары баллдары бар сыналушылар өз еңбек пәнін терең түсінуге ұмтылады, жұмыс нәтижесі олар үшін маңызды емес, ең маңыздысы - бұл жұмыс процесінен қанағат алу.

Өз индивидуалдылығын сақтау. Осы көрсеткіш кәсіби іс-әрекет арқылы көпшіліктен бөлініп шығу арқылы анықталады. Сыналушыларда бұл көрсеткіш бойынша жоғары баллдардың болуы адамның индивидуалдылығын, қайталанбастығын сипаттауға мүмкіндік беретін жұмысқа немесе кәсіпке ие болуға ұмтылатындығын көрсетеді (мысалы, сирек кездесетін ерекше бір жұмысты таңдау).

Отбасылық өмір саласында өз индивидуалдылығын сақтау, жоғарғы материалдық жағдай, рухани қанағаттанушылық, жетістіктер шкалалары бойынша жоғары мәліметтер алынды. Отбасылық өмір саласына байланысты әр бір шкалаға жеке тоқталайық.

Жоғары материалдық жағдай. Адамның өз отбасын жоғары материалдық игіліктермен қамтамасыз ету ұмтылысын анықтайды. Осы көрсеткіш бойынша



жоғары балл алған сыналушылардың ойларынша жақсы отбасылық жағдай отбасыны материалдық қамтамасыз етумен байланысты.

Жетістіктер. Отбасылық өмір барысында (мысалы, балаларын ертеректеу оқуға, жазуға үйрету, т.с.с.) нақты және елеулі нәтижелерге қол жеткізуге ұмтылысынан көрінеді. Жоғары баллдары бар сыналушылар басқа отбасылардың жеке өмірлеріне қызығушылық танытады, себебі, басқалармен салыстыру арықылы өз отбасыларының жетістіктеріне көз жеткізгілері келеді.

Рухани қанағаттану. Бұл көрсеткіш отбасының барлық мүшелерімен өзара түсіністік пен рухани жақындыққа ұмтылысымен анықталады. Жоғары балл алған сыналушылар отбасылық өмірде махаббатты бағалап, оны жақсы отбасылық өмірдің шарты деп есептейді.

Өз индивидуалдылығын сақтау. Адаманың тек қана өзінің көзқарастары мен пікірлеріне негізделіп, өз өмірін құрумен сипатталады. Жоғары балл жинаған сыналушылар өз отбасы мүшелерінен бөлек тәуелсіздікті сақтап, өз индивидуалдылығымен ерекшелінеді.

Сонымен, терминалды құндылықтар әдістемесі бойынша қазіргі мемлекеттік қызметкерлердің терминалды құндылықтарында басым болатыны: жоғары материалдық жағдай, жетістіктер, рухани қанағаттану және өз индивидуалдылығын сақтау. Анықталған терминалды құндылықтар кәсіби және отбасылық өмір салаларында көрніс табады.

2. М. Рокичтің құндылықтар бағдары әдістемесі. Құндылықтар бағдары жүйесінің жеке компоненттері терминалды құндылықтарынан тұратындықтан, біз, осының негізінде М. Рокич әдістемесінің 18 терминалды құндылықтар (яғни, мақсат құндылықтар) тізімін рангтік бағалау арқылы қолдандық [2].

Мемлекеттік қызметкерлердің терминалды құндылықтар жүйесінде ең маңызды құндылықтар – денсаулық, материалды қамтамасыз етілген және бақытты отбасылық өмір, бұл құндылықтар бойынша ең үлкен көрсеткіштер (10%) анықталды, яғни мемлекеттік қызметкерлер үшін материалды қамтамасыз етілген, дені, сау отбасымен бақытты өмір құру маңызды болып табылады Одан кейінгі құндылықтарға – қызықты жұмыс (9%) пен махаббатты (8%) жатқызамыз. Яғни қамтамасыз етілген бақытты, дені сау отбасылық өмірден кейін, мемлекеттік қызметкерлер олардың жұмысы мен махаббат маңызды.

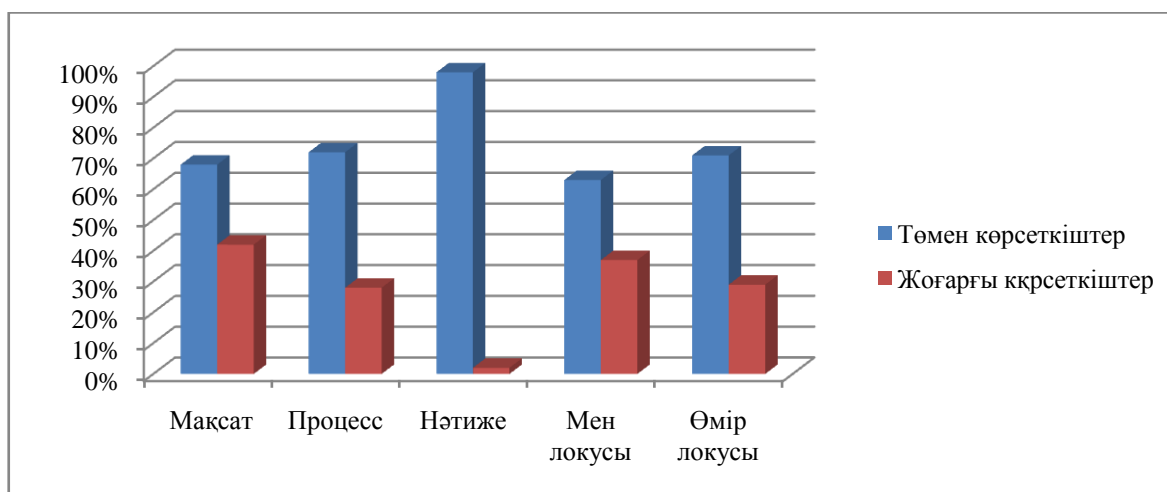
Әдестеме бойынша орташа көрсеткіштерге бостандық (6%) пен өз өзіне сенімділік (6%), нәтижелі (5%) және белсендікке толы (5%) өмір сияқты құндылықтар жатқызуға болады. Ал шығармашылық, таным, табиғат пен өнер сұлулығы, көңіл көтеру сонымен бірге, басқалардың бақыты – құндылықтар иерархиясында соңғы орындарда тұр.

Инструменталды құндылықтардың топтық иерархиясы жоғарғы қалаулар (10%), кемшіліктерге көнбеу (10%) және еріктік (10%) сияқты құндылықтарға бағыттылығымен сипатталады, сонымен бірге мемлекеттік қызметкерлерге өмірге ризашылық (9%) пен тәуелсіздік (8%) құндылықтары тән. Ал, іс-әрекеттегі тиімділік, өз өзін бақылау мен ұқыптылық сияқты құндылықтардың иерархиядағы ортаңғы деңгейде тұрғаны анықталды.

Мемлекеттік қызметкерлерде инструментальді құндылықтар бойынша ең төмен тұрған құндылықтарға жауапкершілік, рационализм, адалдық, сезгіштік пен көзқарастардың кеңдігін жатқызуға болады.

Сонымен, М. Рокичтің құндылықтар бағдары әдістемесі бойынша біз келесіні анықтадық: біздің мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтары қоғамда басым болатын қалаулы құндылықтар типімен сәйкес келеді, яғни материалды қамтамасыз етілген дені сау, бақытты отбасылық өмір, еркіндік, өмірге ризашылық, тәуелсіздік пен жоғарғы қалаулардың болуы. Бұл құндылықтар Сенниннің де әдістемесінде анықталды.

3. Д.А. Леонтьевтің өмірлік бағдардың мәні тесті. Мемлекеттік қызметкерлердің мазмұнды психологиялық сипатты үшін біз мағыналы құндылықтар мен мотивационды-қажеттілік аймақты және басқа да тұлғалық ерекшеліктерді зерттедік. Тұлғалық мағыналық жүйесін зерттеудің Дж. Крамбо және Л. Махоликтің тесті негізінде құралған Д.А. Леонтьевтің өмірлік бағдардың мәні тесті арқылы жүзеге асырылды [3].



3 сурет. Д.А. Леонтьевтің өмірлік бағдардың мәні тесті бойынша көрсеткіштер

Өмірлік бағдардың мәні тесті бойынша мемлекеттік қызметкерлер өмір мағыналығының түрлі аспектілерінде жоғарғы көрсеткіштерді анықтаған болатын.

1. Өмірдегі мақсаттар субшкаласы бойынша мемлекеттік қызметкерлердің 68% көрсеткіштер жоғары анықталды, яғни, сыналышылар өмірге мағына, бағыттылық және уақыттық перспектива беретін сыналушы өміріндегі мақсаттардың болуымен сипатталады. Және сыналушылардың 42% керсінше өмірлік мақсаттардың болмауымен сипатталады.

2. Өмір процесі және өмірдің эмоционалды толықтығы субшкаласы бойынша сыналушылардың 72% өз өмірінің процесін қызықты, эмоционалды толыққанды және мағынаға толы деп қабылдайды және 28% керсінше пікірде.

3. Өмірдің нәтижелілігі немесе өз өзін өзектендірумен қанағаттану. Сыналушылардың 98% өз өмірімен қанағаттанады, бұл көрсеткіштерді сонымен бірге сыналушылардың басым бөлігінің орта жастан жоғары болуымен де

байланыстыруға болады. 2% қанағаттанбайды.

4. Мен-бақылау локусы Бұл шкала бойынша жоғарғы баллдарды көрсеткен сыналушылар өздерін өмірлерін өз қалауынша құрай алатын тандау еркіндігі бар, күшті тұлға деп есептейді, олар таңдаманың 63% құрайды, 37% әдетте, өз күштеріне сенімсіз және өз өмірлеріндегі жағдайларды бақылай алмайтындығына сенеді.

5. Өмір-бақылау локусы немесе өмірді басқара алу. Жоғары баллдары бар сыналушылардың өз өмірлерін бақылай алатындығы және шешімдерді қабылдап оны жүзеге асыра алатындығына сенімді екенін көрсетеді, біздің таңдаманың 71% құраса, төменгі баллдар фатализмнің белгісі, адам өмірі бақылауға бағынбайды, тандау еркіндігі иллюзия және келешекке жоспарлау мәңсіз деген пікірге сенімді сыналушылар 29% құрайды.

Сонымен мемлекеттік қызметкерлердің қазіргі уақытта болып жатқан оқиғалармен мағынаға толы, қызықты және эмоционалды қаныққан өмірмен сүруге бейім екені анықталды.

Эксперименталды зерттеу жұмысымызды талдай отырып біз келесі қорытындыға келдік:

Терминалды құндылықтар әдістемесі бойынша қазіргі мемлекеттік қызметкерлердің терминалды құндылықтарында басым болатыны: жоғары материалдық жағдай, жетістіктер, рухани қанағаттану және өз индивидуалдылығын сақтау. Анықталған терминалды құндылықтар кәсіби және отбасылық өмір салаларында көрніс табады.

М. Рокичтің құндылықтар бағдары әдістемесі бойынша мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтары қоғамда басым болатын қалаулы құндылықтар типімен сәйкес келеді, яғни материалды қамтамасыз етілген дені сау, бақытты отбасылық өмір, еркіндік, өмірге ризашылық, тәуелсіздік пен жоғарғы қалаулардың болуы. Бұл құндылықтар Сениннің де әдістемесінде анықталды.

Д.А. Леонтьевтің өмірлік бағдардың мәні тесті бойынша мемлекеттік қызметкерлердің қазіргі уақытта болып жатқан оқиғалармен мағынаға толы, қызықты және эмоционалды қаныққан өмірмен сүруге бейім екені анықталды және сыналушылардың басым бөлігі бес шкала бойынша жоғары көрсеткіштерді көрсетті.

Зерттеу болжамымыз – мемлекеттік қызметкерлердің құндылықтар бағдарында кәсіби бағыттағы құндылықтар басым болып келеді – расталды, яғни мемлекеттік қызметкерлерде кәсіби құндылықтармен анықталды соныменбірге, отбасылық құндылықтар да басым екені анықталды.

#### Әдебиеттер:

1. Опросник терминальных ценностей И.Г. Сенина (ОТеЦ). - Екатеринбург: Персонал-profi, 2001. - С. 41-46.
2. Психологические тесты / Под ред. А.А. Карелина. Т.1. - М., 2000. - С. 25 - 29.
3. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. - М.: Просвещение, 1992. - 317 с.

## ТҮЛҒАНЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ АЙМАҒЫН ЗЕРТТЕУ

Тогтов А., Карипжанова Ш.С.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Өмір егер ащыны бермесе, тәттіні білер ме едік,  
тәттіні бермесе, ащыны білерме едік?  
(Ғабиден Мұстафин)

Ғабиден Мұстафин атамыз айтып өткендей, біз дүние есігін ашқан сәттен бастап, жан тапсырған уақытқа дейін әртүрлі ситуацияларға байланысты: қуану, ренжу, қорқу, жылау, шаттану, үрей сынды эмоцияларды бастан кешеміз. Эмоциялар дегеніміз не? Эмоциялардың көптеген анықтамалары бар. Менің ойымша, Г.Г. Вербинаның анықтамасы ең сәтті болып табылады, онда эмоция жағдайға, оның нәтижесіне (оқиғасына) субъективті құмарлықпен қарым-қатынастың (уайымдау түрінде) көрінуіне байланысты және осы жағдайда орынды мінез-құлықты ұйымдастыруға ықпал ететін рефлекторлы психовегетативті реакция ретінде қарастырылады, яғни эмоция дегеніміз - адамның органикалық мұқтаждықтарын қанағаттандыруына не қатағаттандырмауына байланысты туатын психикалық күйі [1].

Қазіргі таңда тұлға эмоционалдылығы өзекті мәселелердің бірі. Қоғамымыздың қарқынды әлеуметтік дамуы үшін, жастардың болашақта ізгі ниетті азамат болып дамуына олардың тұлғасының дұрыс қалыптасу үрдісі үлкен ықпал тигізетіні сөзсіз. Тұлға - бұл қоғамдық тарихи дамудың өнімі. Адамның тұлғасы қарым-қатынастарының кешенді әсерінің нәтижесінде дамиды. 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. Оқушылардың тұлғасының дамуы, механизмді құрастыратын көптеген ішкі және сыртқы факторларға тәуелді болып келеді. Л.С. Выготскийдің "баланың психикасы әлеуметтік табиғатқа ие" деген пікірі осыған негізделеді [2].

Тұлғаның эмоционалды сферасының зерттелуі психологиялық-педагогикалық тұрғыда аса маңызды. Себебі оқу тәрбие арқылы тұлға білім, іскерлік, дағдыны меңгеріп қана қоймайды, сонымен қатар айналадағы шындыққа, адамдарға деген эмоционалдық қатынастарды қалыптастыру мүмкіндігі туады. Эмоционалдық деген не? Эмоционалдық - бұл тұлғаның уайымының, көңіл-күйінің, мінезінің мазмұнын көрсету қабілеті. Эмоционалдық - бұл қоршаған ортаға эмоциялар мен олардың адамның мінез-құлқына әсер ету арқылы жауап реакциясы. Эмоционалдық адамдарға тән, өйткені, эмоцияларды көрсете отырып, біз өмірді танимыз, оны әр түрлі бояулармен бояймыз. Эмоция - бұл "мұнда және қазір" деп атауға болатын оқиға реакциясы. Эмоциялар нақты сәтте көрініс береді және орын алған оқиғаны

көрсететін уайымның көзқарасын көрсетеді. Бүгінгі күні жеті базалық бөлінген: қуаныш (бақыт, ризық), ашу-ыза (ашулану, ашулану), қорқыныш, қайғы (қайғы), қызығушылық, қайғы-қасірет және таңқаларлық. Өз эмоцияларының күші мен қуатын білдіру қабілеті эмоционалдылықты тұлғаның сапасы ретінде сипаттайды. Көптеген психологтар темпераменттің негізгі құрамдас бөлігі ретінде эмоционалдылықты қарастырады. Холериктерде эмоциялық эмоциялар айқын көрінеді. Меланхоликтердің ішіндегі эмоционалдығы, онда құмарлық, уайымның тез қозғалуы, бірақ сыртқа көзге көрінетін, елеусіз. Сангвиниктер баяу және теңдестірілген, эмоциялар соншалықты қатты емес. Флегматиктердің толық тепе-теңдікте сезімділігі, туылу және уайымның көрінісі айқын емес. Бұл төмен эмоционалдылық. Эмоционалдықты дамытуға болады. Эмоционалдықты табысты дамыту үшін эмоциялар мен сезімдермен танысу, адам жиі бастан кешкендерді өзіне бөлу, сондай-ақ өздерінде де, басқа да адамдарда да мінез-құлық пен эмоциялардың көріністерін қадағалау қажет. Бұдан әрі "мен өз мінез-құлқымды өзгерте аламын ба?" деген сұраққа жауап беру маңызды. Психологтардың айтуы бойынша көп сөйлесу қажет, себебі аз сөйлейтін адамдар, әдетте, жабық адамдар. Эмоцияларды қимылмен, сөзбен, сезімдер туралы айтуға, ашық болуға тырысу керек, жиі күлімсіреу керек. Бұл қарым-қатынас пен түсінуді жеңілдететіні сөзсіз. Өз уайымын көрсету мүмкін еместігінен (орынды емес, уақытында емес, тәрбиленбеген және т.б.) адам оларды тежейді немесе басқаша айтқанда басады, сыртқа шығармауы эмоциялық шиеленістің ішке жинақталуы пайда болады. Өз уайымдарын мерзімді түрде сыртқа шығармауы адамның денсаулығына физикалық және психикалық әсер етеді. Бұл эмоциялар истерикаға немесе агрессия шабуылына ұласуы мүмкін сезімдердің жарылысына қауіп төндіреді және, әрине, бас миына қан құйылу салдарынан денеде қысымның жоғарылауымен, аяқ-қолдың треморымен, сондай-ақ тыныс алу аппаратына да әсер етеді. Ал, жоғары эмоционалдық тез тітіркенуден пайда болуымен және жоғары жауап реакциясымен сипатталады.

Тұлғаның жоғары эмоционалдық өз артықшылықтары мен кемшіліктері бар. Сонымен қатар, эмоциялар сыртқа шығарылмайды, басылмайды, ығыспайды, терең емес, әлемге беріледі. Дегенмен, жоғары эмоционалдық негізінен жойқын. Сіз өзіңіз бақылай алмай, адамдар басқа адамдарға қатысты артық мүмкіндік беретін жағдай таныс болуы мүмкін (дауысты көтеру, тіл тигізу, есікпен соғу және т.б.). Бұл мәселе бойынша түйсік пен уайымнан тұнба көбінесе жағдайдың екі жағында қалады. Жоғары эмоционалдық қарым-қатынасқа теріс әсер етеді және адамның өзіне де теріс әсер етеді, оны кінә сезіміне басып, өз-өзіне және айналадағыларға реніштерін жинақтап ақтауға мәжбүрлейді. Бір тақуа былай деп жазған екен: "Біз төбемізден құстардың ұшып өтуіне тыйым сала алмаймыз алайда, басымызға отырып ұя салуына көне алмаймыз", деп. Мұндай жағдайда терең дем алып, эмоцияға берілмей, ақылға жүгінген жөн.

Адам өз эмоцияларын басқару дағдыларын меңгеру арқылы өзін сырттан қауіп төндіретін факторлардан толық қорғай алады деген ой түйіндеуге болады.

Әдебиеттер:

1. Изард К.Э. Психология эмоций. – СПб: Питер, 1999. - 464 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология – Москва: Педагогика, 1991. - 480 с.

## **ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ КАРАНТИНА ПОДРОСТКАМИ 14-18 ЛЕТ**

Токжуманова К.С., Бурленова С.О.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

На сегодняшний день одна из самых глобальных проблем человечества - пандемия коронавируса, которая приобретает все большие масштабы. Также, люди, сталкиваясь с такой непосильной проблемой, разделились на два лагеря: одни считают, что в этом нет ничего страшного и продолжают сеять сомнения в других; вторые слушаются всех указаний Минздрава и скупают продукты. Но есть одна вещь, которая их объединяет, и это - карантин. Карантин официально введен Министерством здравоохранения РК, и нарушившие его будут привлечены к уголовной ответственности.

Ввод карантина означает полную изоляцию от общества и живого общения, от получения опыта и обмена эмоциями с другими людьми. Как раз того, в чем подростки больше всего нуждаются. Как прежде они не могут проводить время с друзьями, выходить на улицу, ездить в путешествия и так далее. Для всех людей это что-то новое, и такое резкое изменение в привычном нам обществе имеет свои плюсы и минусы.

Подростковая психология считается самым противоречивым феноменом, характеризующимся непостоянством и появлением ноток бунтарства.

Пубертатный период наиболее трудный из всех этапов детского развития. Рассматриваемый этап еще именуют переходным, поскольку происходит так называемое "превращение" ребенка во взрослую личность, переход от детскости к зрелости. Такая трансформация затрагивает все стороны бытия подростка, его анатомо-физиологическое формирование, интеллектуальное и морально-нравственное созревание, а также все подвиды деятельности, а именно: игровую, учебную и трудовую [1, 2].

Итак, как же карантин сегодняшнего дня повлиял на подростков и их социальную жизнь?

Сегодня все подростки возраста 14-18 лет, учащиеся в школах и вузах, отделены от общества, и единственная поддержка общения проходит через онлайн-занятия. Так как раньше никто не практиковал такого рода занятия, для подростков они могут быть сложны, не ясны, не усваиваемы с точки зрения обучения, а так же ученики и студенты могут потерять мотивацию к обучению, стать более пассивными и агрессивными с точки зрения психологии [3].

Наша цель состоит в том, чтобы изучить особенности пребывания в

карантине подростков, изменения восприятия и поведения. Объектом нашего исследования являются лица 14-18 лет (18 человек) [4].

Подростковый возраст очень уязвимый, и любые изменения в жизни подростка могут привести ко многим психологическим проблемам. Подростковая социализация - формирование их будущей устойчивой личности.

Предметом исследования является восприятие и мотивация подростков, находящихся на самоизоляции.

Мы выдвинули гипотезу о том, что подростки, находящиеся на самоизоляции, теряют мотивацию к обучению, теряют способности к коммуникации и становятся эмоционально уязвимыми. Для проверки нашей гипотезы мы использовали анкетирование, беря в пример тесты мотивационного профиля Ричи Ш., Мартина П. и других [5].

Данная тема совсем новая, ее исследованием прежде не занимались. Но в проведении исследования мы склонялись к работам Выготского Л.С. о поведении подростков в разные периоды жизни; Гидденса Э. о становлении личности; Бронфенбреннера У. о способности быть членом общества; Мид Дж. о том, как подростки социализируются за счет социального взаимодействия.

Анкета, составленная нами, состоит из двух основных тем. На первом этапе работы с респондентами мы определяем уровень их мотивации и изменения мотивации во время карантина (рис. 1-2).



Рисунок 1. Уровни мотивации к обучению у подростков

По данным этого вопроса мы выяснили, что преобладающее количество подростков (11 человек, т.е. примерно 61%) чувствуют потерю мотивации во время карантина. Это означает, что уровень мотивации подростков во время дистанционного обучения снизился.

Следующим этапом мы выявляем основные факторы мотивации подростков, для того, чтобы понять, чего им не хватает или, наоборот, к чему они стремятся во время обучения (рис. 2).

По данным, полученным из этого вопроса, мы видим, что у большего количества респондентов (10 человек, т.е. примерно 55%) вообще отсутствует какая либо мотивация к обучению, что подтверждает первый вопрос. На втором

месте мы наблюдаем, что около 39% обучаются исключительно ради оценок.

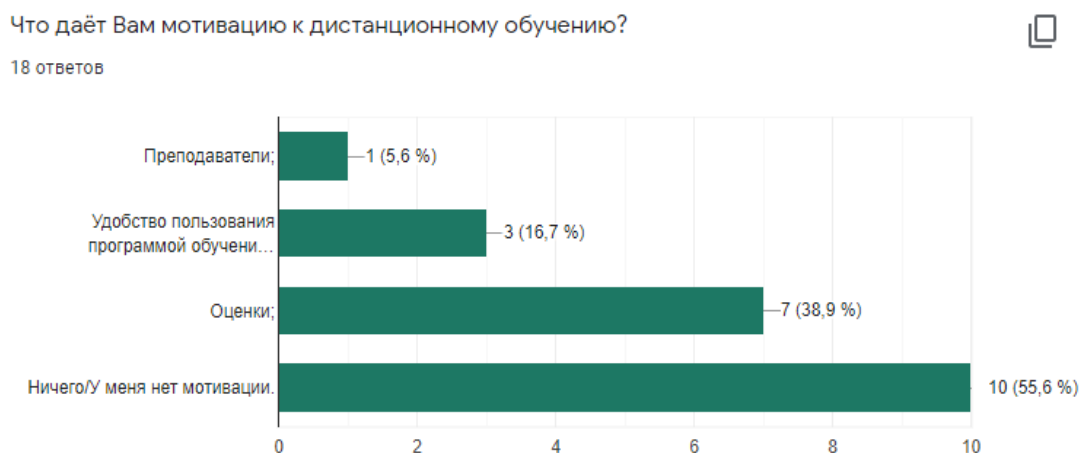


Рисунок 2. Источники мотивации к дистанционному обучению у подростков

Вторая тема нашего анкетирования - эмоциональная устойчивость.

Изначально нам следует определить, какие эмоции чувствуют подростки по отношению к карантину. После чего мы сможем сделать вывод, что именно вызывает положительные или отрицательные эмоции.

По данным третьего вопроса (рис. 3), мы можем наблюдать, что у большинства (около 72%) карантин вызывает тоску, около 30% испытывают печаль, возмущение, растерянность и разочарование. Когда такие эмоции как радость и энергичность свойственны всего примерно 20% и 16%.



Рисунок 3. Эмоции подростков, находящихся на карантине

В следующем вопросе мы рассмотрим, какие действия могут приводить к таким эмоциям.



Что у Вас больше всего отнимает времени во время самоизоляции? ( Можно отметить ДВА варианта)

18 ответов

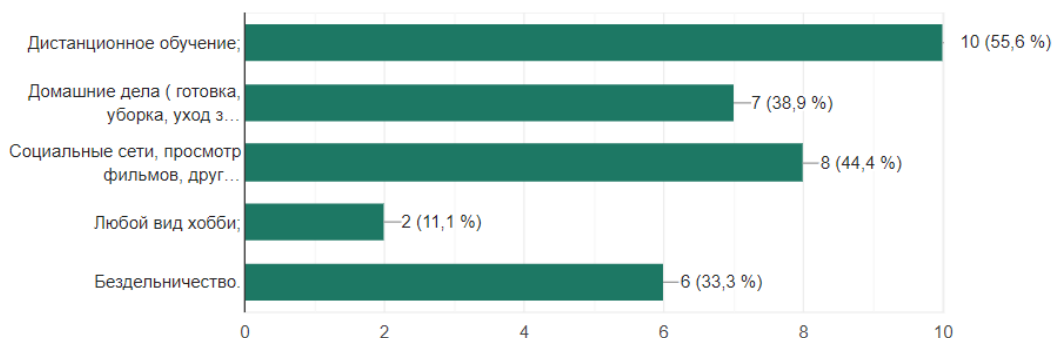


Рисунок 4. Занятия, отнимающие время у подростков во время самоизоляции

На диаграмме видно, что больше всего времени у подростков занимает дистанционное обучение (10 человек, т.е. примерно 55%), на втором месте (7 человек, т.е. примерно 39%) находятся домашние дела, что означает, что подростки не могут заниматься привычными ими делами, такими, как общение в интернете (44%) или хобби (11%). Также важно отметить, что около 33% вообще предпочитают бездельничать, так как скорее всего у них сильно снизилась мотивация к обучению и общению с социумом. Такие результаты объясняют, почему у подростков эмоции проявляются в негативном ключе.

В целом мы можем сделать вывод, что карантин негативно влияет на социализацию и мотивацию подростков 14-18 лет. Есть несколько факторов, подтверждающих данный вывод и выдвинутую нами гипотезу:

1. Отсутствие свободного времени, которое привело к негативным эмоциям, сокращению общения со сверстниками.

2. Негативные эмоции привели к отсутствию мотивации, что повлекло за собой отсутствие интереса к любым видам деятельности.

Данная тема пока обширно не исследована, поэтому в будущем мы продолжим изучать эту проблему и искать пути ее решения.

#### Литература:

1. Выготский Л. С. Развитие интересов в переходном возрасте. - [http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky\\_ss-v-6tt\\_t4\\_1984/go,10;fs,0/](http://elib.gnpbu.ru/text/vygotsky_ss-v-6tt_t4_1984/go,10;fs,0/)
2. Выготский Л. С. Детская психология // Собрание сочинений в 6 т. Т. 4. / под ред. Д.Б. Эльконина. - М.: Педагогика, 1984. - 432 с.
3. Гидденс Э. Социология / науч. ред. Л.Н. Коган, Г.Е. Зборовский. - <https://may.alleng.org/d/sociol/soc025.htm>
4. Making Human Beings Human. - <https://us.sagepub.com/en-us/nam/making-human-beings-human/book225589>
5. Мид Дж. Г. Разум, Я и Общество. - <https://cyberleninka.ru/article/n/97-04-041-dzh-g-mid-razum-ya-i-obschestvo-glavy-iz-knigi-g-h-mead-mind-self-and-society-chicago-1934-p-135-144-164-178-192-200>

## 5. ҚҰҚЫҚТЫҚ ПСИХОЛОГИЯНЫҢ МӘСЕЛЕЛЕРІ

### 5. ПРОБЛЕМЫ ПРАВОВОЙ ПСИХОЛОГИИ

#### ВИКТИМНОСТЬ ПОВЕДЕНИЯ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В ПРАВОПРИМЕНИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Акажанова А.Т.

Казахский национальный педагогический университет им. Абая

г. Алматы

Виктимология в буквальном смысле означает "учение о жертве" (от лат. *viktima* - "жертва", греч. *Logos* - "учение"). В более узком значении под виктимологией, или криминальной виктимологией, подразумевается изучение жертвы преступления. Термин "виктимность" заимствован из криминологии, специальный раздел которой – юридическая виктимология - имеет своим предметом изучение жертв преступлений.

Виктимность или виктимогенность – это приобретенные человеком физические, психические и социальные черты и признаки, которые могут сделать его предрасположенным к превращению в жертву преступления. Виктимология, как одно из важных направлений в криминологии, изучает личность потерпевшего, его связи, взаимоотношения с преступником, особенности поведения жертвы в инкриминируемой преступнику ситуации. Важное место в виктимологических исследованиях отводится роли жертвы в генезисе самого преступления, ее межличностным связям и отношениям с преступником. В качестве отдельного научного направления виктимология зародилась в середине XX столетия, точнее с 1947 года. Сама же идея о роли жертвы в механизме совершения преступления не нова, она получила свое выражение в многочисленных юридических и литературных памятниках и других источниках, начиная с древнейших времен [1, 49].

Афинский оратор и выдающийся политический деятель Демосфен 322 гг. до н.э.) в судебной речи по делам об убийствах, в частности сказал: "Да, мне кажется, судьи, люди, установившие в самом начале правовые представления об этих делах, прежде всего, занялись вопросом, всякое ли вообще убийство следует считать непозволительным или в некоторых случаях надо признавать его справедливым; но вот, принимая во внимание, что Орест хотя и признавался в убийстве матери, все-таки был оправдан, представ на суд богов, они пришли к убеждению, что иногда убийство бывает справедливым..." (Аристотель. Афинская политика. М., 1937 г., с. 76-79). В этом мифе явственно проводится идея, что вина потерпевшего смягчает или вовсе аннулирует ответственность посягателя, ибо его деяние обусловлено поведением первого. Здесь также хорошо показана динамика состояний "преступник – жертва", "жертва – преступник". Обстоятельства убийств, описанных в мифе, возникают на почве самых близких родственных отношений. Отец приносит в жертву свою родную

дочь..., жена убивает мужа..., сын убивает свою мать, вскормившую его.

Виктимогенная обстановка другого рода "смоделирована" в общеизвестном библейском предании об убийстве Авеля его братом Каином. В данной ситуации жертва провоцирует преступление в силу определенных обстоятельств и психических доверительных братских особенностей. Авель вызывает лютую зависть у обиженного брата Каина, решившего убить своего более удачливого "конкурента". Авель видит мрачное настроение Каина, чувствует надвигающуюся опасность, чувствует какую-то вину перед братом, однако дает себя легко заманить в поле, где его ждет смерть. Описанное выше состояние жертвы, предшествующее посягательству, обозначается как "синдром Авеля".

Не только литературные источники, но и источники права, в том числе обычного, содержат нормы, имеющие прямое отношение к жертве. В первую очередь они касаются таких типичных явлений, как кровная месть, самозащита, возмещение вреда.

Представляют несомненный интерес и нормы римского права, уделявшие значительное внимание фигуре потерпевшего, его роли в возникновении правонарушений, проблеме вины потерпевшего. В законах XII таблиц было записано: "Если причинит членовредительство и не помирится (с потерпевшим), то пусть и ему будет причинено то же самое ("табл. VIII, п.2")". Римское право от потерпевшего, как и от правонарушителя, требовало величайшей степени заботливости. Весьма поучительно, как римские юристы решали вопрос о виновности участников драки. Они четко придерживались Дигесты – это свод систематически расположенных и тематически объединенных сочинений классических юристов Рима по вопросам права, имевшим силу закона. Например, рассказ о ночной драке возле харчевни, где виноватым признается тот, кто первым нанес удар, чтобы завладеть фонарем.

Яркое описание получили виктимологические аспекты преступления в произведениях ряда выдающихся писателей (Ф.М. Достоевский "Преступление и наказание", Ф. Верфель "Не убийца, а жертва виновата", Л. Франк "Причина" и Т. Драйзер "Американская трагедия" и др.).

Еще в древние времена было замечено, что судьба человека в определенной мере зависит от него самого. Это нашло отражение в народном фольклоре: "Каждый человек – кузнец своего счастья", "Короткий меч в руках храбреца становится длинным" и др. Из истории известны люди, для которых не было слова "невозможно", и которые всегда оказывались сильнее обстоятельств. В то же время существуют и другие категории людей – тех, кому хронически не везет, у кого всегда что-то не ладится и тех, кого Н.В. Гоголь относил к "лицам историческим": когда бы и где бы они ни появлялись, с ними всегда происходят какие-то истории.

В конце XIX – начале XX вв. тема жертвы стала отчетливо звучать в сочинениях уже не только литераторов, но и юристов, психологов и криминологов. Рождение виктимологии связывают с именем немецкого ученого Ганса фон Хентинга. Он выдвинул идею о существовании зависимостей между определенной категорией преступников и определенным типом жертвы

("Преступник и его жертва", 1948). Среди первооткрывателей данной темы Ф.Т. Джас ("Убийство и его мотивы"), а в 1958 году М.Е. Вольфганг издал работу "Типы убийств", обобщив результаты многочисленных исследований, типизировал ситуации, складывающиеся при взаимодействии убийц с их жертвами. Пристальное внимание ученых вызвали виктимологические аспекты таких преступлений, как мошенничество, разбойные нападения, истязания, хулиганство, изнасилования и некоторые другие. В 1967 году израильский ученый Менашем Амир изучил ситуации, возникающие при изнасилованиях ("Типы изнасилований", 1971).

Патриархом советской виктимологии по праву считается Лев Вольфович Франк, опубликовавший оригинальную научную монографию "Виктимология и виктимность" (1972 г.). По мысли Л.В. Франка, поведение человека может быть не только преступным, но и виктимным: неосмотрительным, рискованным, распущенным, провокационным, т.е. опасным для самого себя [1, 50-52].

Одним из показателей социально-демографической характеристики лица является возраст. Это период развития человека с определенными изменениями физических и психических процессов, подчиненных особым закономерностям в их протекании. Ряд психологических особенностей возраста несовершеннолетних в одинаковой мере может способствовать становлению преступника. Известный своими научными исследованиями в области виктимологии Л.В. Франк отмечает, что "возраст потерпевшего является безусловно, важным фактором, который нельзя обойти хотя бы потому, что от несовершеннолетних и молодых людей можно ожидать только таких действий и реакций, которые способствуют их умственному развитию, сознанию и жизненному опыту" [2, 75]. Подобной точки зрения придерживается и Котова Н.К., указывая на то обстоятельство, что "виктимность как специфическое свойство индивида, обусловленное присутствием в обществе, где имеет место преступность, означающее наличие у него потенциальных возможностей стать жертвой преступления" [3, 9]. Безусловно, совершение преступлений, предполагает морально-нравственную характеристику личности, достигшую антисоциального уровня. Большая часть виктимного поведения проявляется из-за особенностей возраста несовершеннолетних: любопытство, доверчивость, легкая внушаемость, наивность, неадекватная реакция на быстро меняющиеся обстоятельства в силу незавершенности их нравственного формирования, отставания психического развития от развития физического, преобладания процессов возбуждения над процессами торможения, а иногда и просто физическая слабость подростка, способствующая стать жертвой преступления.

Жертвами подростков чаще всего становятся несовершеннолетние девочки, установившие знакомства с насильниками перед совершением ими преступных деяний. Провоцированию преступного действия или способствованию его совершению содействуют непристойное поведение и развязные действия, совместное распитие спиртных напитков, а также заблаговременное осведомление преступника о сексуальной доступности потерпевшей. Безнравственное поведение потерпевшей может быть активным и пассивным,

т.е. недостаточно активно противодействующим сексуальным намерениям субъекта. Вот, например, из практики дел городского суда г. Алматы: "Обвиняемый Н. познакомился с несовершеннолетней Б. на улице, попросился ее проводить до дома. По пути завел ее в сад, где совершил с нею половой акт. Затем привел к себе домой и вновь вступил в сексуальные отношения. У потерпевшей Б. была возможность убежать от Н., но этого она не сделала. Только на следующий день, под натиском матери, она заявила в правоохранительные органы". Потерпевшая характеризовалась как неуспевающая ученица, неоднократно оставалась на повторный год, систематически пропускала занятия и ничем не увлекалась. Все свое свободное время она проводила на улице, в парке, вступала в сомнительные знакомства. Пассивность со стороны жертвы как разрешение во вступление в половую связь вводит насильника в заблуждение, у насильника возникает уверенность, что его желания совпадают с легкомысленным поведением жертвы. Данные (по колонии для несовершеннолетних ЛА-155/4, ЛА-155/6) показывают, что преступления предшествовали длительные конфликтные отношения между будущей жертвой (чаще это отцы или отчимы, родственники) и осужденным. В этих семьях существовали культ насилия, аморальность, неуважение, грубость, цинизм, жестокость, вызвавшие ненависть детей к виновникам создавшейся невыносимой ситуации, что привело к формированию негативных качеств у подростков. В ряде обстоятельств неодобряемые действия были вызваны реакцией на оскорбления, побои, угрозы и т.д. [1, 55-56].

Несовершеннолетние часто не задумываются о социальных и правовых последствиях своих действий. Как отмечает В.Я. Рыбальская, "несовершеннолетние в 2/3 изученных дел о разбоях и грабежах, менее чем в 1/3 дел о хулиганстве, по каждому третьему делу об изнасилованиях, каждому десятому – об убийстве использовали беспомощное состояние потерпевших, вызванное сильным опьянением, болезнью, малолетним возрастом". Значительное число знакомств молодых людей бывает случайным и неразборчивым. В последние годы с появлением сверкающих новейших марок автомашин появилась возможность "прокатиться по ветру". Это приводит к уединению с новыми знакомыми, выпивке, созданию ситуации, приводящей к изнасилованию. Как указывает Г.П. Лупарев в своей работе "Преступление и его жертва", "почти треть изнасилований происходит по такой же схеме" [4, 131-132].

Виктимология как наука особое внимание обращает на необходимость всестороннего учета половозрастных особенностей жертвы, на ее межличностные связи и отношения до, во время и после совершения преступления. Аккумулируя информацию, можно считать предметом изучения современной виктимологии:

- личность и поведение жертв (потерпевших) от преступных посягательств;
- роль жертвы в генезисе преступления;
- криминологически и криминалистически значимые отношения и связи между жертвой и преступником;

– пути и способы возмещения или сглаживание вреда, нанесенного жертве в результате преступного посягательства;

– потерпевшие от преступления, как определенная совокупность лиц, и процесс их превращения в жертвы преступных посягательств;

– индивидуальная способность тех или иных лиц стать жертвой, т.е. неспособность избежать преступного посягательства, противостоять ему там, где объективно это возможно [5, 122-123].

По мере продолжения физического и умственного развития подростки испытывают сильное волнение и смятение. Требуя от родителей большей свободы, они не всегда способны жить самостоятельно. Их поведение изменчивое и непостоянное. Подростки, вовлеченные в сексуальные отношения с членом семьи, понимают, что обнаружение сексуального насилия приведет к распаду семьи и возможному тюремному заключению сексуального насильника. Поэтому под внешним спокойствием несовершеннолетнего может скрываться тяжелое переживание.

С точки зрения израильского ученого, автора книги "Типы изнасилований" Менаш Амира, для многих потерпевших, в том числе и от изнасилования, данный факт не является случайным, а образно говоря, подготовлен их поведением и личностными особенностями, условиями воспитания и прожитой жизнью. Поэтому виктимологи придерживаются того факта, что возраст является одним из показателей как социально-демографической характеристики, так и социально-психологических особенностей личностей потерпевших.

Молодежь, особенно подростки, в отличие от лиц старшего возраста, выбирают для себя приемлемые, так называемые современные формы общения, и не всегда скрупулезно соблюдают многие условности взаимного поведения полов, характерные и учитываемые в среде взрослых. Под влиянием жизненного опыта поведение взрослых сдержаннее, тогда как подростки более импульсивны. Поэтому знание возрастных качеств несовершеннолетних потерпевших важно для разработки превентивных мер виктимологического характера. В этой связи деятельность сотрудников ювенальной юстиции поможет преодолеть трудности в работе с виктимными детьми и подростками.

Превентивные и профилактические меры по изучению виктимологических аспектов преступности позволят изменить сложившуюся ситуацию в отношении виктимного поведения детей и подростков. Установление степени вероятности оказаться жертвой преступления и определение ее типа облегчат деятельность соответствующих органов по отысканию потенциальных жертв и проведению с ними индивидуальной профилактической работы, способствующей формированию положительных черт и свойств, искоренению отрицательных личностных качеств.

#### Литература:

1. Акажанова А.Т. Юридическая психология. Учебное пособие. - Алматы: NURPRESS, 2013. – 192 с.

2. Франк Л.Ф. Виктимология и виктимность: Учебное пособие для студентов. – Душанбе, 1972. – 112 с.
3. Котова Н.К. Виктимологические проблемы тяжких агрессивных насильственных преступлений (автореф.к.юр.н.). - Алматы, 1999. - 30 с.
4. Акажанова А.Т. Заң психологиясы: оқу құралы. - Алматы: Қазақ университеті, 2016. - 366 б.
5. Ривман Д.В. Криминальная виктимология. - СПб: Питер, 2002 - 304 с.

## **ЖЫНЫСТЫҚ ЗОРЛЫҚ - ЗОМБЫЛЫҚ - АУЫР ӘЛЕУМЕТТІК САЛДАРЫ БАР МӘСЕЛЕ**

Балтабекова А.С., Карипжанова Ш.С.  
Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Психология - жеке тұлғаның рухани жан дүниесінің болмысы. Дәлірек айтсақ ішкі жан дүниесі мінез-құлқы, түрлі сезімдері, ниеті, ақыл-ойы, құндылықтары. Қай уақытта болмасын психология адам өмірінде маңызды рөл атқарады. Психологияның пайдасы адамның дүниетанымын қалыптастыруға, адамдармен жақсы қарым-қатынаста болуға көмектеседі. Адам баласы өмірге келген кезден бастап әр түрлі психологиялық кезеңдерден өтеді, сәйкесінше әр адам өз қалауымен индивидтік ерекшеліктерін қалыптастырады. Өкінішке орай, бұл ерекшеліктер әрдайым құндылық аспектісімен сәйкестене, яғни, индивид ретінде тек қана жақсы адамдар ғана қабылдана бермейді. Бұл индивидтер қатарында ұсақ қылмыстармен ғана емес, адам өміріне қауіп төндіре алатын қылмыстармен ерекшеленетін топтарды жатқызуға болады.

Қазіргі уақытта жер бетінде 7,7 миллиардтан астам адам баласы өмір сүруде. Адамдар өмірге келуде және жандары тәндерінен босатылып, өмірден кетіп жатыр. Көп адамдардың ойынша өлімнен артық қорқынышты құбылыс жоқ, алайда менің индивид ретіндегі ойым бойынша, жан мен тәннің арасында жанның бірінші болып жоғалуынан бетер қайғы жоқ. Ойлап қараңызшы, өлім деген сенің бұл өмірдегі жолыңның өз мәресіне жетуі, ал сен тәнін босамай жатып, жаныңнан айырылсаң... Ойлаудың өзі қорқынышты. Психологияда тірі адамның бұндай күйге ұшырауына көптеген себептер келтіріледі: жақын адамның қайтыс болуы, адамның өзінің өмірінің құнын жоғалтуы және ауыр психологиялық жарақат алуы. Соңғы аталған себептің ішінен мен осы мақалада жыныстық сипаттағы зорлық-зомбылық әрекеттер кесірінен туындайтын проблемалар мен және осы "әрекет" себептерін қарастыратын боламын.

Адам баласының бір-біріне қиянат жасауы адам жаратылғаннан бері бар құбылыс. Бірақ бүгінгі таңда адам бойындағы айуандық дендеп, келесі адамға қиянат яғни зорлық-зомбылық жасау жиілеп келеді.

Қазақстан Республикасының Қылмыстық Кодексінің 121-бабында: "Күш қолданып немесе оны қолдану қатерін төндіріп не жәбірленушінің дәрменсіз күйін пайдаланып еркек пен еркектің жыныстық қатынасы, әйел мен әйелдің жыныстық қатынасы немесе жәбірленушіге немесе басқа адамдарға жасалған

сексуалдық сипаттағы өзге де әрекеттер - бес жылдан сегіз жылға дейінгі мерзімге бас бостандығынан айыруға жазаланады", - делінген [1].

Алайда, азаматтардың заңмен қорғалатынына қарамастан еліміз ТМД елдері ішінен сексуалдық зорлық-зомбылыққа ұшырау рейтингісінен бірінші орында. Бұл ретте әртүрлі бағалаулар бойынша әлемде зорлау жағдайларының тек 8,4% - дан 35% ғана құқық қорғау органдарымен тіркелетінін түсіну маңызды. Өйткені құрбандар әртүрлі себептермен басынан өткен оқиға туралым әлімдемейді. Демек, олардың нақты санын есептеу қиынға соғады [2].

Біздің еліміздегі "ұяттылық" туралы түсініктер кесірінен құрбандардың жуық санын анықтаудың өзі қиын. Ойлап қараңыз, егер тек тіркелген зомбылықтар санынан Қазақстан бірінші орында болса, тіркелмеген зомбылық пен қылмыскер саны қанша?

Мақаламыздың басты тақырыбына оралайық. Статистикаға сүйенсек, жыныстық зорлық-зомбылық құрбандары оқиғаның 65-70 % - ында 18 бен 30 жас аралығындағы әйелдер болып табылады. Құрбандардың жасы көбінесе қоғамдық-демографиялық процесстермен ерекшеленетін олардың тұрып жатқан мекендеріне байланысты. Мысалы, жәбірленудің факттарының 50 % - ы рекреациялық (курорттық) өлкелерде 18-25 жас аралығындағы әйелдер қатысында тіркеледі [3].

Құрбандардың 45 % - ы жәбірлену кезінде алкогольдік мас күйде, 2,1 % - ы наркотикалық масаң күйде болады. Мектеп оқушылары қатысындағы зомбылықтың жоғарғы көрсеткіштері (25-30 %) педофильдік және садисттік бейімді топтардың оларға деген "қызығушылығын" көрсетеді. Кәмелет жасқа толмаған жәбірленушілердің арасында қылмыскердің туыстары (әпке-қарындастары, інілері, туған және асырап алынған қыздары мен ұлдары) кездеседі [4, 48]. Ия, жыныстық зорлық-зомбылыққа тек әйел жынысы ғана емес, ер балалар да (ұлдар) ұшырайды. Осындай әлеуметтік желілерде кеңінен тарап, қоғамдық резонанс тудырған оқиғалардың біріне 2018 жылы Түркістан облысы Абай ауылындағы 7 жасар ер баланың өзімен бір мектепте оқитын 3 кәмелетке толмаған балалар тарапынан шеккен жәбірлену оқиғасын жатқызуға болады: "...13 наурызда Сарыағаш ауданындағы Абай ауылында тұратын Шарипа Батырбекова Азаттыққа жеті жастағы жиенін 2017 жылдың тамызынан бері жоғарғы сынып оқушылары бірнеше мәрте "ұрып, зорлағанын" айтқан. Ол жергілікті полицияға дер кезінде шағымданғанымен, тек үшінші рет барғанда ғана арызын қабылдағанын жеткізген. Бұл хабар әлеуметтік желіге кең тарап, жергілікті БАҚ-тың назарына ілініп, әлеуметтің ашу-ызасын тудырып, қатты талқылауға ұласқан" [5]. Байқағандарыңыздай, психологиялық ауытқылығы бар, "адам" деп атауға келмейтін қылмыскерлер үшін ешқандай "орынсыздық сезімі" жоқ.

Ал бұл неден болады? Неліктен өмірге таза шыныдай қаңқамен келген тіршілік иесі айуанға айналады?

Жәбір көрсетушілердің психологиялық "тұлғалықтары" тұлғааралық қатынастарқа деген төмен сезімділігімен, яғни, өзін басқа біреудің орнына қоя алмау секілді "ерекшеліктермен" түсіндіріледі [6]. Сонымен қатар, бұл



қылмыскерлерді шартты түрде екі топқа бөліп қарастыруға болады: бірінші топқа психиканың әртүрлі аномалиялары, жыныстық құмарлық (фетишизм, эксгибиционизм, садизм және т.б.) байқалатындарды жатқызады. Олардың психикаларының ақаулары тек түрлі ерекше қылықтардан ғана емес, сондай-ақ, сөйлеу мәнерінен байқалады. Бұл топқа деменцияға ұшыраған жасы келген адамдарды да жатқызуға болады. Екінші топты психикасы мен жыныстық қабылдануы бұзылмаған "адамдар" құрайды. Бұл топтағыларды өз ішінен тағы үш топқа бөледі: бірінші топқа маскүнемдер мен нашақорлар жатқызылады, оларға дөрекілік, қатыгездік, моральдық ауытқулық тән; екінші топтағыларға бірінші топқа қарағанда анық емес қасиеттер тән - олар күнделікті өмірде қарапайым адамдар сияқты, жәбірлеуді тек алкогольдік мас күйде іске асыруы мүмкін; үшінші топқа кәмелетке толмағандар кіреді, бұлардың топтап зомбылық жасаулары айуандылықпен: өздерінің құрбандарын жәбірлеуден кейін өлтіріп, жыныстық мүшелерді кесіп немесе жыныстық мүшелерге әр түрлі заттарды енгізумен "ерекшеленеді" [7].

Аталған мәліметтерден бір қорытындыға келуге болады: бұндай қылмыскерлердің психологиясы, ойлау мәнері қарапайым адамдар өзгеше, қарапайым адамдардың психикасына қарағанда бұзылған және бұрмаланған. Әдетте бұлардың қатыгезділігі бала кезінде басынан өткізген сексуалдық зорлықпен "түсіндіріледі". Қылмыскерлердің 43% - ы өздерінің қайғылы тәжірибеден өткенін мойындайды. Мысалы. 7 адамды айуандықпен өлтірген аты шулы Эйлин Уорнос он төрт жасында өзінің атасынан жәбірленіп, одан аяғы ауыр болғанын айтады [8]. Алайда, қылмыскерлерді бұл ситуациялар ақтамайтыны белгілі. Бала күнінде болсын, ер жеткен кезде болсын басқа адамдарға сексуалды зорлық-зомбылық көрсететін ешбір тірі жан иесінде құқық жоқ. Қанша жерден ауру, қанша жерден сезімтал болса да, бұндай қылмыскерлерді түсінбек түгіл, "адам" деп атаудың өзі қиын.

Тіпті, зомбылықтан кейін өмір сүруді жалғастыра берсе де, тірі қалған адамдар кезінде сау адамның қарақшыдай қурап қалған құр қаңқасы емес пе?! Құрбандарда тек физиологиялық ауытқулар ғана емес, ең бастысы психологиялық ауытқулар пайда болады:

- ұйқының бұзылуы: түнде жаман түс көру немесе ұйықтай алмау;
- мектепте немесе жұмыстағы беймазалық: зомбылық туралы ойлар кесірінен концентрацияның нашарлауы;
- тамақ іше алмау: депрессия кесірінен асқорыту жұмысының бұзылуы;
- суицидтік ойлар;
- қылмысқа бейімділік [8; 9].

Бұл дене және жыныс мүшелері зақымдануынан пайда болатын психологиялық проблемаларды қоспағанда...

Қорыта айтқанда, кез-келген қылмыстың себебін психологиялық портреттен іздеген жөн. Бірақ бұл қылмыскерлерді түсініп керегі жоқ, адам адамнан қорқатын заманға жеткеннен кейін, бұлардың барлығы психологиялық аспектілерден өрескелденгеннен кейін оларға деген қандай адамгершілік туралы айтуға болады?!

Әдебиеттер:

1. Қазақстан Республикасының Қылмыстық кодексі, 121-бап. "Сексуалдық сипаттағы зорлық-зомбылық әрекеттері". - <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1400000226>
2. Мекишева А. Действительно ли Казахстан лидирует в СНГ по числу жертв сексуального насилия. - <https://factcheck.kz/socium/dejstvitelno-li-kazahstan-lidiruet-v-sng-po-chislu-zhertv-seksualnogo-nasiliya/#i-16>
3. Николайчук И.А. Криминалистическая характеристика изнасилований и первоначальный этап их расследования, когда преступник не установлен. Дисс.канд.юр.наук. - Харьков, 1989.
4. Скорченко П.Т. Расследование изнасилований. - М.: Былина, 2004. - 224 с.
5. Түркістан соты Абайда зорланған 7 жасар баланың ісін қарай бастады. - <http://www.matritca.kz/news/57370-trkstan-soty-abayda-zorlanan-7-zhasar-balany-sn-aray-bastady.html>
- 6 Шиханцов Г.Г. Юридическая психология. - М.: ЗЕРЦАЛО-М, 2006. - 272 с.
7. Брылев Л.И., Лях Л.А. Криминалистический анализ личности преступника и потерпевшей от изнасилования // Известия ТулГУ. - 2012. - №1-2. - С. 19-25.
8. Эйлин Уорнос. - <https://24smi.org/celebrity/66069-eilin-uornos.html>
9. Келлог Н.Д. Сексуальное насилие // Репродуктивное здоровье детей и подростков. - 2015. - №6. - С. 62-79.

## **6. ӘЛЕУМЕТТІК ЖӘНЕ ГУМАНИТАРЛЫҚ ҒЫЛЫМДАРДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

### **6. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАУК**

#### **FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN STUDENTS OF HISTORY AS A SOCIO-PSYCHOLOGICAL PHENOMENON**

Васпакова М.Е.<sup>1</sup>, Мағзұмова Н.К.<sup>1</sup>, Данек Ж.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Қарағандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова  
г. Қарағанда

<sup>2</sup>Университет Св. Кирилла и Мефодия  
г. Трнава

The integration of Kazakhstan into the global educational space, the change in the paradigm of education, the formation of its new national model do not disregard the quality of training teachers, those who will solve the problem of educating the younger generation with an innovative type of thinking, with a developed worldview culture and multicultural consciousness [1]. Today, such a thing as emotional intelligence is well known. Emotions play the most important role in our daily lives. In recent years, the following concept has been especially emphasized - emotional intelligence.

Emotional intelligence is the ability with which every person is born, but at the same time it is necessary to work on it every day of your life.

The very first model of emotional intelligence formed the J. Meyer and P. Selovey, giving her a general term, and they have identified the method of measuring it in humans. These researchers found emotional intelligence as a specific group of mental abilities that promote understanding and comprehension of their own and other's emotions. The idea of emotional intelligence grew out of the concept of "social intelligence", which was developed by such authors as E. Thorndike, G.G. Eisenck, J. Guildford [2; p. 39].

D.V. Lyusin formed a model of emotional intelligence, defined by him as a certain ability to realize and understand his own emotions and other people's emotions, as well as to manage them. He identified two of emotional intelligence: intrapersonal (understanding and control of their own emotions) and interpersonal (understanding and managing emotions in others). In his opinion, there are factors that affect emotional intelligence:

- 1) cognitive abilities (that is, the speed and accuracy of the process of processing incoming emotional information);
- 2) ideas about emotions (that is, as values, as a significant source of information about oneself and others, etc.);
- 3) features of emotionality (that is, emotional stability, emotional sensitivity, etc.) [2; p. 43].

Therefore, emotional intelligence can be understood as a person's ability to

process incoming sensory emotional information and then adapt his own thinking and behavior to any particular situation or context [3; p. 63].

According to many modern researchers, emotional intelligence should be considered as part of social intelligence, and then its position in relation to other types of intelligence will be as follows, as shown in figure 1 below (figure 1).

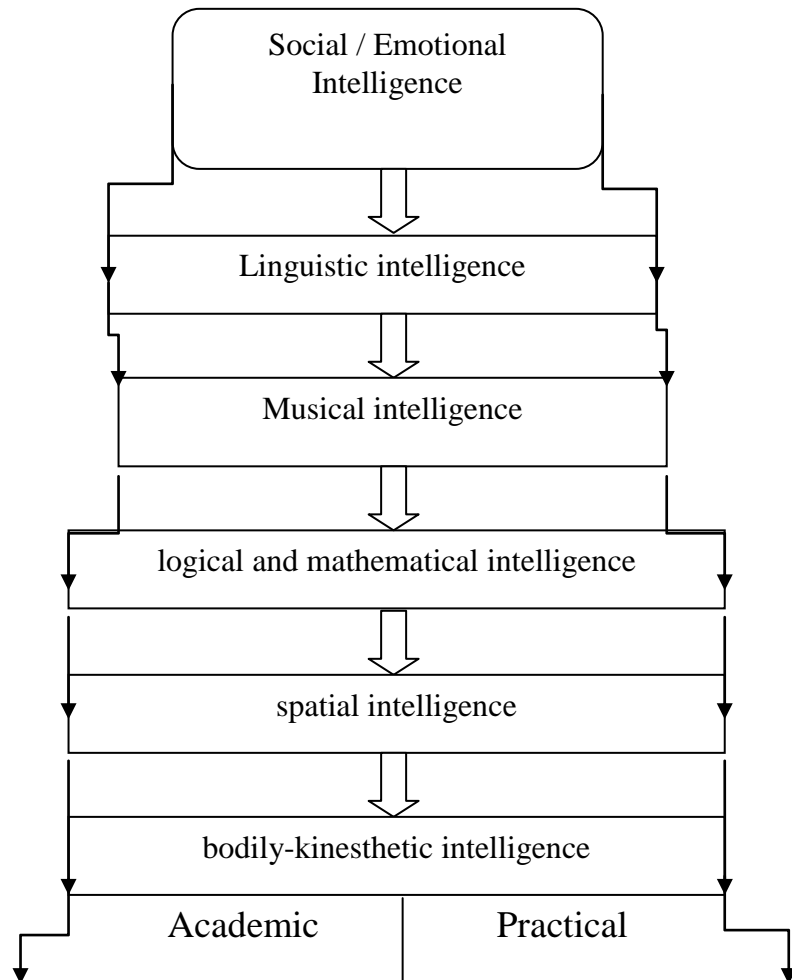


Figure 1. Position of emotional intelligence as a socio-psychological phenomenon

Emotional intelligence as a socio-psychological phenomenon has several main components:

1) intrapersonal intelligence:

- the ability to establish the presence of emotional experience in oneself;
- the ability to recognize your own emotions, i.e. establish what kind of emotion a person himself experiences at a certain moment;
- the ability to control the intensity of their own emotions;
- the ability to arbitrarily evoke one or another emotion;

2) interpersonal intelligence:

- the ability to determine the presence of emotional experience among others;
- the ability to identify the emotions of others, i.e. establishing what kind of emotion a person experiences;

- the ability to control the intensity of emotions of others;
- the ability to arbitrarily cause one or another emotion among others.

Therefore, the formation and development of emotional intelligence throughout life is especially important, this also affects the training of future specialists - student historians. Studying history, students, future historians, are faced with many different historical facts of the development of society, humanity, and the peoples of the world. Each moment in history or the life of a worker, man, they're going through, as if passing through itself, thus perceiving the emotions that have been tested this person or the community. Which can both have a beneficial effect on the student and negatively.

Occurs:

- determination of the presence of emotional experience in oneself;
- determination of the presence of emotional experience in others;
- identification of own emotions with strangers;
- transfer of others' emotions to oneself;
- search for verbal expression of emotions;
- perception and understanding of emotions;
- understanding the effects of emotions.

And as a result, it comes:

- the ability to manage and control your own emotions;
- the ability to control the intensity of other people's emotions;
- the ability to control and manage the external expression of their own emotions in themselves;
- the ability to arbitrarily evoke a particular emotion;
- the ability to arbitrarily evoke a particular emotion in others;
- facilitation of thinking, as a result, of the ability of the most suitable choice of emotion for a particular situation.

But this is not always possible and emotional burnout occurs, which can lead to stress and other consequences. Therefore, students historical need to learn to understand their emotions, the principles of their regulation by the socio-psychological sphere.

Note that the student - it is an original, unique stage of life, which is associated with the process of learning in higher education. Most research scientists attribute the period of students to youth, covering the period from 17 to 25 years [4; p.127]. At this age, in particular, the need for communication with others and their recognition increases, which is largely determined by active interaction with the surrounding social communities, with the community, as well as the specifics of training in the chosen specialty and education in the university itself. The need for communication with others can contribute to the establishment of various ties, the formation and development of partnerships, friendships, and also very strongly stimulates the exchange of knowledge and practical experience, judgments, emotional experiences and moods. In such communication, students can learn not only themselves but also others, while mastering the experience of social life. In addition, an effective solution to the problems of self-awareness and self-affirmation is unrealistic without

communicating with others around. Students historians like several times higher, also due to the study of such a profession as "historian". Through the study of history, students encounter many emotions, emotional states, as if passing them through themselves, while learning to correctly perceive and transfer new, acquired emotions to others in consequence.

Of particular importance for the professional quality of students and historians - critical thinking. But it is impossible without the habit of comprehending one's actions, one's own emotions, one's assessment of one's surroundings and oneself, that is, without meaningful formed reflection. Reflection includes: rational - understanding, and emotional - an assessment of personal qualities and emotions. Therefore, historian students are tasked with developing this particular scientific reflection.

Most often, students of history consider criticism of historical sources as a sphere of only professional skills, and not as some kind of social or personally valuable knowledge for themselves. And the lack of a pragmatic approach engenders students with a lack of a certain interest in acquiring new skills for critical analysis of historical sources, and which may lead to the preference for acquiring ready-made knowledge using compilation and reproduction methods. And yet, the study of historical sources provides unlimited opportunities for educating the students' personality, contributing to the solution of numerous communicative problems in communication [5; p. 319]. The desire of any researcher to enter into a dialogue with the author of a historical source, comprehend the depth and versatility of his outlook and attitude is the natural needs in humanitarian approach learning. Even the statistical sources that are filled, at first glance, only the numerical indicators have a significant share of the hidden information, including the outlook, and the authors themselves. Also, periodicals can tell a lot about the motives, obvious and hidden meanings of this branch of human activity - the study of history. Work with various historical sources, giving the opportunity for self-expression, self-determination, can stimulate reflection [6]. In this case, the psychology of cognition can also establish the sequence of actions for the development of critical thinking in the following scheme: "challenge" → "extraction of already known and clarification of emerging issues" → "need for new knowledge" → "reflection" → "input of new information" → "reflection on new information". The importance of the emotional side while particularly high for future historians [7].

In the following diagram (figure 2), we present a comparison of emotional intelligence among first-year students of history and 3-year students of history on a 10-point scale, according to statistical studies.

Analyzing the resulting diagram (figure 2), it is possible to highlight that the emotional intelligence and ability to manage emotions in historian students changes from 1 year to the end of 3 year for the better, at least for the majority, although there are exceptions depending on psychological exposure each individual. During the training, students of history, studying history, society, have the opportunity to improve understanding of their own emotions and understanding of other people's emotions, which is very useful not only personally for everyone, but also in their

future professional activities.

The future profession of historian students is directly related to social interactions, emotions, relationships, and emotional intelligence is considered a kind of indicator of the development of professionally significant qualities, helping them to better understand themselves and others, and facilitates the process of communication.

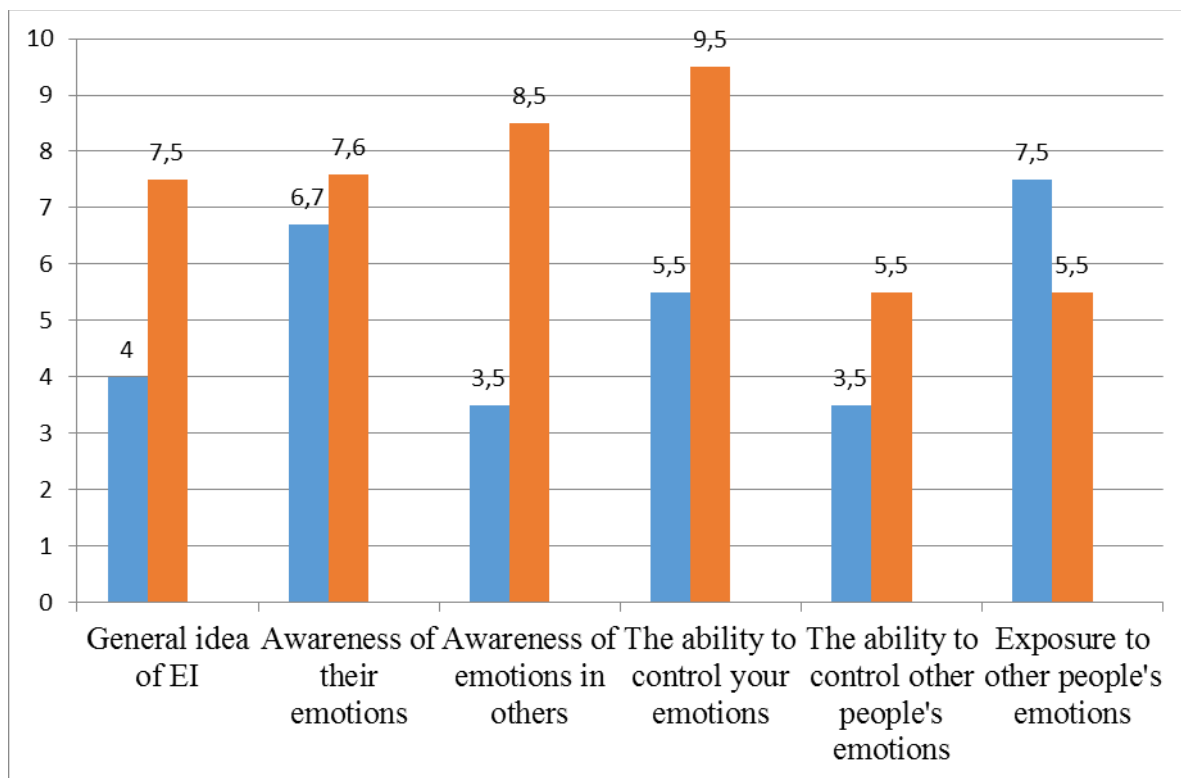


Figure 2. Comparison of emotional intelligence (EI) among students of history I (blue) and III courses (orange)

The analysis of scientific and methodological literature has demonstrated that a low level of emotional intelligence can lead to difficulty in perceiving and understanding the knowledge gained, and, in addition, a certain isolation in communication with others, which in the future can affect the distortion of the socialization of the personality of student historians [8]. The formation of quality mental neoplasm in any student-historian is achieved only through emotionally colored interaction with those around him and the world around him. And the development of the emotional intelligence of historian students can be achieved by conducting training sessions using a variety of active and interactive technologies and methods during training at the university. At the same time, training in the development of emotional intelligence should be aimed at stimulating a more complete expression of feelings and emotions among students [9].

Therefore, it is especially necessary to conduct additional classes on the subject of "Psychology" with the study of emotions, with additional training based, in fact, on the professional areas of future historians. It is worth highlighting here that future historians cannot be limited only by rationally formulated ideas on history and

underestimate unexpressed clearly emotional and irrational socio-psychological phenomena, although here we note that many are skeptical about the possibilities of applying to the study of the past, history, especially distant past, procedures and concepts of psychoanalysis based on emotions. Only on the basis of emotions, emotional intelligence, historical knowledge can be released from under the burden of political and economic sociological abstractions in order to be exactly what it cannot but be in the modern world - the science of a social person that can change in time [10].

Thus, having studied the characteristics of emotional intelligence, including among historian students, as a socio-psychological phenomenon, we can confidently say that emotional intelligence is considered the most important component of the future professional activity of historians. A study was conducted of the manifestation of emotional intelligence among first-year and third-year students of history, which showed that historians who are more emotionally prepared for their future profession, are able to control their own emotions, understand other people's emotions and influence others. Which can significantly contribute to the development of relationships in the surrounding society and in professional activities. For the development of emotional intelligence as a socio-psychological phenomenon among historian students, it is necessary to conduct additional classes in such an especially important subject as Psychology, with additional training based on, in fact, the professional competence of future historians.

#### References:

1. Послание первого Президента Республики Казахстан Н.А. Назарбаева народу Казахстана "Нурлы Жол – путь в будущее". - [https://online.zakon.kz/service/doc.aspx?doc\\_id=31625608](https://online.zakon.kz/service/doc.aspx?doc_id=31625608)
2. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд. - М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. - 336 с.
3. Bar-On R., Handley R., Fund S. The impact of emotional intelligence on performance // Linking emotional intelligence and performance at work: Current research evidence with individuals and groups / V.U. Druskat, F. Sala, G. Mount (Eds.). Mahwah, NJ: Erlbaum. 2006. P. 3-20.
4. Белобородов А.М., Оконечникова Л.В., Сыманюк Э.Э. Исследование эмоционального интеллекта у студентов. - Е., 2015. - 105 с.
5. Архипова Л.М. Как приготовить "Острую пищу для пытливого ума", или из опыта развития научной рефлексии у студентов-историков // Известия ВГПУ. - 2016. - №2. - С. 126-131.
6. Скороходова В.Д., Ларионова Л.А. Особенности эмоционального интеллекта у студентов-психологов. //Международный студенческий научный вестник. - 2017. - №5. - С. 62-70.
7. Moeller C., Kwantes C.T. Too Much of a Good Thing? Emotional Intelligence and Interpersonal Conflict Behaviors //The Journal of Social Psychology. 2015. Vol. 155. № 4. P. 314-324.
8. Do Narcissism and Emotional Intelligence Win Us Friends? Modeling Dynamics of Peer Popularity Using Inferential Network Analysis / A.Z. Czarna, [et al.] // Personality and Social Psychology Bulletin. 2016. Vol. 42. № 11. P. 1588-1599.
9. Турсынова Ж.Ж. Формирование профессиональной компетентности студентов в условиях производственной практики на основе информационных технологий. Дис. ...к.п.н. -



Карагандинский гос. ун-т им. академика Е.А. Букетова. - 2008.

10. Наговицын Р.С., Голубева И.А. Формирование коммуникативных компетенций у будущего педагога в студенческом научном обществе // Интеграция образования. - 2019. - Т. 2. - №1. - С. 66-84.

## **КОНФЕССИЯРАЛЫҚ КЕЛІСІМ - ҚАЗАҚ МЕМЛЕКЕТІНІҢ БАСТЫ ҚҰНДЫЛЫҒЫ**

Есмаганбетова А.Т., Кусбеков Д.К.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Қазақстан Республикасы көптеген ондаған жылдар бойы түрлі діни конфессиялар өкілдері бейбітшілік пен достықта өмір сүретін көпұлтты мемлекет болып табылады. Діндарлардың арасында барлық дерлік әлемдік діндердің ізбасарлары бар: ислам, христиандық (православие, католицизм, протестанттық ағымдар), буддизм, сондай-ақ иудаизм, индуизм.

Біздің еліміздің тәуелсіздік жылдары ішінде біз Қазақстан Республикасында демократиялық үдерістерді дамыту мен қазақстандық қоғамды заманауи жағдайда жаңғырту азаматтық әлемді сақтауға, этносаралық және конфессияаралық қатынастарды үйлестіруге, әлеуметтік-саяси тұрақтылықты нығайтуға ықпал етуге бағытталған қоғамдық санада төзімділік мәдениетін қалыптастыру мен дамытудың арқасында қол жеткізілгеніне көз жеткізе алдық. Қазақстанда діни толеранттылық ерекше маңызға ие.

Соңғы онжылдықтардың өзіндік ерекшелігі Қазақстанның конфессиялық кеңістігінің айтарлықтай серпінді құрылымдық өзгеруі болды. Қазіргі уақытта жалпы саны 40 – тан астам конфессияны білдіретін 4000 – нан астам діни бірлестікті құрайды, оның ішінде 2736 мұсылман, 303 православиелік, 1301 протестанттық, 87 католиктік, 27 иудейлік қауымдастықтар, үш жүзден астам шетелдік миссионерлер.

Қазақстанның жергілікті халық үшін ең дәстүрлі дін – суннит исламы және орыс православие христиандары.

Жалпы Қазақстандағы діни ахуалдың жай-күйі тұрақты деп сипатталады.

Қазақстанда ТМД-да алғаш рет бірегей қоғамдық институт-Қазақстан халқы Ассамблеясы құрылды, ол түрлі этностық топтар мен діни конфессиялардың мүдделерін келісіп, қолдау үшін беделді диалог алаңына айналды. Толеранттылықтың осы табысты отандық моделінің негізіне байырғы қазақ халқына тән: қонақжайлылық, үлкенге құрмет, басқа халықтарға, мәдениет пен дінге құрмет қағидалары мен дәстүрлер салынған.

Өздеріңізге белгілі, дін мәселелері бойынша келіспеушіліктер болды және бірі болып қалады. Оның негізгі себептерінің бірі- орын алып жатқан ала-сапыран соғыстар. Қоғамдағы тұрақтылық пен гүлдену діни бірлестіктер арасындағы келісімге байланысты.

Қазіргі кезеңде мемлекеттік-конфессиялық қатынастар мәселелері

бұқаралық ақпарат құралдарының, сараптамалық қоғамдастықтың және әрине, Қазақстанның діндарларының өздерінің жіті назарында.

Соңғы жылдары БАҚ-тың мониторингі мен контент-талдауы халықтың өсіп келе жатқан діни ахуалын көрсетеді. Бұл үрдіс қоғамдық-саяси өмірде ұзақ мерзімді фактор болуға алғышарттары бар.

Сондықтан да мемлекеттік-конфессиялық қатынастар саласы басқа да өзекті мәселелер арасында алдыңғы орынға шығады.

Соңғы жылдары әлемдік қауымдастық терроризм мен экстремизмнің көріністеріне жиі бетпе-бет келеді. Бұл ретте егер бұрын әлемде өз мақсаттарына қол жеткізуге бағытталған автономды экстремистік ұйымдар әрекет етсе, онда 1990 жылдардың соңынан бастап әртүрлі экстремистік, сепаратистік және террористік қозғалыстарды біріктіру белгілері пайда бола бастады. Оның ішінде, мұндай бірлестік Ислам фундаментализмінің туымен жүреді.

Қазақстанда террористік топтардың пайда болуы үшін тікелей алғышарттар, терроризм мен экстремизм қатері жоқ екеніне қарамастан, соған қарамастан, республиканың геосаяси жағдайы, халықтың белгілі бір бөлігінің өмір сүру деңгейінің төмендігі, этностылық пен діннің саясиленуі, түрлі діни қауымдардың, секталардың және т. б. қызметін радикализациялау сияқты факторларға байланысты бар.

Өткен жылы республикада лаңкестікке немесе оларға дайындалуға өте ұқсас бірнеше оқиға орын алды. Бүгінде әлем діни экстремизм сияқты құбылысқа жақындап келеді және мемлекеттің міндеті - әрбір азаматты, өз қоғамының әрбір мүшесін экстремизм қаупінен қорғау.

"Діни экстремизмнің таралу мәселесі Орталық Азияның барлық елдері үшін нақты болды", - дейді "Қазақстанның Әскери-стратегиялық зерттеулер орталығы" басқармасының бастығы Рафик Тайыров.

Жағдайдың күрделілігі мен барабара болмауы Орталық Азия республикаларының аумағында әлемнің әр түрлі елдерінен діни миссионерлердің болуы болып табылады.

"Мұсылман елдеріндегі миссионерлер исламның жергілікті түсінігін сақтауға мүдделі емес, дінді түсінудің өзінің жеке моделін таратуда белсенділік танытады. Бұл үдерістердің барлығы жасырын сипатқа ие және іс жүзінде зерттелмеген", - деп атап өтті Орталық өкілі.

"Түрлі елдердің белгілі бір саяси мүдделері бар. Төзбеушілікке алып келетіндер, бұл дін емес, бұл дінмен бүркемеленген идеялар және бұл әрқашан-саясат. Радикализм - бұл әрдайым саясиландыру, бұл әрдайым саяси мүдделер", - деп есептейді ақпарат және қоғамдық даму министрлігінің вице-министрі М.А. Әзілханов.

Қазақстандағы діни экстремизммен күрес майданындағы жағдай ерекше. Егер өздерін мұсылман ретінде ұстанушы діни-экстремистік ұйымдар мен бірлестіктердің қызметі Қазақстанда заңмен тыйым салынса, онда біздің халқымыз үшін дәстүрлі емес діни институттарды, сектанттық ұйымдар мен қозғалыстарды ұсынатын әртүрлі христиан және шығыс уағыздаушылар

тұлғасындағы діни миссионерлердің қызметі Қазақстанда толық заңды түрде жүргізіледі. Егер радикалдар "Хизб-ут-Тахрир", "Шығыс Түркістан", "Әл-Каида", "Талибан", "Лашкар-и-Тайба", "Ағайынды мұсылмандар", "Асбат-аль-Ансар" астыртын жорыққа шығып кетсе, сайентологтардың, йегова куәгерлерінің, мормондардың, сондай-ақ Шығыс және сатанистік бағыттағы әртүрлі діндердің ілімдері өздерінің қатарын байырғы ұлттардың ішінен жаңа адепттермен толықтырады. Және бұл ескере отырып, фактіні қатысып, олардың көзқарастары мен нетрадиционализм, сектантизм ғана емес, қоғамғазиян, бірақ өзін идеясымендінді дедитацияға ұшыратып, діннің мәнін жоғалтады. Іс-тәжірибе көрсеткендей, миссионерлер адамды отбасынан, қоғамнан, өз халқының мәдени және әлеуметтік өмірінен арылтуға тырысады. Халықтың тарихи дәстүрлерін, тұрмыстары мен әдет-ғұрыптарын жоққа шығаратын және елемейтін және біздің отандастарымыздың дене және психологиялық денсаулығына зиян келтіретін осындай адамдар аз емес. Осы арқылы олар дәстүрлі діндер мен сенімдердің тамырлары мен ұстанымдарын өзгертіп қана қоймай, қоғамның мемлекеттік негіздерін де жояды.

Түрлі аймақтардағы жарылыстар мен полицияның содырлармен соқтығысуынан кейін Президент Парламентті діни экстремизм қаупінен қорғау үшін неғұрлым қатаң заңнама жасауға шақырды.

2011 жылғы 13 қазанда Қазақстан Республикасының тұңғыш Президенті Нұрсұлтан Назарбаев Қазақстан Республикасының бірқатар заңнамалық актілерін "Діни қызмет және діни бірлестіктер туралы" Заңға сәйкестендіруге бағытталған "Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне діни қызмет және діни бірлестіктер мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы" Заңға қол қойды.

Бұл заң "Діни бірлестіктер туралы заңнаманы олардың мәртебесі мен қызметін нақты регламенттеу, қажетті құқықтық шектеулер белгілеу, сондай-ақ қазіргі заман шындығы мен үрдістерін ескере отырып, конфессиялық қатынастарды реттеу саласындағы мемлекеттік органдардың жүйелі жұмысының негіздерін айқындау жолымен жаңартуға бағытталған".

"Қазақстандағы діни қызмет туралы жаңа заң діни бірлестіктердің тең құқылығын бұзбайды", - деп ҚР Дін істері агенттігінің басшысы Қайрат Лама Шариф мәлімдеді (2011 жыл).

"Бірде – бір дін мемлекеттік және міндетті дін ретінде белгіленбеуі тиіс, сонымен қатар Заңның кіріспесінде Ханафи ілімі мен православие исламының Қазақстан халқының мәдениеті мен рухани өмірін дамытудағы тарихи рөлі атап өтіледі, сондай-ақ оның рухани мұрасымен ұштасқан басқа да діндерге құрмет көрсетіледі", - деп атап өтті Лама Шариф Астанада өткен Рухани форумда сөйлеген сөзінде (2011 жыл).

Жалпы, Қазақстанда "Діни қызмет және діни бірлестіктер туралы" заңды және оған ілесіп нормативтік-құқықтық актілерді қабылдау мен іске асыру елдегі діни жағдайды сауықтыруға, діни бірлестіктердің қызметін уақыт талаптарына сәйкес келтіруге мүмкіндік бергенін жоққа шығару мүмкін емес.

Қазақстанда этностар мен діндердің қоғамдағы тұрақтылық пен келісім

ахуалын қамтамасыз ететін өзара іс-қимылының тұрақты моделі қалыптасты. Біздің Президентіміз атап өткендей, "Ұлтаралық және дінаралық келісімнің біздің үлгісі - бұл Қазақстанның түрлі конфессиялардың өзара іс-қимылының жалпы әлемдік үдерісіне қосқан нақты үлесі".

Дін алғаш рет өзінің тұрақсыздандыратын әлеуетін көрсетті, ол шын мәнінде қауіпті мәнге қол жеткізді.

Бұл тек мемлекеттің қауіпсіздігі туралы ғана емес. Еліміздің батысындағы белгілі оқиғалар жеке тұлғаның қауіпсіздігі мен қоғамның қауіпсіздігін қамтамасыз етуге байланысты проблемалар кешеніне назар аударды және назар аударды.

Басқаша айтқанда, ұлттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету жүйесі ұлттық қауіпсіздіктің барлық үш өлшеміне - жеке тұлғаның қауіпсіздігіне, қоғамның қауіпсіздігіне және мемлекеттің қауіпсіздігіне кері әсер ете алатын қауіп-қатерге алғаш рет тап болды.

Тиісінше, мемлекет аталған бағыттар бойынша қатерлерді тиімді бейтараптандыруға бағытталған іс-шаралар жүйесін әзірлеуі тиіс.

Қазақстанның діндарлары мен діни конфессияларының өкілдері мемлекет төтенше сипаттағы жағдайға жауап ретінде симметриялы шаралар қабылдауға мәжбүр екенін түсінуі тиіс.

Бұл ретте, адамның барлық іргелі құқықтары мен бостандықтары, соның ішінде ар-ождан мен діни сенім бостандығы сақталады.

Қазақстан өзіне алған барлық халықаралық міндеттемелерді ұстанатынын ерекше атап өту қажет.

Алайда, бұл мемлекет осы күрделі әлеуметтік процестерде бөгде бақылаушы ұстанымын сайлауға тиіс дегенді білдірмейді. Бұл азаматтардың денсаулығына, құқықтары мен бостандықтарына, олардың заңды мүдделеріне қатысты болса, мемлекеттік құқықтық қорғау тетіктері күшіне енеді.

Мемлекет, ең алдымен, елдің бүкіл аумағында заңдылық пен құқықтық тәртіпті қалпына келтіруді қамтамасыз етуге, діни бірлестіктердің жұмыс істеу режиміне өркениетті және құқықтық сипат беруге міндетті.

Біздің халқымызға жат идеологиялар мен жалған діни ілімдердің елге енуіне қуатты институционалдық құқықтық тосқауыл қою қажет.

Конфессияаралық келісім еліміздің маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Ұлттық бірлік - біздің мемлекеттілігіміздің жоғары құндылығы.

#### Әдебиеттер:

1. Назарбаев Н.А. Қазақ, этносаралық және конфессияаралық келісім / Сост. А.Н. Нысанбаев, А.Г. Косиченко. - Алматы, 2010. - Б. 266.
2. Елбасы дін туралы Заңға қол қойды. - [http://tengrinews.kz/kazakhstan\\_news](http://tengrinews.kz/kazakhstan_news)
3. Діни экстремизм ОА елдері үшін нақты проблема болды. - <http://www.newskaz.ru/society>
4. Умирзакова Л.А. Қазақстандағы діни экстремизмнің жаңа түрі. - <http://www.aspect-m.kz/rus>
5. Жанғазы Р. Мемлекеттік-конфессиялық қатынастар. - <http://www.sarap.kz/rus/view>

## СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫЕ И МЕЖКОНФЕССИОНАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ

Есмаганбетова А.Т., Кусбеков Д.К.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова  
г. Караганда

Межэтнические отношения в широком смысле этого слова трактуются как взаимодействие народов в различных сферах - политике, культуре и других.

Это материальные и духовные условия жизни этнических групп, отношения к реализации их потребностей и интересов. В узком смысле - это межличностные отношения разных наций, которые также имеют место в разных сферах отношений - трудовых, семейных, а также добрососедских, дружеских и других неформальных отношений. А межрелигиозные отношения - это отношения между религиями (направлениями) и между общинами основных мировых религий. Идеология, представленная в обществе - это идеология, духовенство, группа верующих, а также люди, которые их понимают.

В прошлом религиозная принадлежность людей была важным фактором общественной жизни, и она остается таковой в современном мире. Стабильность сообществ, характеризующихся разнообразием религий и этнических групп, зависит от межконфессиональных отношений. Межконфессиональная гармония является необходимым условием мира и их благополучия [1].

Стратегия сохранения и укрепления межнациональной и межрелигиозной гармонии в Казахстане направлена на обеспечение социальной основы для развития демократии.

Первый Президент Республики Казахстан, в своем Послании "Казахстан накануне нового прорыва в его развитии" сказал: "Мы будем сохранять и возрождать многовековые традиции, язык и культуру казахского народа. В то же время мы обеспечим межнациональную и межкультурную гармонию, поступательное развитие народа Казахстана в целом".

Этот принцип также реализуется в рамках казахстанской доктрины национального единства - обеспечения равенства прав и свобод человека и гражданина, независимо от этнического происхождения, расы, языка, религии, а также принадлежности к какой-либо социальной группе или общественной организации и партии [2].

Такое мировоззрение является основой для определения политических, культурных, духовно-нравственных приоритетов и ценностей общества Казахстана. На каждом этапе он обогащается, дополняется, уточняется, но его сущность остается неизменной - в многоэтническом Казахстане каждый, независимо от его этнической, религиозной, расовой и иной принадлежности, должен чувствовать себя свободным, защищенным и уверенным в своем будущем.

Казахстанская модель межэтнического согласия доказала свою

жизнеспособность и эффективность. С самого начала государство решило объединить интересы народов, проживающих в Казахстане, что позволяет формировать государство для всех этнических групп, в пользу формирования гражданского общества, а не этнической принадлежности. Во время своего визита в Республику Казахстан Кофи Аннан назвал это "примером межэтнического согласия, стабильности и устойчивого развития для других стран".

По результатам опроса межнациональные отношения в нашей стране стабильны. По мнению многих респондентов казахского (89,8%), русского (84,8%) и других национальностей (88,3%), Казахстан в настоящее время имеет мирные и дружеские отношения между людьми разных национальностей. В то же время большинство респондентов считают, что за последний год не было значительных изменений в сфере межэтнических отношений. 19,7% опрошенных казахстанцев считают, что за последние годы отношения между разными народами улучшились.

По данным Агентства Республики Казахстан по статистике, по состоянию на 1 января 2019 года население страны составляет 18 395 567 тысяч человек. Крупнейшими этническими группами в стране являются казахи (67,98%), русские (19,32%), узбеки (3,21%), украинцы (1,47%), уйгуры (1,47%), татары (1,10%).

Сегодня народ Казахстана - это народы всех частей СССР, объединенные общей идеей и духом братства. Казахстанцы - действительно братские люди, но им пришлось работать со многими народами, чтобы найти мир, гармонию и новую родину. Депортация других национальностей на территорию Казахстана началась в 1920-1940 гг. Советские власти начали насильно изгонять некоторые народы со своих родных земель. В 1928-1936 годах 360 тысяч человек были депортированы в Казахстан из России, Украины и Белоруссии. Начиная с 1937 года корейский народ был принудительно переселен в Центральную Азию с Дальнего Востока, недалеко от государственной границы. В соответствии с постановлением Верховного Совета СССР от 28 августа 1941 года "О переселении немецкого народа, живущего в Поволжье", осенью 1941 года более 1 миллиона немцев переселились из Поволжья, 420 тысяч из них обосновались в Казахстане.

В июне 1942 года около 25 тысяч греков и около 29 тысяч человек других национальностей эмигрировали в Казахстан из Краснодарского края, Крымской ССР, Армении, Азербайджана и Грузии. С 1940 по 1941 год около 100 000 поляков были депортированы в Казахстан. В 1943-1944 годах в Казахстане было насильственно переселено 507 тысяч балкарцев, карачаевцев, ингушей и чеченцев, 110 тысяч турков-месхетинцев и 180 тысяч крымских татар. С 1937 по 1944 год в Казахстан было депортировано 1 миллион 209 тысяч человек. В первые месяцы после депортации десятки тысяч умерли от голода и болезней. Оставшимся в живых не разрешалось покидать новое место жительства, в противном случае их отправляли на принудительные работы. Без поддержки и сострадания казахского народа было бы трудно пережить сильное моральное

испытание и тяжелую работу.

В настоящее время в Казахстане насчитывается около сорока религиозных групп, поэтому поддержание межэтнического и межрелигиозного согласия является одним из приоритетов государственной политики. После длительного периода забвения религий в советское время в Казахстане сегодня вновь открываются религиозные здания - мечети, церкви, синагоги и другие храмы. Кроме того, религиозные объединения и центры, зарегистрированные в стране, действуют свободно. Все они направлены на духовное воспитание граждан в условиях мира и единства общества. Наиболее распространенными религиями являются ислам и христианство. Поэтому такие праздники, как Курбан айт и православное Рождество, в нашей республике выходные. Проведение Съезда лидеров мировых и традиционных религий в Нур-Султане стало важной инициативой Первого Президента Нурсултана Назарбаева. Этот форум получил широкий международный резонанс и стал главной глобальной платформой для межрелигиозного диалога. Конгресс собрал представителей разных религий мира. Его участники отметили, что мероприятие внесет значительный вклад в межрелигиозную гармонию [3].

Сложность общей этнической структуры определяет разнообразие взаимодействий между этническими группами. Часть проблемы - понимание национализма в современном мире. В науке отношения между этносами определяются понятиями "национальные отношения", "межэтнические отношения". Термин "социология расовых и этнических отношений" используется в западной социологии. Термин "национальные отношения" давно используется в литературе, поскольку основным объектом анализа являются титульные этносы бывших советских республик, в отношении которых термин "нация" был законным по определенным параметрам.

Как уже упоминалось выше, межэтнические отношения рассматриваются в широком и узком смысле. В широком смысле это взаимоотношения людей в разных сферах: экономика, политика, культура, социальная сфера и т. д. В узком смысле - как межличностные отношения между людьми разных национальностей, в разных сферах общения - семья, работа, досуг, соседство, другие формы неформальных отношений. Интересы отражаются в межэтнических отношениях как в настоящем, так и в прошлом, охватывающих различные области; Взаимодействие реализуется не только в действиях, но и в отношениях, целях, ценностях. Межэтнические принципы - это принципы взаимодействия - положительного или отрицательного - с другими этническими группами, с их представителями в любой сфере жизни и в любой форме (личные отношения, восприятие различных явлений, связанных с другими этническими группами), накапливают опыт своего и предыдущих поколений [4]. Национальные стереотипы, основанные на традиционной культуре этнических групп, играют особую роль.

На межэтнические отношения влияют многие факторы: исторические (союзы, вступление, завоевание, депортация); политические (форма правления, отношения политических элит); социальные (соотношение этнического и

социального расслоения общества, различия в социальной мобильности); культурные (близость культур, традиций, языков и т. д.); психологические; ситуационные и т. д.. Национальная политика государства, направленная на стабильность общества, экономики, благосостояния граждан, добрососедских или дружественных отношений между народами, способствует их сближению, взаимодействию, расширению интеграционных процессов, формированию духовного имиджа разных этносов.

#### Литература:

1. Указ Президента Республики Казахстан от 1 марта 1995 г. №2066 "Об образовании Ассамблеи народов Казахстана" (с изменениями, внесенными Указами Президента РК №3913 от 17.04.98; №450 от 3.10.2000 г.). - [https://online.zakon.kz/document/?doc\\_id=1003481](https://online.zakon.kz/document/?doc_id=1003481)
2. Закон Республики Казахстан от 20 октября 2008 года № 70-IV "Об Ассамблее народа Казахстана" (с изменениями и дополнениями по состоянию на 27.04.2018 г.). - [http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z080000070\\_](http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z080000070_)
3. Сұлтанов Қ. Елбасы және Қазақ мемлекеттігі. - Алматы, 2015. - 438 б.
4. Выступление Первого Президента - Елбасы Н.А. Назарбаева на XXVII сессии Ассамблеи народа Казахстана, МИА "Казинформ" 29 апреля 2019 г. - <https://kstnews.kz/news/kazakhstan/item-50036>

## **ҚАРҚАРАЛЫ-КЕНТ АЙМАҒЫНЫҢ (ҚАРАҒАНДЫ ОБЛЫСЫ) АРХЕОЛОГИЯЛЫҚ ЕСКЕРТКІШТЕРДІ ЗЕРТТЕУ ТАРИХЫ**

Наскенова С.С., Жауымбаев С.У.

Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Қазақстан аумағын мекендейтін ежелгі халықтардың бірегей және жұмбақ ескерткіштері туралы алғашқы мәліметтер ортағасырлық ғалымдардың Ибн-Фадлан, Аль-Бируни, Аль-Идриси, Махмуд Кашгари, В. Рубрук еңбектерінде және жол жазбаларында, итальяндық ғалымдар Франциско мен Доминико Пицигани карталарында, Каталон әлем картасында, Фра-Мауро картасында кездеседі [1].

Сібір жерлерін игеру дәуірінде алғашқы саяхатшылар жасаған. Сібір жылнамалары мен 16-17 ғ.ғ. басқа да тарихи көздерінде де айтарлықтай материал бар. Кейінірек, 18-19 ғ.ғ. Сібір мен Қазақстан территориясының Ресейге қосылуымен Сарыарқаға арнайы бірнеше академиялық экспедициялар ұйымдастырылып, жаңа жерлер туралы мәліметтер жинау мақсатында әскери топографтар, тарихшылар, этнографтар және т. б. түрлі кәсіптердің көптеген өкілдері жіберілді.

Петр 1 Сібірдің және Қазақстанның ежелгі дәуіріне үлкен қызығушылық танытты. Ол 1716 және 1718 ж.ж. ежелгі ескерткіштерді жинау, алу және қазу туралы екі жарлық шығарды. Осы уақытта ғылыми зерттеулермен қатар жергілікті көпестер мен кәсіпкерлер ескерткіштердің тонаушы қазбалары



кеңінен тарайды [2].

Қазақстан ежелгі туралы мәліметтер Г.Ф. Миллердің басшылығымен бірінші академиялық экспедицияға қатысушылардың еңбектерінде, сондай-ақ екінші экспедиция материалдарында бар. Екі экспедицияға қатысушылар арасында сол кездегі ірі ғалымдар болды: И. Гмелин, И. Фишер, П.С. Паллас, И.П. Фальк, И.Г. Георги, П.И. Рычков, Х. Барданес және т.б. ескерткіштердің фиксациясын және сипаттамасын тау инженерлері, геологтар Б.Ф. Герман, Г. Гене, И.П. Шангин, шығыстанушы ғалымдар Г.И. Спасский, А.И. Шренк, ғалым-офицерлер С.Б. Броневский, Н.П. Рычков және т. б. жалғастырды [3].

XIX ғ. Қарқаралы аймағының зерттеушілері арасында генерал С.Б. Броневскийді атап өткен жөн, оның есімімен қазіргі Қарқаралы қаласының негізі, оның округінің ашылуы және орналасуы көп нәрсе байланысты. Одан өлкенің өткенін, оның ескерткіштерін зерттеуге алғашқы нақты талпыныстар басталады.

Станислав Броневскийдің ұрпағы, Семен Богданович Броневский өз материалдарында округ аумағында қарсы алған бірқатар ескерткіштердің (қола дәуірінің қоршаулары, сәулет құрылыстары және т.б.) сыртқы түрін қысқаша сипаттайды [4]. С.Б. Броневский Қызыл Кент сарайының алғашқы толық сипаттамасын жасады, сонымен қатар ол ескерткішке қазба жұмыстарын жүргізді.

Ежелгі ескерткіштерімен Қарқаралы бұйрығының шенеунігі Дарто айналысты. Сол кездегі жергілікті шенеуніктерден Дартоның "ескерткіштерді жинауға" қатысты ізбасары 19 ғ. соңында хатшы А.И. Бахирев болды. "Ұлы князь Владимир Александровичтің даласына келуіне байланысты ауылда құрылған" көрмесінен табылған олжалардың суреттері мен хабарламалары қойма іздеушілердің табылғаны куәландырады. "Дарто, Бахирев және Фролов табылған көптеген қола құралдар, соның ішінде кельттер, қышқыл-ауалы балталар, кайл, кинжалдар мен пышақтар ұсынылды...". Көрме 1868 жылы өтті. Бірегей қола бұйымдардың осындай санын алу үшін, әрине, жүздеген зиратты үзу керек болды. Мәселен, баға жетпес Тарихи деректер бірқатар объективті және өкінішке орай, субъективті себептер бойынша ғылым үшін біржола жоғалған болып шықты.

Қарқаралы өлкесінің ежелгі ескерткіштері туралы әртүрлі мәліметтер М. Красовский, И.А. Армстронг, Н.А. Абрамов, Е. Малахов, Н.Я. Коншин, Н. Копалов, В.П. Никитин, А.Н. Бөкейханов, И.А. Кастанье және т.б. еңбектерінде бар. Бұл материалдардың негізгі бөлігі Қарқаралы округінің барлық аумағына жатады [5].

1896 ж. В.П. Никитин "Қарқаралы уезінің ежелгі ескерткіштері" арнайы хабарын жариялады. Жұмыс барысында Қарқаралы уезінің болыстары бойынша археология ескерткіштеріне қысқаша шолу жасалды. Қорғандар, тас мүсіндері туралы мәліметтер келтіріледі, кейде ерекше жиналған жерлердің асты сызылады. Басқа деректер арасында Орталық Қазақстан экспедициясы зерттеген қола дәуірінің Балақұлболды қорымы бойынша ақпарат бар.

Сол кезде "ежелгі" және "ескі" ежелгі қазбалар зерттелді. Олар сипатталған

аймақтың аумағында көп табылды. Бұл бағыт соңында тұтас тау-кен өндіру өнеркәсібін ұйымдастыруға алып келді.

Орталық Қазақстандағы алғашқы кеніштер мен зауыттарды ашу саласында Қарқаралы өңірі бірінші болды. Бастаманы көпес С.И. Попов өзіне алады.

Революциядан кейін, 1920 жылдан бастап Орталық Қазақстанның ескерткіштерін зерттеумен кен орын алады. Ол Қарқаралы қаласынан оңтүстікке қарай 1,5 км Суықбұлақ қола дәуірінің қонысын, Мұхтаров шатқалындағы қорғандар мен қола дәуірінің тас сақиналарын, сондай-ақ Тасбұлақ өзенінің жағалауындағы 19 тас қоршаудан қола дәуірінің қорымын тіркеді.

Соғыстан кейінгі уақытта Сарыарқаның ежелгі мәдениетінің шынайы археологиялық ашылуы басталады. Қ.И. Сәтбаевтың ғылыми, қоғамдық қызметі мен жеке беделінің арқасында 1946 жылы Алматы қаласында Қазақ КСР Ғылым академиясы ашылады, оның құрамында Тарих, археология этнография институты жұмыс істейді.

Сол жылы академик Ә.Х. Марғұланның басшылығымен Орталық Қазақстан археологиялық экспедициясы (ОКАЭ) далалық зерттеулерге барады, ол кең ауқымды археологиялық зерттеулер мен Қарқаралы ауданының аумағындағы Сарысу, Нұра, Талды, Тундық өзендерінің бассейндерін қамтитын кең кеңістіктерге барлау жұмыстарын жүргізеді.

1946-2004 жылдары Қарқаралы даласында Орталық Қазақстан археологиялық экспедициясы (Ә.Х. Марғұлан, А.М. Оразбаев, Қ.А. Ақышев, М.Қ. Қадырбаев және т.б.) Қарқаралы, Шортанды, Балақұлбұлақ, Бесоба, Кент, Қарқаралы, Бақты, Темірші, Көкшетау, Соран сияқты көптеген қоныстар мен қорымдар зерттелді.

1980 ж. В.В. Евдокимовтың басшылығымен ҚарМУ экспедициясы Сатан зиратына қазба жұмыстарын жүргізуде. Ескерткіш Қ. Аманжолов ауылынан солтүстік-батысқа қарай 5 км жерде орналасқан. Қорымды стационарлық зерттеу барысында қорғандардың бірінде қазіргі таңда Қазақстандағы жалғыз олжа болып табылатын доңғалақ қалдықтары табылды. Осыдан 3700-3600 жыл бұрын Қарқаралы-Кент ауданында бұл олжаның пайда болуын сеніммен айтуға болады. Бұл қоғамның әлеуметтік және экономикалық жағынан басым бөлігі болды [6].

Осы жылы А.А. Ткачевтің басшылығымен Нұртай қорымындағы қазба жұмыстары жүргізілді. Ескерткіш Талды темір жол станциясынан солтүстік-батысқа қарай 5 км жерде орналасқан. Қорымның жерлеу орындары бай заттай материалдардан тұрды: 41 тұтас немесе қайта жаңғыртылған және 11 фрагментті ыдыстар, 798 қола заттар, 15 тас, 84 сүйек және 1345 паста бұйымдары.

Шайтан қорымының жерлеу рәсімі мен инвентарі Нұртай қорымының салт - дәстүрлерімен және инвентарімен ұқсастығы үлкен дәрежеге ие, бұл орташаланған орта арифметикалық көрсеткіш кезінде керамикалық кешендердің (ыдыстар сынағындағы қоспа, ыдыс пен тәждің пішіні, 70% - дан асатын ою-өрнектің орындалу техникасы (ою элементтері), оларды бір

археологиялық мәдениетке-петровскаяға б. б. 17-16 ғ. сенімді түрде жатқызуға болады [7].

1980-ші жылдары Қарағанды мемлекеттік университетінің экспедициясы В.В. Евдокимовтың басшылығымен Қарқаралы-Кент алқабының қола дәуірінің археологиялық объектілерінде: Домалақтас қонысы, Еңбек-Сүйгуш қорымы, Әкімбек қорымы мен қонысы, Донғал қорымы мен қонысы далалық жұмыстар жүргізді.

1985 жылы В.В. Варфоломеев пен И.В. Рудковскийдің басшылығымен ҚарМУ экспедициясы кент тау алқабы ауданында барлау жұмыстарын жүргізді. Қола дәуірінің ескерткіштері анықталды: Тасырбай, Тасырбай 2, Қызылтас, Қызылтас 1, Қызылтас 2, Дермен, Қызылтас, Байшура, Байшура 1, Қызылтас, Қызылтас 1 қоныстары [8].

1986-1987 жылдары Ә.Қ. Әбілевтің бастамасымен құрылған "Эврика" ҚарМУ тарих факультетінің мамандандырылған студенттік жасағы Қызылкент сарайын зерттеді. Ескерткіш қазылып, консервациялау жұмыстарына дайындалды, сонымен қатар, алдыңғы зерттеушілердің мәліметтері мен жана қазба деректерін қоса алғанда, ол туралы материалдар жиналып, талданды.

1990 ж. және 2011 ж. ҚарМУ экспедициясы В.В. Варфоломеевтің басшылығымен Тасырбай қорымының алты құрылысына стационарлық зерттеу жүргізді.

1999 жылдан бастап, А.З. Бейсенов басшылығымен Қарқаралы ауданының аумағында Сарыарқа экспедициясы өз зерттеулерін жүргізеді (Ә.Х. Марғұлан атында археология институты). Жұмыс істелген жылдардың арқасында жана ескерткіштер ашылды, қола дәуіріндегі қоныстар мен жерлеу құрылыстары, ерте темір дәуірінің (Талды-2 және т.б.) қорымдары зерттелді.

Сарыарқа экспедициясының қол жеткізген нәтижелерінің ішінде Сарыарқаның шығыс бөлігінде алғаш рет ерте темір дәуіріндегі қоныстарды ашу аса маңызды болып табылады.

Қазіргі уақытта өңірде ғылыми-археологиялық зерттеулерді академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің археологтары жүргізуде. 1985 бастап бүгінгі күнге дейін В.В. Варфоломеевтің, С.У. Жауымбаевтың басшылығымен ҚарМУ экспедициясы тұрақты қазба жұмыстарын Кент қонысында жүргізуде. Оң жақ жағалаудағы құрылыс қалдықтары бар алаң шамамен 150 000 шаршы метр.

2009 жылы Швейцарияның жоғары техникалық мектебінің қарапайым бөлшектер физикасы институтының (Цюрих қаласы) радиокөміртекті даталау зертханасында  $C14-3180 \pm 35$  жыл бойынша калибрленген мерзім алынды [9]. Бұл деректер алынған ағаштың үлгілері Кенттің орта стратиграфиялық горизонтының жоғарғы қабаттарынан алынған. Демек, ескерткіштің негізін сенімді түрде б. з. д. XIII ғ. жатқызуға болады.

2012-2014 жылдары ҚР БҒМ "Қазақстанның финалдық қола мәдениеті Көшпенділердің дала өркениетін қосу негізі ретінде" гранттық тақырыбын жүзеге асыру аясында В.Г. Ломаным Донғал елді мекенінде археологиялық зерттеулер жүргізді.

Қоныстың шамамен ауданы – 6500 ш. м. Тұрғын үй жоспарында-тік бұрышты пішінді, әрқайсысының ортасында-бір ошақ, периметрі бойынша тас плиталармен қойылған шұңқыр. Тұрғын үйге кіру тік қойылған плиталардан қабырғалары бар Г-бейнелі дәліздің түрі болды [10].

Ерте темір дәуірінің ыдысына тән қасиеттер пайда болатын керамикалық коллекцияның формальды-типологиялық белгілері бойынша ескерткіш соңғы қола кезеңіне жатқызылды [11]. Бұл қоныс эпонимді болып табылады, оның материалдары аттас кезенді бөлуге негіз болды.

Академик Е.А. Бөкетов атындағы ҚарМУ экспедициясы С.У. Жауымбаев пен В.В. Евдокимовтың жетекшілігімен қола дәуірінің металлургтер қоныстарында жұмыстар жүргізілуде. Алат қонысы - Қазақстандағы алғашқы бірегей археологиялық кешен. Профессор Я. Муракамимен (Эхимэ қ., Жапония) алынған радиоқөміртекті күндерге сәйкес Алат қонысы б. з. д. XIII ғ. жатады, бұл Орталық Қазақстанның кейінгі қола дәуірінің бастапқы кезеңін, оның ішінде темір өндірісін қайта қарауға мүмкіндік береді.

Қарқаралы ауданының археология ескерткіштерін зерттеу Қазақстанның ежелгі тарихы мен мәдениетін зерттеудегі ерекше кезең болып табылады.

#### Әдебиеттер:

1. Восточная Сарыарка. Каркаралинский район в прошлом и настоящем. - Алматы, 2004. - 264 б.
2. Евдокимов В.В. Эпонимные и уникальные археологические памятники, исследованные экспедициями КарГУ // Археология и история Сарыарки. - Караганды, 2012. - Б.16-27.
3. Евдокимов В.В., Жауымбаев С.У. Исследование производственной площадки Алат в 2007 году // Вестник КарГУ. Серия История. Философия. Право. - 2009. - №2 (54). – Б. 62-70.
4. Ломан В.Г., Бейсенов А.З., Евдокимов В.В., Тулеуов Т.С. Археологические карта Каркаралинского района Карагандинской области. - Алматы, 2004. - 257 б.
5. Бедельбаева М.В. Историко-археологическое значение Кентско-Каркаралинского природно-культурного региона // Ландшафтное разнообразие Каркаралинского района и учебные полевые практики студентов биолого-географических специальностей. - Москва, 2016. - Б.46-57.
6. Жауымбаев С.У., Евдокимов В.В., Кукушкин А.И., Шохатаев О.С. Предварительные результаты археологических исследований на поселении Алат (эпоха поздней бронзы) // Проблемы современной науки: Сб. науч.ст. Вып. 28. - Ставрополь, 2017. - Б.53-60.
7. Жауымбаев С.У., Евдокимов В.В., Кукушкин А.И. Шохатаев О.С. Поселение металлургов Алат эпохи поздней бронзы (Каркаралинский район, Карагандинская область) // Вестник Карагандинского Университета. Серия История. Философия. - 2017. - № 2 (86). – Б. 52-60.
8. Жауымбаев С.У., Евдокимов В.В., Кукушкин А.И., Шохатаев О.С. Научно-археологические исследования на поселении металлургов и скотоводов Алат // Республиканская научно-практическая конференция "Жуасовские чтения-21", посвященная 100-ю национально-освободительного движения "Алаш". - Караганды, 2017. - Б. 34-37.
9. Ломан В.Г. Донгальский тип керамики // Вопросы периодизации памятников Центрального и Северного Казахстана. - Караганды, 1987. - Б. 115-129.
10. Бейсенов А.З. Древние сокровища Сарыарки. - Алматы, 2014. - 196 б.
11. Варфоломеев В.В. Кент и его округа (некоторые итоги палеоэкономического и социокультурного анализа памятников Восточной Сарыарки) // Степная цивилизация Восточной Евразии. Древние эпохи. Т.1. - Астана, 2003. - Б. 88-108.

## КЛАССИФИКАЦИОННЫЕ ОСНОВАНИЯ ДИАЛОГА В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Сагындыкова Н.Б., Жуматаева Е.О.  
Инновационный Евразийский университет  
г. Павлодар

Диалог как коммуникативный тип речи сформировался еще в античности, он является наряду с монологом базисным понятием и основой построения русской речи. Диалог как принадлежность разговорной речи состоит из цепи реплик, в которой вторая реплика по своему строению опирается на первую, грамматически зависит от нее, называется диалогическим единством и является основной единицей диалога.

В языкознании диалог выделяется не как самостоятельный, независимый дискурс, а как речевая коммуникация, которая определяется как "любое направленное на получателя и достигшее его сообщение, функциональную основу которого образуют аспекты - социальный, информативный и регулятивный" [1; 41]. Л.М. Михайлов определяет диалог как "разговор, при котором происходит непосредственный обмен информацией, мыслительным содержанием", а диалогические отношения как "самостоятельный акт речевой деятельности, либо фрагмент деятельности, включающей неречевые компоненты" [2; 5]. Здесь следует пояснить, что всякие вербальные отношения возникают по инициативе одного из коммуникантов, а условия коммуникативной ситуации делают необходимым его обращение к другому собеседнику для разрешения определенной проблемы.

Описывая черты разговора, в качестве главной характерной черты диалогических отношений Л.П. Якубинский называет "реплицирование" [3; 44]. Говорение одного собеседника чередуется с говорением другого (или других), это чередование происходит либо в порядке смены (один "закончил", другой "начинает" и т.д.), либо в порядке прерывания. В анализе речевого взаимодействия исследователь К.К. Султанбекова признает реальной единицей общения "речэтикетное диалогическое единство" [4; 22], не отдавая предпочтений отдельной отличительной черте.

Л.А. Азнабаева, взяв за основу классификацию Н.Д. Арутюновой, рассматривает диалогические отношения в конвенциональном поведении адресата и вычленяет иницирующие / реагирующие речевые акты, где реализуются следующие максимы:

- позитивного отношения (приглашение, просьба, приказ, утверждение, запрос о разрешении, некоторые виды общего вопроса), предполагающая эмоциональную готовность к согласию;
- снижения негативной реакции - неискреннее согласие и косвенные средства (сожаление, извинение);
- взаимности (приветствие, благодарность за приглашение);
- психологической поддержки (экспликация понимания проблем говорящего, выражение сочувствия, стремление утешить);

- скромности (реакции на речевые акты комплимента, просьбы, приглашения и т.д.);

- экспликации эмоциональной реакции (восхищения в речевых актах одобрения, похвалы, благодарности; удивления в речевых актах сообщения, утверждения, предположения) [5; 48].

В настоящее время существует несколько точек зрения на понятие "речевой акт" в коммуникативном дискурс-анализе. По мнению А.Ю. Масловой, речевой акт является "элементарной единицей сообщения", а не общения, так как не отражает взаимодействия [6; 17]. Исследователь считает речевой акт информацией о том, каким образом может произойти предполагаемое взаимодействие партнеров.

Е.Т. Оспанов выделяет пять основных типов речевых актов: повествовательное предложение, вопрос, императив, восклицание и обращение [7; 52]. Представляется, что возможны и другие иллокутивные типы, которые не выражаются грамматически - клятвы, жалобы, советы, угрозы. Они становятся таковыми благодаря лексическим и просодическим средствам языка. Кроме выделенных пяти основных типов речевых актов, существует "большое количество уникальных" [4; 23].

Н.Л. Соколовой выделяются следующие типы речевых актов: утверждение-подтверждение /сомнение; просьба-согласие /отказ; замечание-извинение; обвинение-оправдание. С точки зрения автора, "если диалог оформлен такими речевыми ходами, то он воспринимается как обычный, типичный, осмысленный". Н.И. Формановская и Т.В. Ларина предлагают разграничивать эмотивные, "реализующие в коммуникации различные способы непосредственного выражения эмоциональных состояний" [8; 271], и этикетные речевые акты, "выражающие разные целеполагания говорящего и разные перлокутивные ожидания" [9; 94]. Становится ясно, что такие выражения имеют имплицитную положительную оценку. С помощью последних реализуются социально заданные и во многом национально специфичные правила кооперативных диалогических отношений.

Анализ работ современных авторов показал, что интенциональные значения в классе этикетных речевых актов охватывают коммуникативно-семантические группы представлений при знакомстве, приветствия, обращения и привлечение внимания, прощания, извинения, прощения, благодарности, поздравления, пожелания, сочувствия, соболезнования, одобрения, даже комплименты, а также ответные реактивные высказывания в типизированном дискурсе.

С точки зрения Т.Е. Янко, в структуре речевого акта можно выделить:

- тему и рему;
- план содержания коммуникативной структуры предложения;
- коммуникативную составляющую;
- коммуникативную стратегию;
- коммуникативные компоненты (вопроса, повелительного наклонения)

[7; 55].

К этому списку А.А. Кибрик добавляет коммуникативное намерение –

"полуформальный аналог мысли, стимулирующий начало и продолжение взаимодействия, предшествующий диалогу и руководящий речевым поведением коммуниканта в течение всего диалога" [10; 26]. "Интенция (речевая) это намерение говорящего совершить адресованное речевое действие практического или ментального характера, осуществляемое в речевом акте в координатах "я - ты - здесь - сейчас" [8; 107]. "Интенциональность речевых поступков проявляется в речевых предпочтениях, выборе из "мира альтернатив" [10; 12]. М.Ю. Олешков в речевом механизме выделяет два типа интенциональных процессов: на первом уровне интенции рассматриваются в связи с особенностями функционирования нервной системы человека в онтогенезе, на втором - социальная природа интенций, которые оказываются включенными в организацию коммуникации. Мы считаем, что именно на этом уровне осуществляется связь субъекта с внешним миром, а интенции определяются как коммуникативные. Автор также рассматривает "двухчастную" структуру коммуникативной интенции, содержащую "объект речи и отношение к нему субъекта". Поэтому интенциональное содержание речи человека является его важной психологической характеристикой.

В теории речевых жанров интенция получила иное наименование – речевой замысел или речевая воля говорящего [8; 43]. В структуре акта речи, как акта взаимодействия между людьми, выделяют [4; 13]: автора (субъекта, адресата), объект (вещественное содержание, тему), адресата, средства, форму (структуру, в частности, модальность и стиль), место, время, причину (основание), повод, условия, цель и следствия. Вслед за исследователем отметим, что все эти факторы в большей или меньшей степени, прямо или косвенно находят отражение в лексико-грамматическом составе и интонации высказывания.

Иную модель речевого акта предлагает Дж. Остин: локуция (говорение), иллокуция (коммуникативное речевое действие) и перлокуция (речевое воздействие, или речевоздействующий эффект, производимый говорящим на чувства, мысли и действия собеседника) [5; 65]. Термин "перлокутивный акт" также имеет различные определения. И.П. Тарасова поясняет, что это "воздействие, которое данное высказывание оказывает на адресата" [6; 17]. При этом имеется в виду не сам факт понимания смысла высказывания, а те изменения в состоянии или поведении адресата, которые являются результатом этого понимания. Вслед за А.Ю. Масловой, можно также добавить, что перлокутивный акт "выражает результат речевого воздействия, которого говорящий интенционально достигает, выполняя локутивный и иллокутивный акты" [6, 17].

А.Н. Баранов и Г.Е. Крейдлин вводят термин "иллокутивное вынуждение" [7; 60] как формальную экспликацию одной из связей отдельных реплик говорящего. Под "иллокутивным вынуждением" понимается "связь отдельных реплик друг с другом: реплика одного участника диалога иллокутивно вынуждает реплику другого участника" [8; 77]. Отдельно заметим, что в этой связи речевые акты, объединенные в данном речевом контексте отношением иллокутивного вынуждения, авторы предлагают разделять на иллокутивно

независимый речевой акт, иллокутивное значение которого на данном шаге определяются исключительно интенциями самого говорящего и иллокутивно зависимый речевой акт. Иллокутивное значение, которого определяются иллокутивным назначением какой-либо предшествующей реплики, т.е. можно говорить о существовании иллокутивно независимой и иллокутивно зависимой репликах.

Каждый речевой акт характеризуется наличием определенного набора значений, которые, в свою очередь, определяется как та информация, которую получает слушающий, встретивший данный элемент в тексте (устном или письменном). Е.Г. Борисова выделяет пять типов информации, которые составляют значение языкового элемента [9; 19], суть которых видится в следующей логике:

- номинативная - отражение внеязыковой реальности;
- синтаксическая - сведения о связи слов в языке;
- прагматическая - сведения об акте общения, его участниках;
- эмоциональная.

Кроме того, исследователь отдельно описывает коммуникативное значение, которое она определяет как особый тип лексического значения, характеризующийся отражением коммуникативной организации высказывания, т.е. прагматической информации.

Понятие "речевого акта" неразрывно связано с понятием "речевого действия", в структуре которого выделяются три составляющих:

- речевое воздействие, имеющее своим объектом собеседника;
- коммуникативное действие, имеющее в качестве объекта собственно сообщение;
- речевое самовыражение – безобъектная составляющая [10; 66].

Речевое воздействие представляет собой одну из сторон диалогических отношений и является конечной целью речи как особого вида деятельности говорящего. Содержанием коммуникативного уровня является передача сообщения, точнее - обмен информацией между собеседниками. Тем самым общение не сводится просто к передаче информации, но предполагает более глубокое социальное содержание.

В работах А.А. Леонтьева (1974), А.А. Бодалева (1988), И.П. Тарасовой (1993) и др. развивается идея о речевом воздействии как форме социального воздействия, содержанием которого является восприятие и понимание человека человеком в процессе общения, диалога. Однако Л.Л. Федорова, ориентируясь не на результат воздействия, а на коммуникативное намерение говорящего, определяет речевое воздействие как "рассчитанный эффект" [2; 67], как не речевое действие, как таковое, но основную составляющую, поскольку она определяет и остальные.

Как для отдельных актов речевого воздействия, так и для диалогических отношений в целом можно говорить о целях речевого взаимодействия (целях общения) и коммуникативных целях (целях сообщения) его участников. Цель общения инициатора диалога задает его стратегию, в то время как конкретные



речевоздействующие цели собеседников в каждом акте речевого взаимодействия задают тактику ведения диалога. В этой связи следует упомянуть существование такого явления, как "языковое поведение" [2; 37], которое частично входит в понятие "коммуникативное поведение". А.П. Седых так разграничивает эти два понятия. Первое, по его мнению, включает в себя не только описание и лингвистический анализ особенностей реального речевого общения, но и выяснение роли языковых структур в формировании языковой компетенции говорящего на национальном языке. Второе – описывает тематику общения, восприятие тех или иных коммуникативных действий носителями языка, иными словами, реальную коммуникативную практику.

Речевое поведение собеседника-инициатора диалога Л.Л. Федорова определяет одной из трех стратегий: противодействия, содействия или подчинения цели общения инициатора диалога [10; 69]. Суммируя результаты ее исследований, можно выделить четыре типа речевых воздействий:

- социальные воздействия;
- волеизъявления;
- разъяснение и информирование;
- оценочные и эмоциональные речевые воздействия.

Центральное место в диалогических отношениях отводится поиску смысла, который приводит к выбору из ряда возникающих альтернатив. Основным процессом, характеризующим акт понимания, являются попытки расшифровать значение всего сообщения, того, что создает его общую связность, или его внутренний смысл, и придает сообщению глубину, создаёт уникальный "подтекст". Эти попытки всегда направлены на поиск контекста воспринимаемого высказывания, без которого ни понимание целого текста, ни правильная оценка входящих в его состав элементов невозможны. Проверка правильности восприятия информации осуществляется слушающим за счет средств обратной связи, названных Н.Р. Добрушиной "backchannels" [8; 16], которые определяются как краткие нелексические высказывания слушателя во время речи другого собеседника.

Итак, в последнее время в лингвистике заметно усилился интерес к общению, точнее говоря, диалогическому общению. Диалог стал объектом исследования целого ряда научных дисциплин: лингвистики, риторики, литературоведения, философии, психологии и др. Разноаспектное изучение диалога дало возможность определить диалогические отношения как непосредственное взаимодействие говорящего и слушающего (адресанта и адресата), состоящее из чередующихся коммуникативных речевых действий (иллокуций), передающих номинативную, прагматическую, эмоциональную информацию, охарактеризовать диалог как единицу речевого общения.

#### Литература:

1. Мыркин В.Я. Язык - речь – контекст – смысл.– Архангельск.: Пламя, 1994. – 326 с.
2. Михайлов Л.М. Грамматика немецкой диалогической речи. – М.: Высшая школа, 1986. – 546 с.

3. Якубинский Л.П. Язык и его функционирование / отв. ред. А.А. Леонтьев. – М.: Наука, 1996. – 208 с.
4. Султанбекова К.К. О системном характере речевого этикета // Филологические науки. – 2003. – № 5. – С. 22-24.
5. Азнабаева Л.А. Принцип отношения в конвенциональном поведении адресата // Филологические науки. – 2002. – №3. – С. 48-49.
6. Маслова А.Ю. Специфика коммуникативных неудач в речевой ситуации угрозы // Филологические науки. – 2004. – №3. – С. 17-19.
7. Оспанов Е.Т. О понятиях коммуникативной структуры и коммуникативной стратегии // Вопросы языкознания. – 1999. – №4. – С. 52-55.
8. Формановская Н.М. Русский речевой этикет: нормативный социокультурный контекст. – М.: Русская мысль, 2002. – 160 с.
9. Ларина Т.В. Из наблюдений над синтаксисом диалогической речи. – М., 1955. – 259 с.
10. Кибрик А.А. О некоторых видах знаний в модели естественного диалога // Вопросы языкознания. – 1991. – №1. – С. 26-28.

## **ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ ТЕОРИИ ЛИЧНОСТНОРАЗВИВАЮЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Сангилбаев О.С.  
Университет Туран  
г. Алматы

Личностноразвивающее образование связано прежде всего с идеей гуманизации процесса обучения. Гуманизация образования предполагает организацию такого процесса обучения, который бы обеспечивал единство непрерывного общекультурного, социально-нравственного и профессионального развития личности с учетом социальных и личных потребностей. Обучение как процесс становления психических и личностных свойств и функций обусловлено взаимодействием растущего человека со взрослыми и социальной средой.

Психические явления, личностные новообразования, отмечал С.Л. Рубинштейн, возникают в процессе взаимодействия человека с миром [1, 97,99]. Они включаются в это взаимодействие как необходимый компонент, без которого оно в высших формах у человека совершаться не может. Эта мысль находит подтверждение во многих психолого-педагогических исследованиях.

В частности, А.Н. Леонтьев считал, что ребенок не остается один на один с окружающим миром. Его отношения к миру всегда опосредованы отношением человека со взрослыми. Общение в своей исходной совместной деятельности составляет необходимое и специфическое условие развития человека в обществе [2, 21,23]. Овладение достижениями материальной и духовной культуры происходит в ходе общения с людьми.

Процесс освоения достижений культуры и называется процессом обучения. Среди гуманистических тенденций реального процесса обучения главной является ориентация на развитие личности. Доказано, что чем гармоничнее развита личность, тем свободнее оказывается человек в реализации своей

личностной функции. Данная закономерность позволяет сформулировать ведущий в системе гуманистических принципов обучения принцип непрерывного общего и профессионального развития личности. Ведущий он потому, что все остальные принципы ему подчиняются, обеспечивая внутренние и внешние условия его реализации. Именно в этом смысле гуманизация образования и рассматривается как фактор гармоничного развития личности.

В связи вышеизложенным, на наш взгляд, не будет лишним аналитическое рассмотрение *сущности личностноразвивающего образования и его основных характеристик*. Ведущей тенденцией развития современного образования является приоритет личностного подхода в проектировании и функционировании образовательных систем. Субъектом таких систем является человек, конкретный ученик, а их цель обусловлена перспективами личностного развития и становлением субъектных свойств обучающихся. Вот почему теоретическую основу построения образовательных систем составляют концепции личностноразвивающего образования, субъектного, персонифицированного обучения. Цели, содержание, процесс и эффективность образовательной системы, ее культурно-образовательная среда и ресурсное обеспечение оцениваются в контексте проектирования, поддержки и достижения, интегрированных личностноразвивающих эффектов, становления человеческого в человеке.

В наше время идея развития личности становится основным ориентиром развития системы образования. Личностноразвивающая парадигма образования основана на понимании того, что человек наделен потенциями к непрерывному развитию, к реализации творческих возможностей и способен управлять собственным развитием и определять границы своей субъективной свободы.

В психолого-педагогической литературе большое место занимают идеи гуманизации образовательной ситуации, направленной на содействие личностному развитию учащихся. При этом все способы и формы организации школьной жизни оказываются подчиненными цели всестороннего личностного развития учащихся [3, 31-34].

В современной науке разрабатывается идея личностноразвивающего образования, связанного с поиском путей наилучшего удовлетворения познавательных потребностей ребенка, с созданием условий для его личностного роста. Особое значение в связи с этим приобретает проблема воспитания учащихся, суть которой заключается в оказании ребенку индивидуализированного психолого-педагогического сопровождения в целях становления его субъектности в единстве природных, психологических и культурных качеств.

Существуют различия между позицией формирования личности в обучении и позицией личностноразвивающего образования. Так, при формирующей (эгоцентрической) позиции педагог "вчитывает", "вписывает" себя в ученика, при личностно ориентированной (экцентрической) - "вычитывает" из ученика и принимает его в себя. Вторая позиция дает больше шансов учителю быть

принятым в себя учеником. В основу личностноразвивающего образования положено переосмысление функций и ценностей образования. В качестве основных ценностей выступают творчество, раскрытие индивидуальных особенностей, самореализация. Человеку необходимо выбрать собственный мир ценностей, открыть рефлексивный мир собственного Я, научиться самоуправлению и творческим способам решения жизненных проблем. Эту возможность обрести себя предоставляет учащемуся образование, включающее в себя все необходимое для саморазвития и самостроительства. Личностноразвивающее содержание образования направлено на развитие природных особенностей человека (здоровье, способность мыслить, действовать и чувствовать), социальных свойств. Такая направленность должна быть реализована в контексте общечеловеческих, национальных и региональных ценностей [4, 27-34].

Центральными в психолого-педагогических исследованиях личностноразвивающего гуманистического направления становятся не только интересы, цели развития и потребности личности, но и субъектность человека в целом, изучение его самодвижения, развитие его духовности. Личностноразвивающее образование предполагает обращение к духовности, позволяющее ориентироваться на уникальное развитие личности и преодолевать взгляд на человека как на объект различных манипуляций.

В центре внимания гуманистической педагогики и психологии - целостная уникальная личность, которая стремится к максимальной реализации своих возможностей. Такая личность открыта для восприятия нового опыта в жизни, способна на осознанный и ответственный выбор в разнообразных жизненных условиях. Достижение личностью такого качества провозглашается гуманистической психологией и педагогикой главной целью обучения и воспитания в отличие от формализованной передачи воспитаннику знаний и норм социальной жизни.

Таким образом, гуманистическая ориентация была определена требованиями времени и сложившейся образовательной ситуацией в стране.

Образование нуждалось в новой парадигме и технологиях. Гуманизация образования требовала применения таких технологических стратегий, которые позволили бы поставить личность обучаемого в центр педагогического процесса, преобразовать его объектную позицию в субъектную. Необходимым является не запуск инновационных процессов в образовании, а его реальные трансформации под влиянием идей личностного развития и саморазвития.

Во многих странах программа гуманизации образования в разные сроки выступила в качестве стратегического направления. Однако, не только отечественная, но и мировая система образования не смогли теоретически и операционально проработать идею гуманизации.

Выделяется ряд функций гуманистически ориентированного образования:

- развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих человеку преодолевать жизненные препятствия;
- формирование характера и моральной ответственности в ситуациях

адаптирования к социальной и природной сфере;

- обеспечение возможностей для личностного и профессионального роста и для осуществления самореализации;

- овладение средствами, необходимыми для достижения интеллектуально-нравственной свободы, личной автономии и счастья;

- создание условий для саморазвития творческой индивидуальности человека и раскрытия его духовных потенций.

В качестве основной цели гуманистического образования выступает его общая направленность на гармоничное развитие личности. Для самой личности эта задача является внутренней необходимостью развития физических и духовных сил.

Гуманистическая цель образования требует пересмотра его содержания и технологий обучения. В равной мере в содержание образования должны входить научно-техническая информация, гуманитарные личностноразвивающие знания и умения, опыт творческой деятельности, кадровая обеспеченность, эмоционально-ценностное отношение к миру и человеку в нем, а также система нравственно-этических чувств, определяющих его поведение в многообразных жизненных ситуациях. Опыт обращения к идеям гуманизации образования показывает, что их современное состояние отличается снижением уровня декларативности и осмыслением конкретных стратегий их реализации в образовательных учреждениях различного типа. Теория и практика личностноразвивающего образования базируются на концептуальных положениях философской и психологической науки, касающихся вопросов развития личности. Идея создания условий реализации личностноразвивающего образования имеет глубокие психологические основания в виде теории самоактуализации, гуманистической теории помогающих отношений, теории личностных вкладов о взаимосвязанных процессах продолжения "себя в другом" и развитии свойств личности как "значимого другого", содействии как созданию внутренних условий для саморазвития.

Методологической базой теоретического анализа содержательных характеристик личностноразвивающего образования являются работы многих исследователей, заложивших основы личностноразвивающего образования с ориентацией на интересы саморазвития и социализации личности студента.

Предлагаем следующие обобщения и выводы по результатам проведенного исследования в университете, отмечается его прогностическое значение, намечаются пути дальнейшего продолжения научных исследований.

Обобщение полученных в исследовании результатов позволяет сформулировать следующие *теоретические выводы*:

1. Существует комплекс проблем и противоречий, затрудняющих рамки личностноразвивающей парадигмы. Одна из этих проблем связана с неразработанностью теоретико-методологических оснований при определении целевых ориентиров образовательных систем учебных организаций. С этой целью актуализируются следующие функции образовательной системы

организаций: культурологическая (трансляция культуры, введение личности в культурное пространство); социализирующая (формирование у молодого поколения установок, ценностных ориентаций, жизненных идеалов, господствующих в обществе); личностноразвивающая (ориентация педагогического процесса на уникальную личность каждого конкретного ученика, на естественное саморазвитие его интеллектуального потенциала); цель и задачи: развитие индивида и его социализация за счет концентрации содержания образования в организации на саморазвитии обучающихся, организации самоизменения обучаемого и его саморазвития, обеспечения самосозидания личности.

2. Педагогическая технология представляет собой скорректированную с учетом современных требований к образовательному процессу учебной организации учебно-воспитательную программу, направленную на овладение учащимися базовыми и профессиональными компетенциями, высокими нравственными и морально-волевыми качествами и обеспечивающую эффективность процесса их подготовки к деятельности в современных условиях.

3. В результате построение образовательного процесса организации включает в себя: дифференциацию обучаемых по уровню личностного развития и сформированности профессиональной компетентности, создание индивидуальных личностноразвивающих программ; проектирование образовательных целей и определение конечного результата (развитие гармоничной личности) с участием обучаемых, исходя из их мотивации и запросов; вариативность традиционных и инновационных методов обучения, активирующих познавательную деятельность студентов; организацию творческого образовательного пространства. Последующие два иерархически соподчиненных уровня - предметный и модульный - предполагают реализацию таких этапов как: подбор средств диагностики текущего состояния обучаемых, подбор моделей обучения и критериев выбора оптимальной модели для конкретных условий учебного процесса.

4. Модель личностноразвивающей образовательной системы - интеграция общепедагогического, предметного и модульного уровней педагогической технологии в рамках профессионального образования, интегрированных личностноразвивающими целями, содержанием и формами учебно-воспитательной работы университета. Данная модель состоит из двух блоков: совокупности взаимосвязанных компонентов (составляющих) модели (целевой, методологический, функциональный, содержательный, организационный (организационная структура), кадровый и технологический, определяемые внешними условиями) и блока управления, основой которого является контроль, рефлексия и коррекция личностноразвивающего потенциала университета.

5. Организационный уровень должен соответствовать новой образовательной парадигме, предусматривающей личностную направленность процесса обучения и регламентацию деятельности педагогического совета,

методических и научно-методических советов и предметно-цикловых комиссий университета, а также соблюдение номенклатуры деятельности методического совета организации. Обеспечивающий уровень состоит из четырех условий: мотивации личностной самоактуализации педагога в профессиональной деятельности; реализации акмеологически ориентированных программ дополнительного профессионального образования педагогов; развития рефлексивной позиции у педагогов организаций, а также активизации макросоциальных, микросоциальных и субъективных факторов образовательного процесса.

#### Литература:

1. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2015. - 705 с.
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. - М.: Изд-во МГУ, 1981. - 584 с.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1997. - 304 с.
4. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе. - М.: Сентябрь, 2002. - 96 с.

## **ЖАСӨСПІМДЕР АРАСЫНДАҒЫ СТРЕСС ПЕН СУИЦИДТІН ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ КЕҢЕСТЕРІ**

Шаимбетова А.Ә.<sup>1</sup>, Магзумова Н.К.<sup>1</sup>, Мукушева С.Т.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

<sup>2</sup>Коммуналды мемлекеттік мекеме, кешкі мектеп  
Қарағанды қ.

Бұл мақалада қазіргі қоғамда қоғам дертіне айналған өзіне-өзі қол жұмсау (суицид) болу себептері мен оның алдын алу мәселелері қарастырылған. Стресстен құтылу үшін кеңестер және дағдарысқа қарсы көмек көрсету жайында ақпараттар арнайы психолог мамандарымен кеңесу бойынша алынған. ХХІ ғасырдың адамдары не себепті суицидке барып жатқандығы туралы және оның алдын алу шаралары жазылған. Шет ел ғалымдарының зерттеу жұмыстарында жазылып көрсетілген. Ч. Спилбергер, Радюк О.М. тесттері бойынша студенттерге стресс пен депрессияны анықтайтын диагностика жүргізілген болатын [1]. Мамандардың дәлелдеуі бойынша адамдардың суицидке не себепті баратындығы нақты пайыздық көрсеткішпен жазылған.

Жыл сайын 10 - 20 миллионнан астам адам суицид жасауға бекінеді. Олардың бір миллионға жуығы жарық дүниемен қоштасып жатады. Қазіргі кезде Дүниежүзілік Денсаулық Сақтау Ұйымының (ДДСҰ) дерегі бойынша Қазақстан азаматтарының өз өмірлерін қиюы бойынша әлемде үшінші орын алады. Ал осыдан үш жыл бұрынғы деректер бойынша Қазақстан бесінші орында болған [2].

Мазасыз күй немесе стресс – қатты ызалану, күйзелу, абыржу, мөлшерден тыс ширақтылық деген секілді бірнеше мағынаны қамтитын, жалпылама сөзбен

айтылған адамның ерекше күйі. Егер де адам жиі-жиі стресстік жағдайға ұшыраса ол психозға дейін алып баруы мүмкін.

Ғылымға ең алғаш "stress" ұғымын енгізген канадалық физиолог Ганс Селье болатын. Оның анықтамасы бойынша, стресс - өте жағымсыз әсерлерге жауап ретінде туған организмнің қалыпсыз бейімделу әрекеттерінің жиынтығы. Адамның жеке мінезіне, ерекшеліктеріне жоғарғы жүйке әрекетінің типтеріне орай мазасыз күйдің бірнеше түрлері байқалады [3].

Стрестің үш кезеңіне тоқталсақ:

**Үрейлену** - жағымсыз тітіркендіргіш әсер еткен ситуацияда пайда болатын жауаптың алғашқы кезеңі. Таңырқау іспетті сезімдер туады.

**Төзімділік** - жағымсыз тітіркендіргіш әсеріне беріліп кетпей, оған төзу реакциясы пайда болады. Бұл кезде гипоталамус-гипофиз жүйесінің ықпалымен бүйрек үсті безі гормондарының мөлшері қанда тез мөлшерде көбейіп кетеді. Симпатикалық жүйке жүйесінің әсерімен жүректің соғу ырғағы жылдамдап, тыныс алу ырғағы да жиілене түседі. Бұлшық еттердің жиырылу қасиеті күшейеді.

**Әлсіреу** - бейімделу қорының мүмкіндігі таусылып, азаяды, сол себепті психологияда дезадаптация (бейімделудің нашарлауы, жойылуы) пайда болады [4].

Стрестің ұзаққа созылған ауыр түрі адамды жүдетіп, қайғыға, ең сорақысы суицидке дейін апаруы мүмкін.

Ал адамдардың суицидке бармауы үшін ең бірінші оларға стресс пен дағдарыстан құтыла білуі қажет. Ол үшін біз өзімізге және жақындарымызға әрқашан кеңес беріп, бір бірімізге демеу болғанымыз абзал.

**Өз өзіңе көмектесу бойынша кеңестер:**

- Өзіңемейірімді бол, көңіл бөл.
- Уақытыңды өзіңе ұнайтын адамдармен бірге жиі өткіз.
- Қиындықтарды сол қалпында қабылдап, оларды шешу жолдарын табуға тырыс.
- Жалпы өмірде қолыңнан келетін істерге ден қойып, сол істермен көбірек айналыс.
- Тынығу, күлкі мен қызықты істер бойынды босаңсытудың және өзінді жайлы сезінудің жақсы тәсілі.
- Күн сайын сүйікті істеріңмен айналысуға уақыт тап. Өзіңе ұнайтын музыка тында, кітап оқы, спортпен айналыс, ойын ойна, фильм көр немесе жай ғана тынығып, демал.
- Өз өзіңе лайықты құрмет көрсетіп, әрбір сәттен ләззат ала біл.

Стресске байланысты өз заманында Әбу Әли Ибн Синаның қойларға жасаған зерттеу тәжірибесі өте қызықты. Ол бір қойды қораға, басқа қойларды көретіндей қылып, жалғыз өзін ғана орналастырған. Ал екінші қойды басқа қораға қасқырдың үйшігінің жанына көрінетіндей қалдырған. Біріншісі табынға қосылғысы келіп, маңырай берген, бірақ алдындағы жем-шөпті жеп тұрған. Ал енді екінші қой қасқырды көрген сайын үркіп, қашпақ болған. Ол алдындағы жемді аузына да алғысы келмей, жүдеп-жадап әлсіреген. Адам да сол сияқты



жақсыны көрсе жақындағысы келіп тұрады. Ал жаманды кездестіргенде одан жанын аулақ салып, құты қашады, жағымсыз стресс туады [5]. Міне, осы екі мысал стрестің жағымды және жағымсыз түрлерінбіршама сипаттайды.

Әдетте, стрестік ситуацияға түскен адамдар үрейленіп, не істерін білмей қалады. Ал ол құбылыстар дағдарысқа алып баруы мүмкін. Ал психологиялық тұрғыдағы "дағдарыс" дегеніміз не?

**Дағдырыс (кризис)** – қандай да бір жағдайдыңушығып, асқынып, басқа мәселелерді кері ысырып, алдыңғы орынға шығатындай дәрежеге көтерілу деңгейі. Ал оның жағымсыз, я болмаса ұнамсыз салдарының орнын толтыру оңайға соқпайды [6].

"Дағдарыс" дегеніміз қандай да болмасын бір құбылыстың деградацияға ұшырап өмір сүруі мен қызмет жасауы мүмкін емес болатын күйін сипаттайды. Дағдарыстың көбісіөткінші болады, алайда олардың салдары біршама уақытқа созылуы әбден мүмкін. Ол дағдарыстан шыға білген жөн. Ол үшін арнайы психолог мамандарымен кездескен жөн.

Чарльз Спилбергер пен Радюк О.М. стресс-тесті бойынша кішігірімзерттеу жұмысын жүргізіп 20 студентке төменде көрсетілген сұрақтар қойылған болатын:

1. Болмашы нәрсеге кейде ғана шағымданамын;
2. Ашуланғанда біреуді абайсыз өкпелетіп алуым мүмкін;
3. Сынды көтере алмаймын, өзімді ұстай алмаймын;
4. Мойнымда ауыртпалықтар көп және т.с.с. сұрақтар қойылған болатын.

Қойылған сұрақтардың жауап нәтижелері бойынша (ешқашан (1-ұпай), кейде (2-ұпай), жиі (3-ұпай), әрқашан (4-ұпай), 20 студенттің ішінде 46-60 ұпайды 4 адам, 1 студент 61 ұпай, 7 студент 31-45 ұпай, қалғаны 30-дан төмен ұпай жинады (сурет 1).



Сурет 1. Ч. Спилбергер пен Радюк О.М. стресс-тесті мәліметтері

61 - ұпай жинаған студенттермен қарқынды түрде жұмыс жасап, оларға демеулігімді беріп, психологпен сөйлесу дұрыс екендігін түсіндірдік. Оның достарына оған мұқият қарап жүру керектігі туралы түсіндірдік.

46-60 ұпайжинаған студенттер өзінің эмоциясына жауап бере алатын, жеке

басына байланысты проблемаларға жабырқап жүргендігін айтты. Басқа студенттердің стресске байланысты кемшіліктерін байқамадық. Кейде жанымыздағы адамның депрессияда, стресстік ситуацияда жүргенін елемеуіміз мүмкін, сол себепті төменде көрсетілген психолог мамандарымен кеңесе отырып, осы қасиеттердің болатыны анықталды.

***Депрессия және суицид туралы ойлар:***

Депрессияда жүргеніңді қалай анықтауға болады?

- Шамадан тыс қажу және күш қуаттың жетіспеуі.
- Шарасыздықты сезіну.
- Күнделікті үйреншікті істерден ләззат алмау және қызығушылықты жоғалту.
- Ұйқысыздық немесе ұйқышылдық.
- Өзіне өзі төмен баға беру.
- Айналадағының барлығына немқұрайлы қарау.
- Аз тамақ ішу немесе артық тамақ же.
- Өмір сүргісі келмеу туралы.
- Ашушандық.
- Көңіл бөлуде немесе зейін қоюда қиналу.

***Суицид немесе өзін-өзі өлтіру*** - қысқаша айтқанда, өзін өмірден айыру. "Суицид" терминін 1947 ж. итальян психологы Г. Дэзен енгізген [7]. Ал орыс профессоры, суицидолог А.Г. Амбрумова "Өзіне-өзі қол жұмсау - шынайы суицид, сондай-ақ өзін-өзі өлтіруге әрекет - аяқталмаған суицид". Психиатр А.Е. Личконың пікірі бойынша суицидалдық мінез-құлық жастардашынайы, аффекті және демонстративті болып келеді. 14-18 жас аралығындағы балаларға зерттеу жұмыстарын жүргізген А.Е. Личко мен А.А. Александров жасөспірімдер суицидінің басты себебі: депрессия (жан күйзелісі) екенін анықтады. Сондай-ақ, балалар депрессиясының белгілеріне әрбір болмашы заттарға мән берушілік, іш пысу мен шаршау сезімдері, айтылғанды тыңдамаушылық және жанжал шығаруға іштей дайын тұрушылық белгілері жататынын атап көрсеткен [8]. Өз-өзіне қол жұмсау себептері сан қилы. Көп жағдайда өз-өзіне өлтіруге себеп болатын нәрсе өмір жағдайының шынайы қиындығы және өмір оңалмайды деп санау. Депрессивті жағдайлар жиналып соның салдарынан суицид болуы мүмкін. Суицид қарттарға, нашакорларға, жазылмайтын аурумен ауыратындарға, қылмыскерлерге тән әрекет. Балалардың өзін-өзі өлтіруі ашық қарсылық білдіру түрінде, көбінесе ата-аналарына қатысты жасалады [9].

Суицид ұғымыең алғаш XVII ғ. пайда болғанымен, дәл қазіргідей адамзаттың өмірін жалмаған сәтке жетпеген еді. Сол себепті, бүгінгі қоғамда суицидке алып баратын жағдайлардың көбейгенін мойындауымыз қажет. Мамандардың дәлелдегеніндей, өзін өлімге қиятындардың: 19% - жазалау алдындағы қорқыныштан, 18% - рухани дерттен, тағы 18% - отбасылық уайым - қайғыдан, 6% - қорқыныштан, 3% - қаржылық мәселеден, 1,2% - ауруға шалдығудан, 1,5% - өмірден жалығудан, ал 41% өлімнің себебі белгісіз күйінде [10].

Қорытындылай келе, өмір адамның байлығы, анасынан алған ең алғаш сыйы. Ол өз өмірін сақтамаса, оны басқа ешкім сақтай алмайды. Адам баласы әрбір қиындыққа төтеп беріп, фәниде болып жатқан келеңсіз жағдайлардың тек уақытша екенін түсініп, тоқтамай алдыға ұмтылуы керек.

#### Әдебиеттер:

1. Романов А.А., Сухаров И.П. Психология суицида. - <http://mazhab.kz/kk/>
2. Темирханова А.К. Жасөспірімдер арасындағы суицидтік мінездің алдын алудағы мұғалімнің рөлі. - [www.stud.kz](http://www.stud.kz)
3. Дайырбеков О.Д., Алтынбеков Б.Е., Торғауытов Б.К., Кенесариев У.И., Хайдарова Т.С. Аурудың алдын алу және сақтандыру бойынша орысша-қазақша терминологиялық сөздік. - Шымкент: Ғасыр-Ш., 2005. - Б. 144-146.
4. Ягудина И.И. Суицид: школа и семья. 2000. С.53-55.
5. Жаркынбекова Г. Елімізде суицид денгейі қандай? - <http://massaget.kz>
6. Синягина Ю.В. Детский суицид. Психологический взгляд. - СПб.: Каро, 2006. - 75 с.
7. Шадрин Н.С. Білім берудегі бүгінгі проблемалары // Ғылыми-әдістемелік журнал КазНПУ им.Абая. - 2010. - №4(5). - Б. 104-106.
8. Павлов П.Р., Кузнецов Т.Р., Лукашина О.О. Профилактика суицида среди школьников. - Душанбе, 1998. - С. 17-20.
9. Қамалбекова М.Қ. Суицид туралы түсінік. - <https://multiurok.ru>
10. Граф Т.Р. Суицид: статистика, мотивация, профилактика // Тезисы докладов городского семинара. - Ростов-на-Дону, 1999. - 72 с.

## **7. ПСИХОЛОГИЯДАҒЫ ПРАКТИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР (МАГИСТРАНТТАР ҮШІН)**

### **7. ПРАКТИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ (ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ)**

#### **ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ СОВМЕСТНО-ДИАЛОГИЧЕСКОЙ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ У УЧИТЕЛЕЙ ШКОЛЫ**

Абдрахманова А.С., Ибрагимова Д.Н., Торыбаева Ж.Ж.  
Международный Казахско-Турецкий университет имени Х.А. Ясави  
г. Туркестан

Эффективность процесса обучения у работников образования нами рассматривалась как совокупность двух показателей - интеллектуального и креативного. В истории психологических исследований неоднократно поднимался вопрос о соотношении интеллекта и креативности. До 60-х годов 20-го века были в основном психологические исследования, направленные на изучение интеллекта, так как успешность обучения оценивалась показателями интеллекта, а также знаниями, умениями и навыками, что и делается в традиционной педагогике сегодня. Коэффициент интеллекта - IQ - это количественный показатель уровня умственных способностей, выводимый по результатам тестирования. Понятие IQ введено в 1912г. В. Штерном. В 1916 г. впервые использовано в разработанной Л. Терменом шкале интеллекта Стэнфорд-Бине. Нормальному умственному развитию соответствует IQ=100 (отклонения в пределах 10 баллов считаются не выходящими за рамки нормы). Значительное превышение этого показателя (на 20 баллов и более) расценивается как свидетельство одаренности [1].

Начиная со второй половины 20-го века, перед учеными психологами были поставлены новые вопросы. В частности, выяснилось что профессиональные и жизненные успехи вовсе не напрямую связаны с уровнем интеллекта, вычисляемым с помощью тестов. Исследования свидетельствовали, что люди с не очень высоким IQ оказываются способны на незаурядные достижения, а многие, чей IQ значительно выше, нередко от них отстают. Было высказано предположение, что здесь решающую роль играют какие-то иные качества ума. Поскольку сопоставление успешности решения проблемных ситуаций с традиционными тестами интеллекта в большинстве случаев показало отсутствие связи между ними, некоторые психологи пришли к выводу, что эффективность решения проблем зависит не от знаний и навыков, измеряемых интеллектуальными тестами, а от особой способности "использовать данную в задачах информацию разными способами и в быстром темпе". Такую способность называли креативностью.

Креативность - это способность реагировать на необходимость в новых

подходах и новых продуктах. Данная способность позволяет также осознавать новое в бытии, хотя сам процесс может носить как сознательный, так и бессознательный характер [2].

Целью нашего исследования стало изучение влияния формирования общего фонда смысловых образований (ОФСО) на эффективность процесса обучения через показатели креативности и интеллектуального развития участников [3, 4]. При этом необходимо указать, что формирование ОФСО происходит за счет проведения психологического тренинга или формирующего эксперимента.

Ранее проведенными исследованиями доказано его влияние на формирование ОФСО, и это является объектом другого эксперимента.

Гипотезой же нашего исследования является предположение о том, что формирование общего фонда смысловых образований приведет к росту эффективности процесса обучения, то есть к росту креативности и интеллектуальных способностей человека.

Исследование проводилось на курсах повышения квалификации работников образования Карагандинской области, контингент испытуемых включал в себя учителей общеобразовательных школ в общем количестве 250 человек.

Мотивом выбора экспериментальных методов исследования интеллекта и креативности человека стали результаты исследований Григоренко Е.Л., ныне работающей под руководством Р. Стенберга в Йельском университете, которая выявила корреляцию между количеством гипотез, правильным и успешным решением задачи с креативностью по методике Торранса и с уровнем общего интеллекта по Векслеру.

Для достижения поставленной цели мы использовали образный тест Е.П. Торранса.

Показателем интеллекта стали уровни интеллектуальной нормы по шкале интеллекта Дэвида Векслера - Wechsler Adult Intelligence Scale (WAIS). Она позволяет получить полную картину интеллектуальной сферы человека.

**До эксперимента** относительно выполнения субтестов можно сказать, что оно отличается адекватностью, повторяющимися рисунками и ответами. Редко, но встречаются неиспользованные предлагаемые задания. Задания были выполнены всеми участниками, необычные и оригинальные ответы были даны в 17% случаев. По разработанности можно сказать, что было использовано много одинаковых деталей в рисунках, использовались в основном геометрические фигуры и не было объединенных рисунков.

Таким образом, после перевода сырых баллов в обобщенные баллы, до эксперимента по показателям креативности получились следующие среднеарифметические результаты:

Беглость - 3 балла.

Гибкость - 2 балла.

Оригинальность - 2 балла.

Разработанность - 3 балла.

После экспертной оценки оригинальности образов, созданных на основе кругов, участники были поделены на три группы: "стереотипная",

"промежуточная" и "творческая", где стереотипная группа составляла 35% всех участников, промежуточная - 55%, а творческая группа составила только 10%. Максимальный процент участников приходится на промежуточную группу, затем на стереотипную, и минимальный процент приходится на творческую группу.

**После эксперимента** выполнение субтестов отличается также адекватностью, завершенностью, отсутствием повторений в рисунках и ответах. На этот раз был использован практически весь предлагаемый материал. Необычность и оригинальность, а иногда и уникальность выполненных заданий, в этот раз составляет 43%. Что касается показателя разработанности, можно сказать, что здесь было использовано множество различных деталей, одинаковых деталей в рисунках было гораздо меньше, чем в первый раз, использовались уменьшенные и увеличенные предметы, что позволяло добавлять дополнительные баллы. Помимо вышесказанного, отмечаются в выполненных заданиях цельные рисунки, состоящие из нескольких мелких рисунков, за что также присваивались баллы.

Таким образом, после перевода сырых баллов в обобщенные баллы, после эксперимента по показателям креативности получились следующие среднеарифметические результаты:

Беглость - 5 баллов.

Гибкость - 4 балла.

Оригинальность - 5 баллов.

Разработанность - 5 баллов.

Что касается распределения на группы по творческим способностям, то после формирующего эксперимента получилось следующее:

- стереотипная группа составила 18%,
- промежуточная группа составила 28%,
- творческая группа составила 54%.

Сравнив результаты до и после формирующего эксперимента, можно констатировать положительную динамику и рост творческой группы и уменьшение количества участников в стереотипной и промежуточной группах. Преобладающее количество участников на этот раз в творческой группе, оно возросло приблизительно в 4 раза (табл.1).

Таблица 1. Распределение участников по группам креативности до и после эксперимента (в %)

Стереотипная группа		Промежуточная группа		Творческая группа	
До эксп.	После эксп.	До эксп.	После эксп.	До эксп.	После эксп.
35	18	55	28	10	54

Достоверность различий между показателями до и после формирующего эксперимента подтверждает вычисленный нами Т-критерий Стьюдента. В приведенной ниже таблице имеются подробные данные Т-критерия (табл. 2).

Таблица 2. Результаты вычисления Т-критерия Стьюдента для показателей креативности до и после эксперимента

Показатели креативности	Показатель Т-критерия
беглость	$t = 2,3 (p \leq 0,005)$
гибкость	$t = 2,4 (p \leq 0,005)$
оригинальность	$t = 2,7 (p \leq 0,001)$
разработанность	$t = 2,3 (p \leq 0,005)$

Таким образом, подтверждается влияние формирующего эксперимента на креативные способности участников тренинга, то есть формирование общего фонда смысловых образований в совместно-диалогической познавательной деятельности влияет на повышение уровня креативности участников.

Исследование показателя интеллектуального развития по тесту Векслера показало следующие результаты.

До проведения эксперимента относительно выполнения участниками эксперимента 6 субтестов вербальной части, можно сказать, что самые высокие средние шкальные оценки были в пределах среднего уровня. Так, максимальная оценка 12 баллов была проставлена за 4 субтест - "сходство", далее по мере уменьшения баллов находятся субтесты - "понятливость" (11 баллов), "осведомленность", "повторение цифр", "словарный" (по 10 баллов), и самый минимальный балл получился в 3 субтесте - "арифметический" (6 баллов).

Общий балл по вербальной части равен 59 баллам, что находится в средних пределах нормы.

По невербальной части теста большинство шкальных оценок также находятся на уровне среднего с преобладанием по 4 субтесту "расположение картин" – 13 баллов, далее 12 баллов за субтест "недостающие детали", 10 баллов за субтест "кубики Кооса", 9 баллов за "сложение фигур" и самый минимальный балл (4 балла) за 1 субтест "шифрование". Всего общий балл по невербальной части теста был равен 48 баллам.

Сравнив полученные данные по вербальной и невербальной части теста, можно отметить, что участники лучше справились с вербальной частью теста, и разрыв между оценками составляет 11 баллов, что может являться спецификой обследуемой группы. Так как по высказываниям самих слушателей, было легче и привычнее выполнять именно вербальную часть теста и очень трудно выполнять математические логические задания на время.

Все полученные результаты свидетельствуют о доминировании у участников до проведения тренинга таких функций, как обобщение, абстрактность, нахождение взаимосвязей между понятиями, мнемические функции и о небольшом развитии логического мышления, математических мыслительных операций.

Общий средний показатель интеллектуального уровня развития участников исследования до проведения тренинга равняется 107 баллам и это свидетельствует о средней норме интеллектуального развития.

В таблице 3 приведены данные о подробном распределении участников по

нормам интеллектуального развития.

Таблица 3. Показатели интеллекта у участников до формирующего эксперимента (в %)

Категории нормы	Количество участников в%
Высокая норма	8
Хорошая норма	15
Средняя норма	74
Низкая норма	3

Табличные данные показывают высокую норму у 8% участников, хорошую - у 15%, среднюю - у 74% и низкую - у 3% участников, с преобладанием испытуемых в пределах средней нормы.

После проведения эксперимента относительно выполнения участниками эксперимента 6 субтестов невербальной части, можно сказать, что самые высокие средние шкальные оценки были также в пределах среднего уровня. Так, максимальная оценка так же, как и в первый раз, соответствовала 12 баллам, была проставлена за 4 субтест - "сходство", далее по мере уменьшения баллов находятся субтесты - "понятливость" и "повторение цифр" (по 11 баллов), субтесты "словарный" и "осведомленность" (по 10 баллов), и самый минимальный балл получился в 3 субтесте - "арифметический" (7 баллов). Необходимо отметить, что хотя по многим показателям баллы и повысились, но на небольшое различие - в основном на 1 балл. Поэтому общий балл по данной вербальной части составил 61 балл, что также относится к средним значениям.

По невербальной части теста надо отметить, что полученные баллы по нескольким субтестам находятся в диапазоне выше среднего, так как такие субтесты как "недостающие детали", "кубики Кооса", "расположение картин" выполнились на 13 баллов в шкальных оценках. По субтесту "сложение фигур" получился средний балл 11 и по субтесту "шифровка" - 7 баллов.

Всего общий балл по невербальной части теста после формирующего эксперимента стал равняться 57, что выше предыдущего на 9 значений.

Сравнивая полученные данные после проведения эксперимента, можно отметить, что на этот раз участники также хорошо справились с вербальной частью теста и намного лучше справились и с невербальными заданиями. Сами участники отмечали процесс шифровки, который в первый раз им давался с большим трудом, на этот раз намного легче и интереснее. Говорили также и о другом подходе к выполнению заданий, а также, по словам самих участников, о "расширении кругозора или видения, свободы" в работе.

Общий средний показатель интеллектуального уровня развития участников исследования после проведения тренинга равняется 118 баллов, и это свидетельствует о хорошей норме интеллектуального развития.

В таблице 4 приведены данные о подробном распределении участников по нормам интеллектуального развития после формирующего эксперимента.

Табличные данные показывают высокую норму у 8% участников, хорошую - у 31%, среднюю - у 61% и низкую - у 0% участников. То есть, можно сказать,



что распределение участников по категориям норм несколько изменилось после формирующего эксперимента.

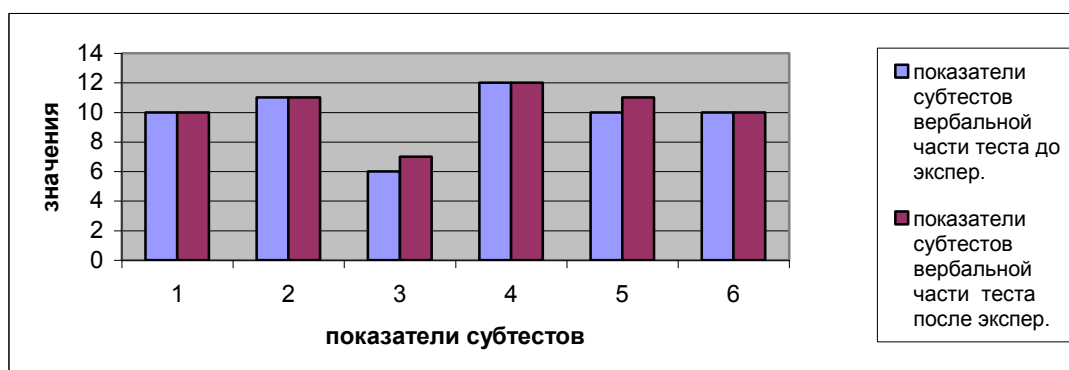
Таблица 4. Показатели интеллекта участников после формирующего эксперимента (в %)

Категории нормы	Количество участников
Высокая норма	8
Хорошая норма	31
Средняя норма	61
Низкая норма	-

Исходя из вышесказанного можно сказать, что существует динамика показателей вербальных и невербальных частей интеллектуального теста Векслера, и подвести небольшие итоги.

По вербальным субтестам (рис. 1а) незначительный, но рост, отмечается в выполнении арифметического задания, то есть небольшие успехи в решении математических задач. Также небольшое различие отмечается в субтесте повторение цифр, то есть небольшое развитие функции запоминания и внимания. Достоверность же различия по выведенному нами критерию Манна-Уитни, а он равен  $U = 46,5$  ( $p \leq 0,05$ ), означает, что различий по вербальному тесту до и после формирующего эксперимента не существует.

а)



б)

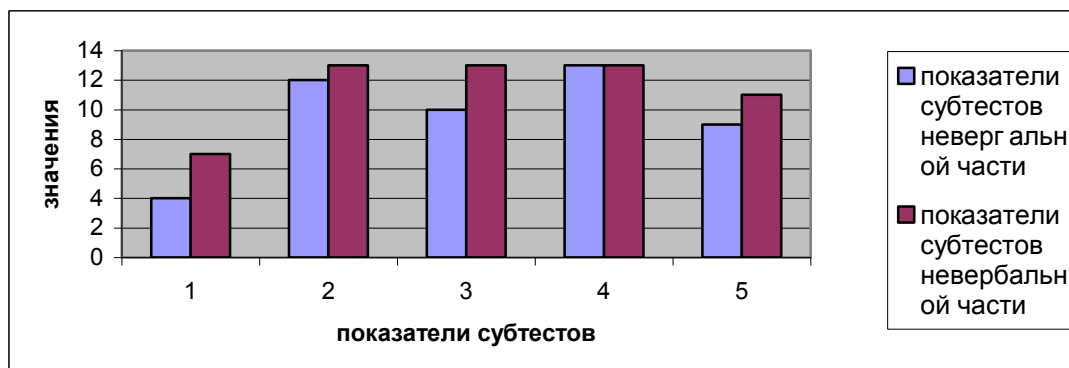


Рисунок 1. Показатели субтестов теста Векслера до и после формирующего эксперимента: а) показатели вербальной части; б) показатели невербальной части

По невербальным субтестам (рис. 1б) различия были обнаружены в выполнении заданий шифровка ( $U = 34$  ( $p \leq 0,05$ )), кубики Кооса ( $U = 33,5$  ( $p \leq 0,05$ )), и в сложении фигур ( $U = 32$  ( $p \leq 0,05$ )).

Сравнив полученные данные, можно отметить, что после формирующего эксперимента показатели невербальной части оказались выше. Показатели же вербальной части остались практически неизменными. То есть, выраженность по двум частям интеллектуального теста после эксперимента практически стала равной (61 балл и 57 баллов).

Показатели критерия Манна-Уитни подтверждают наши замечания относительно отсутствия достоверных различий по выполнению вербальной части и существованию достоверных различий по невербальной части. Показатели критерия: вербальная часть:  $U = 49,5$  ( $p \leq 0,05$ ), а невербальная часть:  $U = 33,5$  ( $p \leq 0,05$ ).

Говоря об общем распределении участников по группам интеллектуального развития, можно обнаружить некоторое изменение. Число участников со средним уровнем интеллекта уменьшилось, зато увеличилось количество с хорошим уровнем интеллекта, и исчез после проведения эксперимента низкий уровень интеллекта, который составлял 7 процентов участников до проведения эксперимента.

Показатели общего уровня интеллекта у участников до и после формирующего эксперимента в среднем были: до - 107 баллов, после - 118 баллов, что говорит о переходе со средней нормы к хорошей норме интеллекта у участников тренинга.

Эти результаты свидетельствуют об общей положительной динамике роста уровня интеллектуального развития участников после формирующего эксперимента.

Подводя общие итоги по всему исследованию, можно констатировать рост показателей креативного и интеллектуального уровня после проведения тренинга, что является подтверждением нашей гипотезы о том, что формирование общего фонда смысловых образований приведет к росту эффективности процесса обучения, то есть к росту креативности и интеллектуальных способностей человека.

#### Литература:

1. Степанов С.С. Популярная психологическая энциклопедия. - М.: Изд-во Эксмо, 2005. - 672 с.
2. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. - Минск, 2003. - 800 с.
3. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. - Алматы: Казак университеті, 2004. - 312 с.
4. Абдрахманова А.С., Изакова А.Т. Диадно-диалогическое взаимодействие как условие эффективного психологического воздействия // Материалы региональной научно-практической конференции. - Караганда: ИПК и ПГС РО, 2001. - С. 95-101.

## **ҚАРТТАР МЕН ЕГДЕ ЖАСТАҒЫЛАРДЫҢ БОЙЫНДАҒЫ ЖАЛҒЫЗДЫҚ СЕЗІМІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН САЛЫСТЫРМАЛЫ ЗЕРТТЕУ**

Әбдірәсіл А.Ә., Жансерикова Д.А.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Қарттар мен егде жастағы адамдардың психикасы мен мінез-құлық ерекшеліктерін, кәріліктің, қартаюдың психикалық мәселелерін зерттейтін даму психологиясының бір тарауы геронтология психология деп аталынады. Геронтологияның қазіргі кездегі негізгі міндеттеріне адамды кәрілікке даярлау, егде жастағы адамдар мен қарттардың белсенді әрі толық өмір сүруі амалдарын зерттеу, қартаю механизмін түсіну және т.б. жатады. Қарттық кезең - адам өмірінің соңғы даму кезеңі. Геронтолог ғалымдар кәрілік - бұл, біріншіден биологиялық феномен, яғни бұл психологиялық өзгеріспен бірге жүреді деп санайды. Ол қартаюдың белгілерін, яғни адам организмінің функционалдық мүмкіндіктерінің (қимыл белсенділігінің баяулауы, күш қуаты азайып, денсаулығының нашарлауы) біртіндеп төмендеуін және таным процестерінің қызметтерінің (ес, зейін және т.б.) өзгерістері біржақты ғана байқалады [1].

Даму психологиясында осы қасиеттерге сүйене отырып, адамның дамуын жас кезеңдеріне бөліп қарастырған. Оның ішіндегі 60-70 жастар аралығы кәрілік немесе қартаю кезеңі болып есептеледі. Бірақ жасқа байланысты кезеңдерге бөлу мәселелеріне сәйкес ғалымдардың көзқарастары түрліше. Мысалы, Эрик Эриксон өз теориясындағы сегізінші кезеңді қарттық, яғни кеш кемелдену (65 жастан кейін) кезеңі деп атаған. Ал, Д.Б. Бромлей қартаю процесін 55-70 жастар аралығына теңестірген [2].

Алайда қартаюды тек регрессивті құбылыс деп қарамау керек, қартаю да дамудың бір кезеңі. Бұл кезеңде адамның рухани жетілуі де біршама деңгейге көтеріледі. Мысалы, қанағаттану, парызын өтеген жағдайда өмірге ризашылық, мейірімділік және т.б. қасиеттермен қатар кемелденген адамдардың даналыққа жетуі. Қарт адамның шығармашылық белсенділігі жоғары болатындығы жиі байқалады. Кәрілік жастағы өзгеріс - биологиялық процесс болады, ал егер әлеуметтік жағынан алатын болсақ, адам зейнетке шығады, оның әлеуметтік мәртебесі өзгереді, жүріс-тұрысы өзгереді, соңында психологиялық кезеңі де өзгеріске душар болады. Бұл кәріліктің механикалық өзіндік регуляциясын анықтауға негіз болады [3].

Адам тұлға дамуының соңғы сатысына келгенде өмірлік жолды қабылдайды және тұлғаның тұтастылығын игереді. Осы кезде жаңа сапалық жағдайлар қалыптасады, мінез-құлық өзгереді, өзімшілдік пайда болады. Тұлғада көңілсіздік, өмірге деген құштарлықтың азаюы байқалады. Адамға сүрген өмірі өзінің ойлағанындай болмағаны үшін көңілсіздік туады. Қарт адамдардың психикасына интеллектуалдық және эмоционалдық ішкі әлемге кету, өткізген өмірін бағалау мен ұғынуға байланысты қайғыру, өміріндегі басты мақсаттары орындалмаса, өкіну, түңілу сияқты қасиеттер тән болады.

Қарттық кезеңде жалғыздық сезімі жиі көрініс табады, сондықтан да жалғыздықтың туындауына әсер ететін себептерді айқындау өте маңызды. Алайда аталған мәселенің қалыптасуына негіз болатын негізгі себептері ретінде келесі ерекшеліктерді атауға болады: қарт адамның қызығушылықтар шеңберінің тарылуы, мінез-құлықтарындағы өзгерістердің орын алуы, денсаулығында кінәраттардың пайда болуы, жақын адамдарының, отбасы мүшелерінің қарт адамнан бас тартуы және қамқорлыққа алуға ынталарының болмауы т.с.с. Осындай себептер қарт адамның өзін керексіз сезінуін бастан өткеріп, жалғыздыққа душар етеді [4].

Қарттық кезеңдегі жалғыздықты сезінуін және оның деңгейлерін анықтау мақсатында, біз зерттеу жұмысын ұйымдастырып, Д. Рассел мен М. Фергюсонның жалғыздықты сезіну әдістемесін жүргіздік. Зерттеуге қатысқан сыналушылардың жалпы саны 40 қария. Сыналушылар жас шамаларына байланысты екі топқа бөлінді. 70-80 жастағықарттар (20 адам) және егде жастағылар 50-60 жас (20 адам).

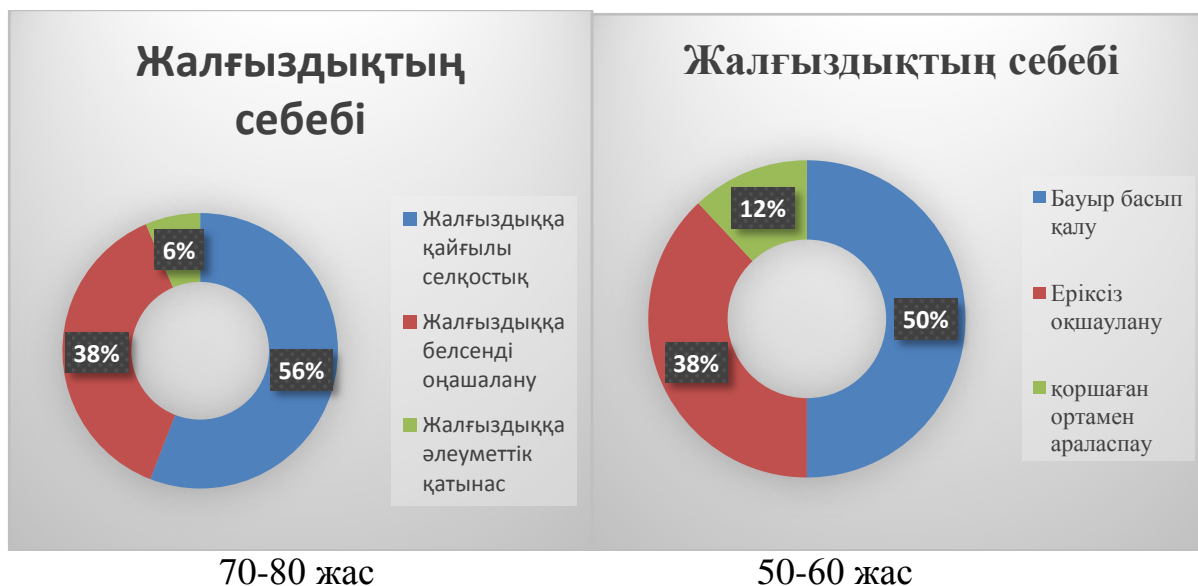
Зерттеу тәртібіне сәйкес сыналушыларға сұрақтар жазылған жауап парақтары таратылды. Кейбір сыналушылардың көру қабілеттерінің нашарлығына байланысты сұрақтарды оқуға және жауап парақтарын толтыруға көмектестік. Зерттеу барысында сыналушылардың жалғыздықты сезіну деңгейі (төмен, орташа және жоғары) мен тұлғаның ішкі жан-дүниесімен байланысты сезімдердің байқалу дәрежесі анықталды. Зерттеу жұмысы барысында алынған мәліметтеркелесідей нәтижелерді көрсетті:

Жалғыздықты сезіну деңгейі көрсеткіштері бойынша 70-80 жас аралығындағы қарттарда 70% жоғары деңгейі, 20% орташа деңгейі, 10% төменгі деңгейі анықталды. Ал, 50-60 жас аралығындағы егде сыналушыларда 60% жоғары деңгейі, 25% орташа деңгейі, 15% төменгі деңгейді көрсетті. Аталған көрсеткіштер жалғыздықты сезіну егде жастағы адамның өміріндегі әлеуметтік байланыстардың жоқтығынан емес, тіпті өзге адамдармен белсенді қарым-қатынас кезінде де туындауы мүмкін екендігін дәлелдейді (сурет 1).



Сурет 1. Қарттар мен егде жас тобындағылардың жалғыздықты сезіну деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері

Келесі, жалғыздықтың себебін анықтау көрсеткіштеріне тоқталатын болсақ (сурет 2), 70-80 жас аралығындағы қарт адамдардың 52% бауыр басып қалудан еркіндігін өзінің жалғыздығының себебі ретінде санайды, бұл жоғары деңгей, 13%-орта деңгей, яғни қоршаған ортамен араласпауын өзінің жалғыздығының себебі ретінде есептейді, төмен деңгеймен анықталған қарт адамдардың 35% еріксіз оқшаулануды жалғыздықтың себебі деп белгілейді.



Сурет 2. Қарттар мен егде жас тобындағылардың жалғыздықтың себебін анықтау деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері

Ал, егде жастағы сыналушылар, яғни 50-60 жас аралығындағы жоғары деңгейді 50% көрсетті, бұлар бауыр басып қалудан еркіндігін өзінің жалғыздығының себебі ретінде санайды, орташа деңгей-12%, қоршаған ортамен араласпауын өзінің жалғыздығына себеп ретінде есептейді, қарт адамдардың 38% еріксіз оқшаулануды жалғыздықтың себебі ретінде қарастырып, төмен деңгейді анықтады. Бұл дегеніміз, қарт адамдар өзгенің алдында міндеттер мен жауапкершілікті сезінбегендіктен, таңдау жасай алу мүмкіндігі еркіндік беретіндігін және таңдағандары үнемі оларға ыңғай білдірмегендіктен, көңілдің қалуын сезінеді.

Сыналушылардың екі тобынан "Қарт адамдардың жалғыздықты сезінуі" сұрағына жауаптары келесі деңгейлерді анықтауға мүмкіндік берді (сурет 3).

Зерттеу нәтижесінде, 70-80 жас аралығындағы қарт адамдардың 80% жалғыздыққа қайғылы селқостықпен байланысты әсерін білдірді, 13% жалғыздыққа белсенді оңашаланумен байланысты, 7% жалғыздыққа әлеуметтік қатынаспен байланысты әсерін білдірді.

Сонымен қатар 50-60 жас аралығындағы егде адамдарда 75% жалғыздыққа қайғылы селқостықпен байланысты әсерін білдірді, 19% жалғыздыққа белсенді оңашаланумен байланысты әсерін білдірді, 6% жалғыздыққа әлеуметтік қатынаспен байланысты әсерін білдіреді.



Сурет 3. "Қарт адамдардың жалғыздықты сезінуі" сұрағына жауаптарын анықтау деңгейлерінің салыстырмалы көрсеткіштері

Қарттарға деген қамқорлық және олардың жағдайын толықтай жасау жалқаулық, апатия және арқа сүйеушілік тәрізді қасиеттердің оларда бой көрсетуіне негіз болады. Жалғыздықтан жапа шегуші сыналұшылар өздерімен қарым-қатынасты ұзарту үшін кез келген мүмкіндікті пайдаланады. Алайда, олардың көпшілігі осы мақсатқа жету үшін деструктивті тәсілдер қатарына жататын тәуелділік жағдайын туындату әдісін пайдаланады. Олар өздерінің әлеуметтік, эмоциялық және физикалық қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін және қамқорлықтарына алу үшін айналасындағыларға (туысқандарына, таныстарына, көршілеріне) саналы түрде аз қимылдау және өзінің жағымсыз сезімдері мен қиналыстарын көрсету арқылы әсер етеді.

Жалпы, аталған әдістеме нәтижелеріне талдау жұмыстарын жүргізу кезінде алынған мәліметтер бойынша, 70-80 жас аралығындағы қарттарда 50-60 жас аралығындағы егде адамдармен салыстырғанда жалғыздықты сезінуі басымырақ екендігі анықталды. Сонымен қатар оларда жалғыздықты сезіну әсерінен аффективті эмоциялармен (осындай эмоцияларды бастан өткеріп жүрген адамға және қоршаған ортаға кесірін тигізетін жағымсыз эмоциялар) байланысты күйзелісті бастан өткеріп, тұйықталып қалады және селқос сендірулерді көрсетуге бейім болады деген қорытындыға келуге болады.

Қарт адамдар үшін қоршаған ортамен байланыста болу және өзінің қажеттігін сезіну өте маңызды болып табылады. Қарт адамның өзіне және айналасына деген сүйіспеншілігін жалғыздықты жеңудің ең басты шешімі ретінде қарастыруға болады. Сонымен қатар, қарттардың жалғыздық мәселесі әлемдік деңгейде орын алып отырған және тұтас адамзат баласына өз әсерін тигізіп отырған мәселелер қатарына жататындығын ұмытпауға тиіспіз.

Қартаюу - жан-жақты, шарасыз процесс. Оған генетикалық және қоршаған ортаның, тіпті ең жақсы жағдайдағы барлық дене мүшелері және ағза жүйелері бағынады. Мүшелер мен жүйелердің барлығы қатар және бірдей жылдамдықпен қартаймайды. Бірақ, олардың көбінде қартаюу процесі кәрілік келмей тұрып басталады. Қарттық келгенде әрбір адам уайымдайды. Әрбір

жаста өзінді сүйіп, жоғары бағалауың керек. Қоршаған ортамен жақсы қарым-қатынас орнатып, жаңа жұмыс тауып алу немесе басқа да жұмыстар өмірге қуаныш әкелетініне сеніп және жеке өмір сүру мен өмірге деген көзқарасын жақсарту керек.

Әдебиеттер:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник для студентов вузов. - М.: Академический Проект, 2001. - 704 с.
2. Бурльер Ф. Старение и старость. - М.: Иностранная литература, 2002. - 450 с.
3. Вагин И. Психология жизни и смерти. - СПб.: Питер, 2001. - 160 с.
4. Горбушина О.П. Психологические особенности социальной работы с пожилыми людьми // Журнал прикладной психологии. - 2003. - № 2. - С. 63-69.

## **НӘРЕСТЕ ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАСЫ БАР АНАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ**

Бабажанова А.Р., Жеңіс Ә.Қ., Сланбекова Г.К.  
Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Ана мен бала денсаулығын сақтау - денсаулық сақтау жүйесінің ең маңызды міндет-мақсаттарының бірі. Н.Ә. Назарбаев ана мен бала денсаулығы еліміздің әрі қарай дамуына бірден-бір үлес қосушысы екеніне мән беріп, медицина саласының қызметкерлерінің алдына нақты жұмыстар жүктеуде. Мәселен, 2010 жылғы 29 қарашасындағы №1113 "Қазақстан Республикасының денсаулық сақтау саласын дамытудың 2011-2015 жылдарға арналған "Салауатты Қазақстан" мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы Жарлығында ана мен нәресте, болашақ ана, бала денсаулығына үлкен мән берген. Аталмыш бағдарламаның негізгі мақсаты, еліміздің әлеуметтік-демографиялық ахуалын тұрақтандырып, халық денсаулығын жақсарту. Сол себепті, біз мақаламазда өзекті тақырыптардың бірі - ана-мен баланың психологиялық ден аулығын қарастырамыз [1].

Соның ішінде, нәресте жасындағы баласы бар аналардың психологиялық жағдайына талдау жасап, психологиялық сүйемелдеудің әдіс-тәсілдерін ұсынатын боламыз.

Нәрестесі бар әйел осы кезеңде, өмірінің күрделі, көп қырлы және өте сезімтал жағдайларын бастан кешеді. Босанғаннан кейінгі кезең - жалпы мойындалған күрделі эмоциялық жай-күй симптомдарының даму қаупі жоғары уақыт болып саналады, бұл әйел өміріндегі биологиялық өзгерістер мен әлеуметтік рөлдердің жиынтығымен байланысты. Осы кезеңде келесідей психологиялық мәселелер туындайды:

- Эмоционалды көңіл-күйдің жиі өзгеруі.
- Қамығу.
- Өз нәрестесінен алыстау.

- Невроздар - босану іс-әрекеті аясында болған жүйке бұзылулары.

- Депрессия - бұзылыстың дамуы кезінде-көңіл-күй нашарлайды, ұйқысы мен тәбеті жоғалады, жұмысқа қабілеттілік төмендейді.

- Психоздар. Бала туғаннан кейін 20 күн ішінде пайда болады. Ұстамалар кезінде көрнекі және есту галлюцинация болуы мүмкін.

- Тұрақты түрде шаршау, демалу уақытының көп болуы, бір нәрсеге шоғырлана алмау.

-Тәбеттің болмауы, ешкіммен қарым-қатынас жасамау, апатия, окшаулану;

Жас ананың босанғаннан кейінгі кезеңдегі көңіл-күйі, туған нәрестенің мәртебесі мен оның темпераментінің ерекшеліктеріне әсер етеді. Ана мен баланың темпераменттері сәйкес келмеген кезде, ол нәрестені сезініп, оның қажеттіліктеріне байланысты әрекет ету қиын. Кейбір зерттеушілер нәрестелердің "қиын" темпераментін келесідей бөледі: "жоғары белсенділік деңгейі, қарқынды эмоционалдық реакциялар, бейімделудің қиындықтары және жалпы жағымсыз көңіл-күйді қамтитын сипаттамалар синдромы" деп бөледі. Соңғы уақытта бұл жиынтыққа күйлердің (мысалы, аштық, ұйқы, қозу, зейінді) және нәрестенің берген белгілерінің тұрақсыз болуы қосылды. Бұл белгілерді оқу және ананың жауап мінез-құлқын қалыптастыру қиындығына, баланың жағдайын реттеу мәселелері, мысалы, тамақтандыру мәселесі жатады. "Жаман" және сәтсіздік сезімі анасын құлдырауға әкеледі. Әсіресе, өзін және өз баласын басқа аналар және балалармен салыстыратын әлеуметтік пікірге байланысты [2].

Бақылаулар көрсеткендей, тұңғыш баласын дүниеге әкелген әйелдер үшін, босанғаннан кейінгі жағдайды бастан кешу қиынға түседі. Өмірлік мәртебесінің өзгеруі, жаңа рөл, ананың рөлі, бір мезгілде мақтаныш пен қорқыныш сезімін тудырады. Динора Пайнз "әйелдің өз денесін бейсаналы пайдалануы" кітабында былай деп жазады: "босанғаннан кейін, босану сезіміне және босану сезіміне бейімделу кезеңі келеді. Ана баланы тууымен және оны жеке адам ретінде танудан бұрын, өз денесінің бейнесін өзгертуді қажет етеді. Егер күрделі эмоциялық жағдай бір айдан астам уақыт сақталса және ұйқының және тәбеттің бұзылуын қоса алғанда, ол сезімтал сипатта болса, психиатрлар мұндай жағдайды депрессияға жатқызады. Невротикалық депрессиялар төмендеу үрдісімен, көңіл-күйдің лабильділігі, жиі дабылмен ұштасатын, ұйықтаудың қиындықтарымен, назар аудару кезіндегі қиындықтармен, шаршау сезімі, күштің болмауы сияқты симптомдармен сипатталады. Мұнда психологтың, кейде психиатрдың кеңестері қажет. Эндогенді депрессияға тән белгілер: ерте ояну (кеш ұйықтау), көңіл-күйдің тәуліктік ауытқуы (таңғы сағаттарда көңіл-күйдің нашарлауы), психомоторлы тежелу белгілері, кінә сезімі, мұңаю, қайғы, шешім қабылдаудағы қиындықтар, тахикардия, ақыл-оймен немесе өлім туралы ой. Терең талдау кезінде невроздық және неврозға ұқсас жағдайлардың неғұрлым ауыр және ұзақ өтетін жағдайлары, күрделі генезисті анықтайды: психожарақаттық жағдайларды, босанғаннан кейінгі кезеңдегі соматикалық асқынулар, созылмалы аурулардың сарқылуы. Бұл жағдайлар терапияның әртүрлі түрлеріне қатысты өте тұрақты, өйткені невроздың бір және бірнеше



патогенетикалық буындарын жою, оның патогенетикалық негізін толығымен жоймайды [3].

Туғаннан кейінгі кезеңде отбасында ерлі-зайыптылар арасында түсінбеушіліктер болады. Енді олар тек "күйеуі мен әйелі" ғана емес, сонымен қатар, "ана мен әке". Олардың әрқайсысы баланың пайда болуына қаншалықты дайын болды, олар өздерінің отбасыларынан қандай таптаурындарды алып келді, олардың отбасындағы бала тұлғасына деген көзқарастары қаншалықты ұқсас? Мұның бәрі "үштік" өзара қарым-қатынасты құруға әсер ететін болады, бұл "жұптық" қарым-қатынаспен салыстырғанда анағұрлым дұрыс және әмбебап жүйе. Ең алдымен жас ана 90% - ға ана рөлін ұстанады, бұл қалыпты құбылыс. Тек бір-екі айдан кейін, ол баламен бірге бірлесе отырып, сыртқы ортаға бағыттала бастайды.

Сонымен қатар, психологиялық тұрғыда қалпына келу, босанғаннан кейін бір жылға созылады. Осы уақыта аралығында нәрестесі бар аналарды психологиялық тұрғыда сүйемелдеу маңызды. Біз жоғарыда айтылғандарды саралай келе, нәрестесі бар аналарға арналған психологиялық сүйемелдеу әдіс-тәсілдерін сипаттап жаздық.

Анасы жақында туған нәрестесін жақсы сезіну үшін, максималды түрде сезімтал болуы керек: оның қажеттіліктерін, оның көңіл-күйін сезіну маңызды. Өйткені, ана мен баланың қарым-қатынас жолдары вербальды емес. Анасының жоғары түйсігі баланың барлық белгілерін сезінуге мүмкіндік береді. Бұл интуитивті білім сыйластыққа және бағалауға лайық. Бірақ, өкінішке орай, мұндай сезімталдық жаңа туған нәрестелермен қарым-қатынас жасауға ғана бағытталмаған. Ана айналасында болған нәрсенің бәрін қатты сезінеді. Кез келген абайсыз сөз, көзқарас ананың жүрегінде өз ізін қалдырады. Оған жақын адамдар қалай сөйлеседі және онымен дәрігер қандай интонациямен сөйлейді бәрі маңызды [4].

Психологтың әйелдермен жұмысы, босанудан кейінгі күрделі эмоционалдық жағдайлардың алдын-алудан басталуы тиіс. Жүкті әйелдерді босанғаннан кейінгі ерте кезеңде, көңіл-күйдің қысқа мерзімді бұзылуының пайда болуы туралы алдын ала айтылуы қажет. Мұндай түсіндіру жұмыстары, науқастардың эмоционалдық шиеленісуі мен үрейленуін төмендетеді, өз сезімдерін түсінуге және құрметтеуге әкеледі. Баланың пайда болуына байланысты отбасыда күйеуімен, туыстарымен қарым-қатынас жасау маңыздылығы туралы да ананың (болашақ ана) білгені дұрыс. Осылайша, босанғаннан кейінгі кезеңде психологқа қабылдауға келген жүкті немесе босанғаннан кейінгі келген әйелдің психологиялық жай-күйі маңызды болып табылады. Босанғаннан кейінгі депрессияны болдырмау үшін, оны алдын алу қажет. Ол үшін тәуекелдің барлық факторларын анықтау және мүмкіндігінше оларды жою маңызды. Мысалы, баланы дүниеге әкелудің дайындық курстарына барып, дене бітіміне ғана емес, психологиялық дайындыққа да көңіл бөлуге болады. Шынайы күтулерді қалыптастыру және оларды күйеуімен талқылау керек.

Психолог жұмыс істейтін әдістердің ішіндегі әңгімелесу - жұмыстың негізгі

әдісі болып табылады. Эмпатикалық тыңдау, жағдайды көру өрісін кеңейту, аналитикалық жұмыс, науқасты ығыстыратын фактілерді түсіну - осының бәрі эгоны нығайтады, үрейлену деңгейін төмендетеді. Ресурсты іздеу - жұмыстың негізгі сәттерінің бірі болып табылады. Символдрама, арт-терапия әдістері әйелдерге осы іздеуде көмектеседі. Тіректі табу, өзіне және мүдделі адам жанында өзіне деген сенімділікті арттыруға көмектеседі. Күрделі жағдайларда кеңес беру бағытымен, психологпен жұмыс істеу жеткіліксіз, психотерапия бағытына көшу маңызды (тұрақты кездесулер, әдетте аптасына 1-2 рет). Бұл психологты арнайы оқытуды және үнемі біліктілігін арттыруды, сондай-ақ кәсіби супервизиялық және интерви-зиялық топтарға тұрақты қатысуды талап ететін ұзақ жұмыс тәртібі (онда әріптестермен және топ жетекшісімен, жоғары дәрежелі психологпен жұмыс істеудің ауыр жағдайлары талқыланады). Психолог босанған анамен сөйлескен кезде, дененің вербалды емес тіліне назар аударып отырып, оны мұқият тыңдау, психологиялық қайғының дәрежесін, олардың көріністерінің тереңдігін анықтау үшін нақтылайтын сұрақтарды қою маңызды. Көп жағдайда психолог, қолдаушы ананың рөлін атқарады. Дәл осы жерден ол өзінің қарама-қайшы сезімдеріне, мінсіз еместігіне, ана болу стилін жасауға рұқсат алады. Д.В. Винникотт былай деп жазады: "ана үшін ол маңызды деп саналады: бұл оған ана ретінде толық ашылуға мүмкіндік береді. Егер ол тек айтып ғана қойса, ол әрдайым солай болады және жақсы ана болу үшін, оған үлгіні көрсету қажет. Бірақ, егер ол табиғи түрде еркін әрекет ететін болса, ол өз жұмыс барысында өседі, дамиды [5]."

Нәрестесі бар аналардың психологиялық жай-күйін сүйемелдеуге қатысты жазылған теориялық мәлімет, құрылымды көзқарасты қалыптастыратын қорытынды жасауға мүмкіндік берді. Нәресте жасындағы баласы бар аналарды психологиялық сүйемелдеу мәселесі, эмпирикалық зерттеу пәні ретінде әлі де жеткіліксіз зерттелмеген. Сол себепті біз, жоғарыдағы теориялық талдауға негізделе отырып, нәрестесі бар аналармен эмпирикалық зерттеуді жүзеге асыратын боламыз. Оның ішінде, аналардың психологиялық жай-күйін, тұлғалық ерекшеліктерін анықтауға арналған психодиагностикалық әдістерді таңдап аламыз. Кейін әдістердің нәтижелеріне негізделе отырып, нәрестесі бар аналарды психологиялық тұрғыда сүйемелдейтін боламыз.

Ұлт денсаулығы - біздің табысты болашағымыздың негізі болып табылады. Өскелең ұрпақтың дені сау босын десек, болашақ аналардың денсаулығына оның ішінде, психологиялық денсаулығына үлкен жауапкершілікпен қарауымыз керек. Нәрестенің дүниеге келуімен жас ананың өміріндегі қызықты және жауапты кезең басталады және бұл кезең психологиялық тұрғыдан өте маңызды болып саналады.

#### Әдебиеттер:

1. 2011-2015 жылдарға арналған денсаулық ісін дамытудың "Салауатты Қазақстан" мемлекеттік бағдарламасы. - <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001113>
2. Мухамедрахимов Р.Ж. Мать и младенец. Психологическое взаимодействие. - М.: Речь, 2003. - 288 б.

3. Джонсон Р. Она. Глубинные аспекты женской психологии. - М.: Когито-центр, 2010. - 112 б.
4. Винникотт Д.В. Мать и дитя. - Екатеринбург: ЛИТУР, 2004. - 296 б.
5. Ранк О. Травма рождения и ее значение для психоанализа. - М.: Когито-Центр, 2006. - 239 б.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ К МАТЕРИНСТВУ

Базарбаева Л.Е., Капбасова Г.Б.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова  
г. Караганда

На сегодняшний день проблема психологической готовности женщин к материнству имеет большое значение. Актуальность проблемы исследования заключается в том, что рождение ребенка в молодой семье до сих пор является делом случая, тогда как в последнее время перинатальными психологами все чаще обсуждается вопрос, что беременность необходимо планировать. Это связано с тем, что не все молодые женщины готовы нести бремя ответственности за новорожденного. Поэтому, чтобы беременность не была проблемой для молодых женщин, необходимо изучить психологическую готовность к беременности у них. Ведь семья, в первую очередь, должна соответствовать и удовлетворять потребности ребенка, если она его ожидает. Другими факторами могут являться и те, что молодые люди учатся или делают карьеру и у них, естественно, на этот период жизни приходится достаточно большая нагрузка, что также может негативно сказаться на беременности женщины.

Таким образом, психология материнства - одна из наиболее сложных и мало разработанных областей современной науки. Также актуальность ее изучения продиктована противоречием между остротой демографических проблем, связанных с падением рождаемости, огромным числом распадающихся семей, лавинообразным увеличением числа сиротеющих детей при живых родителях, с ростом числа случаев жестокого обращения с ребенком и неразработанностью программ социальной и психологической помощи семье, и в первую очередь женщине, ожидающей ребенка.

Одной из гарантий благополучного окончания беременности является психологическая готовность к ней, фундаментальная часть которой должна быть необходимым элементом планирования беременности. Психологическая готовность к материнству сопряжена с несколькими факторами: общее состояние здоровья, возрастная категория, наличие воспитания, уровень образования, моральные качества женщины, наличие в ее жизнедеятельности мужчины, с которым она планирует воспитывать ребенка [1].

Подготовленность к материнству выражается не только лишь в желании зачать и родить ребенка, но и воспитать гармоничного и развитого человека, преодолеть на этой дороге немалые трудности. Молодая женщина, готовая к

материнству, соглашается принести в жертву себя, свою карьеру, жизненное хобби и даже здоровье ради собственного ребенка.

Детский психолог В.И. Брутман исследует готовность к материнству, как способность устроить надлежащие условия для развития ребенка, которые определяются в отдельной связи отношения к малышу [2]. А решимость или нерешимость автор соединяет с ценностью младенца для матери.

В.И. Брутман осмысливает психологическую готовность к материнству как стадию развития осознания себя как личности, процедуру выстраивания смысловых граней между мамой и дитя. Явление "шевеления ребенка" изучается психологом в форме важнейшего психологического итога трансформации сознания, ценностной области женщины [2].

В готовности к материнству имеет место быть существенное значение и полная причастность женщины к развитию эмбриона, собственный образ жизни. Чувство ответственности образуется при безусловной любви, принятии себя в роли матери; женщина не только должна быть ответственна перед ребенком, но и обязана осознанно отдавать себе отчет в том, совпадают ли ее мотивы, цели и ценности в этом главном выборе, пришедшем в ее жизнь. Мать должна быть стойка к возникающим неприятностям и сложностям в жизни с ребенком, способна правильно с ними справляться и их устранять.

Беременность оказывает безусловное влияние на женский организм, а прежде всего на психоэмоциональное состояние матери. Немаловажно в период беременности решать вопросы, которые беспокоят беременную, и ее отношение к предстоящему деторождению.

Роды для женщины являются периодом возникновения перемен, к которым она должна быть готова. То есть женщине необходимо быть готовой к роли матери, также необходимо осознанно возлагать на себя исполнение материнских обязанностей.

Психологи, рассматривающие этот вопрос, полагают, что готовность к материнству основывается на всем предыдущем опыте, полученном женщиной в процессе взаимодействия с собственной матерью [1, 2, 3, 4].

В теории С.Ю. Мещеряковой психологическая готовность к материнству изучается как специфическое индивидуальное образование, фундаментальной образующей которого выступает субъект-субъектная ориентация применительно к еще не родившемуся младенцу [3].

Ощущение эмоционального комфорта доказывает благоприятное состояние ребенка в системе "Я—Мир" и выступает неотъемлемым условием его формирования. Оно также вырабатывается положительным эмоциональным отношением матери, динамично выраженным в ходе взаимодействия с ребенком. Несоблюдение такого поведения матери (различные формы эмоциональной депривации) приводит к ухудшению психического развития ребенка, причем во всех областях.

С.Ю. Мещерякова представляет психологическую готовность к материнству как своеобразное личностное образование, которое содержит в себе три блока готовности: социально-личностный блок; когнитивно-операционный блок и

блок потребностно-мотивационной готовности к материнству [3].

Потребностно-мотивационная готовность к материнству представляет собой необходимость в материнстве и включает в себя потребностно-эмоциональный и ценностно-смысловой элементы. Потребность в материнстве - интегративная потребность. Она предполагает рефлекссию собственных состояний и стремление к их переживанию в ходе общения с ребенком и не ограничивается желанием иметь ребенка.

Потребностно-эмоциональная готовность к материнству отвечает за позитивную сторону отношения женщины к беременности и настроенность (без тревоги) на роды, эмоционально-положительный образ ребенка, желание оберегать его, приятно-счастливое отношение к роли матери. Ценностно-смысловая готовность к материнству определяет понимание женщиной крайне высокого уровня ценности ребенка и материнства в окружении других ценностей, "правильные" представления о значении детей и материнства.

Содержание когнитивно-операционного блока составляют знание женщиной своих материнских функций, знание о психофизиологических особенностях в период беременности, знание о родах и об особенностях воспитания и развития детей, представление о некоторых операциях общения и взаимодействия с ребенком и ухода за ним, знание о грудном вскармливании.

Блок социально-личностной готовности к материнству представляет собой развитие половой самоидентификации женщины, установки на тенденцию воспитания ребенка, понимание важных для развития ребенка индивидуальных особенностей матери, позитивное ощущение собственной родительской роли, осознание ответственности за развитие ребенка и собственное материнское положение, стремление преодолевать сложности, связанные с рождением и воспитанием ребенка.

Следовательно, можно сказать, что имеются три уровня психологической готовности к материнству:

1) низший уровень готовности к материнству, который характеризуется существованием сомнений в принятии решения иметь ребенка, негативных чувств и переживаний в период беременности;

2) средний уровень: у таких матерей присутствует двоякая установка на воспитание (они не будут часто брать ребенка к себе на руки, не собираются придерживаться кормления по часам и т.д.);

3) высокий уровень: такие женщины не чувствуют сомнения в принятии решения иметь ребенка, ощущают себя счастливыми, узнав о беременности.

Как было выяснено в следующих исследованиях (С.Ю. Мещерякова [3], М.И. Лисина [4], С.С. Савенышева [5]), последующее поведение матери после рождения ребенка, ее умение обеспечить ребенку ощущение эмоционального комфорта, непосредственно пересекаются с психологической готовностью женщины к материнству.

Некоторые ученые, изучающие проблемы перинатальной психологии, полагают, что готовность к материнству формируется на протяжении всей жизни [2, 3, 4, 5]. На этап формирования оказывают влияние как биологические,

так и социальные факторы, потому как готовность к материнству имеет, во-первых, огромный инстинктивный фундамент; во-вторых, представляет собой индивидуальное образование, которое отражает весь предыдущий опыт ее взаимодействий с собственными родителями, друзьями, мужем и остальными людьми.

Исследование готовности к материнству в последние годы ведется в различных областях, но при всем многообразии подходов к изучению данной темы, системного исследования связи готовности к материнству, реального материнского поведения и развития ребенка не осуществлялось. В связи с этим вопрос о ведущем факторе, обеспечивающем эту связь, остается открытым.

Таким образом, под психологической готовностью к материнству мы будем понимать специфическое личностное образование, фундаментальной образующей которого является субъект-субъектная ориентация в отношении к еще не родившемуся ребенку, которое после рождения ребенка продуцируется в реальное материнское поведение.

#### Литература:

1. Копыл О.А., Баженова О.В., Баз Л.Л. Выделение факторов и условий психологического риска для будущего развития ребенка // Синапс. - 1994. - № 5. - С. 30.
2. Мещерякова С.Ю., Авдеева Н.Н., Ганошенко Н.И. Изучение психологической готовности к материнству как фактора развития последующих взаимоотношений ребенка и матери // Соросовские лауреаты. Философия. Психология. Социология. - М., 1996. - С. 42.
3. Мещерякова С.Ю. Психологическая готовность к материнству // Вопросы психологии. - 2000. - № 5. - С. 18-27.
4. Лисина М.И. Генезис форм общения у детей // Принцип развития в психологии / под ред. Л.И. Анцыферовой. - М., 1978. - С. 268-294.
5. Савенышева С.С. Отношение к материнству у современных женщин // Вестник СПб.гос. ун-та. - Сер. 12. - 2008. - Вып. 4. - С. 45-55.

## **СОВРЕМЕННЫЕ НАУЧНО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ СРЕДСТВАМИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Батталова М.К., Семенова Л.А.  
Инновационный Евразийский университет  
г. Павлодар

В педагогическом аспекте гражданственность рассматривается как интегративный комплекс качеств личности, определяющий ее социальную направленность, готовность к достижению необходимых качеств и индивидуально значимых целей с требованиями на сегодняшний день в современном обществе, условиями, потребностями и возможностями.

На современном этапе образование остается тем социальным институтом, где есть еще возможность воспитывать новых граждан, способных усвоить

ценности, правила поведения, подготовленных к выполнению своих гражданских обязанностей.

В современной системе образования необходимость гражданского воспитания пока что осознается, к сожалению, преимущественно на концептуальном уровне, на уровне разработки общих программ гражданского образования и воспитания.

Сегодня актуальна задача воспитания юных граждан, способных противостоять национальному и религиозному экстремизму, отстаивать интересы и ценности государства, сохранять и преумножать национальные и культурные традиции [1; 27].

Анализ литературы показал, что недостаточно изучены подходы, технологии и организации процесса гражданско-правового воспитания в образовательных системах организаций региона с учетом возможностей учреждения, отрицательного влияния окружающей среды (национальной, духовно-нравственной, экологической, демографической и политической).

Экологическое образование имеет все необходимые педагогические возможности для формирования гражданина. Оно формирует нравственные ценности, направляет к самореализации, учит отстаивать свои позиции в социуме, воспитывает отношение к окружающему миру, гражданскую ответственность, прививает навыки здорового образа жизни.

"Экологическая культура человека и общества является основой здоровой, счастливой и мирной жизни на земле, основой гражданской культуры" [2; 38].

Экологическое сознание формирует как этическую норму поведения человека, так и мотив гражданской ответственности.

Основные проблемы современного общества, несут угрозу жизни и человеческой цивилизации, что и вызвало необходимость экологического образования, которое реализует идеи экологического воспитания через разъяснительные направления. Поэтому сегодня необходим поиск инновационных путей гармонического взаимодействия общества и природы [3; 12].

Имеется необходимость роста восприимчивости людей, их участие в поиске ответа на проблемы развития и сохранения окружающей среды. Экологическое образование может направить в усвоении экологических и этических норм, ценностей и отношений, профессиональных навыков и образа жизни, которые требуются для развития [4; 6].

Во второй половине XX века человечество в своем развитии столкнулось с необходимостью формирования новой модели развития цивилизации, которая смогла бы противостоять наступающему глобальному экологическому кризису [5; 16].

Одной из важных причин незрелости экологических ценностей людей нужно считать недостаточно эффективную систему экологического образования среди людей. Не каждый человек может понимать суть экологических проблем с научной точки зрения, иметь представление об этих проблемах: человек сегодня попадает под влияние средств массовой информации (СМИ, Интернет).

Полученные сведения, известия влияют на формирование мнения, на экологическое образование и воспитание, на гражданскую позицию.

Сегодняшняя экологическая ситуация такова, что необходимо совершенствовать практически все аспекты общественной жизни. Значительные преобразования должны претерпеть научные знания в плане преодоления их традиционного содержания [6; 18].

Нынешняя ситуация показывает, что жизненно необходима экологизация всех сфер общественной жизни. В первую очередь необходимо экологизировать самого человека, прививать ценности и правила во всех сферах его деятельности: в производстве, быту, в воспитании и обучении. Данная проблема еще раз говорит о необходимости для нашего общества экологического образования [6; 21].

Все изменения природной сферы, вызванные деятельностью человека, оказывают влияние на условия жизни и здоровье человечества, рассмотрение этой связи осуществляется через систему знаний о смысле природы в целом для жизни и хозяйственной деятельности человека, о необходимости правильного использования природных ресурсов. Исследование положений, законов природопользования, изучение тем о роли прогнозирования окружающей среды способствует пониманию учащимися важности учета особенностей природы в процессе трудовой деятельности человека.

В общем курс естественно-научных дисциплин помогает учащимся понять значение природы для общества, осознать, что природа - основной источник удовлетворения жизненных и духовных потребностей человека, осмыслить необходимость ответственного отношения к ней [7; 32]. Учеными, исследователями сегодня изучены проблемы экологии и охраны природы, ими разрабатываются направления и технологии экологического взаимодействия человека с природой и ее отдельными деталями. Но проблема принятия этих знаний и освоение технологий каждым конкретным человеком остается, к сожалению, недостаточно решенной.

В конце XX века под действием объективных факторов начались дискуссии о дальнейших стратегиях экологического образования, поиск нетрадиционных подходов [2; 13]. Инновационные исследования ученых позволили выделить новый аспект воспитания - экологический.

"Экология - наука, изучающая системы живых организмов, их отношения с окружающей средой и зависимости между различными формами жизни" [8; 59].

Экология как наука сегодня включает в себя весь комплекс взаимодействия факторов - как природных и технологических, так и социальных, моральных, нравственных. Более того, социальные факторы в настоящее время становятся главными и представляют собой сознательную деятельность людей, активно отстаивающих свои цели, интересы [8; 61].

Результативность формирования гражданственности учащихся в современных условиях в большей степени определяется осознанием подрастающим поколением своей ответственности за сохранение природы, окружающей среды.



Таким образом, экологическое сознание является системообразующим компонентом гражданского сознания, а экологическое образование, главной задачей которого является формирование у обучающихся системы общественных и экологических представлений, которые влияют на формирование гражданственности.

#### Литература:

1. Аграновская Е.В. Правовая культура и обеспечение прав личности. - М.: Наука, 1988. - 145 с.
2. Дерябо С.Д., Левин В.А. Экологическая педагогика и психология. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. - 480 с.
3. Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. - Воронеж: Знамя, 1997. - 98 с.
4. Бим-Бад Б.М. Антропологические основания теории и практики образования // Педагогика. - 1999. - № 5. - С. 3-7.
5. Бондаревская Е.В. Воспитание как возрождение гражданина, человека культуры и нравственности // Опыт разработки концепции воспитания. Ч. 1. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2003 - С. 11-21.
6. Кавтарадзе Д.Н., Брудный А.А. Основы экологического мировоззрения как задача народного образования // Вестник образования. - 2000. - №7. - С. 21-40.
7. Блинков А.В., Киселев А.Н. Решение всех проблем. Неординарное мышление и поведение. - Екатеринбург: Баско, 1994. - 280 с.
8. Гирусов Э.В. От экологического знания к экологическому сознанию // Взаимодействие общества и природы. - М.: Наука, 1996 - 76 с.

## **STUDY OF STRESS RESISTANCE AND COPING STRATEGIES IN STUDENTS OF SPECIALITY "PSYCHOLOGY"**

Букирова Г.А., Алимбаева Р.Т., Лазарева Е.А.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова  
г. Караганда

An important stage in the formation of a future specialist is training at a university. Here, he gets the necessary knowledge in academic disciplines. Training activities are aimed at the student, his improvement and personal development. This is made possible through a conscious, purposeful appropriation of socio-cultural experience in various types and forms of socially useful, cognitive, theoretical and practical activities.

Multiple studies of students are presented in the works of B.G. Ananyev, N.V. Kuzmina, Yu.N. Kulyutkin, A.A. Rean, E.I. Stepanova, as well as in the works of P.A. Prosetsky, E.M. Nikireev, V.A. Slastenin, V.A. Yakunin, A.V. Dmitriev, I.S. Kon, V.T. Lisovsky and others.

Process of development of the higher mental functions in this age is characterized by increase of working capacity and productivity. Moreover, in the student age the highest "peak" results of some functions are attained. In early maturity, the maximum speed of solving verbal and logical problems is observed. The concentration and

switchability of attention increases. Willful features of character - purposefulness, perseverance, independence, self-control - are strengthened.

It makes possible to assert, that the age of 17-25 years is the most favorable for professional training.

Student learning activities have always been associated with high levels of stress, and the impact of stressors in today's environment further increases this load. Compared to school, the demands from teachers are increasing. There is an increasing number of written works (abstracts, presentations, etc.) that have to be completed according to a number of scientific parameters. Passing border controls and examinations, especially for those, who receive scholarships and study on a budget basis, is a stressful factor. Quite often an unsatisfactory level of psychophysiological adaptation to the educational process is observed among students in the 1st and 2nd years. Thus, students' learning activity is associated with certain difficulties and stressfulness, which require finding internal resources to overcome.

In this regard, the issues of stress tolerance and coping behaviour of students deserve special attention.

In general psychological terms, the problem of stress resistance is presented in the framework of personality theories (Allport, Eysenck, Kettle, Rogers, etc.), the theory of motivation achievement (McClelland, etc.), the theory of homeostasis (Wu. Kennon) and stress (G. Selliers), the theory of temperament and properties of the nervous system (I.P. Pavlov, V.D. Nebylitsyn, V.S. Merlin, etc.), the theory of reliability of activity (B.F. Lomov, etc.), the concept of professional self-consciousness (L.M. Mitina).

Stress resistance is a complex systemic personality characteristic that ensures the success of activities under stressful conditions. V.A. Bodrov and A.A. Oboznov consider stress resistance as an integrative property of a person, which is characterized by the necessary degree of adaptation of an individual to the influence of extreme factors of the environment and professional activity; it is determined by the level of activation of resources of the organism and psyche of an individual; it is manifested in the indicators of his functional state and work capacity [1]. According to A.A. Baranov, stress resistance is an integral psychological property of a person as an individual, personality and subject of activity, which provides internal psychophysiological homeostasis and optimizes influence with external emotional conditions of life activity. Accordingly, stress tolerance can be considered as a property influencing the result of activity and as a characteristic ensuring the constancy of the individual as a system [2]. B.X. Vardanian defines stress resistance as "a property of the personality that provides a harmonious relationship between all the components of mental activity in an emotionogenic situation and thereby contributes to the successful performance of the activity" [3].

Stress resistance is defined by a set of personal qualities that allow a person to endure significant intellectual, volitional, and emotional stress without special negative consequences for the health, activity, and environment [4].

The term "coping" was first used in the psychological literature of L. Murphy in 1962. The concept of "coping" comes from the English "cope". In Russian

psychology, this term is translated as adaptive, coping behavior, or psychological overcoming [5].

R. Lazarus and S. Volkman were among the first to use the term "copying". By copying, they understood "constantly changing cognitive and behavioral ways of overcoming specific external and internal requirements that are assessed by a person as significant or superior to his abilities" [6]. R. Frenkin refers to copying as stress management efforts, not the results of these efforts. He believes that mastering or forming a positive attitude is an effective form of copying even if it does not ultimately lead to a solution to the problem [7].

Thus, the concept of "copying" is associated with processes of various nature aimed at better solving personal, interpersonal or professional problems, adaptation of a person to the requirements of a stressful situation. Copying allows a person to master a given situation, weaken or soften its requirements, and restore psychological well-being [8].

The problem of copying strategies has been actively developed and is being developed today also by Soviet and Russian researchers.

**Relevance.** The problem of formation of students' stress resistance in educational activities has not yet been studied in sufficient depth, the concepts of the educational process contributing to the formation of students' stress resistance have not been selected. Therefore, there are contradictions:

- between the importance of students' stress resistance problem and its insufficient theoretical development;
- between wide theoretical study of stress resistance problem and weak development of practical technologies of stress resistance formation;
- between the existing necessity of stress resistance formation among students and insufficient introduction of practical technologies of stress resistance formation into students' educational activity.

Hence, the problem lies in the fact that students are under the influence of stress in the process of intellectual tests provided by the educational process at the university, which threatens their psychological health, contributes to the demotivation of the teaching, reduces the level of self-actualization and academic performance, and at present there are no theoretical foundations and practical technologies to form their stress resistance.

The purpose of our work is to investigate the specifics of stress resistance and coping strategies of students.

The practical importance of the work is determined by the fact that its results can be useful to the psychological services of universities for the preparation of recommendations and training for students on the development of stress resistance and the expansion of the range of adaptive coping strategies. The results of the research can also be included in the courses "Basics of socio-psychological training" and "Psychology of self-management".

**Materials and methods.** To determine the level of stress resistance, we used the method of I.A. Usatov "Personal Stress Resistance Test". The test contains 38 statements and answer options "often/powerfully", "sometimes/often", "no/never".

Each answer choice is assigned a certain point according to the key. The general level of stress resistance is derived from the total score. The number of points determines the level of stress resistance (high, above average, average, below average, low). In the second stage of the research with the help of R. Lazarus's method, designed to identify coping mechanisms and ways to overcome difficulties in different areas of mental activity, we collected information about coping strategies and the tension of their functioning in students. The method consists of 51 statements, each of which is proposed to be rated on a scale of "never", "rarely", "sometimes", "often". The scores are calculated for each copying strategy. The final score is a percentage of the maximum possible score. The number of respondents was 53.

**The results.** At the first stage of our research we studied the level of stress resistance of the students of the specialty "Psychology" of the Karaganda State University of the name of academician E.A. Buketov. The following results were obtained by I.A. Usatov's method (figure 1).

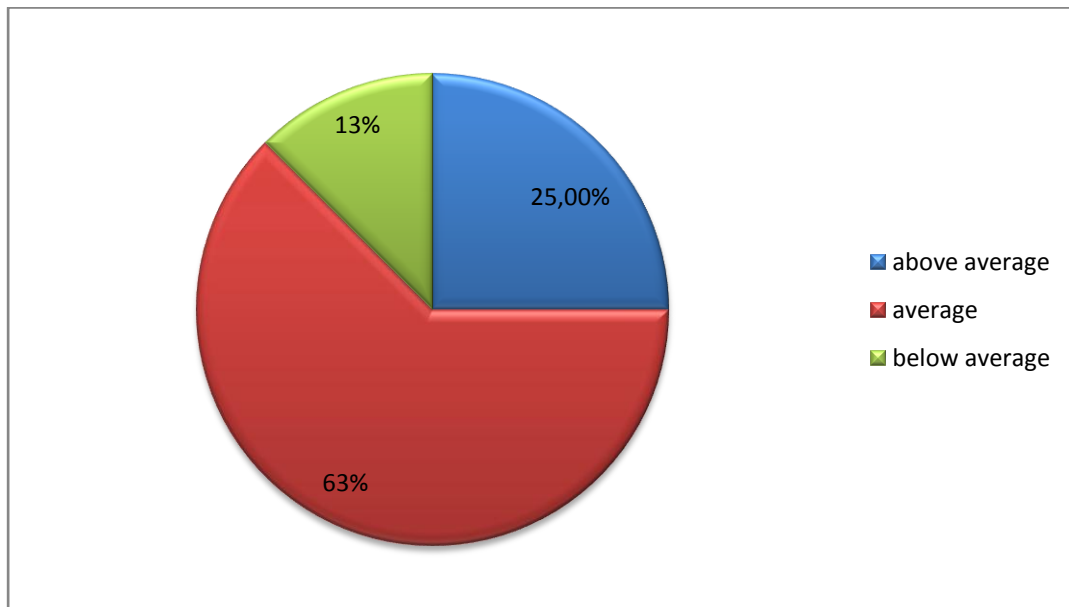


Figure 1. Levels of stress resistance in 1st year students (I.A. Usatov method)

The highest number of first-year students has an average stress resistance level (62.5%).

Fewer students with an above average level of stress resistance (25%).

Below average, 12.5% of students have an above average level of stress resistance. There are no students with high or low stress levels in this group.

In general, first year students have an average stress resistance (arithmetic mean is 31.4 points).

At the second stage of the research with the help of R. Lazarus's method we collected information about copying strategies and their functioning tension among students.

The results of the first course are shown in figure 2.

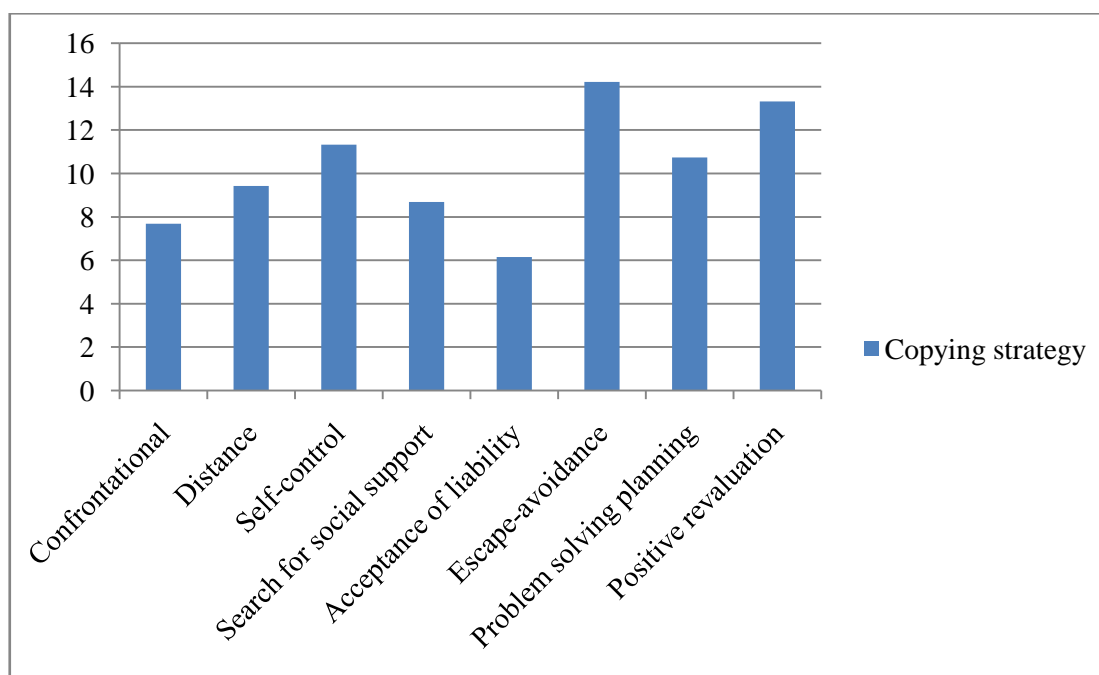


Figure 2. 1st year students' copying strategy

For comparison of average scores for copying strategies, the data are presented in the table version (table 1).

Table 1. Average scores on copy strategies for 1st year students

Copying strategy	Average score	Tension of functioning
1. Confrontational	7.68	middle
2. Distance .	9.42	middle
3 Self-control	11.32	middle
4. Searching for social support	8.68	middle
5. Acceptance of liability	6.15	low
6. Escape-avoidance	14.21	high
7. Problem solving planning	10.73	middle
8. Positive reevaluation	13.31	high

In the first year students, only the "Accepting Responsibility" coping strategy operates with low levels of tension. This indicates an adaptive version of this strategy. This strategy consists of a person's understanding of his or her role in the emergence of the problem, recognition of his or her responsibility for solving it, existence of justified self-criticism about the situation.

Escape - avoidance" and "Positive reevaluation" copings have high levels of tension. "Escape-avoidance" means that a person encounters difficulties and copes with their experiences by denying the problem and distraction. In this case, the high degree of tension indicates the choice of infantile, immature forms of behavior in a stressful situation.

Other copings operate with medium tension, indicating that human adaptive capacity is in a borderline state but is still within normal limits.

**Conclusion.** The problem of stress and stress resistance in higher vocational education is quite relevant today. Student learning activities have always been associated with high stress levels. In the first and even in the second year, unsatisfactory level of psychophysiological adaptation to the learning process is quite often noted.

We carried out a comparative study of stress resistance and coping strategies of students, where using the I.A. Usatov's method, students have an average level of stress resistance.

The results of R. Lazarus's methodology showed that the students' copying strategy "Acceptance of Responsibility" operates with a low level of tension, which indicates its adaptive version. This means that students understand their role in the emergence of the problem, recognize their responsibility for solving it, and are justifiably self-critical about the situation.

The "Escape-Avoidance" and "Positive Revaluation" copings are distinguished by the expressed level of tension among students. "Escape and avoidance" means that students encounter difficulties and cope with their experiences by denying the problem, distractions, unreasonable expectations, and so on. The high degree of tension indicates the choice of infantile, immature forms of behavior in a stressful situation [9]. "Positive revaluation" is characterized by a positive rethinking of the problem situation, the desire to see in it an opportunity to gain personal experience, self-development. However, this may hinder the practical overcoming of existing problems. The high level of tension in the coping area suggests that it is not adaptable. Perhaps students are overly philosophical about the problems they encounter, overlooking the need for practical solutions to their problems.

#### References:

1. Bodrov V.A., Oboznov A.A. System of a psychic regulation of the human-operator stress resistance // Psychological journal. - 2000. - T. 21. - № 4. - P. 32 - 44.
2. Abolin L.M. Emotional stability and ways of its increase // Problems of psychology. - 1989. - № 2. - P. 57.
3. Kuryasev I.A. Stress and stress resistance of students. - <https://cyberleninka.ru/article/v/stress-i-stressoustoychivost-studentov>.
4. Usatov I.A. Personal stress resistance as a stress overcoming factor // Concept. - 2016. - T.2. - P. 21-25.
5. Nartova-Bochaver S.K. "Coping behavior" in system of concepts of personality psychology. - <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/PJ051997/NCB-020.HTM#p20>
6. Storazova E.I., Gordeeva T.O. Copying strategies in psychology of stress: approaches, methods and perspectives. - <http://psystudy.ru/index.php/num/2011n317/493rasskazo>.
7. Frankin R. Motivation of behavior: biological, cognitive and social aspects. - St. Petersburg: Peter, 2003. - 651 p.
8. Story E.I., Gordeeva T.O., Osin E.N. Copying Strategies in the Structure of Activity and Self-regulation: Psychometric Characteristics and Possibilities of Applying the SORE Method // Psychology. Journal of Higher School of Economics. - 2013. - T.10. - № 1. - C. 82-118.
9. Muzdybayev K. Strategy of coping with life difficulties // Journal of Sociology and Social Anthropology. - 1998. - Volume 1. - №2. - P.102-112.

## **ОСОБЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У НАСИЛЬСТВЕННЫХ ОСУЖДЕННЫХ НА ЭТАПЕ ВЫХОДА НА СВОБОДУ**

Ерикова К.М., Сабирова Р.Ш.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

Изучению временной перспективы отводится определенное место в психологии. Данному вопросу посвящены работы К. Левина, Б.Г. Ананьева, К.А. Абульхановой-Славской, Л.С. Выготского, Е.И. Головахи, В.И. Ковалева, А.А. Кроника, Н.Н. Толстых, Ж. Нюттена, П.И. Яничева, В. Франкла и др. Интерес к данной проблеме обусловлен рядом причин. К. Левин подчеркивал, что поведение и психическое состояние человека нередко в большей степени зависит от его надежд, опасения и воспоминаний, чем от текущей ситуации "здесь и теперь" [1]. В настоящее время изучением проблемы временной перспективы личности в западной психологии подробно занимается Ф. Зимбардо, который в своих исследованиях опирается на модель жизненного пространства Левина [2].

Следует отметить, что свое значение категория времени в психологической науке начинает приобретать в связи с постановкой определенных вопросов, касающихся временного представления субъекта о самом себе, возможных способах организации собственного времени. Можно сказать, что личность, представляя и осмысливая свое существование, тем самым выстраивает свою уникальную временную перспективу как обобщенный образ своего существования. В данной связи следует отметить, что существует дифференциация построения субъектом временной перспективы вследствие различных факторов, таких как: окружающая среда, возрастные характеристики, жизненный опыт и поведение человека. Некоторыми учеными выделяется тесная взаимосвязь между временной перспективой и личностным деструктивным поведением. В этом ключе формирование временной перспективы у заключенных в местах лишения свободы становится актуальным, поскольку действующие внешние и внутренние условия принципиально отличаются от условий, форм взаимоотношений и правил поведения в обществе.

Временная перспектива осуществляет интегральную функцию, очерчивая базовые сущностные и структурные факторы, соотнесенные с воссозданием человеком собственного прошлого, настоящего и будущего в их корреляции. Она содержит в себе познавательный (когнитивный), мотивационный, аффективный компоненты и показывает социальные и индивидуальные характеристики. Временная перспектива выполняет ключевую роль в анализе былого опыта, в выработке целей и создании планов, в регулировании деятельности и жизни в целом. Чтобы обозначить параметры временной перспективы, а также способы их исследования следует осуществить анализ основополагающих теоретических образцов изучения временной перспективы

личности.

Актуальность данного исследования заключается в том, что в Казахстане количество подобных исследований довольно небольшое. Недостаточная практическая база не позволяет сформировать научное понимание проблемы временной перспективы у осужденных, что влечет собой проблемы ресоциализации заключенных, случаи рецидива или иного вида девиантного поведения.

Следует отметить, что по результатам проведенных исследований, многие авторы отмечают то, что показатель временной перспективы испытуемых на каком-либо этапе отбывания наказания весьма отличается друг от друга. Причиной такой дифференциации исследователи Купченко В.Е и Куатов А.К находят в различии у осужденных разных типов Я-концепции. Нужно сказать, что, в пенитенциарной практике имеются отдельные аспекты изучения Я-концепции осужденных (особенности направленности личности, ценностные ориентации, жизненные планы, самооценка, эмоционально-волевая сфера, влияние установок на поведение и др.) [3], но комплексных исследований нет. Предложенный вариант объяснения данной проблемы позволит нам выявить ориентации заключенных, а также произвести попытку определения временной перспективы.

В данной статье мы хотели рассмотреть временную перспективу у насильственных осужденных на этапе выхода на свободу.

Объектом исследования являются насильственные осужденные на этапе выхода на свободу, предметом исследования является временная перспектива у насильственных осужденных на этапе выхода на свободу.

Выборку составили 15 осужденных за насильственные преступления со сроком отбывания до 20 лет, которые готовятся к выходу на свободу в течение текущего года.

Нами были использованы следующие методики:

1. Семантический дифференциал времени.
2. Опросник временной перспективы Зимбардо.

В группе осужденных за насильственные преступления большая часть, а именно 73%, показали высокие показатели по шкале осязаемости настоящего, что свидетельствует о позитивном отношении к своему настоящему. Другие 27% осужденных показали низкие показатели.

В группе осужденных за насильственные преступления большая часть, а именно 87%, показали высокие показатели по шкале осязаемости прошлого, что говорит о том, что они оценивают свое прошлое как быстрое и значимое. Остальная часть выборки показывает пониженные результаты по шкале осязаемости прошлого.

В группе осужденных за насильственные преступления большая часть, а именно 54%, показали также высокие показатели по шкале осязаемости будущего, что говорит о том, что эти испытуемые показывают выраженный показатель близости, открытости и открытости ощущения предстоящих событий. Другие 46% осужденных показали низкие показатели.



Таким образом, мы видим, что в группе осужденных за насильственные преступления на этапе выхода на свободу выявлены в целом повышенные показатели по шкале ощущения времени. Это значит, что большинство осужденных в целом положительно оценивают свое прошлое. Также это говорит о возникновении чувства тревоги при воспоминаниях о событиях прошлого. Прошлое кажется застывшим.

Будущее представляется осужденным неблагоприятным. Они испытывают чувство безнадежности, неспособности повлиять на фрустрирующую жизненную ситуацию.

Такие осужденные чувствуют собственную значимость в происходящих событиях, проявляют заинтересованность в своих желаниях и решении возникающих проблем в настоящем.

Анализируя результаты по опроснику временной перспективы Зимбардо в группе осужденных за насильственные преступления можно отметить следующие особенности, графически представленные на рисунке 1.

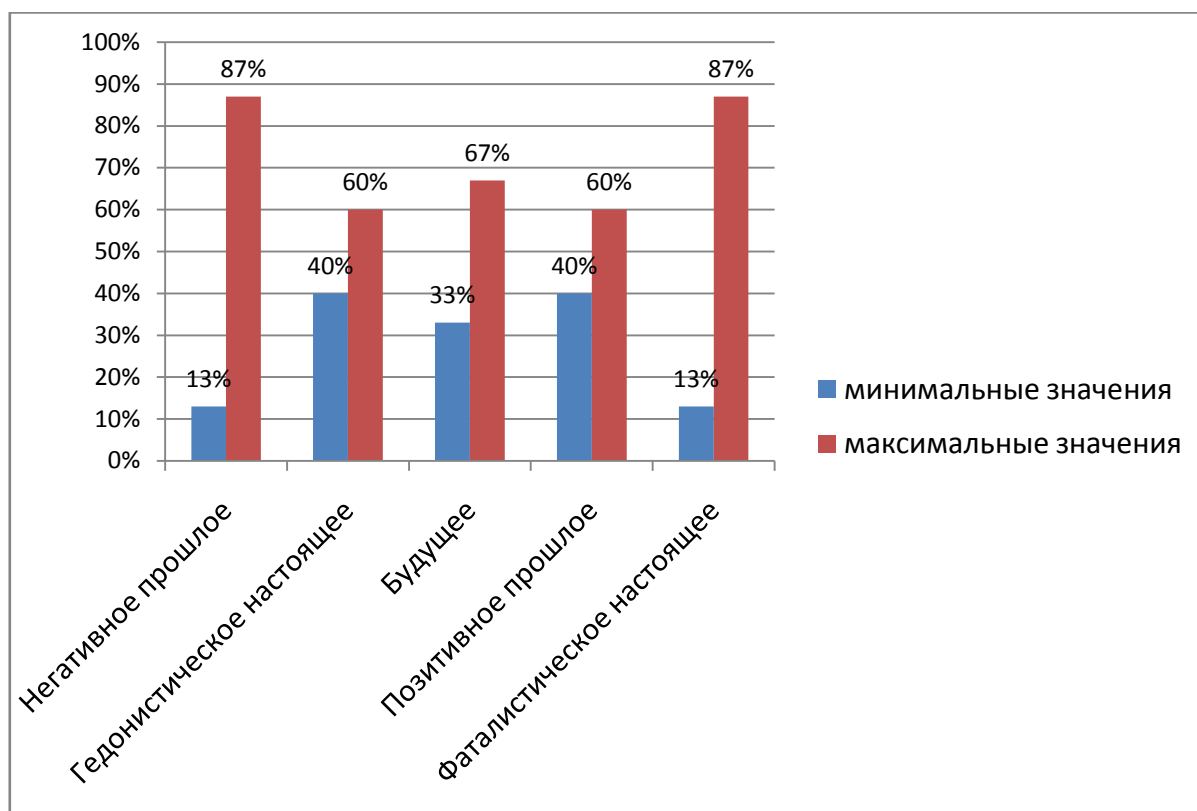


Рисунок 1. Данные осужденных за насильственные преступления по шкалам методики временной перспективы Зимбардо

В группе осужденных за насильственные преступления большая часть, а именно 87%, показали повышенные результаты по шкале негативного прошлого, что демонстрирует у испытуемых пессимистическое, отрицательное отношение к прошлому. Такое отношение предполагает травму, боль и сожаление в прошлом. Остальная часть выборки показывает пониженные результаты по шкале негативного будущего.

В группе осужденных за насильственные преступления большая часть, а именно 60%, показали повышенные показатели по шкале гедонистического настоящего, что отражает гедонистическое, беззаботное отношение к жизни в настоящее время. Эти испытуемые ориентируются на получение удовольствия, наслаждения и возбуждения в настоящем и не заботятся о последствиях будущего. Другие осужденные показали низкие показатели.

У 33% испытуемых по шкале будущего выявлены минимальные значения, что отражает отсутствие ориентации на будущее. Эти испытуемые не планируют свое будущее. У 67% осужденных выявлены максимальные значения. У этих испытуемых присутствует ориентация на будущее, их поведение предполагает стремление к целям и получение наград за них. Эти испытуемые планируют свое будущее.

По шкале позитивного прошлого у 40% осужденных выявлены минимальные значения, что характеризует холодное и черствое отношение к своему прошлому. Этим испытуемым прошлое представляется в темном цвете. 60% осужденных показали максимальные значения, что демонстрирует сентиментальное, ностальгическое, положительное и теплое отношение к собственному прошлому. Прошлое представляется им в радужных цветах.

13% осужденных по шкале фаталистического настоящего показали минимальные показатели. Среди этих осужденных не выражено безнадежное, фаталистическое, беспомощное отношение к жизни в целом. Эти испытуемые ставят цели и задачи, хотят своими действиями повлиять на ход жизни. Остальные 87% испытуемых показали максимальные показатели. У этих осужденных отсутствует четкая временная перспектива, также отсутствует направленность на цель. Эти испытуемые убеждены, что жизнь predetermined, и они не в силах на нее повлиять своими силами.

Таким образом, мы видим, что осужденные за насильственные преступления на этапе выхода на свободу рассматривают прошлое как приятное для личности, с нотами ностальгии, но при этом присутствует тревожность. Ориентация на будущее характеризуется наличием целей на будущее. Осужденные этой группы ориентированы на гедонистическое настоящее: полное удовольствие, где ценным является наслаждение моментом без сожалений о возможных дальнейших последствиях.

Результаты, полученные в ходе исследования, могут позволить психологическим службам, а также службе пробации формировать новые подходы, методы и механизмы осуществления ресоциализации осужденных.

#### Литература:

1. Левин К. Теория поля в социальных науках. - СПб.: Речь, 2000. - 368 с.
2. Купченко В.Е., Куатов А.К. Особенности временной перспективы осужденных с разным типом Я-концепции // Вестник ОмГУ. - 2009. - № 1. - С. 10-16.
3. Еникеев М.И. Юридическая психология: Учебник для вузов. - М.: Норма: НИЦ ИНФРА-М, 2013. - 256 с.

# ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ИЗ НЕПОЛНЫХ СЕМЕЙ

Жанжуманова А.Б., Капбасова Г.Б.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

Как отмечал А.Н.Леонтьев, "личность - это психологическое образование особого типа, порождаемое жизнью человека в обществе. Соподчинение различных деятельностей создает основание личности, формирование которой происходит в онтогенезе пожизненно" [1]. Личность невозможно рассматривать в отрыве от общества, личность выступает как член общества, как исполнитель определенных социальных ролей.

Каждый возрастной этап развития личности характеризуется своей ведущей активностью, которая играет большую роль в формировании механизмов адаптации, а также развитии личности в целом.

Младший школьный возраст является важным этапом личностного развития, так как этот период характеризуется периодом вхождения ребенка в новые социальные отношения. Так как переход на следующий этап возрастного развития и начало обучения в школе связаны со сменой социальной ситуации развития и окружения, то возникают некоторые трудности в жизни ребенка. Он начинает испытывать тревогу, напряженность, так как вынужден взаимодействовать с новыми для него людьми, как взрослыми, так и детьми. Также, говоря о том, что младший школьный возраст является своего рода "переломным этапом" становления личности, возрастает актуальность изучения тревожности детей младшего школьного возраста [2].

Тревожность как черта личности оказывает негативное влияние на многие процессы жизнедеятельности, в том числе влияет на успешность выполнения действий, на активность и направленность, затрудняет механизмы общения и налаживания контактов. Она дает возможность оценить показатель субъективного благополучия человека, так чем выше тревожность, тем ниже показатель благополучия. Именно поэтому для детей младшего школьного возраста очень важно формировать адекватные способы реагирования на стрессовые ситуации, учить принимать правильные решения, быть активным и уверенным в себе в любых жизненных ситуациях [3].

Таким образом, можно отметить, что тревожность может проявляться как личностная характеристика человека, которая не позволяет ему добиваться успеха, открыто взаимодействовать с окружающим миром, а также как временное состояние, которое позволяет человеку собраться, активизироваться, выбрать необходимый способ поведения и активно действовать.

С возрастом ребенка меняется его мировоззрение, взаимоотношения с взрослыми и сверстниками, тип ведущей деятельности, формы общения и др. Меняется социальная ситуация развития, увеличивается груз ответственности на ребенка, возрастает уровень требований к нему, предъявляемого со стороны взрослых. Все это может способствовать обострению или нарушению

различного рода личностных особенностей. В связи с этим очень важной для ребенка становится поддержка значимых взрослых людей - родителей. То, как родители взаимодействуют со своими детьми, может стать не только основой для формирования у ребенка личностных и поведенческих особенностей, но и служить фактором коррекции негативных эмоциональных состояний ребенка.

Основная задача воспитания - это формирование и развитие ребенка как личности. Адлер считает, что "воспитание - это необходимость, обусловленная физической несостоятельностью ребенка; и задачей воспитания является преодоление детской несостоятельности, что можно достигнуть лишь с помощью группы" [4]. Традиционно основным его институтом является семья. Родители составляют первую общественную среду ребенка. То, что ребенок в детские годы приобретает в семье, он сохраняет в течение всей его жизни. В ней он находится в течение значительной части своей жизни. Здесь закладываются основы личности ребенка. Именно поэтому первой и основной задачей родителей является создание у ребенка уверенности в том, что его любят, ценят и о нем заботятся. Только при уверенности ребенка в родительской любви возможно правильное формирование его психического мира, только на основе любви можно воспитать нравственное поведение [5].

Испокон веков говорилось о том, что полноценная семья, где заботятся о потомстве, о ее всеобъемлющем развитии, ответственны и мать, и отец, - гарантия эффективного воспитания ребенка. И, наоборот, в неполноценной семье достойно воспитать детей весьма проблематично. Мы бы хотели задержаться на более детальной психологической характеристике такого типа семей. Неполные семьи рождаются в процессе распада семьи: смерти одного из супругов или развода. Наиболее часто встречается неполная семья в составе матери и ребенка (детей) [6]. Какие бы ни были причины развода, от его последствий страдают все члены семьи. Обстоятельства обостряются тем, что бывшая ячейка общества не может удержать хорошие взаимоотношения, которые необходимы для полноценного развития детей. Нередко мать (несмотря на семейное законодательство) ограничивает не только участие отца в воспитании детей, но даже периодические встречи. Потеря вероятности более или менее эпизодически видеться с родителем, ушедшим из семьи, по мере возможности помогать, проявлять сострадание, давать одобрение, ухудшает психику ребенка. Не менее сильный урон развитию ребенка причиняется, если супруги в результате распада семьи недоброжелательно относятся к друг к другу, вовлекая ребенка в эпицентр взаимных упреков и обвинений. Когда развитие ребенка осуществляется в обстановке неприятия и откровенной вражды между расставшимися супругами, то оно чаще всего переходит в противостояние между гармоничностью характера и изворотливостью, силой духа и слабохарактерностью, лицемерностью, неискренностью.

Данные статистических исследований, проводимых в Казахстане, демонстрируют, что в настоящее время больше 20% детей воспитываются в неполных семьях. Соответственно данный факт будет оказывать некоторое влияние на проявления тревожности младших школьников [7].

Анализируя исследования, проводимые по проблеме личностных особенностей младших школьников из неполных семей, мы бы хотели отметить некоторые основные проблемы изучения данной тематики.

Одна из разработанных тем в этой области касается изучения особенностей Я-образа младшего школьника из полных и неполных семей. У детей из неполных семей наименее благоприятная семейная ситуация и более высокий уровень тревожности, чем у детей из полных семей. Повышенный уровень тревожности свидетельствует о недостаточной приспособленности ребенка к тем социальным ситуациям, в которых он находится [8].

Следующая проблема - исследование особенностей Я-концепции младших школьников из неполных семей. Проблема Я-концепции детей младшего школьного возраста достаточно актуальна, поскольку в современном обществе тенденция разводов увеличивается с каждым годом [6].

Родители и их дети глубоко переживают неблагоприятие в семье вследствие развода. Развод родителей может тяжело сказываться на моральном состоянии детей. Это может являться следствием попыток матери заменить ребенку отца (брать на себя его функции: строгость, требовательность, жестокость в процессе воспитания). Отсюда ребенок лишается не только отца, но и материнской любви, ласки. Как известно, именно стиль материнского отношения в раннем возрасте является ключевым условием уверенности ребенка в себе, доверия к окружающим людям и общего положительного отношения к самому себе.

Еще одной проблемой является проблема социально-психологических особенностей детей младшего школьного возраста из неполных семей. Как отмечают авторы, процесс половой идентификации, то есть понимание и осознание ребенком своей половой принадлежности и приобретения психологических особенностей и поведения, характерных для представителей определенного пола, во многом зависит от состава семьи и влияния одного из родителей на формирование у ребенка жизненных и ценностных установок.

Последствием недостатка материнского воспитания и любви в неполноценных семьях может стать деформация личности ребенка уже в раннем детстве. Если в полноценной семье положительный эмоциональный фон создает мать, поддерживая благоприятную атмосферу понимания, доверительности и душевной близости в семье, то отец выполняет функции контроля и осуществляет регуляцию поведения.

В неполноценной семье реализация всех выше перечисленных функций отца возлагается на плечи матери, и не всегда ей это удается. От недостатка материнского воспитания и любви в неполных семьях страдают, прежде всего, мальчики. Излишняя опека матери является одной из наиболее распространенных особенностей воспитания в неполных семьях. В своем стремлении оградить сына от жизненных проблем, ответственности и риска матери зачастую парализуют детскую волю, мешают мальчикам стать мужчинами. В результате материнская гиперопека может привести к серьезному осложнению взаимоотношений между сыном и матерью, исходом которой может стать эмоциональное отчуждение, ненависть и неприязнь [8].

Однако не всегда взаимоотношения матери и сына приводят к таким проблемам. В случае, если мать с раннего детства воспитывает в сыне умение преодолевать трудности, поощряет его самостоятельность и инициативу, стимулирует в нем желание быть сильным и смелым, развивает способность рисковать, то у мальчика сформируется мужская манера поведения и под воздействием матери. В таком случае мать станет для своего ребенка надежным товарищем в течение всей его жизни.

Подводя краткие итоги, мы бы хотели отметить, что роль родителей в процессе воспитания детей многопланова и отражается на формировании и развитии личности ребенка уже в раннем возрасте. Отсутствие одного из родителей, чаще всего отца, может привести к достаточно серьезным нарушениям психического развития младшего школьника, снижению его социальной активности, деформациям личности и нарушению процесса полоролевой идентификации, а также к различным отклонениям в состоянии психического здоровья и поведении ребенка.

#### Литература:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М.: Политиздат, 1975. - 304 с.
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебник для студентов вузов. - Екатеринбург: Деловая книга, 2005. - 592 с.
3. Райгородский Д.Я. Родители и дети: Хрестоматия: Учеб. пособие по педагогике. - Самара: Бахрах-М, 2003. - 784 с.
4. Минияров В.М. Психология семейного воспитания (диагностико-коррекционный аспект). - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО "МОДЭК", 2005. - 550 с.
5. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи. - СПб.: Питер, 1999. - 656 с.
6. Тамонова Д.М., Суворова О.В. Особенности Я-концепции младших школьников из неполных семей // Тезисы второй Всероссийской научной конференции "Психологические проблемы современной российской семьи". - <http://childpsy.ru/lib/articles/id/10328.php>
7. Аналитика: семейные ценности в Казахстане. - [http://bnews.kz/ru/news/archive/analitika/semeinie\\_tsennosti\\_v\\_kazahstane-2019\\_09\\_10-1077107](http://bnews.kz/ru/news/archive/analitika/semeinie_tsennosti_v_kazahstane-2019_09_10-1077107)
8. Авакова С.В. Исследование влияния детско-родительских отношений на личностные особенности детей из неполных семей. - <http://nsportal.ru/vuz/psikhologicheskie-nauki/library/2013/04/25/issledovanie-vliyaniya-detsko-roditelskikh-otnosheniy>

## **СПОРТШЫЛАРДЫҢ МІНЕЗ АҚЦЕНТУАЦИЯЛАРЫН ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУ**

Закирова М.К., Жансерикова Д.А.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Адам қызметінің кез-келген түрінің сапасы мен тиімділігі әрқашан жеке тұлғалық ерекшеліктермен байланысты. Бұл әсіресе спортта айқын көрінеді. Заманауи спорттық жетістіктер деңгейі өте жоғары, сондықтан, жеңіс

психологиялық тұрғыдан едәуір жақсы дайындықтың болуын, өзін-өзі реттеу тәсілдерін жақсы игеруді талап етеді. Бұл жағдайда адамның жеке психологиялық сапасының спорттық жетістіктерге жетудегі маңызы мен әсері қандай деген сұрақ туындайды.

Қазіргі таңда кәсіби спортпен айналысумен қатар әртүрлі дене белсенділігімен, атап айтқанда әсіресе жиі кездесетін би, фитнес, йога және т.с.с. айналысушылар саны күннен күнге артуда. Бұл адамдардың салауатты өмір ұстануға, оның ішінде спортпен шұғылдануға деген қызығушылықтарын көрсетеді.

Мінез акцентуацияларын білу және олардың спорттық жетістіктерге әсерін білу спортпен айналысатын адамдарға да, жаттықтырушыларға да маңызды. Адамның мінез акцентуацияларын уақытында анықтау оқытушы-жаттықтырушы процесс кезінде оларды ескеруге мүмкіндік береді. Басқаша айтқанда, жаттықтырушының дене белсенділігімен айналысушының мінез ерекшеліктерін білуі жұмыс барысында оған тиімді кеңестер беруге көмек болады.

Зерттеу жұмысының өзектілігі спортшылардың мінез акцентуацияларының психологиялық ерекшеліктерін зерттеумен байланысты. Бұл спортшы тұлғасын тұтастай түсінуге ғылыми көзқараспен байланысты едәуір ауқымды мәселенің ажырамас бөлігі болып табылады. Тұлғаның құрылымындағы индивидуалдық өзара байланыстарды зерттеудегі ғылыми қызығушылық оның жүріс-тұрысын болжауды жақсарту, индивидуалды-психологиялық реакцияларды түзету және т.б. мақсатында психологиялық қолдау және психокоррекция бағдарламаларын жасауға негізделген көзқарастың маңыздылығымен анықталады.

Спорттағы тұлға мәселелерін зерттеумен көптеген зерттеушілер айналысқан. Спорт іс-әрекетіндегі мінез акцентуациясы бойынша зерттеулер, мысалы К. Леонгард пен А.Е. Личконың "мінез акцентуация" концепциясы

П.Б. Ганнушкиннің еңбектеріне негізделіп, А.П. Егидес, Л.С. Прутченков, Л.Л. Сияловтың еңбектерінде жалғасын тапты.

Алдымен, біз бұл түсініктердің мәнін анықтау маңызды деп санаймыз. "Мінез акцентуациясы" түсінігінің бірнеше анықтамасы бар. К. Леонгард бойынша қолайсыз жағдайда патологиялық қалыпқа ауысу тенденциясы бар адамның шамадан тыс күшейген индивидуалдық ерекшеліктері болса, ал А.Е. Личко бойынша мінез акцентуациялары норманың шеткі нұсқасы болып табылады [1, 2].

Осылайша, акцентуация деп клиникалық норма шегінде болатын, жеке ерекшеліктері шамадан тыс күшейген, сонын салдарынан бір психогенді әсерге талғамалы осалдық байқалып, бірақ басқаларға жақсы тұрақтылық сақталатын мінез ерекшелігін түсінеміз. Акцентуациялар психикалық бұзылыстарға жатпайды, бірақ өзінің қасиеттері қатарымен тұлға бұзылыстарына ұқсайды, бұл олардың арасында байланыстын бар екендігін болжауға мүмкіндік береді.

И.П. Волковтың айтуынша, спорттық мінездің күші, спортшының тұлға мінезінің барлық өзге психикалық ерекшеліктерін біріктіретін өзек, зәкір, энергия мен психикалық күштің көзі болып табылатын, белгілі бір қуатты тұлға

акцентуациясынан тұрады. Яғни, тұлға акцентуациясы барлық психикалық ерекшеліктермен тығыз байланысты деп айтуға болады [3].

Спортшы тұлғасының мінез акцентуациясы, оның психикалық өзіндік ерекшелігі және белгілі бір әсер етулерге байланысты тұлғаның жоғары осалдығымен шартталатын мінез ерекшелігінің шамадан тыс көрінуінен байқалады. Спортшы тұлғасының мінез акцентуациясы мәселесі бойынша теориялық зерттеулердің елеулі кемшілігі осы зерттеулердің тәрбиелеу, білім беру және кәсіби қызмет кең әлеуметтік-педагогикалық мән-мәтінінен бөлектігі болып табылады. Спортшылардың тұлға акцентуациясы денсаулық пен ауру арасындағы шекаралас қалып ретінде дамуы мүмкін. Бұл шамадан тыс жаттығу кезінде болатын қалыпқа, созылмалы қажу қалпына, жаттығу процесінің бір сарынды болуынан спортшылардың психикалық шаршау қалпына, тіпті білікті спортшыларда кездесетін жеңіліп қалу және сәтсіздіктен қорқу сезімінің болуына тән.

Әрине бұл тұжырымдар спорт психологиясында танымал спортшылардың сөре алдындағы негативті күйі, жарыс алдындағы ұйқысыздық, қорқыныштар мен үрей себептерінен өзінен едәуір әлсіз қарсыласынан жеңіліп қалу жағдайлары дәлелдейді.

Жоғары дәрежелі спортшының тұлғалық ерекшеліктері бойынша көптеген зерттеулер оларда спортшы емес адамдардан өзгешелендіретін белгілі-бір тұлғаның мінез акцентуациялары бар екендігін дәлелдейді.

Спортшылардың акцентуацияларын зерттеуде спорттық іс-әрекетпен байланысты бола алатын мінез акцентуациялары типтерін зерттеп білу және олардың әсер ету ерекшелігін анықтау маңызды. Нақты мәселе бойынша бойынша әдебиет көздерін талдау барысында кейбір акцентуация типтерінің спорттық іс-әрекеттің кейбір көрсеткіштеріне әсерін ажыратуға және сипаттауға мүмкіндік берді. Мысалы: В.Н. Зоткин зерттеулерінде, мінез акцентуациясының шизоидты типі, төмен конформдылық және эмансипацияның төмен реакциясы спортпен айналысуға қолайсыз психологиялық фактор болып табылады. Басқа жағынан, мінез акцентуациясының гипертимді типі, біркелкі конформдылық және эмансипацияның жоғары реакциясы спортпен айналысуға қолайлы психологиялық болжамды анықтайды [4].

Қазіргі уақытта білікті спортшыларды дайындауда жаттықтыру процесін интенсификациялаудың, әлемдік спорттық жетістіктердің қарқынды өсуі байқалатын болғандықтан, бұл спортшылардың мінез акцентуациясын зерттеуді және спорттық дәрігерлерге, психологтарға, жаттықтырушыларға, спорттық төрешілерге, команда басшыларына арналған практикалық ұсыныстарды дайындауды талап етеді.

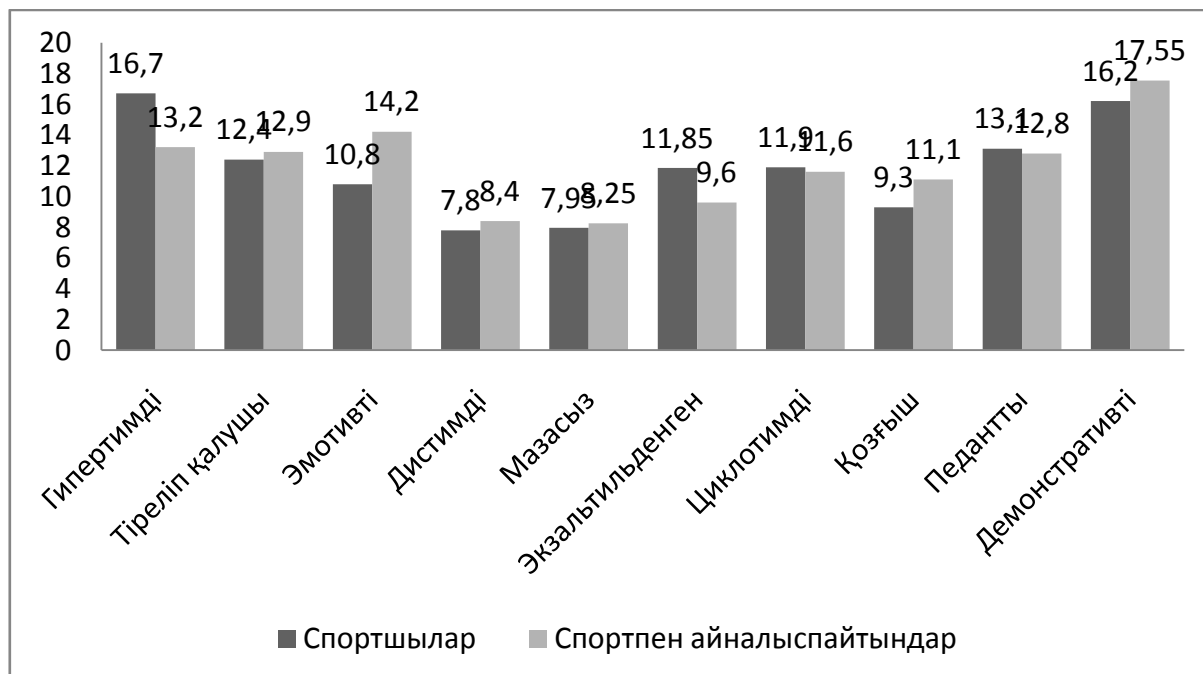
Біздің зерттеу жұмысымыздың мақсаты спортшылардың мінез акцентуацияларының психологиялық ерекшеліктерін зерттеу болып табылады.

Мінез акцентуацияларын эмпирикалық зерттеу К. Леонгард – С. Шмишектің модификацияланған "Тұлға акцентуациясын зерттеу" әдістемесінің көмегімен жүзеге асырылды. Сыналушылардың жалпы саны 40 адам. Яғни, эксперименттік (20 спортшы) және бақылау (20 спортпен айналыспайтындар)



топтары. Алынған нәтижелердің дәйектілігі сандық талдау әдістерінің көмегімен анықталды.

Эксперименттік топ сыналушыларының мінез акцентуацияларының анықталған ерекшеліктерін көрсету үшін олардың проценттік арақатынасын анықтадық.



Сурет 1. Спортшылар және спортпен айналыспайтындардың жалпы барлық акцентуациялық типтерінің орташа көрсеткіштері

Зерттеу барсында алынған мәліметтерге назар аударатын болсақ (сурет 1), спортшылардың арасында гипертимді, тіреліп қалушы, эмотивті, педантты және демонстративті тип мінез акцентуациялары кездесетінін, бірақ олардың арасында едәуір басым көрінетін мінез акцентуациялары гипертимді, демонстративті және педантты тип, ал едәуір әлсіз көрінетін мінез акцентуациялары дистимді, мазасыз және қозғыш тип акцентуациялары екендігін көруге болады.

Спортшылардың арасында едәуір жоғары көрсеткіш көрсеткен мінез акцентуацияларына К. Леонгардтың классификациясы бойынша келесідей сипаттама беруге болады.

Гипертимді тип (16,7). Ол ерекше тіл тапқыштықпен, әңгімешілдікпен, ым-ишараның, пантомимиканың көрінімімен ерекшеленеді. Ол жиі әңгіменің алғашқы тақырыбынан кенеттен ауысып кетеді. Олар қатаң тәртіп, бірсарынды іс-әрекет, мәжбүрлі жалғыздық жағдайларына қиын бейімделеді.

Демонстративті тип (16,2). Екі топта да демонстративті тип акцентуациясының жоғары көрінісін байқауға болады. Бірақ спортпен айналыспайтындар арасында бұл акцентуация типі (17,55) сәл басымырақ болды. Бұл тип қарым-қатынасты жеңіл орна алуымен, лидерлікке ұмтылуымен, билікке және мақтау алуға құмарлықпен ерекшеленеді. Басты

мінез ерекшеліктері: әсершілдік, емін-еркіндік, әуесқойлық, өзімшілдік, қиялшылдық, сайқалдық байқалады.

Педантты тип (13,1). Қақтығысқа сирек түседі, болған жағдайда бейтарап, енжар жақ болады. Олардың мінез ерекшеліктері: міндеттілік, бір қалыпты көңіл күй, сенімділік, әдептілік, беймазалық, формализм, шешім қабылдай алмаушылық, жайбасарлықпен сипатталады.

Экзальтильденген тип (11,85). Оған қарым-қатынасқа түсу қабілетінің жоғары болуы, сөзуарлық, құмарқыштық тән. Бұндай адамдар жиі дауласады, бірақ істі ашық қақтығысқа дейін жеткізбейді. Қақтығыстық жағдайларда олар белсенді де, бейтарап та болады. Олар – альтруист, оларда аяныш сезімі, жақсы талғам бар, сезімдерінің айқындылығы және шынайылығы байқалады. Негізгі ерекшелігі – қарқынды экзальтильденген реакцияны білдіреді.

Кесте 1. Спортшылар және спортпен айналыспайтындардың мінез акцентуациясы көрсеткіштерінің салыстырмалы анализінің нәтижесі

Мінез акцентуациясының типтері	Орташа мәндер		Манна-Уитни U критерий	Статистикалық мәнділіккеңгейі
	Спортшылар	Спортпен айналыспайтындар		
Гипертимді	26,83	14,18	73,5	<b>0,000*</b>
Тіреліп қалушы	19,63	21,38	182,5	0,640
Эмотивті	16,30	24,70	116	<b>0,023*</b>
Дистимді	19,20	21,80	174	0,495
Мазасыз	20,25	20,75	195	0,904
Экзальтильденген	23,13	17,88	147,5	0,157
Циклотимді	20,80	20,20	194	0,883
Қозғыш	17,50	23,50	140	0,108
Педантты	20,48	20,53	199	0,904
Демонстративті	17,58	23,43	141	0,114

Ескерту: \* - айырмашылықтың статистикалық сенімділігі ( $p \leq 0,05$ )

Әріқарай, нақты әдістемені ұйымдастыру нәтижесінде сыналушылардың екі тобының арасындағы анықталған мәліметтердің нақтылығын Манна-Уитни статистикалық талдау әдісінің көмегімен тексердік. Олардың салыстырмалы орта мәндерінің өзгешеліктерін IBM SPSS Statistics, Microsoft Office Excel бағдармаларының көмегімен есептедік және алынған нәтижелер жоғарыда кестеде көрсетілген (кесте 1).

Спортшылардың спортпен айналыспайтындардан гипертимді мінез акцентуациясының көрсеткіштері бойынша статистикалық мәнділігі жоғары екендігі анықталды. Яғни, зерттеуге қатысқан спортшылардың гипертимді мінез акцентуациясы басым. Олар ерекше тіл тапқыштықпен, әңгімешілдікпен, ым-ишараның, пантомимиканың көрінісімен ерекшеленеді. Сонымен қатар, олар қатаң тәртіп, бірсарынды іс-әрекет, мәжбүрлі жалғыздық жағдайларына қиын бейімделеді. Гипертимді типке көпшілдік, жоғары әңгімешілдік тән. Олар өмірге оптимистік көзқараспен қарайды, тіпті қиындықтарда оптимизды

жоғалтпайды, нәтижесінде қиындықтар туғанда жиі ешбір кедергісіз жеңеді.

Бақылау тобы бойынша, яғни спортпен айналыспайтындарда спортшылардан өзгешелігі, бұл топтың эмотивті мінез акцентуациясының көрсеткіштерінің статистикалық мәнділігі жоғары. Оларға мейірімділік, өзгелердің жетістіктеріне қуаныш білдіре алу, парыз сезімінің жоғары болуы, іскерлік, сонымен қатар, шамадан тыс сезімталдылық тән.

Осылайша, жүргізілген зерттеу жұмысы спортшылардың мінез акцентуацияларының ерекшеліктерін анықтауға мүмкіндік берді. Зерттеуге қатысқан спортшылардың көпшілігінің гипертимді тип акцентуациясы басым екендігін анықтадық.

Спортшылардың акцентуацияланған мінез ерекшеліктерін ескеру спорттық іс-әрекеттің тиімділігін болжауға және психологиялық қолдау көрсетуге мүмкіндік беретіндігін атап өткіміз келеді.

Жалпы, спортшының тұлғаның психикалық қасиеттерінің құрылымындағы ішкі дисгормонияларды тудыратын оның мінез акцентуациялары болғандықтан, бұл жаттықтырушы мен спорт дәрігерлері үшін спортшының тұлғасына ерекше көңіл бөлуге және оның психикалық қалпын ретке келтіруге индивидуалды тәсіл құруға белгі болып табылады.

Әдебиеттер:

1. Леонгард К. Акцентуированные личности. - М.: Эксмо-пресс, 2001. - 448 с.
2. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. - Ленинград: Медицина, 1983. - 255 с.
3. Волков И.П. Практикум по спортивной психологии. - СПб.: Питер, 2002. - 356 с.
4. Зоткин В.Н. Медико-биологические основы спортивного отбора футболистов подростков: автореф. дис. канд. медицинских наук. - М., 2006. - 25 с.

## **МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЖАСТАҒЫ БАЛАЛАР АГРЕССИВТІЛІГІНІҢ КӨРІНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

Карибаева Г.М., Тоқтарбай Г.Ә.

Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

Нұр-Сұлтан қ.

Агрессивті мінез-құлықтың алдын алу мәселесі ғасырдан астам уақыт бойы медициналық, психологиялық және педагогикалық білім өкілдерінің жіті назарында келеді. XX ғасырдың бірінші жартысында бұл мәселе П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В. Шмитд және басқа да ресей ғалымдарының еңбектерінде көбірек көрініс тапты. М. Кляйн, А. Фрейд, К. Хорни және басқа да ғалымдардың жұмыстарында классикалық психоанализ тұрғысынан балалар агрессиясының ерекшеліктері жіктелді. Г. Паренс, Г. Фигдор және басқа да психоаналитикалық педагогиканың өкілдері мектеп жасына дейінгі балалардың агрессиясын алдын алудың жолдары мен еңсеру тетіктерін іздеумен айналысты. Психологтардың жұмыстарында балалардың агрессивті мінез-құлқы әлеуметтік

ортаның әсері контекстінде қарастырылады. Мінез-құлықтың агрессивті формаларын әлеуметтендіру мәселелері (А.А. Реан және т.б.), олардың әлеуметтік құзыреттермен байланысы (Н.А. Дубинко) кеңінен зерттелді. Педагогика шеңберінде бұл мәселені зерттеумен С.А. Завражин, М.П. Квадрициус, С.Л. Колосова, Н.Э. Маликова, С.В. Михейкина, Н.Г. Осухова және т.б. айналысты. Мінез-құлықтық ауытқулардың даму алғышарттары ерте және мектепке дейінгі жаста (А.И. Захаров, А.Е. Личко, А. Фреддр және т.б.) пайда болады және біржола бекиді. Кейбір зерттеушілер (Ф.Е. Василюк, С.Н. Ениколопов, И.А. Фурманов және т.б.) мектепке дейінгі жастағы балалар агрессиясы отбасындағы деформацияның және позитивті әсердің жоқтығының салдары деп санайды [1; 55].

М.П. Кабакованың пайымдауынша, отбасы дегеніміз - адам өмірінің соңына дейін жүретін құбылыстардың ішіндегі ең маңыздысы. Оның жеке тұлғаға әсер етуінің маңыздылығы, оның күрделілігіне, көп қырлылығына, проблематикалығы отбасын зерделеудің тәсілдерін көптілігіне, сондай-ақ ғылыми әдебиетте кездесетін анықтамалардың көп болуына әкеледі [2; 9].

Агрессия – бұл базистік психологиялық қажеттіліктерді қанағаттандырмау реакциясы махаббат, құрмет, қабылдау және басқа адамға деген қажеттік. Агрессивті мінез-құлықты бала жиі өзін шеттетілген, ешкімге қажет емес сезінеді. Ата-аналардың қатыгездігі мен немқұрайлығы балалар мен ата-ана қарым-қатынасының бұзылуына алып келеді және балаға өзін ешкімге ұнамайды деген сенім ұялатады.

М.П. Кабакованың айтуы бойынша, отбасы қатынастарын тұрақтандыру процесінің сәтті болуын қамтамасыз ететін отбасылық құндылықтарға, рөлдік ұстанымдарға, идеяларға, көзқарастарға, ерлі-зайыптылардың мүдделері мен қажеттіліктеріне сәйкес келетін механизм семантикалық формациялардың ортақ қорын қалыптастырудың негізгі тетіктерінің бірі екендігі анықталды [3; 22].

И.А. Фурманов балалардың агрессивті мінез-құлқын екі нысанға бөледі:

1. Әлеуметтенген форма - балаларда әдетте психикалық бұзылушылық болмайды, олардың мінез-құлықты реттеудің моральды және ерікті деңгейі, адамгершілік тұрақсыздық деген жоқ, әлеуметтік нормаларды елемей деңгей төмен, өзін-өзі бақылаулары әлсіз.

2. Әлеуметтендірілмеу формасы - балалар әдетте жағымсыз эмоционалдық жағдайлардан (үрей, қорқыныш, дисфория), кейбір психикалық бұзылулардан (эпилепсия, шизофрения, мидың органикалық зақымдануы) зардап шегеді [4].

Агрессивті мінез-құлық көп жағдайда бала отбасында байқайтын қарым-қатынастардың салдары болып табылады. Егер ата-ана жиі дене жазасын қолданса, баланы ұрып-соқса, онда бала басқаша айтқанды түсінбейтін болады. Сондықтан да, бала біреуден бірдеңе алу керек болса, оны ұрып-соғу керек деп түсінеді. Уақыт өте келе, мұндай балалар айтқанға көнбейтін, ештеңеге құлақ аспайтын, тек қатты айқайлап ұрысумен ұрып-соққанда ғана тыңдайтын балаға айналады. [5; 25].

С.А. Заваражкиннің пікірінше, баланың зорлық-зомбылық әрекеттеріне көп нәрсе кіретін болады, олар біреудің қолындағы тәттіні де, ойыншықты да

тартып алатын болады, бұйырып сөйлеуді де әдетке айналдырады. Бала айналасындағылардың назарын аудару үшін өзін агрессивті ұстауы мүмкін. Мысалы, қандай да бір себептермен ол басқа балалар арасында ән айту немесе сурет салу шеберлігімен ерекшеленбейтін болса. Балалардың өшпенділігінің тағы бір кең тараған себебі - қызғаныш. Баланың агрессиясы өзі көңілін аударғысы келетін адамға да, "бәсекелесіне" де бағытталуы мүмкін. Кейбір балалар агрессияны өзіне "дұшпан" қоршаған әлемнен қорғаныс ретінде пайдаланады. Мұндай мінез-құлық бала тәрбиелеуде нақты стратегиясы жоқ, баласының әрекеттеріне көңіл-күйлеріне, қасындағы адамдардың қабағына қарап көңіл бөлетін ата-аналардың балаларына тән. Және бала өзін-өзі тістейтін, тырнайтын немесе ұрып-соғатын аутоагрессия да бар. Мұндай әрекеттің бірегей себебі - басқаларға агрессия көрсетуге салынған қатаң тыйым. Бала үлкендерге, әсіресе "мені жақсы көрмей қояды" деп қорқып, өзінің ата-анасына негатив эмоциясын көрсете алмайды. Соның нәтижесі осындай салдарға әкеледі [6].

Мектепке дейінгі жастағы агрессивтілік мәселесін зерделей келе, бұл жас үш жастағы дағдарыспен сәйкес келетінін айтпай кетуге болмайды. В.В. Лебединский, баланың айналасындағылармен үйлесімді қарым-қатынасын бұзатын және қалыпты аффективті даму процесінде байқалатын айқын агрессивтілік кезеңдер, негізінен, жас ерекшелік аффектілікпен және тұлғалық дағдарыстардың уайымдарымен сәйкес екенін атап көрсетеді. Э. Клер болса, "Үш жасар баланың тұлғасы туралы" жұмысында осы дағдарыстың негативизм, қыңырлық, қырсықтық, өз бетінен қайтпау, ересектерді мойындамау, наразылық-бүлікшілік, деспотизмге, әміршілдікке ұмтылу сияқты бірнеше маңызды белгілерін атап көрсетеді [7].

А. Фромм, 3-4 жаста пайда болатын агрессивтіліктің ең қарапайым белгісі – "алмастыру" феномені бар екенін айтады. Яғни, бала бұл жаста анасына өз ашу-ызасын ашық көрсете алмағандықтан, барлық "мінезін" басқа объектіге көрсетеді, "ашулы назарын" әлсіз объектіге ауыстырады. Бала ата-анасы ересек болғандықтан және олардың нағыз авторитеті болғандықтан, оларға мінез көрсете алмайды. Оған қоса, бұл жастағы балалар мейлі қорқытса да, жазаласа да, "үлкендерді сыйлау, құрметтеу керек" дегенді миларына әбден сіңірген [8].

Төрт-бес жастағы бала біртіндеп өзінің ашулы сезімдерін ойынға аударуға үйренеді. Ол басқа адамдарды ренжітуге, оларға тиісуге болмайтынын біледі, сондықтан да өз эмоциясын сөз бен ойын арқылы білдіреді. Бұл әлеуметтену процесі, бала бірте-бірте қоғамға сіңісе бастайды.

Алты-жеті жаста инструменталдық агрессияға басқа адамға жеке бағытталған агрессия араласа бастайды. Агрессия формаларының өзгереді: "әлеуметтенген" формалардың (тіл тигізу, таласу) өсуі есебінен физикалық шабуылдың, яғни қол жұмсаудың жиілігі азаяды.

Сәби жаста бой көрсете бастаған агрессивтілік әдетте мектепке дейінгі ерте кезеңде өрши бастайды. Балалардың кикілжіңдерді агрессивті емес тәсілдермен шешу қабілетінің артуы, сондай-ақ ойын ойнау кезінде өзара іс-қимыл

тәжірибесінің пайда болуы нәтижесінде агрессия құлдырайды. Сонымен қатар, 6-7 жастағы балаларда өзімшілдік аз болады және олар басқалардың сезімдері мен іс-әрекеттерін жақсы түсіне бастайды [9].

М. Мид, примитивті қауымдастықтарды зерттей отырып, өте қызықты бақылау жасайды. Баланың теріс тәжірибесі бар қоғамдастықтарда, әдетте, тұлғаның теріс белгілері қалыптасады. Атап айтқанда, ересектермен өзара іс-қимыл жасау стилі бір тезге түседі: анасы баланы емшектен ерте шығарады, жұмысқа шығады, бала мен ананың қарым-қатынасы сирейді. Одан кейінгі тәрбие қаталдана түседі: жазалау жиілейді, балалардың бір-біріне деген озбырлықтарын ересектер айыптамайды. Нәтижесінде мазасыздық, күдікшілдік, қатты агрессиялық, өзімшілдік және қатыгездік сияқты қасиеттер қалыптасады.

А.А. Бодалевтің пікірінше, баланың басқа адамды және оның әрекеттерін бағалауы беделді ересек адамның бағалауын жай ғана қайталау болып табылады. Міне сондықтан да балалар үшін ата-ананың мінез-құлқы эталон болады, балалар не істесе де ата-анасынан көргенін істейді, қайталайды. Ата-аналар балаларға әлеуметтік пайдалы тәжірибе бере отырып, кейде негативтер жақтарын береді. Өзінің жеке тәжірибесі болмағандықтан, бала шынайы мінез-құлыққа таңылатын үлгілердің дұрыс-дұрыс еместігін объективті шындықпен салыстыра алмайды.

Сондай-ақ, ата-ананың жазалауы мен баланың агрессиясы арасында байланыс бар. Ата-аналар баланың агрессивті мінез-құлқына әртүрлі үн қатады: агрессия баласына бағытталды ма, немесе оның құрдастарына (И.А. Фурманов) ма, соған қарай ата-аналар да әртүрлі әрекет етеді.

Р.С. Сирс, Е.Е. Маккоби, К. Левин өз зерттеулерінде баланың мінез-құлқында агрессивтіліктің даму мүмкіндігін анықтайтын екі басты факторды анықтады:

- ата-аналардың іс-әрекеттерді кешіруге, баланы түсіну мен қабылдауға әзірлік дәрежесі;

- ата-аналардың баланың агрессивтілік әрекеттерін жазалау қатандығы.

Ата-анасы жазалауға да, кешіруге де бейім емес балалардың агрессивтілігі аз болады екен. Олардың ұстанымы – қатты жазаламай-ақ, агрессияны айыптау немесе баланың осыны өзі түсінуіне жағдай жасау. Агрессивті балалардың ата-аналары агрессияға деген өз көзқарастарын ашық көрсетпей, баласы не істесе де – дұрыс істеді дегендерін танбағандар. Алайда, бала теріс қылық жасаған кезде, оны қатаң жазалағандар. Ата-ананың қатандығы бала үшін дәйекті және жеткілікті сезімтал болса, агрессивті импульстердің басылуына әкелуі мүмкін, бірақ үйден тыс жерде бала өзін одан бетер агрессивті ұстайтын болады.

Сонымен қатар, дене жазасына бейім ата-ана балаға агрессивті мінез-құлық үлгісін береді (А. Бандура). Бала, бұл жағдайда, қоршаған ортаға қатысты агрессияға жол беруге болады, бірақ құрбандыққа әрқашан өзінен әлсіздеулерді таңдау керек деген қорытынды жасайды. Ол физикалық агрессия – адамдарға әсер етудің және оларды бақылаудың құралы екенін біледі және басқа балалармен қарым-қатынас жасау кезінде оған жүгінетін болады.

Осылайша, алынған деректерге сүйене отырып, агрессияны әлеуметтендіруге екі негізгі фактордың әсер ететінін түйіндей аламыз. Олар:

- ата-ананың өзара қарым-қатынасы мен мінез-құлық үлгісі;
- агрессивті мінез-құлықтың айналасындағы адамдардың тарапынан қолдау табуы.

В.И. Гарбузов, А.И. Захаров, М.И. Буянов сынды ресейлік және шетелдік зерттеушілердің пікірінше, мінез-құлықтағы ауытқулар, оның ішінде агрессивті мінез-құлық та бар, әлеуметтік қана емес, биологиялық себептермен де мазмұндалады.

Жүйке қызметінің негізінде жатқан қозғалғыштық, күш-қуат, ұшқалақтық сияқты жүйке жүйесінің жекелеген сипаттарының үстемдігі жарқын эмоциялық сезімдерге, қарқынды аффектілерге мүмкіндік туғызатыны сөзсіз. Темперамент адамның табиғатында жетекші рөл атқарады.

П.Ф. Лесгафт жаңа туған нәрестенің дүниеге белгілі темпераментпен келетінін айтады, оны баланың емізуге, ұйықтауға және т.б. әрекеттерге көрсететін реакциясы растайды. Және қайсыбір себептермен баланың темпераменті ата-аналарға "ұнамайтындықтан", олар оны өзгертуге тырысады. В.И. Гарбузовтың пікірінше, баланың темпераментін басуға тырысу әрекеттері көбіне бала агрессивтілігінің, психофизиологиялық жағдайының ушығуына, невроздың пайда болуына әкеледі. Ата-аналар мен отбасындағы басқа да ересектер тарапынан қойылатын шамадан тыс шектеулер холеристік темпераментті балаларға қатты әсер етеді. Бұл балалардың белсенділігі артады, гиперреактивтілігі күшейеді, отбасындағы ересектерге қатысты агрессивтілік пайда болады. Ал флегматикалық темпераментті балаларды үнемі ынталандырып отыру керісінше тежегіш әсер береді. Ол балалар инертті, әлсіз балаға айналады.

А.И. Захаровтың пікірінше, холериктік және флегматикалық темпераментті балалар ата-аналар тарапынан қойылатын талаптарға аса сезімтал болады. Ал сангвиникалық темперамент осалдау келеді, бұл темпераменттегі балалар үшін ата-аналар тарапынан белсенділікті шамадан тыс шектеу де, сондай-ақ артық ынталандыру да патогенді мәнге ие. Агрессия негізінде болатын биологиялық процестер сөзсіз әлеуметтік және орта процестерге байланысты және олармен тығыз байланыста болады. Адам агрессиясының пайда болуына ықпал ететін биологиялық процестерге агрессивті қасиеттердің тұқым қуалауы; жыныстық хромосомалардың аномалиялары; жыныстық гормондар; жүйке құрылымдары және жүйке қызметінің механизмдері жатады [9; 69].

Тұқым қуалау мәселесі бойынша қарама-қайшы деректер бар: біреулер агрессияға бейімділік тұқым қуалайды десе, екінші біреулер: бейімділік емес, агрессияның көріну мүмкіндігін арттыратын қандай да бір тән ерекшелік қана (мысалы, импульсивтілік немесе көшбасшылыққа ұмтылу) тұқым қуалайды дейді.

Гормон деңгейі мен агрессивтіліктің арасындағы өзара байланыс әлі күнге дейін түсініксіз. Тестостерон деңгейі агрессивті мінез-құлықты қалыптастыруда белгілі бір рөл атқаратыны анық. Агрессивтіліктің күшеюі салдарынан

тестостерон деңгейі жоғарылайтынын дәлелдейтін фактілер жеткілікті, тестостерон деңгейінің жоғарылауы да агрессивтіліктің күшеюіне әкеледі. 80-90 жылдардағы Аллен, Калсон және Койн (1988) сынды американдық ғалымдардың нейропсихологиялық зерттеулерінің нәтижесінде, мидың органикалық зақымдануы бар адамдарда агрессивтілікті бақылай алмау проблемасы бар екенін анықтаған.

Биологиялық процестердің әлеуметтік контексте жүретінін әрқашан есте ұстау қажет. Яғни, сыртқы орта нейрогенді байланыстарға әсер етсе, ішкі биологиялық процестер қоршаған ортаға қатысты біздің реакцияларымыздың сипатын алдын ала анықтайды, демек, агрессияға екі фактор да әсер етеді және биология мен қоршаған орта да бір-біріне өзара әсер етеді. Индивид өзінің білімін, тәжірибесін, қандай да бір іс-әрекеттерінің мотивтерін алатын көз қоршаған орта болып табылады. Экономикалық, әлеуметтік-саяси, мәдени және тұрмыстық жағдайлар, психологиялық ахуал мен оқыту мен тәрбиелеудің шарттары тұлғаның қалыптасатын ортасын құрайды. Әлеуметтік факторлар арқылы құндылық бағдарлары, әдеттер мен ұстанымдар, мінез-құлық нормалары туралы түсінік қалыптасады. П. Дубинин қоғамның мәдени дәстүрлерінің агрессивтілік көріністерімен байланысын атап өтеді. Бұл туралы антропологиялық зерттеулер дәлелдейді. Олар сыртқы және ішкі себептерге байланысты туындайтын күйзелістердің мен эмоциялардың адам бойында әдетте ол өмір сүретін мәдениетте қабылданған формада көрініс береді [10, 11].

Мектепке дейінгі жас - бұл адам өміріндегі ерекше кезең. Бұл кезеңде болашақ тұлғаның негізі қаланады, адамның алдағы өмірін анықтайтын психикалық қасиеттер қалыптасады және дараланады, дүниетаным қалыптасады, социумда алатын орнын айқындалады, айналасындағылардың бағалауын ескере бастайды. Тұлғаның осы кезеңін назардан тыс қалдырмаудың, баланы сындарлы дамуға бағыттаудың маңызы зор, әсіресе бұл агрессивті балалармен жұмыс істеуге маңызды, себебі мектепке дейінгі жас - олардың психологиялық және мінез-құлық қағидаларын түзету үшін ең сезімтал фаза.

#### Әдебиеттер:

1. Ватова Л.Н. Как снизить агрессивность детей // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 8. - С.55-58.
2. Кабакова М.П. Психология семьи и брака. - Алматы "Қазақ университеті", 2014. - 212 с.
3. Кабакова М.П. Психологические факторы стабилизации супружеских отношений в процессе совместной жизнедеятельности. - Алматы, 2004. - 28 с.
4. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Мн: Ильин В.П., 1996. - 192 с.
5. Тимошок А.В. Агрессивное поведение детей дошкольного возраста // Современная психология: материалы Международной научной конференции (г. Пермь, июнь 2012 г.). — Пермь: Меркурий, 2012. - С.25-27.
6. Романов А.А. Коррекция расстройств поведения и эмоций у детей: альбом игровых коррекционных задач. – М.: Плэйт, 2002. - 112 с.
7. Волков Б.С., Волкова Н.В. Психология общения в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. - 272 с.
8. Галагузова М.А. Социальная педагогика. - М.: ВЛАДОС, 2009. - 416 с.



9. Захаров А.И. Как предупредить отклонения в поведении ребенка. – М.: Просвещение, 2003. - 128 с.
10. Левитов Н.Д. Проблема характера в современной психологии /Психология индивидуальных различий. Хрестоматия по психологии // Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. - М., 1999. - С. 210-214.
11. Кэмпбелл Р. Как справиться с гневом ребенка.– <https://e-libra.ru/read/107541-kak-spravlyat-sya-s-gnevom-rebenka.html>

## **СТУДЕНТТЕРДІҢ ОТБАСЫЛЫҚ ӨМІРГЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАЙЫНДЫҒЫ**

Кенжегузинова Г.У., Алимбаева Р.Т.  
Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Отбасы мәдениеттің маңызды әлеуметтік институттарының бірі болып табылады. Дәстүрлі түрде, отбасы тұрмыс орталығы мен өзара жауапкершілігімен байланысты адамдардың неке мен қанды туыстық бірлестігі ретінде анықталады. Бастапқыда отбасылық қатынастардың негізін неке құрайды. Неке - бұл әйел мен еркек арасындағы қарым-қатынастардың тарихи өзгермелі әлеуметтік нысаны, ол арқылы қоғам олардың жыныстық өмірін ретке келтіреді және санкциялайды, олардың ерлі-зайыптылық және туыстық құқықтары мен міндеттерін белгілейді, әдетте, некеден гөрі, ол тек ерлі-зайыптыларды ғана емес, олардың балаларын да, сондай-ақ басқа да туыстарын біріктіре алады. Сондықтан отбасын тек неке тобы ретінде ғана емес, әлеуметтік-мәдени институт ретінде де қарастыру керек.

Қазіргі жағдай отбасына деген қызығушылықтың жандануымен сипатталады. Дәл қазір үкімет қоғамның негізгі ұяшығы ретінде "дені сау отбасы" бейнесін насихаттай бастады. Бұл қазіргі отбасы өміріндегі қиындықтар мен проблемалардың өсуіне байланысты.

Отбасылық қарым - қатынастар тарихы махаббаттан басқа, некеге тұрудың түрлі себептерін біледі-бұл саяси мәселелерді шешу, әлеуметтік мәртебені көтеру және материалдық мәселелерді шешу. Қазіргі заманғы некелер, негізінен, ерлі-зайыптылардың еркін таңдауына негізделген, әрдайым махаббат қарым-қатынастарына, жеке сезімдеріне сүйенбейді.

Қазіргі қоғамның дамуымен бірге жүретін әлеуметтік мәселелер, отбасылық құндылықтар мен дәстүрлердің елеулі өзгерістеріне алып келді: жыныстардың қарым-қатынасының әдеттегі нысандары бұзылып, некенің құндылығы туралы түсініктер өзгеруде, неке-отбасы қатынастарының баламалы нысандарын насихаттау өсіп келеді. Бұл жағдайда жастарды қоғамның негізгі ұясы ретінде неке мен отбасына дайындау ерекше маңызға ие болады, өйткені дәл отбасында адам неке тәртібінің негізін құрайтын негізгі мінез-құлық дағдыларын меңгереді. Бұл тақырып көбінесе зерттеу пәні болып табылады [1,2,3,4,5]. Бұл кезеңдегі студенттік жас айрықша алаңдаушылық тудырады, өйткені бұл кезең отбасылық өмірге және некеге дайындалуға қатысты сезімтал. Е.И.

Зритневаның пікірінше, отбасылық өмірге дайындық жастардың әлеуметтік жетілуі мен психикалық денсаулығы басты көрсеткіштерінің бірі болып табылады [6].

Отандық психологияда психологиялық дайындық ұғымына көптеген көзқарастың болуы екі түрге бөлінеді: жалпы ұзақ мерзімді және қысқа мерзімді (белгілі бір қызметке көңіл-күй ретінде). Санжаева Р.Д. психологиялық дайындықты эмоциялық бастаудың бірлігі, когнитивті білім, наным-сенім және мінез-құлық актілері ретінде қарастырады [7]. Психологиялық дайындық құрылымына автор мотивациялық, бағдарлы, операциялы, ерікті және бағалау компоненттерін қосады, әр қызмет бірегей екенін атап өтеді, сондықтан әрбір нақты қызметке психологиялық дайындық құрылымы мазмұны жағынан ғана емес, оған кіретін компоненттердің құрылымы бойынша да ерекше болуы мүмкін [8; 135].

Волченкова Е.В. дайындықты - белгілі бір іс-әрекеттердің тиімді орындалуын қамтамасыз ететін адамның барлық психофизиологиялық жүйелерінің жұмылдыру жағдайы ретінде анықтайды [9; 101]. Неке мен отбасылық өмірге психологиялық дайындық жалпы дайындық түрлерінің бірі болып саналады. (физиологиялық, әлеуметтік, адамгершілік, педагогикалық, этикалық және т. б.). Отбасылық өмірге және некеге дайындық феномені И.С. Гребенников, С.В. Жолудева, Е.И. Зритнева, С.В. Несына, А.Н. Сизанов және т. б. зерттеушілердің жұмыстарында қарастырылады. Ғалымдар неке мен отбасылық өмірге дайындық критерийлерін анықтауға ұмтылады, қасиеттер, дағдылар мен қабілеттердің үйлесімін ұштастырады.

Сизанов А.Н. "отбасылық өмірге дайындық" ұғымына төрт негізгі блокты кіргізеді: әлеуметтік-адамгершілік (жасы, білімі, кәсібі, адамгершілік санасының деңгейі), мотивациялық (отбасы құрудың негізгі себебі ретінде махаббат, бала тууға және тәрбиелеуге дайындық), психологиялық (адамдармен қарым-қатынастың дамыған дағдылары) және педагогикалық дайындық (балалардың даму заңдылықтарын және оларды тәрбиелеу ерекшеліктерін білу, баланы күту дағдылары). Гребенников И.В. жастардың некенің физикалық, әлеуметтік және этикалық-психологиялық дайындығын ерекшелейді [6]. Физикалық жетілу деп жыныстық жетілу түсініледі. Әлеуметтік жетілу жастардың ересектікке енуімен расталады. Этикалық-психологиялық дайындық өзара әрекеттесетін көптеген факторларды қамтиды.

Е.И. Зритнева отбасылық өмірге дайындығын зерттей отырып, оны әлеуметтік-психологиялық білім ретінде қарастырады. Даярлықтың құрылымдық компоненттеріне: мотивациялық-құндылық, зияткерлік-танымдық, іс-әрекет-практикалық, эмоциялық-ерікті. Е.И. Зритневаның пікірінше, некелесуге жалпы дайындық отбасы құндылықтарын әлеуметтік институт ретінде қабылдаудан бастап, отбасылық қатынастар саласында (тұлғааралық қарым-қатынас) үй шаруашылығын ұтымды жүргізуге және отбасылық істер мен міндеттерге қанағаттануды білдіретін жағымды эмоцияларға психологиялық ұстанымға дейінгі арнайы білім мен іскерлікті қарастырады [6]. Несына С.В. отбасы өміріне психологиялық дайындықты кешенді құбылыс

ретінде қарастыра отырып, отбасы туралы туыстардың пайымдауымен сипатталатын когнитивті компонентті көрсетеді [5; 205].

С.В. Жолудеваның зерттеулеріне сәйкес неке мен отбасылық өмірге дайындық дене, эмоциялық-еріктік, әлеуметтік-адамгершілік, этикалық-психологиялық және педагогикалық жетілуді қамтиды. Айта кету керек, автор отбасылық өмірге психологиялық дайындық және некеге психологиялық дайындық ұғымдарын ажыратады. Бірінші ұғым тек ерлі-зайыптылар ғана емес, ата-аналар мен кеңейтілген отбасы мүшелерімен қарым-қатынасты білдіреді [2]. Отбасылық өмірге және некеге дайындықты құрайтын әр түрлі тәсілдерді талдау бұл тұрақты, оң өзара қарым-қатынасты құруға отбасын құруға тұлғаның әлеуметтік-психологиялық ұстанымдары жүйесімен сипатталатын көп компонентті құрылымы мен мазмұны бар күрделі білім екенін көрсетті.

Жоғарыда көрсетілген зерттеушілердің ұстанымдарына негізделе отырып, біз некеге және отбасылық өмірге психологиялық дайындықтың мынадай компоненттерін ұстанатын боламыз: мотивациялық-құндылық компоненті, оның астында отбасының әлеуметтік институт ретінде құндылығын қабылдауды және отбасын құруға мүдделілікті бөле отырып; когнитивтік компонент - отбасы бейнесі; эмоциялық компонент - отбасына жағымды эмоциялық көңіл-күй және оның мүшелері арасындағы өзара іс-қимыл.

Студенттерді отбасы өміріне дайындаудың психологиялық аспектісі ретінде, біз мына ұсыныстарды ұсынар едік:

1. Отбасы туралы балаға ата-ана, кішкентай күнінен бастап дұрыс түсінік беру керек.

2. Мектепте, жоғарғы оқу орындарында отбасына қатысты түрлі тренинг-жаттығулар өткізілуі тиіс.

3. Жастарға отбасы және неке туралы көптеген ақпараттар берілуі керек.

4. Отбасында болатын түрлі конфликттер мен мәселелерді шешу жолдарын үйрету керек, сонымен қатар психологиялық кеңес беру қажет.

5. Отбасын құру, екі жастың қалауымен болуы керек.

6. Отбасын құрудағы басты мәселе, жастар бір-бірін жақсы түсіне білуі керек.

#### Әдебиеттер:

1. Ерохина Л.Д., Ерохин А.К. Жастар ортасында саналы ата-аналық орнату // Қазіргі ғылым мен білім беру мәселелері. - 2016. - № 12 (54). - Б. 147-150.
2. Жолудева С.В. Ересектердің әр түрлі кезеңдерінде некеге психологиялық дайындық: автореф. дисс. ...ғыл.канд. психол. ғылымдар. - Ростов-на-Дону, 2009. - 26 б.
3. Зайцева М.А. Қазіргі ресейлік қоғамда отбасы құруға жастардың уәждемесі // Қазіргі заманғы отбасының психологиялық әл-ауқаты: Халықаралық қатысумен аймақаралық ғылыми-практикалық конференция материалдары. - Ярославль: Ярославский мемлекеттік педагогикалық университеті, 2016. - Б. 54-56.
4. Муравьева Э.В., Винарчик Е.А. Отбасы құрамының бозбалалардың некеге дайындығына әсері // Батыс Сібірдің академиялық журналы. - 2016. - Т.12. - Б. 52-53.
5. Несына С.В. Ұлдар мен қыздардың отбасылық өміріне психологиялық дайындықтың кейбір аспектілері // ТГУ ғылым векторы. - 2011. - №4(7). - Б. 204-206.

6. Зритнева Е.И. Жоғары сынып оқушыларының неке және отбасылық өмірге дайындығын қалыптастыру: автореф. дисс. ...ғыл.канд. пед. ғылымдар. - Ставрополь, 2000. - 24 б.
7. Санжаева Р.Д. Тұлғаның метакатегория ретіндегі қызметке психологиялық дайындығы // Бурятск мемлекеттік университетінің хабаршысы. Білім. Жеке басын куәландыратын. Қоғам. - 2012. - №1. - Б. 127-140.
8. Серебрякова Т.А. Князева Е.В. Жасөспірімдер кезеңіндегі ата-ананың мотивациясын эксперименталды зерттеу // Әлеуметтік және ұйымдастыру психологиясы. - 2016. - №1. - Б. 204-207.
9. Волченкова Е.В. Тұлғаның отбасылық өмірге дайындығы: теориялық-әдістемелік тәсілдер // Вятск мемлекеттік гуманитарлық университетінің хабаршысы. - 2010. - Т.4. - Б. 101-103.

## POSITIVE WAYS OF PERSONALITY'S TRANSFORMING

Raklova Y.M., Katamanina I.N.

Инновационный Евразийский университет  
г. Павлодар

### Introduction

To change your life qualitatively, you need to turn to psychology. First, you should conduct a self-analysis and identify all your shortcomings that prevent you from climbing the mountain of your personal life success. If things are not going very well for you now, and you have problems in all spheres of life, then you need to think about the rapid transformation of your personality. This is an effective method based on self-knowledge and further steps to change your habits, negative aspects of your character, and so on. If you conduct a qualitative and honest self-analysis, you will notice that most of your problems begin precisely because of your character, negative habits, and moral standards. All of them interfere with the achievement of life success and happiness. To eliminate this quickly, you should immediately correct negative traits of your character and replace them with positive ones.

How does personality change happen? The method of personality transformation has no secrets. The main thing is to clearly understand what you want to achieve. If you have your own vision, it will be much easier for you to overcome your moral foundations and habits. After all, it is in changing negative habits to positive ones that the method of transformation consists. But the main nuance: a person must understand that he needs it and strive for changes in his life. After all, if this is a forced procedure, then no psychologist will be able to help you. Trainings are aimed at revealing your problems and helping to solve them.

Psychological counseling as a professional activity appeared relatively recently, but is gradually gaining its position in society. Over the past decade, there has been a steady trend in society, according to which the psychologist becomes a popular specialist who performs professional activities in various areas of human life: in education, medicine, politics, business, etc. All this makes special demands on the bearer of psychological knowledge. It needs to meet the expectations of people who need it. In society, there is a need for highly qualified psychologists who can

successfully solve the problems they face [1].

Since the counselor's personality is his tool, its completeness and integrity are important for the effectiveness of consulting. All therapists will readily agree with Adler's words that "the method of treatment must be in you". We want to make it clear that the counselor's capabilities are limited to a certain extent. It is not necessary to hope for full disclosure of the client's personal model, and this is not part of the counselor's task. The main thing for him is to listen objectively to the client's story, help him "confess" and "ventilate" all sides of his problem. The second is to help understand the formative factors of his personality that gave rise to the problem under discussion, and the third is to identify those connections that will allow the client to look at himself in a new way and understanding which will help him cope with his difficulties. The less experience the counselor has, the more time it is necessary to set aside for confession and the more carefully to present a possible interpretation [2].

Certain information about the individual can also be obtained using tests, questionnaires, and other common forms of surveys, but here you should act with the utmost tact. This may be the results of tests for vocation, for bias: tests conducted by departments of psychology and sociology. The counselor can create an individual questionnaire for the client, including the necessary information about the family, children's environment, age, physical health, Hobbies, inclinations, friendships, and so on.

It can be recommended that the counselor keep a brief record of the information provided by the client to ensure objectivity and avoid the possibility of "fill the blanks" for the client. I usually also keep records after getting the client's consent and assuring them that if they want to, all records will be destroyed at the end of the entire counseling course. Among other things, keeping records gives the meeting a business and professional character. In addition, the counselor has the opportunity to study records between meetings and possibly discover new facets of the client's personal model [3].

#### Main part

How do I plan the number of meetings for each client? It is impossible to give an exact answer. Sometimes one consultation is enough. But if the problem looks complex and requires deep insight into the personal model, you should schedule a series of meetings. In my practice, I usually schedule six hour meetings twice a week. The time should be specified accurately, and not invite the client to "drop by next week". The three-week course gives both sides time to reflect on the psychological discoveries made together at each previous meeting. And the process of assimilation and selection of material in the subconscious makes each new meeting more in-depth and productive.

It is not necessary to conduct very long sessions. This is fraught with emotional strain, and both interlocutors can no longer work, as they say, "with a fresh head". There is a limit when both lose their sense of objectivity and subjective assessments creep into the conversation. So, an hour-long conversation is the best option for each session [4,5].

At the stage of confession and interpretation, it turns out that the cause of the

problem is associated with an erroneous attitude to life, an incorrect distribution of stresses in the personal model. It is necessary, as far as possible, to correct these false life attitudes and bring personal tensions back to normal. This process is called "transformation", because it seems to re-form the personality, changing not only its character, but also the structure of the model as a whole. There is a correction of the entire set of stresses that form the personal model.

The process of consulting does not aim to create a completely new person, it only opens up an opportunity for them to become themselves, that is, it gives a start to the client's independent work on themselves.

How can this be achieved?

One must firmly remember that it's impossible to change a person with the help of advice. This delusion should be abandoned once and for all. Advice and consultation have completely different goals. Almost anyone can share this advice: the Dean can advise the newcomer to attend some elective course, you can advise the most convenient route to a stranger who asked about a certain address. But in neither case is it a question of a person's personality. There is no need for deep understanding, much less empathy. The advice (in its ordinary sense) is superficial and is issued as an indication from above. It looks like one-way traffic. True counseling is conducted at a deeper level, and its results are always the result of the interaction of two people working "on the same wave", if you can say so [6].

Our main goal is to help the patient learn how to make decisions on their own.

Sometimes, quite naturally, the advice works as a suggestion that leads a person to an independent decision. The most important thing to remember is that the decision must be made by the client. As Rank accurately put it, "I believe that the patient should make himself what he really is, should want and achieve it on his own, without coercion, without excuses, and without having to shift the responsibility for it to someone else".

Considering the positive ways of transforming the personality, we pay attention, first of all, to the suggestion that acts as a "leaven". Many condemn suggestion as a means of influencing the individual. I believe this view is the result of a misunderstanding of the phenomenon itself. Suggestion inevitably occurs in the course of personality development. Each person is affected by a variety of suggestions coming from the environment. The question arises, why are some suggestions accepted and others rejected? The answer lies in the peculiarities of each person's personal model. However, you can not explain any failure by someone's suggestion, or the influence of the book you read, or some external influences. The question should be put differently: what is the peculiarity of the personal model of this person that makes him succumb to suggestions from the outside?

The counselor inevitably has to resort to suggestion in one form or another, so you should understand the issue in more detail in order to use this method with knowledge of the case. In this way, the counselor manages to activate a certain part of the subconscious mind and help the client achieve greater integrity of his "I". In some cases, it is preferable to present to the client all possible constructive options for getting rid of his problem. The client's subconscious mind will select the desired

option [7].

The second element that contributes to the transformation is the impact of the empathic connection established between the client and the counselor. Rank points out that the purpose of this method of therapy is to identify the patient with the positive will of the therapist, while the patient receives additional strength from the latter to overcome his negative will. In this way, the patient learns to Express his will positively and constructively.

The third factor that contributes to character transformation is the utilization of experiences. No matter how much you convince a person, no matter what you say, there will be no change in him until he suffers his own decision. The Ego is a stubborn and rebellious thing, it resists any intrusion from outside, fearing any change in the way of life, because this entails instability, uncertainty. This is why most neurotics prefer to vegetate in their bitter situation, rather than decide on the unknown than threatening changes. When the suffering becomes unbearable, he is in despair is ready for everything. This condition is a necessary condition for healing in psychotherapy [8, 9].

Fortunately, any manifestation of an incorrect attitude to life brings suffering to a person, but unfortunately, few people are able to turn this suffering to their advantage. For the neurotic, this suffering becomes a vicious circle. Suffering has great creative potential. The greatness of many people is manifested in suffering, and there is no sentimentality in it. Trying to adapt to the irritating effect of a grain of sand, the oyster creates a pearl. In the same way, the great works of Shelley, van Gogh, and Dostoevsky can only be truly understood and appreciated by taking into account their suffering.

How right Jung was when he claimed that "experiencing mental suffering, a person not only grows spiritually, but also draws strength for spiritual creativity". Thus, it is possible to break the vicious circle of suffering and turn it into creativity. Strange as it may sound, we must accept suffering with joy, for it seems to test our strength and give us strength for spiritual rebirth. With the help of suffering, nature shows us where we are wrong and what needs to be changed in our behavior, so for an objective and non-self-centered person, every moment of experience is a path to spiritual growth. In this sense, we can "be glad that we are all neurotics", i.e., be glad to be able to creatively use the state of suffering.

This implies the following principle of consulting: the counselor should strive not so much to save the client from the experience, as to direct them in a constructive direction. The counselor should not necessarily be assign to the client the full measure of responsibility for their own salvation. In the most serious cases, part of this responsibility should be temporarily assumed by the client in order to ultimately help the client realize their full responsibility. This provision is the basis for the following recommendation, which the counselor should take as a rule. During the consultation period, which may take several weeks, the counselor should not get too close to the client outside of his office. Balanced objectivity is what the counselor should adhere to for the entire period of working with the client.

Conclusion

Some believe that the client should leave the office feeling a little happier than when he entered it. But this can be achieved simply by assuring the client that everything is not so bad and no radical changes in lifestyle are required. This comforting Pat on the shoulder can cause significant harm to the client and delay the final resolution of the problem. The meeting with the counselor should give him the courage and determination to remake himself, no matter how painful the recognition of such a need may be. If the consultation process was not superficial, the client should experience a sense of shock and sometimes bitterness [9].

By the end of the conversation, the client may feel deeply resentful of the counselor (perhaps without even realizing it), as a person who showed him a very unsightly truth, carefully hidden for years by the client. But soon this resentment will turn to errors in the personal model, and the client will feel a deep sense of gratitude for the help.

The counselor, therefore, must establish a link between the client's experiences and the neurotic aspects of his personal model. This analysis is done gradually, from meeting to meeting, when there is a discussion of all the erroneous actions over the past period. The counselor can even predict upcoming experiences and their cause. Thus, the millstones of life will inevitably grind our mistakes into good for ourselves.

And finally, at the end of our discussion, we come to the realization of such a huge and unknown force in the transformation of the individual, as the mysterious creative force of life. A timid, shy person comes to your reception, full of self-abasement and self-pity, who has given up before he has even begun to struggle with life's difficulties. But then the cocoon of isolation breaks, and a person acquires an objective, open and creative attitude to life. Despair turns to hope, selfishness to unselfishness, cowardice to courage; pain is replaced by joy, loneliness is replaced by love. This is a small credit to the counselor. He did not do much, but perhaps the most valuable thing-suggested here, corrected there, and the miracle of personality transformation was completed.

#### References:

1. Абрамова Г.С. Психологическое консультирование. Теория и опыт. - М.: Академия, 2000. - 240 с.
2. Айви А.Е., Айви М.Б. Психологическое консультирование и психотерапия. - М.: Психотерапевтический колледж, 2000. - 487 с.
3. Алешина Ю. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. - М.: Класс, 2009. - 208 с.
4. Gladding C. Psychological counseling. - М.: Peter, 2002. - 736 с.
5. Гулина М. Терапевтическая и консультативная психология. - СПб: Речь, 2001. - 352 с.
6. Линде Н.Д. Психологическое консультирование. Теория и практика. - М.: Аспект-Пресс, 2009. - 272 с.
7. Мастерство психологического консультирования/Под ред. А.А. Бадхена, А.М. Родиной. - СПб.: Речь, 2010 – 229 с.
8. Nelson-Jones R. Theory and Practice of Counseling. - М.: Peter, 2000. - 459 с.
9. Sommers-Flanagan J., Sommers-Flanagan R. Clinical Interviewing / Textbook, monograph. - М.: Dialectics (publishing house "Williams"), 2006. - 672 p.



## САЛКЕН БАЛАУБАЕВТЫҢ ПСИХОЛОГ-ҒАЛЫМ РЕТІНДЕГІ ТҮЛҒАЛЫҚ ЖӘНЕ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Сейдуәли А.С., Әмірова Б.Ә.

Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Елбасының "Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру" және "Ұлы даланың жеті қыры" атты мақалалары халқымыздың рухани байлығын жандандыру мүмкіндігін негіздеп отыр. Бұл шығармалар халықтан қызу қолдау тапқан, кешегі тұғырнамасын жіктеген ширек ғасырды артқа тастаған Тәуелсіз Қазақстанның жаһандану дәуіріндегі рухани кеңістігіміздің жаңа бастауы болып отыр. Мақалалар ел дамуының жарқын үлгісі мен нақты қадамдарын көрсететін келелі ой, салиқалы пікір, батыл шешімдерге құрылған маңызды құжат. Яғни, ұлтымыздың барлық ұлттық салт дәстүрлерін, мемлекеттік тіліміз бен әдебиетімізді, мәдениетімізді, ұлттық рухымызды жаңғырту деген асыл ұғымға әкеледі. Бұл алдымызға қойылған мақсатқа жету – ұлттық рухани-мәдени, ғылыми құндылықтарға жүгіну деген сөз. Осыған орай, қазіргі еліміздің егенмендігін алып, өзінің рухани байлығын ғылыми негіздеуге қолы жеткен кезде, өткен кездердегі халқымыздың терең ойлы саңлақтарының ғылыми еңбектерін көрсетіп ойларын еліміздің ғылыми дамуына негіздеу басты мақсатымыз болмақ.

Елбасы өз мақаласының бастауында: "Мен жыл басындағы халыққа Жолдауымда Қазақстанның үшінші жаңғыруы басталғанын жарияладым. Осылайша, біз қайта түлдеудің айрықша маңызды екі процесі - саяси реформа мен экономикалық жаңғыруды қолға алдық", - деді [1]. Бұл ой біздің алдымызға жаңа мақсаттар қоюға және өткен ғасырлардағы халқымыздың ғылыми-мәдени құндылықтарын замануи түсініктермен қарауға бағыттайды. Осы бағдарлама негізінде ғылыми бағыттарға жаңа көзқараспен, жаңаша зердемен қарап, өткенге бұрылуды талап етеді.

Қазақ елінің көптеген зиялы қауымдары: Алихан Бөкейхан, Ж. Аймауытов, Ө. Тілеуғабыл, С. Балаубаев сынды ғұламалар кеңес кеңірдегінен ескерілмей қалған. Олардың бірі - ғалым-психолог, психология ғылымдарының кандидаты, доцент С. Балаубаев. Салкен Балаубаевтың ғылыми-психологиялық ойлары, оның басқару жүйесі бүгінгі таңда кімде - кімге болса да үлгі боларлықтай. Оның қазіргі көптеген ғалымдардың қасынан психология ғылымының заманауи дамуында өз орнын табуға тиіс.

Әрине, қандай да болмасын тұлғаның өзіндік даму жолы оның ғылыми еңбек жолында өз ізін қалдырады. Әсіресе 20-40- жылдардағы кеңес өкіметінің келуі көптеген оңтайлы әсер етуімен қатар, теріс ықпалында тигізбей қойған жоқ. Соның бірі жоғарыда аталған және тағы басқа зиялылардың есімдерінің жойылып кетуі. Өзіміз сөз етіп отырған Салкен Балаубаевтың құнды-құнды еңбектерінің жоқ болып кетуі зерттеу жұмыстарымыздың дәлеледі болуына көп қиындық етті. Дегенмен, бар құжаттар мен еңбектерін пайдалана отырып және кейінгі қалған шәкіртерімен (Ә.Н. Телғарин, Р.С. Каренов т.с.с) ұрпақтары

арқасында біраз мәліметтер жиналды.

Қандай да болмасын ғалымдардың шығармашылық еңбегін талдауда, оның тұлғалық қалыптасуына назар аудару қажет. Яғни, ғылыми іздену адамның жеке басында қаншалықты әсер ететіндігі мен өсу жолын анықтау қажет. Тарихи-психологиялық дискурс арнасында психологиялық білімді жасаушы ғалымдардың ғылыми мұрасын талдау маңызды орын алады.

Ғалымның ғылыми шығармашылығын, оның қалыптасу және даму факторларын зерттеу мәселелері қазіргі заман дәуірінде ерекше өзектілікке ие болды. Сондықтан зерттеуде өнімді идеялар мен шешімдерге сүйену үшін ғылыми шығармашылықты психологиялық зерттеуге арналған жұмыстарды талдау, негізгі мәселелер мен үрдістерді қарастыру маңызды.

Адамның танымдық іс-әрекетінде адам белсенділігі мен өнерпаздықтың жоғары түрі ретінде шығармашылыққа ерекше мән беріледі. Кең мағынада шығармашылық дегеніміз адамның қоғамдық маңызы бар жаңа материалдық және рухани құндылықтарды жасауға бағытталған қызметі. Шығармашылық адам қызметінің кез келген саласында көрініс табуы мүмкін.

Тұлғаны ғалымретінде зерттеп, оның ғылыми еңбектеріне талдау жасау С.Р. Микулинский, М.Г. Ярошевский, Б.Г. Ананьев сынды Ресей ғалымдарының нақтылы еңбектерін негізге алдық. Бұл ғалымдар шығармашылыққа, оның ішінде ғылыми қабілетке көңіл бөлген. Қабілеттілік-әр түрлі деңгейде, әр түрлі өмір кезеңдерінде түрлі қарқындылықпен көрінетін динамикалық білім беру деп тұжырымдайды. "Ғалымның қалыптасуы, оның шығармашылық динамикасы туралы айтатын болсақ, кез-келген жеке кезеңмен шектелу әділетсіз болар еді, ол әрбір кезең, қандай да бір маңызды белгілер басқасынан ерекшеленсе де, жеке тұлғаның өмірінің бөлінбейтін, бірыңғай үдерісінің компоненті ғана болып табылады. Шығармашылық тұлғаны қалыптастырудағы балалық немесе жастық шақ жетілген жылдардан кем болмауы мүмкін" [2]. Ғылым адамдардың жаппай қызмет саласына, прогрестің негізі, қызметтің жоғары түрі, ең нәтижелі нысаны, адам өмірінің негізі болған кезде ерекше мәнге ие болды. Ғалымның ғылыми шығармашылық табиғатын түсіну үшін зерттеулерді тиісті деңгейде орындау жолдарын, яғни теориялық және практикалық құндылығын тереңдетіп өмір жолын тұтас анықтау қажет екендігін көптеген зерттеушілер: А.А. Черняк, М.Г. Ярошевский т.с.с. көрсеткен.

Ғылыми шығармашылықты зерттеу бүкіл қатардағы мәселелерді қарастыруды қамтиды: шығармашыл тұлғаның және шығармашылық процесінің өзіндік ерекшеліктері мен қабілеттерін талдау; зерттеушінің ғылыми қоғамдастықтағы жұмысына байланысты мәселелерді – басқа ғалымдармен, ғылыми ұжымдармен қарастыру; теория мен практиканы дамыту үшін ғылыми шығармашылық мәнін бағалау.

Н.В. Пилипенконың пайымдауынша, ғылыми шығармашылықтың негізгі міндеті "таным арқылы өзіне тән жалпы ішкі, түсініктер, санаттар түрінде көрініс табатын, құбылыстардың, заттардың тереңіне ену, олардың мәнін, даму заңдарын анықтау".

Ғылыми шығармашылық - жаңа білім өндіруге бағытталған қызмет, ол әлеуметтік сынақтан өтеді және ғылым жүйесіне кіреді, ғылыми білім шекарасын кеңейтетін жоғары танымдық процестердің жиынтығы. Сонымен қатар, ғылыми іздену қоршаған ортаны тану қажеттілігін тікелей қанағаттандыруға, оны өзгертуге және жақсартуға бағытталған жұмыс екендігін естен шығармау керек. Ендеше, ғылыми еңбек - көп жылдық алдын ала дайындық пен ерекше жағдайларды талап ететін адам қызметінің ең күрделі түрлерінің бірі [3].

Салкен Балаубаевтың ғылыми психологияға қосқан үлесін көрсету үшін, оның әдіснамалық негізін табу үшін Кеңес кезеңінде психологиялық ғылым жүйесін құруға елеулі үлес қосқан ғалымдардың Б.Г. Ананьев, А.Н. Леонтьевтің және Қазақстандағы психология ғылымының тарихи дамуында үлкен еңбек етіп келе жатқан Құбығұл Бозайұлы Жарықбаевтың еңбектеріндегі психологиялық көзқарастары арқау болды.

Ғылым психологиясы ғалымдарға тән психологиялық ерекшеліктерді, олардың ойлау процесін, интеллекті мен жеке қасиеттерін зерттей отырып, алынған білімді практикада қолдану үшін — әлеуетті ғылыми қызметкерлерді ерте іріктеу үшін, ғалымдардың келешегін анықтау үшін және т.б. анықтауға ұмтылады. Ғалымның өмірлік және шығармашылық жолын зерттеу біздің қоғамымыздың қазіргі даму кезеңіндегі маңызды міндет болып табылады, ол шығармашылық және креативті тұлғаны тәрбиелеу қажеттілігін сынаушы, өйткені оның қалыптасу және даму факторларын ашады, тұлғаның (ғалымның) шығармашылық дамуы – әлеуметтік орта – қоғам жүйесіндегі өнімді өзара әрекеттесудің қажетті шарттарын білдіреді.

С. Балаубаевтың өмірі мен ғылыми шығармашылығын ғылыми зерттеу көп қырлылығымен, зерттелетін мәселелердің кеңдігімен, көзқарастар мен идеялардың түпнұсқалығымен сипатталатын оның үлкен психологиялық мұрасының қажеттілігін анықтайды. Балаубаевтың ғылыми еңбектері тарихи құндылыққа ғана емес, заманауи психологиялық ғылым үшін де маңызды.

Жоғарыда айтылған мәселелер ғалым-психолог Салкен Балаубаевтың өзіндік тұлғалық ерекшелігі мен ғылыми еңбектерінің ғылыми зерттеу нысаны бола алатындығының өзектілігін анықтап отыр.

Біз Салкен Балаубаевты зерттеу жұмысында келесі әдістерді қолдандық: интервью әдісі, автобиографиялық әдіс, контент-талдау әдісі.

Зерттеу жұмысымызға қолданған ең бірінші интервью әдісі. Интервью әдісі - психолог немесе әлеуметтанушы және субъект арасында алдын ала әзірленген жоспар бойынша әңгіме жүргізу болып табылатын психологиялық вербальды-коммуникативтік әдіс. Осы әдісті С. Балаубаевтың өмірі мен еңбек жолы туралы деректер жинау үшін қолдандық. Зерттеу барысында ғалымның шөбересі Қарағанды облыстық мұражайының ғылыми қызметкері Айгүл Омаровамен кездесіп, сұхбат жүргіздік. Сұхбат барысында арнайы дайындалған сұрақтарды қоя отырып, ғалымның өмірбаяны мен еңбек жолы туралы деректер алдық.

Зерттеудің екінші кезеңінде Б.Г. Ананьевтің автобиографиялық әдісі

қолданылды. Автобиографиялық әдіс-тұлғаны ғылыми түрде оқып үйрену құралы. Әдістің алдына қойған мақсаты жеке тұлғаның өмір жолын субъект ретінде қарастыру болды [4].

Зерттеуде қойылған міндеттерді шешу үшін тұлғаның психологиялық сипаттамаларын оның тұтас тіршілік әрекетін және шығармашылық өнімдерін зерттеу негізінде кешенді қайта құру процедурасы қолданылды. Біздің зерттеуде бұл рәсім нақты зерттеу тәсілдерінің жиынтығын қамтиды:

1. Сәлкен Балаубаевтың өмірлік жолын, шығармашылық қызметін және психологиялық ерекшеліктерін зерттеуге бағытталған және мынадай параметрлер бойынша жүргізілген психологиялық-биографиялық талдау:

- Балаубаевтың жеке тұлға ретінде және шығармашылығының қалыптасу факторлары;

- ғылыми қызметтің жеке ерекшеліктері мен стилі;

- Балаубаевтың ғылыми мұрасын бағалау (оның түрлі салаларға қосқан үлесі);

- психология, оның идеяларының ғылыми және практикалық маңыздылығы);

- ары қарай даму және өнімді пайдалану мүмкіндіктері.

2. Шығармашылық қызметті кезеңдеу әдісі - ғалымның тұлғалық және кәсіби мүдделерінің басым салалары негізінде оның кезеңдерін анықтау, ол орындайтын әлеуметтік - кәсіби рөлдер мен өмір және ғылыми шығармашылықтың негізгі оқиғалары.

Ғалымның өмірін, шығармашылығын және психологиялық ерекшеліктерін қайта құру үшін біз В.А. Кольцова мен Е.Н. Холондович (2013) жасаған өткеннің тарихи тұлғасына психобиографиялық зерттеу жүргізудің теориялық моделіне сүйендік.

Тарихи-психологиялық жұмыстарда белгілі бір құбылысты, оның ішінде ғалымдардың өмірбаяндары мен ғылыми қызметін қоса алғанда, бір емес, көптеген критерийлерді бөлу қажеттілігі байқалады, бұл қарастырылатын феномендердің күрделілігі мен көп аспектілігіне байланысты.

Біздің жұмысымызда сондай-ақ бірқатар критерийлер қолданылды: С. Балаубаевтың өмірі мен ғылыми шығармашылығындағы негізгі оқиғалар; олардың атқаратын әлеуметтік-кәсіби рөлі жеке және кәсіби мүдделерінің басым саласы. Осы критерийлерге сүйене отырып, біз Балаубаевтың өмірлік және кәсіби жолының 5 кезеңін бөлдік.

Сәлкен Балаубаевтың өмірлік және шығармашылық жолының кезеңдері: 1- кезең 1900-1916 ж.ж. - балалық шағы; 2- кезең 1916-1924 ж.ж. - жастық шақ кезеңіндегі еңбек жолы; 3- кезең 1924-1935ж.ж. - студенттік шағының басталуы. Оқытушылық және ғылыми қызметі; 4 - кезең 1937-1954 ж.ж. - бас бостандығынан айырылу кезеңі; 5 - кезең 1954-1973 ж.ж. оқытушылық және ғылыми қызметіне қайта оралуы.

Сонымен, зерттеуіміздің алғашқы кезеңдерін былай қорытындылаймыз. Сәлкен Балаубаевтың мынадай тұлғалық қасиеттерін анықтадық: адалдық, адамгершілік, қайырымдылық, еңбекқорлық, қарапайымдылық, сыйластық

және әдептілік: сонымен қатар, ғалымға тән: шыдамдылық, мақсат көздеушілік, білімге құштарлық, ізденушілік, іске қызығушылық, бастамашылық, жауапкершілік, және сенімділік, ұқыптылық, креативтілік, талғампаздық, перспективалық көрегендік, қарым-қатынасқа адалдық т.с.с. сияқты сапаларынан анықтадық.

Ал, контент – талдау арқылы кейінгі кезде психология ғылымының салалары: спорт, медицина, заң және еңбек, девиантология т.с.с. ғылымдар қарастырып жүрген мәселелерді де көруге болады. Оған дәлел ретінде 1930-1932 жылдары қазақ тілінде "Мектеп және еңбек", "Психология межличностных отношений в колониальном ауле и их изменения при социализме", "Профессиональная ориентация подростков-юношей" г. Ташкент. 1931 г., "Трудный ребенок", "Политехническая школа", 1933 шыққан еңбектерінде қозғалған мәселелерге және "Дарындылық" ұғымына да анықтама бергенін айтуға болады. Бұл еңбектерден 400-ге жуық психологиялық ұғымдар анықталды. Ғалымның сол 30-жылдардағы қазақстан жеріндегі психология ғылымында қозғаған мәселелері қазіргі кезде ерекше ғылым салалары болып зерттелуде. Бұл еңбектері С. Балаубаевтың психолог-ғалым ретінде ғылыми психологияның дамуына қосқан маңызды үлесі деп айтуға тұрарлық [5].

Біз ғалым Салкен Балаубаевтың өмір жолын зерттей отырып оның ғылымға берілгендігіне көз жеткіздік. Бүкіл ғұмырындағы күш-жүгерін жас ұрпақты тәрбиелеу мен ғылымға арнағандығын анықтайды.

#### Әдебиеттер:

1. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. - [https://www.inform.kz/kz/elbasy-makalasy-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru\\_a3016293](https://www.inform.kz/kz/elbasy-makalasy-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru_a3016293)
2. Микулинский С.Р., Ярошевский М.Г. Психология научного творчества и науковедение // Научное творчество. Под ред. Микулинского С.Р., Ярошевского М.Г. - М: Наука, 1969. - 445 с.
3. Аллахвердян А.Г., Мошкова Г.Ю., Юревич А.В., Ярошевский М.Г. Психология науки. Учебное пособие. - М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1998. - 312 с.
4. Логинова Н.А. Биографический метод в свете идей Б.Г. Ананьева // Вопросы психологии. - 1986. - №5. - С. 104-113.
5. Әмірова Б.Ә. Салкен Балаубаевтың өмір жолы мен психологиялық ой тұжырымдары // С. Балаубаев тағлымы - 10: Студенттер, магистранттар мен оқытушыларының ғылыми еңбектер жинағы. - Қарағанды: "Форма плюс" баспаханасы, 2018. - Б. 18-23.

## **СПОСОБЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ**

Семенова Л.А., Саянкина К.В.  
Инновационный Евразийский университет  
г. Павлодар

Под профессиональной компетентностью подразумевается комплекс высококлассных индивидуальных свойств, требующихся для эффективной

преподавательской работы. Профессионально компетентным возможно охарактеризовать преподавателя, который в довольно значительной степени реализовывает преподавательскую работу, преподавательское взаимодействие, показывает постоянно высокие результаты в ходе учебно-воспитательского процесса.

Формирование профессиональной компетентности несет в себе свои особенности, развитие творческой натуры, развитие чувствительности к преподавательским инновациям, возможностям приспособиться к постоянно изменяющейся преподавательской сфере. От профессионализма педагога непосредственно зависят общественно-финансовое, а также внутреннее формирование социальной сферы. Перемены, совершающиеся в нынешней системе образования, показывают потребность в повышении квалификации мастерства преподавательского состава и специалистов производственного преподавания, в таком случае имеется их высококлассная компетентность.

Главная задача нынешнего образования – соответствовать современным и высокоперспективным нуждам индивида, общества и страны, организация многосторонне сформированной личности уроженца собственного государства, умеющей приспосабливаться к социуму, истоку рабочей среды, самообразованию и самосовершенствованию. Легко размышляющий, прогнозирующий итоги собственной работы, а также творческий педагог считается гарантом достижения поставленных задач [1].

Основные способы совершенствования профессиональных компетенций:

#### 1. Самообразование и самовоспитание.

Согласно педагогическому словарю "Самообразование - это целенаправленная познавательная деятельность, управляемая самой личностью; приобретение систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры, политической жизни и т. п. В основе самообразования - интерес занимающегося в органическом сочетании с самостоятельным изучением материала". Процедура самообразования призывает преподавателя регулярно: исследовать новейшие преподавательские технологические процессы, формы, способы и приемы; участвовать в различных форумах и обмениваться опытом; время от времени осуществлять анализ работы; улучшать собственные познания в сфере педагогики; регулярно проявлять интерес к мероприятиям нынешней финансовой, общественно-политической, также культурной сфере. Самовоспитание заключается в следующих чертах:

- компенсаторная: осуществляется в получении высококлассных познаний, умений, способностей, в расширении горизонта, усвоении новейшей информации;

- адаптирующая: дает возможность педагогу регулярно адаптироваться к постоянно изменяющейся среде, новейшим обстоятельствам работы;

- развивающая: предполагает формирование способности активно и компетентно участвовать в преобразовании себя, своей педагогической деятельности, непрерывное обогащение творческого потенциала личности;

- развивающая: подразумевает принимать участие в переустройстве себя,

собственной преподавательской работы, постоянное взаимообогащение творческого потенциала.

## 2. Развитие рефлексивной деятельности.

Преподавательская рефлексия - это формирование своей персоны. Педагог обязан понимать собственные психические характерные черты, правильно производить оценку собственных способностей, другими словами, эмоциональная напряженность влечет за собой риски профессионального "выгорания". Профессионализм педагога состоит в непрерывном независимом формировании, поддержке, руководстве ребенка в его желании к познаниям и творчеству, данные принципы практиковать нереально в случае, если никак не осознаешь себя.

## 3. Общение учителя со студентом, основанное на методе "педагогика сотрудничества".

Под этим методом понимается целая методичная концепция, имеющая особенности:

1) создание творческой атмосферы на каждом уроке и занятии; постоянное превращение учащихся из объекта обучения в индивидуумов, уверенных в собственных силах, стремящихся к познанию, в возможности достижения успеха; исключение, как правило, методов принуждения учащихся к учению;

2) дружелюбная обстановка общения преподавателя со студентом; устранение страха перед другими членами процесса обучения, устранение боязни учителя и отрицательных оценок, поощрения студентов, формирование сильной личности;

3) диалог как главный способ ведения учебно-познавательного процесса. Для педагога диалог на занятиях - это, в первую очередь, универсальный метод встретиться с индивидуальными трудностями и размышлениями учащегося. Для студента это чувство равноправия в обществе, ответственность за постановку и решение своего вопроса. Таким образом, диалогичность - метод взаимоотношений, в котором решаются проблемы на принципах взаимоуважения, взаимопонимания;

4) создание психолого-гуманистической атмосферы. Общепсихологическое удобство – область межличностных взаимоотношений, комплекс эмоциональных обстоятельств, содействующих, либо мешающих результативной коллективной работе, многостороннему формированию личности. Целью является выявление эмоционального климата на занятиях, возможность продемонстрировать значимость подобного свойства, равно как способность преподавателя "чувствовать" учащегося, находить индивидуальный подход. Преподаватель не должен допустить развития комплексов, нерешимости, агрессии у студентов. Педагог не должен разделять учащихся на "хороших" и "плохих", "умных" и "глупых". За счет стимулирования педагогом учащихся, каждый студент должен чувствовать веру в собственные силы;

5) организация коммуникативной работы на занятиях.

Связь является главной сущностью, на которой основывается процесс

преподавания. Определены следующие принципы коммуникативной работы педагога:

- 1) информация данных;
- 2) анализ усвоенных данных;
- 3) желание к воздействию;
- 4) представление взаимоотношения для воздействия на учащегося [2].

Однако, ни один из упомянутых методов не станет результативным, если преподаватель не осмысливает необходимости в увеличении своей компетентности.

Из этого следует вывод о постоянной потребности в преподавательском росте, совершенствовании имеющегося опыта и знаний. Следует сформировать ряд индивидуальных требований, в которых преподаватель без помощи других осмысливает потребность увеличения степени личных высококлассных свойств. Исследование своего опыта стимулирует саморазвитие преподавателя, вследствие чего наблюдается положительная динамика профессионального роста [3].

Формирование профессиональной компетентности - это активная процедура освоения, которая способствует формированию личных свойств, накоплению навыка, предусматривающего постоянный рост личности педагога и его профессионализма.

Выделим этапы формирования профессиональной компетентности:

1. Самоанализ, также понимание потребности.
2. Планирование саморазвития (миссии, проблемы, путь становления).
3. Анализ, самокорректировка, самопроявление.

Наше теоретическое исследование показало, что развитие компетентности - процедура циклическая, так как в ходе преподавательской работы следует непрерывное увеличение мастерства, также приведенные этапы повторяются, в новейшем свойстве.

В целом, процедура саморазвития определена биологически, также сопряжена с социализацией и индивидуализацией персоны, что осознанно образует свою жизнедеятельность, но означает также свое формирование. Процедура развития компетентности находится в зависимости от сферы преподавания [4].

Каждый год проводимые классические, преподавательские состязания ориентированы на обнаружение инноваторских практик преподавания, синтез продуктивного навыка, отбор преподавательских мыслей согласно обновлению преподавательских технологий. Содействие преподавателей в подобных состязаниях дает возможность выявить собственную возможность, но самое главное обменяться собственным навыком деятельности.

Говоря о профессиональной компетентности и компетенциях преподавателя, необходимо отметить, что эффективным инструментом является формирование портфолио.

Портфолио - отображение профессиональной работы, в процессе формирования которого происходит самооценивание и осознается



необходимость саморазвития. С помощью материалов портфолио, в комплексе с профессиональным тестированием, принимается решение об аттестации преподавателя на ту или иную категорию (звание). Следует отметить тот факт, что для того, чтобы сформировать портфолио, педагогу необходимо достичь определенных положительных показателей. Имея достаточно веское портфолио, у педагога появляется широкая возможность осуществлять деятельность по самореализации (конкурсы, олимпиады и др.), что в свою очередь позволяет совершенствовать преподавательский профессионализм, развивать компетентности и компетенции [5]. Применение творческого подхода является базой профессионализма преподавателя. Эффективность творческого подхода приобретает в процессе получения опыта и совершенствования навыков.

Можем сделать вывод о том, что самостоятельная работа по развитию компетентностей и компетенций всегда предоставляет педагогу возможность формирования его креативных способностей. Однако данный процесс совершается в то время, если данная работа созидательная. Креативный преподаватель постоянно в поиске. При увеличении созидательного элемента увеличивается заинтересованность преподавателя в специальности. Формирование высокопрофессионального преподавателя обретает индивидуальное значение, которое накапливает наилучший опыт, навыки и практики.

Осуществление компетентностного подхода в профессиональном воспитании содействует достижению его главной миссии - подготовке профессионала надлежащей степени и квалификации, имеющего глубокие познания, умения и профессионализм, конкурентоспособного, легко владеющего собственной специальностью, нацеленного на соседние сферы работы, стремящегося к результативному труду, направленного к непрерывному увеличению как личного, так и общественного роста.

#### Литература:

1. Байденко В.И. Компетенции: к освоению компетентностного подхода (Лекция в слайдах) // Материалы к первому заседанию методологического семинара 20 мая 2004 г. - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 30 с.
2. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. Изд. 2-е. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. - 114 с.
3. Верстакова Ю.В., Симоненко Е.С. Управление инновациями: теория и практика: учебное пособие. - М.: Эксмо, 2008. - 432 с.
4. Лаптева И.Д. К вопросу о педагогической компетентности // Педагогическое образование и наука. - 2007. - №4. - С.35-38.
5. Поташник М.М., Моисеев А.М. Управление современной школой (в вопросах и ответах): Пособие для руководителей образовательных учреждений и органов образования. - М.: Новая школа, 1997. - 352 с.

## ВОСПИТАНИЕ ПАТРИОТИЗМА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА - ФУНДАМЕНТ КАЗАХСТАНСКОГО ПАТРИОТИЗМА

Семенова Л.А., Хафизова А.Р.  
Инновационный Евразийский университет  
г. Павлодар

Патриотическое воспитание подрастающего поколения - залог стабильного развития страны в будущем. Однако, что такое патриотизм? В "Толковом словаре живого великорусского языка" В.И. Даля отмечается: "патриотизм (от греческого patriots - соотечественник, patris - Родина, Отечество) - это преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу; привязанность к месту своего рождения, месту жительства" [1]. С.И. Ожегов в "Словаре русского языка" трактует "патриотизм" как "преданность и любовь к своему отечеству, к своему народу" [2].

Казахстан - это сильное и независимое государство с многовековой историей. Огромный вклад в патриотическое воспитание внес Н.А. Назарбаев: "Казахстан начал третье двенадцатилетие Независимости с большой духовной модернизации. В рамках моей программной статьи во всех регионах страны начата масштабная работа. Один из важных проектов, реализуемых на основе "Рухани жаңғыру" - "Туған жер". Земля, на которой человек родился, всегда будет в его сердце. Мы все гордимся своими родными краями, скучаем по ним, заботимся о них. Любовь к родной земле продолжается в любви к Родине, забота о родной земле - в заботе о Родине", - отмечал глава государства [3].

Казахский народ всегда уделял особое внимание воспитанию детей. Для того, чтобы в будущем дети стали уверенными, образованными и воспитанными гражданами, необходимо с маленького возраста воспитывать в них лучшее, прививать патриотизм. Как известно, в настоящее время проблема патриотического воспитания детей дошкольного возраста остается актуальной. Данный вопрос приобретает новый характер в выборе жизненного пути и поиска своего места в социальной среде, что приводит к выбору новых подходов. Так как воспитание патриотизма является серьезной проблемой, ее невозможно полностью рассмотреть в одной работе. Поэтому я считаю целесообразным остановиться на некоторых новых аспектах патриотизма, которые изучаются в учреждениях дошкольного образования.

Нравственные качества личности начинают формироваться в дошкольном возрасте. В связи с этим специалистам, работающим в современном образовательном учреждении, ставятся задачи воспитания у детей гражданского чувства, формирования чувства гордости за свою Родину. Для решения данных задач необходимо поставить цель: создание эффективной педагогической системы, направленной на формирование гражданско-патриотических качеств у детей дошкольного возраста [4]. Но имеется ряд проблем, препятствующих эффективной организации работы по гражданско-патриотическому воспитанию детей, из них: недостаточное программно-методическое обеспечение учебного процесса, неполное обеспечение материально-технической базы учреждений

образования, отсутствие заинтересованности СМИ в пропаганде гражданско-патриотического воспитания детей и др. [5].

В методической литературе не сформирована система, отражающая все стороны этой проблемы, в частности, в конкретных формах работы по воспитанию патриотизма. Любовь к Родине начинается с семьи и имеет большое значение в формировании патриотизма. С момента обретения Казахстаном суверенитета воспитание молодого поколения - это казахстанский патриотизм. Понятие "Казахстан-патриотизм" означает новое слово, рожденное вместе с нашей Независимостью, а также специфику социально-политической ситуации в стране [6].

В настоящее время в период перестройки общества имеет место необходимость ориентироваться на лучшие духовные традиции нашего народа.

Понятие патриотизма разностороннее. Преобладающее место занимает любовь к Родине. Быть патриотом - чувствовать себя неотъемлемой частью Родины. Это сложное чувство формируется в детстве путем создания основ оценки ценности окружающего мира. Патриотическое воспитание в каждом дошкольном учреждении осуществляется по следующим направлениям: рухани - нравственное, социальное, эстетическое, трудовое, интеллектуальное и работа с семьями. Для осуществления эффективной работы воспитатель должен организовать системную работу в рамках программы патриотического воспитания совместно с родителями. В этой связи необходимо выполнить следующий комплекс задач, таких как воспитание у детей: любить свою семью, детский сад, улицу, город, беречь природу, познакомить детей с государственными символами (герб, флаг, гимн), гордиться достижениями страны, народа, города, развивать чувство ответственности, уважать представителей других национальностей, формировать чувство уважения к их традициям, труду, воспитание уважения и формирование интереса к знанию национальных ремесел, углубление знаний о городах Казахстана. Все эти задачи решаются в форме общения с детьми, т. е. во время занятий, игр, труда, бытовых условий.

Патриотическое воспитание детей на современном этапе развития общества обязывает дошкольные организации развивать чувство любви к Родине, интерес к познанию историко-культурного духовного наследия Отечества [7].

Воспитание гражданственности начинается с уважения к малой родине. Дети дошкольного возраста начинают путь к патриотизму через чувства к родственникам, окружающим, детскому саду, городу. Для того, чтобы ребенок чувствовал себя гражданином страны, ему необходимо видеть хорошие образцы вокруг себя. В связи с этим, начиная с детского сада, формируется отношение к народным традициям, которые ярко выражены в сказках. Дети воспринимают героев сказок как пример, пропускают через свое сердце. Они отождествляют себя с героями сказок, ориентируются на нравственность, патриотизм, учатся бережному отношению к культурному наследию нашей страны [8].

В целях решения поставленных задач воспитания патриотизма в группе необходимо сформировать предметно-развивающую среду. Благодаря

сформированной среде будут созданы условия для глубокого изучения истории и традиций родного края. Например: библиотека литературы на данную тему для детей, альбомы "экскурсия по городу Павлодар", "из истории города Павлодар", "герои города Павлодар", посвященные работе с детьми. В игровых уголках необходимы средства для игры в ролевые игры на эти темы. Например, военно-игровые принадлежности для мальчиков, "военные санитарки" для девочек. В целом должен быть составлен перспективный план, раскрывающий содержание работы по каждому направлению развития [9].

Реализация содержания работы и плана должна проводиться в различных формах: составление беседы с детьми, чтение и обсуждение книг, составление рассказов о Великой Отечественной войне, пешие экскурсии по зрелищам города, организация военно-патриотических игр. Кроме того, в план должны быть включены встречи с ветеранами Великой Отечественной войны, тематические выставки, праздничные мероприятия. Например, седьмое мая - День народного героя. Использование различных видов работ оказывает положительное влияние на эффективность образовательного процесса, способствует воспитанию чувства патриотизма [10].

Если изучить принцип воспитания по Крыловой Н.Б., то культурный принцип – метапринцип, воспитание и образование, с одной стороны, при равном количестве особенностей и требований культуры, с другой стороны, способен к социальной перестройке, то есть не только носитель его норм и ценностей, но и организатор новых культурных форм. Способность к воспитанию и образованию, создание условий для культурного самоопределения и идентификации с указанием сущности, темпов, содержания и компонентов культуры. По этому принципу воспитание и образование образуется на основе общечеловеческих ценностей и строится в соответствии с этно-национальными культурными ценностями и нормами и региональными традициями.

**Цивилизационные подходы** - целостная непрерывная тенденция, продолжающаяся в течение всей жизни, в процессе ее развития осуществляется овладение человеком этническими ценностями, этносоциальными ролями и этническими нормами, сосредоточенными в традициях и обычаях своего народа, формирование чувства гордости за свою национальность, язык, историю, культуру и уважения к представителям других национальностей.

**Личностные ориентиры** - каждая нация четко отражает особенности своей духовной культуры: поведения, бытия, сознания через литературу, искусство, науку. Таким образом, культура передается из поколения в поколение, и инициатива нации определяется возможностью проникновения ребенка в свою культуру.

**Взаимодействие** - определяется компонентами когнитивной, аффективной, поведенческой идентичности. К когнитивным компонентам относятся этническая самобытность, стремление к изучению родного языка, знание истории, культуры и национальных особенностей своего народа и других этносов. Аффективный компонент включает в себя характеристики, видимые в

чувствах личности. К поведенческому компоненту относятся знания, эмоции, проявления чувств в деятельности детей в дошкольных организациях, соблюдение правил поведения.

**Социальные ориентиры** - ценностные, этносоциальные роли и этносоциальные самочувствия своего народа, формируют чувство гордости за свою национальность, язык, историю, культуру и уважение к представителям других национальностей.

В заключение, после определения особенностей патриотического воспитания детей дошкольного возраста, возникают следующие требования:

1) содержание, формы и методы воспитания и обучения в дошкольных организациях должны строиться в соответствии с духом гуманизма и демократизации общества;

2) особенностью дошкольного периода является то, что в этот период должна быть сформирована основа нравственных качеств, образовательных навыков и умений ребенка;

3) важнейшее требование к дошкольному периоду - формирование познавательных интересов, накопление и систематизация знаний детей, формирование их основных представлений и элементарных понятий об окружающих явлениях;

4) у ребенка формируются основы нравственности, культуры в соответствии с казахстанскими духовными ценностями через педагогический процесс в дошкольных организациях. Происходит формирование национального поведения, элегантности, вкуса, национальной чести;

5) подготовка высококвалифицированных специалистов, способных использовать свои знания в решении проблем обучения и воспитания в дошкольных организациях, поднявших на достаточный уровень развития для познавательной деятельности и мышления;

6) уделять особое внимание общению ребенка с окружающей средой, процессу социализации [7].

**Особенности процесса патриотического воспитания в дошкольных организациях:**

- целевая направленность (понятность цели - залог эффективности результата);

- единица цели (показатель сотрудничества между воспитателем и воспитанником);

- длительность результата (результат, как и в процессе обучения, не отображается сразу);

- многоэкономичность (личность многозначная, подвержена влияниям. В процессе воспитания они регулируются. Результат воспитания эффективен, если взаимно совпадает влияние сторон на личность);

- взаимозаменяемость (воспитанник идентичен целевым, предусмотренным и случайным воздействиям);

- непрерывность (никакие кампании, разовые мероприятия, даже старательно подготовленные, не заменят систематического воспитания);

- эквивалентность (воспитанники различаются индивидуальностью и разнообразием социального опыта. В воспитательном процессе это должно быть учтено, так как воспитательные результаты могут быть разнообразны даже при одинаковом эффекте);

- двухсторонность (воспитатель - ребенок);

- воспитательный процесс - жизненный, он как подвижный, так и переменный;

- личность воспитателя - важнейший фактор, влияющий на воспитательный процесс (залог продуктивности воспитательного процесса - умение, мастерство, ценностные ориентации, способность к сотрудничеству);

- противоречивость (противоречия рассматриваются как движущая сила воспитания).

Основные противоречия воспитания выражаются в следующих явлениях, встречающихся в учебно-воспитательном процессе: устаревание условий общественной жизни и методов и форм, предназначенных для подготовки к ней; ограниченность возможностей физического развития человека и зависимость этого развития от программ социальных условий; активное взаимодействие человека с природой и недостаток опыта, знаний, умений и навыков, необходимых для участия в общественной жизни и реальном мире [11].

Патриотическое воспитание начинается с семьи. Ребенок должен знать историю своей семьи. Если ребенок гордится своей семьей, то он начинает ценить себя. Нельзя принуждать к "специальному" патриотизму, результата не будет. Поэтому необходимо организовывать работу в тесном контакте с родителями по ознакомлению детей с родным краем. В этом направлении также необходимо сформировать перспективный план: составить план проведения родительских собраний, бесед, консультаций, различных творческих конкурсов и выставок. В группе собрать методическую библиотеку для родителей.

Новый казахстанский патриотизм - это независимость нашей страны и земли, умение видеть мир на высоком уровне в образовании, науке, культуре, спорте. Казахстанский патриотизм - это чувство ответственности каждого гражданина за судьбу, безопасность, будущее своей Родины, уважительное отношение к государственным символам, государственному языку.

#### Литература:

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка. - М.: Русский язык, Том 1-4, 1989-1990.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка. - <http://www.ozhegov.org/>
3. Назарбаев: Патриотизм является нерушимой опорой Мәңгілік Ел. - <http://muftyat.kz/ru/news/11876>
4. Новицкая М.Ю. Наследие. Патриотическое воспитание в детском саду. - М.: Линка-Пресс, 2003. - 200 с.
5. Гражданское воспитание в ДОУ / авт.-сост. Е.А. Позднякова. - Волгоград: Учитель, 2008. - 148 с.
6. Есенгараев Е.Ж. Плюрализм и патриотизм // Индустриальная Караганда. - 2002. - 25 окт.

7. Е.Р. Ысқақов. Қазақстандық патриотизм идеясын дамытудың негізгі бағыттары // Қарағанды университетінің хабаршысы. – 2014. - №4(76). - Б. 100-107.
8. Қазақстан ұлттық энциклопедиясы. - 5-т. - Алматы: Қазақ энцикл., 1998. - 168 б.
9. Азбука воспитания. - <https://azbyka.ru/deti/kak-vospitat-patriotizm-u-rebenka>
10. Білім айнасы. - <https://bilimainasy.kz/отбасындағы-адамгершілік-патриоттық/>
11. Нурлигенова З.Н., Амантаева К.М., Курбанова Д.Н. Патриотическое воспитание казахстанской молодежи: история и перспективы // Молодой ученый. - 2017. - № 45. - С. 160-163.

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ, САМОРЕАЛИЗАЦИИ И САМООТНОШЕНИЯ У ЛЮДЕЙ В ПЕРИОД РАННЕЙ ВЗРОСЛОСТИ**

Срещикова Н.О., Быкова Е.С.

Новосибирский государственный технический университет  
г. Новосибирск

На сегодняшний день необходимость постоянного развития и самосовершенствования обусловлена как личной потребностью, так и условиями, которые выдвигает современное общество к успешности человека. Критерий самореализации входит в оценочную систему психической деятельности человека и отражает удовлетворенность общества личностью. Эффективность самореализации будет зависеть от реальных внешних условий и от того, как человек понимает и оценивает их по отношению к себе. Это понимание и оценка обусловлены знаниями и практическим опытом, личностными характеристиками и социальными умениями.

Наиболее важным является исследование взаимосвязи самореализации/самоактуализации и самооотношения в период ранней взрослости (20-30 лет), потому что это то время, когда человек активно встает на путь личностного и профессионального развития. Этот период характеризуется высоким уровнем развития самосознания, существенной его характеристикой является стремление к самостоятельному планированию своей жизни, потребность в самореализации в разных сферах жизнедеятельности.

Анализ понятия "самоотношение", основных факторов и механизмов его формирования представлен в работах отечественных психологов (В.В. Столина [1], С.Р. Пантिलеева [2], Н.И. Сарджвеладзе [3], И.И. Чесноковой [4] и др.).

На данный момент в психологических исследованиях самореализация часто рассматривается как синоним самоактуализации, но часть исследователей [5, 6] придерживается мнения, что это разные явления. Понятие самореализации шире, оно обозначает процессы личностного развития и раскрытие личности при помощи коммуникативных процессов. Понятие самоактуализации представляет собой трактовку развития и самореализации через наличие врожденного потенциала специфических характеристик человека, которые при благоприятных условиях переходят в актуальную форму.

Цель исследования - выявить взаимосвязь самоактуализации, самореализации и самооотношения у работающих и не работающих молодых

людей.

Гипотезы исследования: существует взаимосвязь между параметрами самоактуализации, самореализации и самоотношения, а именно:

а) высокие показатели самоактуализации соответствуют высоким показателям самоотношения, чем позитивнее отношение человека к себе, к своим личностным качествам, тем сильнее он продвигается по пути самоактуализации, в большей гармонии находится с собой и с окружающим миром;

б) высокие показатели самореализации соответствуют высоким показателям самоотношения, чем позитивнее человек относится к себе и своим личностным качествам, тем с большей готовностью он двигается к достижению своих целей, тем меньше преград он создает на пути реализации своих возможностей.

Исследование было проведено с октября 2019 года по февраль 2020 года. Возраст испытуемых - от 20 до 30 лет. Выборка была разбита на 4 группы:

- люди, которые учатся в вузе и не работают (22 человека, от 20 до 23 лет);
- люди, которые учатся в вузе и работают (26 человека, от 20 до 30 лет);
- люди, которые окончили вуз и работают (15 человек, от 22 до 30 лет);
- люди, которые не поступали в вуз или отчислились и работают (6 человек, от 21 до 28 лет).

Методики: тест-опросник самоотношения (В.В. Столин, С.Р. Пантеев) [7]; многомерный опросник самореализации личности (С.И. Кудинов) [8]; самоактуализационный тест (САТ) (в адаптации Алешиной Ю.Е., Гозман Л.Я., Загика М.В., Кроза М.В.).

В ходе исследования нами были получены следующие значимые корреляции между параметрами самоактуализации и самоотношения (табл. 1).

Таблица 1. Взаимосвязь параметров самоактуализации и самоотношения

		Тест-опросник самоотношения				
		Самоотношение	Самоуважение	Аутосимпатия	Ожидание отношения от других	Самоинтерес
Самоактуализационный тест	Ориентация во времени	0,546**	0,536**	0,502**	0,488**	
	Поддержка	0,482**	0,535**	0,435**		
	Ценность самоактуализации	0,654**	0,567**	0,466**	0,465**	0,366**
	Гибкость поведения	0,273*	0,374**	0,374**		
	Спонтанность	0,252*	0,310*			
	Синергия	0,349*	0,284*	0,317*		
	Принятие агрессии	0,443**	0,373**	0,334**		
	Контактность		0,318*			
	Самоактуализация	0,413**	0,478**	0,382**		



Примечание: \* -  $p \leq 0,05$

\*\* -  $p \leq 0,01$

Шкала "Самоотношение" положительно взаимосвязана со следующими параметрами самоактуализации: "Ориентация во времени" ( $r_s=0,546$ ,  $p=0,01$ ), "Поддержка" ( $r_s=0,482$ ,  $p=0,01$ ), "Ценность самоактуализации" ( $r_s=0,654$ ,  $p=0,01$ ), "Гибкость поведения" ( $r_s=0,273$ ,  $p=0,05$ ), "Спонтанность" ( $r_s=0,252$ ,  $p=0,05$ ), "Синергия" ( $r_s=0,349$ ,  $p=0,05$ ), "Принятие агрессии" ( $r_s=0,443$ ,  $p=0,01$ ) и "Самоактуализация" ( $r_s=0,413$ ,  $p=0,01$ ). Это значит, что чем положительнее человек относится к себе, тем лучше он ориентируется во времени, склонен рассматривать время целостно в единстве прошлого, настоящего и будущего, способен ставить реалистичные цели; в большей степени руководствуется собственными целями, убеждениями и принципами; склонен разделять ценности, присущие самоактуализирующейся личности, спонтанно проявлять свои чувства; у него выраженнее способность гибко реагировать на изменения окружающей среды; в большей мере склонен принимать агрессивность как часть своей природы.

Параметр "Самоуважение" положительно взаимосвязан со следующими параметрами самоактуализации: "Ориентация во времени2" ( $r_s=0,536$ ,  $p=0,01$ ), "Поддержка" ( $r_s=0,535$ ,  $p=0,01$ ), "Ценность самоактуализации" ( $r_s=0,567$ ,  $p=0,01$ ), "Гибкость поведения" ( $r_s=0,374$ ,  $p=0,01$ ), "Спонтанность" ( $r_s=0,310$ ,  $p=0,05$ ), "Синергия" ( $r_s=0,284$ ,  $p=0,05$ ), "Принятие агрессии" ( $r_s=0,373$ ,  $p=0,01$ ), "Контактность" ( $r_s=0,318$ ,  $p=0,05$ ) и "Самоактуализация" ( $r_s=0,478$ ,  $p=0,01$ ). Чем сильнее человек верит в свои силы и способности, чем выше оценивает свои возможности, тем более целостно он воспринимает мир и других людей и ставит перед собой реалистичные задачи; сильнее разделяет ценности, присущие самоактуализирующейся личности; более склонен гибко реагировать на изменения окружающей среды; склонен спонтанно выражать свои чувства и быть самим собой; в большей мере способен принять агрессию как неотъемлемую часть себя; легче устанавливает контакты с другими людьми.

Параметр "Аутосимпатия" положительно взаимосвязан со следующими параметрами самоактуализации: "Ориентация во времени" ( $r_s=0,502$ ,  $p=0,01$ ), "Поддержка" ( $r_s=0,435$ ,  $p=0,01$ ), "Ценность самоактуализации" ( $r_s=0,466$ ,  $p=0,01$ ), "Гибкость поведения" ( $r_s=0,374$ ,  $p=0,01$ ), "Синергия" ( $r_s=0,317$ ,  $p=0,05$ ), "Принятие агрессии" ( $r_s=0,334$ ,  $p=0,01$ ) и "Самоактуализация" ( $r_s=0,382$ ,  $p=0,01$ ). Чем позитивнее человек относится к себе и своим личностным качествам, умениям, тем более целостно он воспринимает окружающий мир и способен ставить реалистичные цели, он менее склонен делить мир на противоположности, способен осмысленно связывать противоречивые жизненные явления; в большей степени способен опираться на себя при разрешении проблемных ситуаций, менее склонен опираться на мнение со стороны; более положительно оценивая свои качества, человек способен более гибко применять их в различных ситуациях и более позитивно воспринимает агрессию как часть своей личности.

Параметр "Ожидание отношения от других" положительно взаимосвязан со

следующими параметрами самоактуализации: "Ориентация во времени" ( $r_s=0,488$ ,  $p=0,01$ ), "Ценность самоактуализации" ( $r_s=0,465$ ,  $p=0,01$ ). Чем более целостно человек воспринимает мир (в единстве прошлого, настоящего и будущего), способен строить планы с опорой на реальность и с опорой на себя, согласуя их со своими ценностями, тем более положительного отношения он ожидает от других людей.

Параметр "Самоинтерес" положительно взаимосвязан с параметром "Ценность самоактуализации" ( $r_s=0,366$ ,  $p=0,01$ ). Чем выше у человека интерес к своей собственной личности, собственным мыслям, чувствам, тем сильнее он разделяет ценности, присущие самоактуализирующейся личности, а именно склонен поступать согласно своим взглядам и желаниям, четко осознает, чего хочет и не хочет.

В ходе исследования нами были получены следующие значимые корреляции между параметрами самореализации и самоотношения (табл. 2).

Таблица 2. Взаимосвязь параметров самореализации и самоотношения

		Тест-опросник самоотношения				
		Самоотн ошение	Самоуваж ение	Аутосимп атия	Ожидание отношения от других	Самоинтер ес
Многочисленные опросники к самореализации личности	Социально-корпоративные установки самореализации		0,241*			
	Активность	0,449**	0,350**		0,388**	0,364**
	Инертность	-0,396**	-0,355**			
	Пессимизм	-0,439**	-0,482**	-0,346*		
	Оптимизм					0,244**
	Интернальность	0,425**	0,341**		0,367**	0,238*
	Экстернальность	-0,247**	-0,282*			
	Личностные барьеры	-0,516**	-0,581**	-0,409**		
	Социальные барьеры	-0,453**	-0,399**	-0,293**	-0,338**	
	Самореализация	0,568**	0,510**	0,250**	0,435**	0,366**
	Личностная самореализация	0,549**	0,497**	0,252**	0,423**	0,268**
	Социальная самореализация	0,278**	0,297**		0,261**	
	Профессиональная самореализация	0,472**	0,375**		0,396**	0,433**

Примечание: \* -  $p \leq 0,05$

\*\* -  $p \leq 0,01$

Параметр "Самоотношение" положительно взаимосвязан с параметрами "Активность" ( $r_s = 0,449$ ,  $p=0,01$ ) и "Интернальность" ( $r_s = 0,425$ ,  $p=0,01$ ),

"Самореализация" ( $r_s = 0,568$ ,  $p=0,01$ ), "Личностная самореализация" ( $r_s = 0,549$ ,  $p=0,01$ ), "Социальная самореализация" ( $r_s = 0,278$ ,  $p=0,01$ ), "Профессиональная самореализация" ( $r_s = 0,472$ ,  $p=0,01$ ). Чем более позитивно человек относится к себе, тем он более активен и энергичен в проявлениях самореализации, более упорен и целеустремлен, а также способен хорошо контролировать свое поведение, поступки и реакции, при совершении ошибок склонен исправлять ошибки, а не перекладывать ответственность за них на других людей; тем сильнее проявляется стремление к самовыражению личностных, профессиональных качеств, а также сильнее проявляется социальная активность человека.

Параметр "Самоотношение" отрицательно взаимосвязан со следующими параметрами: "Экстернальность" ( $r_s = -0,247$ ,  $p=0,01$ ), "Инертность" ( $r_s = -0,396$ ,  $p=0,01$ ), "Пессимизм" ( $r_s = -0,439$ ,  $p=0,01$ ), "Личностные барьеры" ( $r_s = -0,516$ ,  $p=0,01$ ) и "Социальные барьеры" ( $r_s = -0,453$ ,  $p=0,01$ ). Чем более негативно человек относится к себе, тем сильнее он склонен драматизировать ситуацию, недооценивать себя и испытывать страх новых начинаний, в его поведении скорее будут преобладать стереотипность, пассивность, низкая инициативность; тем сильнее у него выражены личностные и социальные барьеры (высокая тревожность, скованность, ригидность, неуверенность, несформированность способов и приемов самовыражения личности).

Параметр "Самоуважение" положительно взаимосвязан с параметрами "Социально-корпоративные установки самореализации" ( $r_s = 0,241$ ,  $p=0,05$ ), "Активность" ( $r_s = 0,350$ ,  $p=0,01$ ) и "Интернальность" ( $r_s = 0,341$ ,  $p=0,01$ ), "Самореализация" ( $r_s = 0,510$ ,  $p=0,01$ ), "Личностная самореализация" ( $r_s = 0,497$ ,  $p=0,01$ ), "Социальная самореализация" ( $r_s = 0,297$ ,  $p=0,01$ ), "Профессиональная самореализация" ( $r_s = 0,375$ ,  $p=0,01$ ). Чем выше человек оценивает свои возможности, силы, способности, тем больше активности он проявляет в реализации своего потенциала в самых различных сферах жизнедеятельности и тем лучше контролирует свое поведение, что позволяет более эффективно прогнозировать ситуации и уверенно завершать начатые дела; тем сильнее человек проявляет стремление к реализации своих возможностей в социальной, профессиональной сферах и к самовыражению личностных качеств для личностного развития.

Параметр "Самоуважение" отрицательно взаимосвязан с параметрами "Инертность" ( $r_s = -0,355$ ,  $p=0,01$ ), "Пессимизм" ( $r_s = -0,482$ ,  $p=0,01$ ), "Экстернальность" ( $r_s = -0,282$ ,  $p=0,05$ ), "Личностные барьеры" ( $r_s = -0,581$ ,  $p=0,01$ ) и "Социальные барьеры" ( $r_s = -0,399$ ,  $p=0,01$ ). Чем выше человек оценивает свои возможности, способности, чем больше верит в свои силы, тем меньше он проявляет в поведении пассивность, отсутствие участия в какой-либо деятельности, тем меньше среди его эмоций доминируют апатия, тревога, пассивность, тем меньше он перекладывает ответственность за то, что с ним происходит, на других людей, тем меньше у него выражены личностные и социальные барьеры (высокая тревожность, скованность, ригидность, неуверенность, несформированность способов и приемов самовыражения

личности).

Параметр "Аутосимпатия" положительно взаимосвязан с параметрами "Самореализация" ( $r_s = 0,250$ ,  $p=0,01$ ) и "Личностная самореализация" ( $r_s = 0,252$ ,  $p=0,01$ ). Чем лучше человек относится к себе, позитивно себя оценивает, тем выше у него стремление к постоянному личностному росту, к самовыражению личностных качеств.

Параметр "Аутосимпатия" отрицательно взаимосвязан с параметрами "Пессимизм" ( $r_s = -0,346$ ,  $p=0,05$ ), "Личностные барьеры" ( $r_s = -0,409$ ,  $p=0,01$ ), "Социальные барьеры" ( $r_s = -0,293$ ,  $p=0,01$ ). Чем лучше человек, доверяет себе, тем меньше у него проявляется склонность драматизировать ситуации, испытывает меньше страхов и волнений перед началом новой деятельности, менее склонен к переживанию апатии, раздражительности, депрессивности, тревожности, неуверенности и в меньшей степени испытывает трудности самореализации, обусловленные несформированной способностью к прогнозированию отдаленной перспективы.

Параметр "Ожидание отношения от других" положительно взаимосвязан с параметрами "Активность" ( $r_s = 0,388$ ,  $p=0,01$ ), "Интернальность" ( $r_s = 0,367$ ,  $p=0,01$ ), "Самореализация" ( $r_s = 0,435$ ,  $p=0,01$ ), "Личностная самореализация" ( $r_s = 0,423$ ,  $p=0,01$ ), "Социальная самореализация" ( $r_s = 0,261$ ,  $p=0,01$ ), "Профессиональная самореализация" ( $r_s = 0,396$ ,  $p=0,01$ ). Чем более позитивное отношение человек ожидает от других, тем больше активности он проявляет в реализации своего потенциала в самых различных сферах жизнедеятельности и тем лучше контролирует свое поведение, что позволяет более эффективно прогнозировать ситуации и уверенно завершать начатые дела; тем сильнее проявляется стремление к самовыражению личностных, профессиональных качеств, а также сильнее проявляется социальная активность человека.

Параметр "Ожидание отношения от других" отрицательно взаимосвязан с параметром "Социальные барьеры" ( $r_s = -0,338$ ,  $p=0,01$ ). Чем более позитивное отношение человек ожидает от других, тем меньше он сталкивается с препятствиями в самореализации, связанными с недостаточной информированностью, опытом и знаниями, неблагоприятными внешними условиями.

Параметр "Самоинтерес" положительно взаимосвязан с параметрами "Активность" ( $r_s = 0,364$ ,  $p=0,01$ ), "Оптимистичность" ( $r_s = 0,244$ ,  $p=0,01$ ), "Интернальность" ( $r_s = 0,238$ ,  $p=0,05$ ), "Самореализация" ( $r_s = 0,366$ ,  $p=0,01$ ), "Личностная самореализация" ( $r_s = 0,268$ ,  $p=0,01$ ), "Профессиональная самореализация" ( $r_s = 0,433$ ,  $p=0,01$ ). Чем выше у человека интерес к себе, собственным мыслям и чувствам, тем больше активности и энергичности он проявляет в самореализации, упорен, инициативен и настойчив в достижении цели и обладает более высоким самоконтролем, что позволяет ему более эффективно прогнозировать последствия своих действий, тем сильнее проявляется стремление к самовыражению личностных, профессиональных качеств.

Выводы:

1. Существуют взаимосвязи между параметрами самоотношения и самоактуализации. Чем положительнее человек относится к себе, выше оценивает свои возможности, тем в большей степени руководствуется собственными целями, убеждениями и принципами; склонен разделять ценности, присущие самоактуализирующейся личности, спонтанно проявлять свои чувства; у него более выражена способность гибко реагировать на изменения окружающей среды; в большей мере склонен принимать агрессивность как часть своей природы; способен целостно воспринимать мир и свое место в нем, ставить более реалистичные цели.

2. Существуют взаимосвязи между параметрами самоотношения и самореализации. Чем более позитивно человек относится к себе, верит в свои силы и способности, тем он более активен и энергичен в проявлениях самореализации, более упорен и целеустремлен, при ошибках склонен исправлять ошибки, а не перекладывать ответственность за них на других людей; чем более позитивное отношение человек ожидает от других, тем больше активности он проявляет в реализации своего потенциала в самых различных сферах жизнедеятельности. И тем меньше он склонен драматизировать ситуацию, недооценивать себя и испытывать страх новых начинаний, в его поведении скорее в меньшей степени будут преобладать стереотипность, пассивность, низкая инициативность; тем меньше у него выражены личностные и социальные барьеры, препятствующие самореализации (высокая тревожность, скованность, ригидность, неуверенность, несформированность способов и приемов самовыражения личности).

#### Литература:

1. Столин В.В. Самосознание личности. - М.: Изд-во МГУ, 1983. - 288 с.
2. Пантилеев С.Р. Самоотношение как эмоционально-оценочная система. - М.: Изд-во Московского университета, 1991. - 241 с.
3. Сарджвеладзе Н.И. Личность и ее взаимодействие со средой. - Тбилиси: Мецниереба, 1989. - 204 с.
4. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. - М.: Наука, 1977. - 144 с.
5. Кудинов С.И. Полисистемный подход исследования самореализации личности // Сибирский педагогический журнал. - 2007. - № 11. - С. 337-346.
6. Леонтьев Д.А. Самоактуализация как движущая сила личностного развития: историко-критический анализ // Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. - М.: Смысл, 2002. - С. 13-46.
7. Глуханюк Н.С. Практикум по психодиагностике: учеб. пособие – 2-е изд. - М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2005. - 216 с.
8. Кудинов С.И., Кудинов С.С. Разработка методики исследования самореализации личности // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы X Международной научно-практической конференции / науч. ред. С.И. Кудинов. - М.: Издательство "Перо", 2017. - С. 3-15.

## ЖАЛҒЫЗБАСТЫ ӘЙЕЛДЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК- ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ ЖӘНЕ ӨМІРЛІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫ

Таледжан Н.А., Сланбекова Г.К.  
Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті  
Қарағанды қ.

Қазіргі таңда жалғызбасты әйелдердің әлеуметтік-психологиялық қажеттіліктері мен өмірлік құндылықтарын зерттеу және талдау жұмыстарын жүргізу өте өзекті мәселелер қатарын толықтырып отыр. Себебі тұлғаның өмірлік құндылықтары мен бағдарлары қоғамның дамуына, оң өзгерістерге алып келуі немесе қандай да бір өзгерістерге кедергі келтіруі де мүмкін. Аталған өзекті мәселені жан-жақты қарастыру қоғам мен адамзат баласына оң нәтижелерге қол жеткізуге толыққанды мүмкіндік береді. Сол себепті тұлғаның, оның ішінде жалғызбасты әйелдердің қажеттіліктері мен құндылықтары психолог және әлеуметтанушы мамандар тарапынан аса үлкен назар аударуды талап етіп отыр.

Жалғызбасты әйелдердің психологиялық және әлеуметтік мәселелерін зерттеу олардың қажеттіліктері мен өмірлік құндылықтарын талдаумен тығыз байланысты. Қажеттіліктер және өмірлік құндылықтар адам өмірі мен қызметінің барлық маңызды салаларын айқындайды.

Тұлғаның қажеттілігі - оның мінез-құлқының маңызды реттеушісі. Сыртқы қажеттілік ішкі қажеттілікке айналмаса, ол тұлға үшін абстрактілі қажеттілік болып қалады. Қажеттіліктерді қанағаттандыру және оның тәсілдері уақыт өте келе өзгеріске ұшырайды. Олар әлеуметтік тұрғыдан анықталған және нормаланған. Олар қоғамның әлеуметтік және экономикалық даму деңгейіне әрі оның мәдениетімен тығыз байланысты. Жалпы жіктеме бойынша барлық қажеттіліктер үш топқа ажыратылады:

- 1) материалдық -энергетикалық қажеттіліктер;
- 2) ақпараттық-зерттеу қажеттілігі;
- 3) әлеуметтік өзара іс-қимыл қажеттілігі.

Өзге энциклопедиялық сөздіктерде қажеттіліктердің келесі жіктелісі келтіріледі: қызмет салалары бойынша (еңбек, таным, қарым-қатынас, рекреация қажеттіліктері); қажеттіліктер объектісі бойынша - материалдық және рухани, этикалық, эстетикалық және т.б.; олардың функционалдық рөлі бойынша - басым және екінші дәрежелі, орталық және перифериялық, тұрақты және жағдайлық; қажеттіліктер субъектісі бойынша - жеке, топтық, ұжымдық және қоғамдық. Қандай да бір қажеттіліктер рөлінің әлсіреуі, басқаларының рөлін төмендету тұлғаның рөлін жете бағаламауға әкеп соғады. Қажеттіліктерді дұрыс түсіну олардың мазмұнын толық ашуға, мәнін терең білуге мүмкіндік береді және ол зерттеу ғылымына, зерттеу аспектіне: психологиялық, әлеуметтік-психологиялық, экономикалық, философиялық және де т. б. байланысты емес [1].

Қазіргі таңдағы психология және әлеуметтану ғылымдарында ерекше назарды өзіне аударып отырған мәселелердің бірі жалғызбасты әйелдердің

қажеттілігі болғандықтан, жыныстардың өзара қарым-қатынас мәдениеті де үлкен маңызға ие. Ер адаммен өзара қарым-қатынас кезінде жүзеге асырылатын, биологиялық және психологиялық, әлеуметтік факторларды үйлестіруге негізделген әйелдің қажеттілігі жағымсыз қарым-қатынас мәселелеріне, сондай-ақ цинизммен, жыныстық ауытқушылықпен байланысты мәселелерге ешқандай қатысы жоқ. Тұлғаның осы қажеттіліктерін жүзеге асыру мәдениеті өзінің мінез-құлқындағы жауапкершілік сезімінің жоғары дамуын, қарама-қарсы жынысты индивидтердің физиологиялық және жүйке-психологиялық ерекшеліктерін білуді, адам өміріндегі махаббат рөлін түсінуді болжайды. Сондай-ақ тұлғаның, оның ішінде жалғызбасты әйелдердің қажеттіліктері мен құндылықтары бір-бірлерімен сабақтасып, тығыз байланысқан.

Құндылықтар – іргелі бағдарлардың рөлін орындайтын, жалпыланған мақсаттар мен оларға жету құралдары. Қалыптасқан құндылықты бағдарлардың жиынтығы жеке тұлғаның тұрақтылығын, белгілі бір мінез-құлықтың сабақтастығын қамтамасыз ететін, қажеттіліктер мен мүдделердің бағыттылығында көрініс тапқан сананың өзіндік осын құрайды.

Әйелдердің өмірлік құндылықтары мен бағдарлары, бір жағынан, - олардың әлеуметтенуінің өнімі, яғни мәдени дәстүрлерді, қоғамдық, саяси, адамгершілік, этикалық және эстетикалық идеалдар мен оларға қоғам мүшелері ретінде қойылатын еңсерілмейтін нормативтік талаптарды меңгерудің нәтижесі. Екінші жағынан, әйелдің мүдделерін айқындайтын құндылық бағдарлары әйелдердің субъективті қоғамдық ұстанымын, олардың дүниетанымы мен адамгершілік принциптерін, ал құндылықтар жүйесін қалыптастыру әйел тұлғасының әлеуметтік шындықтың белсенді субъектісі ретінде қалыптасуын білдіреді [2].

Құндылықтар жүйесі өзінің иерархиясына (типологиясына) ие. Оның шыңы "өмірлік идеал" - қалаған болашақтың әлеуметтік-саяси және адамгершілік бейнесі. Адам эталон ретінде қарайтын құндылық бағдарлары, сондай-ақ, өмірлік мақсаттардың өзіндік иерархиясы мінез-құлық нормалары туралы құндылықтарды, құралдарды немесе түсініктерді қалыптастыра отырып, идеалмен келісіледі. Түрлі ғылымдар, оның ішінде психология мен әлеуметтану құндылықтарды нормативтер немесе қызметті реттеушілер ретінде қарастырады [1; 119].

Құндылықтардың типологиясын жүзеге асыратын қарапайым негіз - құндылықтардың нақты пәндік мазмұны, өйткені олар жалпы әйелдердің, оның ішінде жалғызбасты әйелдердің өмірдегі барлық салаларындағы мінез-құлқына ықпал етеді. Осы негіз бойынша әлеуметтік, мәдени, экономикалық, саяси, рухани және т.б. құндылықтар ажыратылады. Бірақ олардың арасында негізгі құндылықтар ерекше орын алады [3]. Дәл осы негізгі құндылықтар әйелдердің құндылық санасының негізі болып табылады және олардың мінез-құлқына әсер етеді. Құндылықтық бағдарлар ерік күш-жігердің, зейіннің, интеллектінің бағыттылығын анықтай отырып, сананың деңгейінде әрекет етеді. Дамыған құндылық бағдарлары - тұлғаның жетілу белгісі, оның әлеуметтік шараларының көрсеткіші. Негізгі құндылықтар адамның өсіп-жетілу кезеңінде қалыптасады

және кейіннен өмірлік жағдайдың тұрақтылығы кезінде аздап өзгеріске ұшырайды.

Құндылықтар терминалды және инструменталды болып бөлінеді. Терминалды маңызды мақсаттарды, идеалдарды, әйелдер өмірінің өзіндік мәнін - өмірдің құндылығы, денсаулық, балалар, отбасы, тұлғааралық қатынастар, еңбек және т.б. білдіреді. Инструменталды құндылықтар әйелдердің осы немесе өзге мақсаттарға қол жеткізуге мүмкіндік беретін нормаларын, сапасын, құралдарын көрсетеді. Терминалды құндылықтар анағұрлым тұрақты және инструменталды құндылықтармен салыстырғанда жоғары мәртебеге ие.

Әйелдердің құндылықтары олардың әр түрлі деңгейдегі қажеттіліктеріне сәйкес, қарапайымнан күрделіге дейін, атап айтқанда: өмірді сақтау және жалғастыру үшін маңызды (тұрғын үй, материалдық әл-ауқаты, қауіпсіздік) витальдік – бастапқы қажеттіліктерді; құндылықтарды, нормаларды, мінез-құлықты меңгерудегі интеракционистік қажеттіліктерді; өмір сүру үшін маңызды жалпы мағынамен өз қызметін толықтырудағы күрделілігі мен функциялары бойынша жоғары қажеттіліктерді ескере отырып түрлерге ажыратылуы мүмкін.

Осы құндылықтар типологиясына сүйене отырып, Л.Л. Рыбцованың зерттеулерінде алынған нәтижелерді талдау кезінде әйелдердің негізгі құндылықтарының жиынтығы қалыптасты. Бұл иерархиялық жиынтықта төмендегідей негізгі құндылықтар ұсынылған:

- Денсаулық жоғары құндылық ретінде.
- Балалар, олардың тәрбиесі, болашақтарын қамтамасыз ету.
- Әл-ауқаты, табыс, тұрғын үй, тұрмыс.
- Отбасы.
- Жұмыс - өмірдің өзіндік мәні сияқты табыс құралы.
- Махаббат - балаларға, отбасына, күйеуіне.
- Отбасы мен жұмыстың табысты үйлесімі.
- Білім.
- Экономикалық дербестік, тәуелсіздік.
- Жақын адамдар мен өзгелерге жанашырлық.
- Саяхат, жаңаны көруге және тануға ұмтылу.
- Кәсіби мансап.
- Өзін-өзі жетілдіру.
- Сыртқы атрибутика: сәнді заттар, макияж.

Әйелдердің өмірлік құндылықтарының қарастырылған типологиясына сәйкес басым (терминалды, Л.Л. Рыбцова бойынша) құндылықтар қатарына ерлер мен әйелдердің серіктестік қатынастарымен байланысты құндылықтар жатады. Олар: отбасы, балалар, олардың тәрбиесі, болашақты қамтамасыз ету; балаларға, отбасына, күйеуіне деген махаббат; отбасы мен жұмыстың оң үйлесімі. Аталған құндылықтарға бағдарлана алмайтын көптеген жалғызбасты әйелдер өз өмір салтының "толық еместігін" және жалғыздық пен қанағаттанбауды сезінетінін атап көрсеткен [4]. Сол себепті олар оны кәсіптің



көмегімен өтеуге тырысады. Олар жиі жағдайда көп жұмыс істейді. Олар өз жұмыстарын жақсы көреді, алайда жалғызбасты әйелдер арасында мамандыққа, кәсіпке және т.б. аса үлкен назар аударуға мәжбүр болғандар да көп. Оның себебін жалғызбасты әйелдердің отбасымен байланысты неғұрлым қолайлы және қалаған таңдауды жасай алмауымен түсіндіруге болады.

Психологиялық және әлеуметтік сипаттағы түрлі зерттеу жұмыстары және олардың нәтижелері әйелдердің қоғамдық пікірін анықтауға, олардың санасының жағдайын анағұрлым нақтырақ сипаттауға, әйелдер ортасындағы әлеуметтік-психологиялық көңіл-күйді анықтауға мүмкіндік береді. Солардың бірі 370 әйел өз пікірлерін білдірген зерттеу жұмысы. Оған әйелдердің негізгі өмірлік құндылықтарына деген қатынасы, олардың бақыт түсінігіндегі иерархиясы туралы сауалнамаға жауаптарының нәтижелері дәлел бола алады (кесте 1) [5].

Кесте 1. Жалғызбасты әйелдердің бақыт туралы түсініктеріндегі құндылықтардың салыстырмалы әрі иерархиялық шкаласы

Бақыт компоненті	Өте маңызды	Айтарлықтай маңызды	Маңызды емес
Балалар	91	9	-
Отбасы	88	22	-
Махаббат	75	15	-
Күйеу	77	23	2
Жеке еркіндік	75	15	-
Жоғары жалақы	88	12	-
Өзіне сенімділік	68	22	10
Орналасқан тұрақты тұрмыс	75	25	-
Сүйікті жұмыс	68	29	3
Экономикалық тәуелсіздік	75	21	4
Өзіне және басқаларға ұнау	48	36	16
Өз білімін арттыру	43	44	13
Адамдарға пайдалы болу	28	31	41
Ойын-сауық	21	58	21
Сүйікті адам	55	45	-
Мансап	30	40	30
Ықпалды байланыстар	48	42	-
Автокөлік	35	53	12
Сәнді заттар	22	65	23
Саяжай, бақ, меншік	29	47	24
Құрбылар	21	59	20

Бірінші кезекте әйелдерге тән өмірлік құндылықтары сақталады: балалар, отбасы, махаббат, сүйікті адам, күйеу. Бұл топ жалғыз әйелдердің бақытты өмір туралы көзқарасының доминант түрі. Көптеген әйелдер (91%) бақыт туралы түсінікті балалардың болуымен байланыстырады. Бұл жалпыадамзаттық құндылық ретінде әйелдер ортасында үлкен маңызға ие, өйткені отбасы мен балалардың болуы әйел туралы дәстүрлі сипаттар мен көріністерге, оның

әлеуметтік рөліне байланысты беделге ие.

Екінші орынға әйелдер отбасыны (88%) қояды, ол әйелдер үшін бақыт түсінігінің маңызды құрамдас элементі болып қалады. Мұндай тұрақтылық, ең алдымен, әйелдердің санасындағы құндылық дағдарысы барлық бұрынғы, ескі құндылықтардың күйреуі болып табылмайтынын дәлелдейді. Негізгі құндылықтар іргелі, жалпыадамзаттық бағдарлар мен нормаларды білдіретін болғандықтан тұрақты сақталады. Көптеген әйелдердің санасында қоғаммен мойындалған "негізгі құндылықтар" терең тамыр жайған. Яғни, қалыптасқан әлеуметтік-экономикалық және саяси жағдайда әйел отбасында әлеуметтік және психологиялық қолдау іздейді [5; 122-123].

Өзге де зерттеу жұмыстары барысында жауап берген жалғызбасты әйелдердің көпшілігі өздерінің өмірлік құндылықтары мен ұмтылыстарын жақсы білім берумен, таңдалған қызмет саласындағы мансабымен, жеке жетістіктерінің болуымен, қоршаған адамдарға құрметпен қараумен, жақсы балаларды тәрбиелеумен, өзінің әлеуметтік мәртебесін арттырумен байланыстыратынын көрсеткен. Тіпті соңғы орындарда бақытты отбасы құрумен және махаббатпен байланысты мақсаттар болған, бұл жалғызбасты әйелдердің ер адамдармен қандай да бір перспективалық қарым-қатынасты жолға қою мүмкіндігіне сенімсіздіктерінің бар екендігін көрсетеді.

Жалпы азаматтық құндылықтарды әйелдер материалдық және психикалық жайлылықпен байланысты құндылықтарға қарағанда сирек атап өтеді. Әйелдердің психологиялық және әлеуметтік құндылық бағдарларын қалыптастыруға тұрақты әсер ететін факторлардың екі тобы бар: 1) объективті (қоғамдық құрылыс, мәдениет, әдет-ғұрып, қоғамға тән әлеуметтену заңдылықтары, ойлау таптаурындары); 2) субъективті (әйелдердің жеке-психологиялық және әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктері).

Көптеген зерттеулер нәтижелерімен танысып, жоғарыда аталғандарды ескере отырып, жалғызбасты әйелдердің өмірлік құндылықтары мен әлеуметтік-психологиялық қажеттіліктері жас топтарына, индивидуалистік мақсаттардың әлеуметтік мақсаттардан басым болуына, өмір сүру ортасына, белгілі бір мәдениет дәрежесі мен оның терең таралуына байланысты құндылық құрылымының өзгерісі мен қозғалысы байқалады деген қорытындыға келуге болады. Жалпы алғанда, негізгі қажеттіліктерді қанағаттандыратын құндылықтар өзектіленеді және басымдылықты иеленеді. Сонымен қатар құндылықтар әйелдердің психологиялық әрі әлеуметтік мінез-құлқына әсер етеді және құндылықтар мен қажеттіліктерді зерттеу әйел сипатын терең түсінуге мүмкіндік береді. Әйел адам санасында бекітілген құндылықтар мен әлеуметтік-психологиялық қажеттіліктері арқылы өзінің өмірлік тұжырымдамасын қалыптастырады.

#### Әдебиеттер:

1. Романова Н.П. Социальные потребности и жизненные устремления одиноких женщин // Вестник ЧитГУ. - 2010. - № 8 (65). С. 116-129.
2. Романова Н.П., Дробышевский В.С. Одиночество: введение в проблему. - М.: МПУ, 2003. -

324 с.

3. Рыбцова Л.Л. Российская женщина: пять лет спустя. - Екатеринбург: УГУ, 1998. - 163 с.
4. Романова Н.П. Социальный статус одиноких женщин: научное издание. - Чита: ЧитГУ, 2005. - 369 с.
5. Меретукова З.К. Ценностные ориентации и жизненные стратегии одиноких женщин в современном обществе // Вестник Майкоп. - 2012. - № 3. - С. 121-124.

## **ИННОВАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ: К ПОСТАНОВКЕ ВОПРОСА**

Тлепов Р.И., Сабирова Р.Ш.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

Создание условий для повышения конкурентоспособности личности, развития сферы инноваций, формирования трудовых ресурсов, которые способны воспроизводить и развивать материальный и интеллектуальный потенциал страны, обеспечивать социальную и профессиональную мобильность, формировать кадровую элиту общества – все это является одним из важных и значимых показателей эффективности современного образования.

О кризисе современного образования упоминается постоянно, забывая о том, что он характерен для большинства развитых стран. Именно поэтому можно утверждать, что кризис современного образования по сути своей обусловлен "не столько внешними влияниями со стороны социума (хотя и их нельзя отрицать - Т.К. Кудайбердиев), сколько внутренними условиями процесса обучения и воспитания как особой системы" (С.М. Джакупов) [1].

Одной из самых ярких иллюстраций обусловленности кризиса системы образования ее внутренними условиями развития показал доктор психологических наук А.Г. Асмолов:

Он с детства изводил вопросом: "Почему?"

Его прозвали "маленький философ",

Но только он подрос и начали ему

Преподносить ответы без вопросов,

И с этих пор он больше никому

Не задавал вопроса: "Почему?".

Эти слова отражают суть образовательного кризиса, состоящую в игнорировании проблем внутренней мотивации учения и проблемы психологии в образовании в целом. Однако, именно отсутствие упомянутых моментов делают образование так называемым информационным потоком. Информационный поток, в свою очередь, протекает любыми путями, часто оказывающимися нейтральными в отношении образования и культуры. "Поэтому не изменив ценности образования, не сделав его "человекообразным", культуuroобразующим, мы окажемся выброшенными из культуры" (А.Г. Асмолов) [2].

Это означает, что условием выхода из кризиса является необходимость изменить существующую парадигму образования – системы теорий и методов обучения, воспитания и развития, а также изменения приоритетов в образовании. По сути это означает изменение содержания обучения и способов его реализации. Также это означает, что изменению должны подвергнуться не только содержание и реализация образования, но и отношения к образовательному процессу традиционных субъектов образования (воспитателей, учителей, преподавателей) и их поведение.

Говоря о поведении субъектов образования, мы имеем ввиду инновационное поведение (инновационный потенциал) работников образования и его реализацию.

Детский сад является первой и самой важной социальной средой в жизни каждого ребенка. Именно поэтому воспитатель оказывает огромное влияние на процесс социализации и нравственное воспитание ребенка. Идет большое влияние на социальное будущее каждого отдельно взятого воспитанника, ведь именно воспитатель закладывает основы и правила общения не только со своими сверстниками, но и со взрослыми. По сути, воспитатель является третьим родителем для ребенка, потому что каждый воспитанник становится для него своим собственным ребенком, ведь на протяжении всего периода обучения детей в дошкольном учреждении воспитатель помогает ребенку знакомиться с миром, открывать для себя новые возможности, изучать явления, получать знания, овладевать новыми умениями, навыками и совершенствовать их. А ребенок, в свою очередь, видит в воспитателе авторитетного взрослого, который знает "все на свете", который будет всегда рядом, подскажет, поможет, поддержит в трудной ситуации и всегда поймет, что бы ни случилось.

Еще одним немаловажным моментом работы воспитателя является взаимодействие с родителями ребенка. Они бывают разные, в точности, как и дети, и не со всеми можно найти общий язык сразу и очень просто. Однако воспитатель должен уметь найти этот общий язык с каждым для успешной реализации сотрудничества и, как итог, полноценного и безопасного, спокойного воспитания ребенка. Помимо прочего общение с родителями включает в себя отчет о материальных затратах, поведении и успеваемости каждого воспитанника.

Таким образом, профессия воспитателя детского сада несет в себе множество особенностей, она обширна, сложна, уникальна и интересна. Чтобы быть действительно востребованным специалистом, необходимо быть эрудированным, воспитанным, высоко культурно и нравственно развитым, знать и понимать такие предметы как педагогика, психология, владеть множеством навыков на высоком уровне, а именно применять на практике различные методы воспитательной и обучающей деятельности, быть мастером общения, что означает легко использовать множество приемов и методов коммуникации и определять, в какой ситуации что необходимо. Понимать и знать формальные стороны профессии для успешной сдачи отчетности и эффективного взаимодействия как с коллегами, так и с начальством. Умение,

будучи взрослым человеком, быть при этом ребенком и параллельно играть и внимательно наблюдать за детьми, выстраивать с ними доверительные, партнерские отношения для успешной реализации учебно-воспитательного плана, чтобы помочь ребенку стать полноценным членом общества, учитывая его индивидуальные и возрастные особенности. Также немаловажно находить общий язык со всеми родителями, учитывая их индивидуальные особенности, чтобы максимально грамотно составить траекторию развития каждого отдельно взятого ребенка и эффективно воплотить план воспитания в жизнь, чтобы, выпускаясь из детского сада, ребенок был готов встретить любую задачу, возникающую перед ним в дальнейшем [3].

Воспитатель должен иметь высокий уровень внимания, наблюдательность и умение найти с детьми общий язык – эти навыки должны обеспечивать взаимодействие с каждым воспитанником в течение занятия, примечание сильных и слабых сторон, безоценочное отношение к каждому ребенку, не учитывая симпатии и антипатии педагога. Также во время общей работы с группой воспитатель должен уметь мобилизовать внимание всех своих обучающихся различными способами для достижения поставленных целей, такими как прямое требование; связывать изучаемый материал с жизнью детей; с помощью использования занимательной информации и интересных фактов, а также проблемных ситуаций. Воспитатель должен чувствовать и держать внимание через четкую организацию занятия, его темп, динамику, разнообразие видов деятельности во время занятия, стимулировать к самостоятельной умственной деятельности детей и их поощрение. Грамотный педагог должен чувствовать настроение группы и изменять тактику преподавания соответственно этому. Воспитатель должен много импровизировать, быть раскованным. Детей всегда привлекает чувство творческого поиска и решения их педагогом, которое совершается на глазах детей и при их участии. Импровизация требует от педагога полного контакта и отклика у аудитории. Преподаватель должен свободно владеть предметами, которые преподает, отлично знать все компоненты того или иного предмета. Воспитатель особое внимание должен уделять развитию творческого материала, выстраивать занятия таким образом, чтобы дети могли реализовать свой учебный потенциал, и чтобы содержание соответствовало познавательным интересам детей [4].

Следующей ступенью образования является школа, которая, в свою очередь, играет, возможно, самую большую роль в становлении ребенка, так как проходит через большее количество возрастных этапов развития личности, тем самым затрагивая большую часть образовательной среды в целом. Поэтому немаловажным моментом является компетенция учителей для воспитания в детях таких качеств, которые в дальнейшем помогут учащемуся в том, чтобы преобразиться в "инновационную личность".

Приоритеты в образовании должны измениться вслед за изменением образовательных парадигм, а значит должна измениться направленность деятельности педагогов. В настоящее время недостаточно обеспечить

школьников овладением суммой знаний, но важное значение придается задаче научить школьника учиться, а психологически это означает – научить детей хотеть учиться. В свою очередь данному вопросу, а именно развитию мотивов учения, уделяется недостаточное количество внимания в существующей системе образования. Об этом нам говорят множество исследований психологов, которые показывают, что в течении первых трех лет обучения в школе интерес у школьников по отношению к учебе резко падает. Такое положение обуславливается тем, что процесс обучения до сих пор стимулируется педагогами, исходя из внешних факторов по отношению к самому процессу обучения, таких как: манипуляция отметками, принцип отбора и отсева, принуждение к учению из страха наказания и т.д.

"Подлинная же интенсификация обучения не совместима с насилием. Ее стимулирует совместная творческая работа ученика с учителем, детей друг с другом. Речь, следовательно, идет о совместной мыслительной деятельности учителя и ученика, об организации совместного процесса познания. Вот этого пока, как показывает и наше исследование, учителя часто не осознают, а значит, и не ставят для себя как особую профессиональную задачу, требующую решения. А при постановке этих задач вопросов возникает немало. Как меняется, например, общение с учеником в условиях совместной деятельности? Или, каким образом должно строиться общение для того, чтобы организовать совместную деятельность? Какие коммуникативные возможности учителя необходимы для этого? Как их формировать? Вопросы далеко не праздные. Ответы на них могли бы составить психологическую основу педагогики сотрудничества или смысловой педагогики" (Т.К. Кудайбердиев).

В работе В.Е. Ключко и Э.В. Галажинского упоминается, что ребенок человека – это феномен особого рода, сущность его определяет сконцентрированная в пределах его маленького тела возможность (стать человеком), которая находится в напряженном состоянии ожидания таких внешних условий, взаимодействие с которыми поможет этой возможности перейти в действительность (реальность). А как мы знаем, основное взаимодействие ребенка с миром опосредовано взрослым (родителями, воспитателями, учителями и преподавателями) [5].

Финальной ступенью образования перед тем, как человек "вступает" во взрослую и самостоятельную жизнь, является высшая школа (ВУЗ, университет). Здесь обучающийся получает знания и навыки, необходимые ему для освоения выбранной им профессии, а также множество знаний общего характера для более комфортной жизни в условиях его времени. Так же, как и в двух предыдущих ступенях образования, важную роль в становлении студента играет преподаватель, от особенностей которого зависит каким, в итоге, станет обучающийся студент.

Особую актуальность несет задача создания принципиально новых условий и пространства функционирования интеллектуально одаренной молодежи в регионах, имеющих высокий инновационный потенциал. Однако, проблема заключается в том, что даже сталкиваясь напрямую с проблемой

проектирования и организации такой образовательной среды, в которой было бы возможна непосредственная подготовка "инновационной личности", теория и практика образования в нашей стране пока не может похвастаться успехами, так как воспитанниками новаторов должны быть новаторы. Необходима такая образовательная среда, где в рамках всех ступеней образования возможным было бы воспитание такой личности, отличительными признаками которой являются развитая мотивация к инновационной деятельности, высокий потенциал самореализации, готовность к изменению сложившихся стереотипов поведения, толерантность к неопределенности и качества, которые можно объединить понятием "инновационный потенциал личности". В контексте подхода теории психологических систем (ТПС) В.Е. Ключко инновационный потенциал человека понимается как ресурс личности, который при определенных условиях может проявить себя в качестве базового основания для инициации инновационного поведения. Одно из таких условий – модальность эмоционально-установочного комплекса, которая позволяет человеку включаться в саморазвивающийся режим (т.е. переводить свои возможности в действительность), когда в окружающей человека среде появляется возможность такого перехода [6].

Инновационный потенциал по Ключко включает в себя:

1. Личностные качества (толерантность к неопределенности, способность к оправданному риску, ответственность, потребность в самореализации, мотивация достижения, рефлексивность, креативность как качество интеллекта, интеллектуальная инициатива).

2. Компетенции – проектная компетенция, коммуникативная компетенция, информационная компетенция.

3. Витальность (жизнестойкость, суверенность, трудоспособность, мобилизационный потенциал, уровень саморегуляции, ориентация человека на определенное качество жизни, т.е. особенности ценностно-смысловой организации жизненного мира).

Также в рамках данной концептуальной формы инновационное поведение понимается как поведение, которое воспроизводится путем выхода за пределы установок, которые сложились в человеке, и его стереотипов, и порождается (инициируется) не системой периодически актуализируемых (воспроизводимых) потребностей, а возникает в таких точках пространства жизни человека, в которых сходятся, по мнению авторов, минимум три фактора между собой:

1. Возможности, которые представлены потенциалом личностным, духовным, творческим, интеллектуальным и т.д.;

2. Среда, которая отвечает этим возможностям, т.е. размеченное ценностно-смысловыми "маркерами" пространство, в котором возможна самореализация;

3. Готовность человека реализовать свои возможности "здесь и сейчас".

В инновационном поведении и его феноменах себя проявляет особая, только человеку присущая форма перехода от возможности в действительность, т.е. заявляет о себе процесс саморазвития человека. Мышление также включено в

этот процесс и выполняет в нем важнейшую функцию: опосредует процессы перестройки образа жизни и мира, добиваясь, тем самым, временного "консенсуса" между ними, необходимого для удержания человеком собственной целостности как устойчиво (само)развивающейся системы [5].

Мы говорим об образовательной среде на протяжении всей жизни человека, так как в рамках теории психологических систем рассматривается системный подход к каждому аспекту, и нельзя рассматривать человека в контексте одного промежутка времени. А отсюда исходит вывод о том, что для реализации и воспитания "инновационной личности" в современных реалиях необходимо, чтобы на протяжении всей жизни, всего образовательного процесса его обучали, воспитывали и готовили такие же "инновационные личности".

#### Литература:

1. Кудайбердиев Т.К. Отслеживание содержания процесса обучения и его направленности. Методическое пособие для учителей, психологов и руководителей учреждений образования. - Караганда, 2000. - 31с.
2. Асмолов А.Г. Психология меняет миры (Интервью М.В. Розина с А.Г. Асмоловым) // Мир психологии и психология в мире. - 1995. - №1. - С.55-61.
3. Дошкольное образование в Республике Казахстан. - <https://startinfo.kz/buisness/dojkolnoe/>
4. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. - М.: Просвещение, 1972. - 253 с.
5. Галажинский Э.В., Ключко В.Е., Краснорядцева О.М. Психология инновационной деятельности: тезаурус (словарь, охватывающий специфику профессиональной лексики). - Томск: Изд-во Том. Ун-та, 2009. - 24 с.
6. Ключко В.Е. Системная антропологическая психология и образовательная практика // Психология образования. - 2008. - № 8. - С. 9-21.

## **THEORETICAL ASPECT OF STUDYING EMOTIONAL INTELLIGENCE**

Turakulov Z.S. Alimbayeva R.T.

Карагандинский государственный университет им. академика Е.А. Букетова  
г. Караганда

### 1. Intelligence is not just rational mind.

What makes a person different from a robot or, say, a computer? What is the difference between how the human brain processes information and how information is processed in a computer processor. What are the principles that guide a person in solving problems? For a computer processor or robot, the mechanism of action is very rational. It has no wrong or correct decisions, it has only a "decision" subtracted by the logical expression "Yes" or "No". Although for a person, when choosing a solution, there are a huge number of options that have no rational explanations. To date, many scientific papers on the relationship between emotion and mind have been published.

Emotional intelligence is the ability of a person to perceive his or her own emotions and manage feelings for effective problem solving [1].

The interest to emotional intellect has arisen in the beginning of XX century



because of inability of classical IQ-tests to explain features of motivation and behavior of people. However, the ancient Greeks thought about emotional intelligence, believing that a wise man is the one who is able to combine mind, logic and emotions. Despite the fact that this was two and a half thousand years ago, the question of human emotion remained the same. As early as 1870, in the book *On the Expression of Emotions in Man and Animals*, Charles Darwin made an attempt to study human emotion through external manifestations. The concept of emotional intelligence (or EQ for short) in its modern understanding emerged in the early 20th century. In 1920, the American psychologist Edward Thorndike first introduced the concept of social intelligence as the ability of man to act intelligently in relations with humans. In 1983, Howard Gardner proposed the theory of multiple intellect, dividing the intellect into internal (their emotions) and interpersonal (emotions of others) [2]. Journalist Daniel Goleman popularized the concept by publishing the book *"Emotional Intelligence"* in 1995. For the first time, the term "AI" was introduced into psychology by J. Mayer and P. Salovey - the ability to perceive and express emotions, assimilate emotions and thoughts, understand and explain emotions, regulate one's own emotions and the emotions of others.

Emotional intelligence is a psychological concept that emerged in 1990 and was introduced into scientific use by P. Salovei and G. Mayero. At the moment there are several concepts of emotional intelligence and there is no single point of view on the content of this concept. The idea of Emotional Intelligence is to understand your own emotions and hidden motives for effective interaction with the world around you. The preconditions of Emotional Intelligence are the concept of Social Intelligence, which, in turn, was developed by such authors as Edward Lee Thorndike, Joy Paul Guilford, Hans Eysenck (1916-1997).

In the development of cognitive science for a certain period of time too much attention was paid to information, "computer-like" models of intellect, and the affective component of thinking, at least in Western psychology, has moved into the background.

Another prerequisite for increased attention to emotional intelligence was humanistic psychology. After Abraham Maslow introduced the concept of self-actualization in the 50s, there was a "humanist boom" in Western psychology, which gave rise to serious integral research of the individual, combining cognitive and affective aspects of human nature. Social intelligence brings together the affective and cognitive sides of the cognitive process. Social intelligence developed an approach that understood human cognition not as a "computing machine" but as a cognitive-emotional process [3].

In 1990, one of the researchers of the humanist wave, Peter Salovey, developing with his co-author John Meyer the problems of emotional intelligence, published an article with the same title, which, according to most in the professional community, was the first publication on this topic.

At the intersection of the psychology of thinking and the psychology of emotion arises:

1. The heterogeneity of the concept of "intellect";

## 2. Performing intellectual operations with emotions.

This served as the basis for introducing the term EI into psychological science. The problem of emotional intellect, testifies to the increasing necessity of research of interaction of mental processes among themselves and the influence of this interaction on functioning of the personality. He wrote that for the last several decades, notions about both intellect and emotions have radically changed. Reason ceased to be perceived as an ideal substance, emotions as the main enemy of intellect, and both phenomena have acquired real meaning in everyday human life. Salaway and defines emotional intelligence as "the ability to perceive and understand the manifestations of personality expressed in emotions, to manage emotions through intellectual processes [4].

In other words, emotional intelligence, in their opinion, includes 4 parts:

1) the ability to perceive or feel emotions (both own and another person's emotions;

2) the ability to direct their emotions to help the mind;

3) the ability to understand what an emotion expresses;

4) the ability to control emotions.

## 2. Emotions in animals.

Cognitive scientists held the traditional view that the ability to think means cold, strictly practical processing of information just like computers. Behavior scientists, like B.F. Skinner, who studied the behavior of animals that have primitive thinking skills and mainly act with instincts (in animals, instincts do not have direct control over the individual and instead are veiled under the feelings and emotions that through hormones stimulate motivation, inclined to a certain action, solution 2) compared them to human behavior. Animals are just as emotionally stimulating as humans are, but the list of emotions in animals is poorer.

In the first half of the 20th century behavioral psychology tried to apply the positivistic method in behavioral studies without taking emotions into account. However, in recent years, a very large number of books on etymology and neurology have appeared, which rejected the purely behavioural methodology and recognized emotions in animals.

In 1996, Susan McCarthy and Jeffrey Masson collected extensive etymological documentation in "When Elephants Cry", neurologist Joseph Le Doo published "Emotional Brain", a strictly scientific study of the neuro-mechanisms of emotion. Pansepp started a new milestone in 1998 with his book *Affective Neurology: The Basis of Human and Animal Emotions*. In 2000 he published the book "The Little Chimpanzee and the Human Child: Instincts, Emotions and Playful Passions" (N. Ladygina-Cotes and F. de Waal), a comparison of feelings and children's games chimpanzees and humans, as well as the most important anthology of biologist Mark Becoff's "Dolphin Smile: Wonderful Stories of Animal Emotions", in which more than 50 researchers present the results of their research. The famous Bioscience magazine published in October 2000 a comprehensive study of animal emotions, full of references to the many cases in which these feelings were manifested. Until now, these observations have been ignored by animal behavioral experts.

Widely known experiment, the Persian scientist Avicenna, conducted on two lambs, where one of them he locked with a predator in a cage, and the second only one. He fed and ate them equally. After a while, the lamb locked with the raptor only weakened, stopped eating and growing in fear, although the physical lamb did not threaten him, at a time when the second lamb had no changes planned. This is explained by the fact that animals control emotions with their instincts. And in making certain decisions, they act solely on instinct. You can also give an example of a chicken protecting its chickens from dogs. How it furiously enters into a dishonest fight. Evolutionist biologists probably explain it by their instinct for self-preservation. Maybe it is, but I wonder where the instinct of the chicken disappears when its chickens grow up, as it will not protect them as before. It's believed that all or almost all of the animal's actions are due to instincts. Neither A. Maslow, nor Z. Freud, nor any other scientist, considered "instinct" to be intelligence. A furious attack on a dog defending chickens is more than instinctive behavior. The fact that animals have emotions cannot be denied. Animals control emotions with instinct and primitive cognitive skills. Etologist Mark Becoff has watched moose jump in the snow like acrobats, tirelessly and with visible pleasure. Despite the fact that there was fresh and juicy grass not far from him, he preferred to have fun in the snow. Even buffalos like to slide on the ice, making a joyful grunt. Otters spend more time in games than they do looking for food. Awareness and ability to manage emotions in animals, helps them to protect, survive, love and play. With only instincts, pets are unlikely to be so cute and friendly. But this awareness and management of emotions in animals is very limited and poor, before a set of huge opportunities and types of emotions in humans. Therefore, it is very important when studying emotions in humans, not to make a comparative analysis with animals, except for vivid and similar emotions.

### 3. Perfect intellect is the symbiosis of emotion and mind.

Intellect is not rational thinking like robots, nor is it instinctively controlling emotions like animals, as we may have noticed before. Ideal human intellect is the objective use of mind and emotion in certain situations [5]. Awareness of one's emotions, awareness of what one feels and the ability to control them, helps make the right decisions [6]. In financial calculations, economic forecasts and strategic analyses it will be correct to use rational mind and logic. At a time when the social environment, in interpersonal relationships, when choosing a spouse, an apartment to buy, or a sofa for a room will not be cost-effectively guided only by the logic of profit and benefit. Buying an apartment in a remote area or a sofa is not the desired color at a favorable and cheap price is logical, but when settling an apartment a person will still have a sediment inside. After all, in creative and gustatory affairs it is impossible to make a choice logic.

In the following articles I will try to study the representation of emotions and their importance in spiritual life, among philosophers and in different religions of the world.

### References:

1. Andrew M. Real Life and Artificial Intelligence // Artificial Intelligence News, RAIA, 2000.

2. Gardner H. Intelligence reframed. - N.Y.: Basic Books, 1999.
3. Joseph LeDoux. Rethinking the Emotional Brain. - P. 653-654.
4. Andreeva I.N. Emotional intellect: a phenomenon research // Vopr. psychol. - 2006. - № 3. - С. 78-86.
5. Goleman D. Emotional Intelligence. - N.Y. 1995. - P. 36.
6. Mayer J.D. Emotion, intelligence, emotional intelligence // Forgas J.P. (ed.). The handbook of influence and social cognition. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2000. P. 410-431.

## БІЗДІҢ АВТОРЛАРЫМЫЗ - НАШИ АВТОРЫ - OUR AUTHORS

**Абдрахманова Алуа Сабитовна** - магистрант 2 курса, специальность "Менеджмент в сфере образования", Международный Казахско-Турецкий университет имени Х.А. Ясави, г. Туркестан.

**Аветисян Сара Самвеловна** - студент 3 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Акажанова Алма Таурбековна** - д.п.с.н., профессор кафедры общей и прикладной психологии, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы.

**Акатаева Лаура Сагингалиевна** - руководитель проекта "Балажан", Общественный Фонд "АНА ҮЙІ". г. Нур-Султан.

**Алексеева Дарья Николаевна** - студент 1 курса, специальность "Клиническая психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Алимбаева Роза Тогайовна** - к.п.с.н., доцент кафедры психологии, Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Алпамысқызы Алина** - 3 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Әбдірәсіл Ақерке Әбілхаққызы** - 1 курс магистранты, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Әмірова Бибісара Әубәкірқызы** - п.с.ғ.д., психология кафедрасының профессорі, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Бабажанова Айдана Рустемовна** - 1 курс магистранты, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Базарбаева Ляззат Ерлановна** - магистрант 1 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Балтабекова Аяжан Сабыржанқызы** - 2 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Барикова Алена Рудольфовна** - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Баспакова Мадина Ералиевна** - студент 3 курса, специальность "История", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Батталова Макпал Канатовна** - магистрант 2 курса, специальность "Педагогика и психология", Инновационный Евразийский университет, г.

Павлодар.

**Белиспай Әсел Мейрамқызы** - 2 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Бендас Татьяна Владимировна** - д.п.н., профессор кафедры прикладной психологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Петербургский государственный университет путей сообщения Императора Александра I", г. Санкт-Петербург, Российская Федерация.

**Блок Ольга Григорьевна** - старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Букирова Гауһар Ардакқызы** - магистрант 1 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Булычева Екатерина Александровна** - студент 2 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Бурленова Салтанат Ошакбайқызы** - психология магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Быкова Евгения Сергеевна** - старший преподаватель кафедры психологии и педагогики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Новосибирский государственный технический университет", г. Новосибирск, Российская Федерация.

**Вилисова Ольга Васильевна** - студент 1 курса, специальность "Клиническая психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Гаязова Гульшат Анифовна** - к.м.н., доцент кафедры педагогики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Башкирский государственный университет", г. Уфа, Российская Федерация.

**Данек Ян** - доктор PhD, профессор, Университет Св. Кирилла и Мефодия, г. Трнава, Словакия.

**Доценко Арина Дмитриевна** - студент 1 курса, специальность "Клиническая психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Ерикова Камила Маратовна** - магистрант 1 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Есмаганбетова Анар Тлеубековна** - 2 курс магистранты, "Мәдениеттану" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Жанжуманова Айгерим Бектемисовна** - магистрант 1 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика

Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Жансерикова Дыбыс Аманкелдиевна** - п.с.ғ.к., психология кафедрасының доценті, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Жаппар Ақбота Темірбайқызы** - к.п.с.н., научный консультант, Общественный Фонд "АНА ҮЙІ", г. Нур-Султан.

**Жеңіс Әсемгүл Қанатқызы** - 2 курс магистранты, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Жауымбаев Сағындық Убайұлы** - т.ғ.к., археология, этнология және Отан тарихы кафедрасының профессорі, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Жуматаева Енгилик Осербаяевна** - д.п.н., профессор, кафедра социально-гуманитарного образования и Ассамблеи народов Казахстана, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар.

**Закирова Меруерт Камаровна** - 1 курс магистранты, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Ибрагимова Дания Наильевна** - магистрант 2 курса, специальность "Менеджмент в сфере образования", Международный Казахско-Турецкий университет имени Х.А. Ясави, г. Туркестан.

**Игембаева Камшат Советовна** - психология магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Исатаева Балжан Жанатқызы** - 3 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Кабакоева Майра Победовна** - к.п.с.н., и.о. профессора кафедры общей и прикладной психологии, Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

**Капашева Гаухар Абдиканиевна** - психология магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Капбасова Гульзада Байырбалдыевна** - к.п.с.н., доцент кафедры психологии, Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда

**Карибаева Гульназ Маратовна** - п.с.ғ.к., әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану кафедрасының профессор міндетін атқарушы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.

**Карипжанова Шырын Саулебековна** - психология кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Касымжанова Анар Алиакпаровна** - к.п.с.н., доцент, заведующая кафедрой психологии, Университет Туран, г. Алматы.

**Катаманина Ирина Николаевна** - магистрант 2 курса, специальность "Педагогика и психология", Инновационный Евразийский университет, г.

Павлодар.

**Кемелхан Сәуле** - 1 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Кенжегузинова Гульнур Уалихановна** - 1 курс магистранты, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Кирьянова Алина Андреевна** - студент 2 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Кошметова Мадина Уалихановна** - 4 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Куликова Виктория Валерьевна** - старший преподаватель кафедры психологии и коррекционной работы, Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, г. Могилев, Республика Беларусь.

**Кусбеков Думан Карибекович** - ф.с.ғ.к., философия және мәдениет теориясы кафедрасының доценті, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Кучумова Анна Николаевна** - студент 3 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Қанатова Жадыра Қанатқызы** - 3 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Қапан Жайдары Болатбекқызы** - 2 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Лазарева Елена Александровна** - магистр социальных наук, старший преподаватель кафедры психологии, Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Ли Наталья Николаевна** - АО "First Heartland Jysan Bank", заместитель Директора Департамента развития человеческого капитала, г. Алматы

**Магзумова Назира Кайроллоевна** - 3 курс докторанты, "Педагогика және психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Мандыкаева Алмагуль Рамазановна** - п.с.ғ.к., психология кафедрасының доценті, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Маханова Айдана Досовна** - 3 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Молдабаева Роза Апақбаевна** - әлеуметтік ғылымдарының магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Мукажанова Гулназ** - 3 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Мукушева Саягуль Темирхановна** - педагог - психолог, Коммуналды



мемлекеттік мекеме, кешкі мектеп, Қарағанды қ.

**Набихан Бота Мадикызы** - 1 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Назарова Алена Евгеньевна** - студент 1 курса, специальность "Психология", Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

**Наскенова Сауле Сайранқызы** - 2 курс магистранты, "Археология және этнология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Нутфуллина Алсу Рафидовна** - студент 1 курса, специальность "Психология", Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

**Нұрғалиева Сәуле Мұхановна** - әлеуметтік ғылымдарының магистрі, психология кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Омарова Айгуль Саулетовна** - научный сотрудник, Карагандинский областной музей изобразительного искусства, г. Караганда.

**Өмірзақ Әсел Талғатқызы** - 4 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Petrovskaya Svetlana** - 2 Bachelor Degrees (Psychology and Psychiatric Nursing), Senior Triage Mental Health Nurse, The Stanway Centre, Cheltenham town, United Kingdom.

**Раклова Екатерина Михайловна** - к.п.с.н., ассоциированный профессор (доцент), кафедра социально-гуманитарного образования и Ассамблеи народов Казахстана, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар.

**Расулова Наталья Валерьевна**, - директор ИП "Расулова Н.В.", психолог, врач уролог-андролог, врач лучевой диагностики медицинской клиники-профилактория "Панацея", г. Караганда.

**Рахимбекова Жансая Шенгелбаевна** - психология кафедрасының аға оқытушысы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Рыбаков Дмитрий Геннадьевич** - сетевой администратор, консультант, Межрегиональная Межведомственная Интернет-Гостиная "Белая Речь", Российская Федерация.

**Рыбакова Елена Владимировна** - старший преподаватель, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Башкирский государственный университет", г. Уфа, Российская Федерация.

**Сабирова Райхан Шайхышевна** - к.п.с.н., доцент, профессор, заведующая кафедрой психологии, Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Сагындыкова Назигуль Баяновна** - магистрант 2 курса, специальность "Педагогика и психология", Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар.

**Сангилбаев Оспан Сейдуллаевич** - д.п.с.н., профессор, профессор кафедры психологии, Университет Туран, г. Алматы.

**Сатенова Галия Умирсериковна** - магистр психологии, педагог-психолог, Назарбаев Интеллектуальная Школа физико-математического направления, г. Нур-Султан.

**Саянкина Кира Владимировна** - магистрант 2 курса, специальность "Педагогика и психология", Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар.

**Сейдуэли Айжан Сәкенқызы** - 2 курс магистранты, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Секенова Мадина Мейрамбекқызы** - 3 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Семенова Лариса Александровна** - к.п.н., ассоциированный профессор (доцент), кафедра социально-гуманитарного образования и Ассамблеи народов Казахстана, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар.

**Серікбаева Еркеназ** - 3 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Сланбекова Гульнара Қобылановна** - "Психология" мамандығы бойынша Ph.D, психология кафедрасының доценті, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Сокоян Татевик Кароевна** - студент 3 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Срещикова Надежда Олеговна** - магистрант 2 курса, специальность "Психология", Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Новосибирский государственный технический университет", г. Новосибирск, Российская Федерация.

**Султанова Роза Миниахметовна** - к.п.н., доцент кафедры педагогики, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования "Башкирский государственный университет", г. Уфа, Российская Федерация.

**Таледжан Назерке Алмазқызы** - 1 курс магистранты, "Психология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Тлепов Равиль Илдарович** - магистрант 1 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Тогтов Айсауле** - 2 курс студенті, "Психология" мамандығы, Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Тойымбетова Динара Серикбаевна** - магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры психологии и дефектологии, Костанайский государственный педагогический университет имени Умирзака Султангазина, г. Костанай.

**Токжуманова Камилла Сагадатовна** - 1 курс студенті, "Психология"

мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Тоқтарбай Гүлжиһан Әділбекқызы** - 2 курс магистранты, "Психология" мамандығы, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ.

**Торыбаева Жамиля Жахановна** - д.п.н., профессор кафедрасы "Педагогические науки", Международный Казахско-Турецкий университет имени Х.А. Ясави, г. Туркестан.

**Тулбаева Айгуль Бердибековна** - к.п.н., практикующий психолог, г. Караганда.

**Туракулов Зафар Сабирович** - магистрант 2 курса, специальность "Психология", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Умуркулова Мадина Максимовна** - магистр социальных наук, докторант 1 курса, специальность "Психология образования", Карагандинский государственный университет им. академика Е.А.Букетова, г. Караганда.

**Хамзин Бахи Махметович** - д.п.н., профессор кафедрасы социально - психологических дисциплин, Казахский гуманитарно - юридический университет им. М.С. Нарикбаева, г. Нур-Султан.

**Хафизова Альбина Равельевна** - магистрант 2 курса, специальность "Педагогика и психология", Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар.

**Черепанова Ирина Вячеславовна** - к.п.н., доцент, заведующая кафедрой психологии и коррекционной работы, Могилевский государственный университет имени А.А. Кулешова, г. Могилев, Республика Беларусь.

**Шаимбетова Айшат Әлшеріқызы** - 2 курс студенті, "Биология" мамандығы, Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ.

**Шевелева Дарья Денисовна** - студент 1 курса, специальность "Психология", Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы.

## **БАЛАУБАЕВ ОҚУЛАРЫ - XII**

**С.Б. Балаубаевтың 120 жылдығына, С.М. Джакуповтың 70 жылдығына және психология кафедрасының 30 жылдығына арналған халықаралық қатысумен жүргізілген  
(24 сәуір 2020 ж.)**

## **БАЛАУБАЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ - XII**

**Материалы Республиканской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 120-летию С.Б. Балаубаева, 70-летию С.М. Джакупова и 30-летию кафедры психологии  
(24 апреля 2020 г.)**

## **BALAUBAEV READINGS - XII**

**Materials of Republican scientific and practical conference with international participation dedicated to the 120th anniversary of S.B. Balaubaev, the 70th anniversary of S.M. Dzhakupov and the 30th anniversary of the Department of Psychology  
(april 24, 2020)**

---

Подписано в печать      2020 г. Формат 60x84 1/16. Бумага офсетная.  
Объем 21,3 п.л. Тираж      экз. Цена договорная. Заказ №91826

---

Отпечатано в типографии "ФормаПлюс"  
г. Караганда, ул. Молокова 106/2.