



Академик Т.Т. Тәжібаевтың 111 жылдығына арналған
**«БІЛІМ БЕРУДЕГІ БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІ ТҮЛҒАНЫ
ДАМЫТУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ»**
атты XXXII халықаралық ғылыми-әдістемелік конференцияның
МАТЕРИАЛДАРЫ



МАТЕРИАЛЫ
XXXII Международной научно-методической конференции
**«СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ»**,
посвященной 111-летию со дня рождения академика Т.Т. Тажибаева



MATERIALS
of XXXII International Scientific and Methodical Conference
**«MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT
OF A COMPETITIVE PERSONALITY IN EDUCATION»**
dedicated to the 111th birthday of academician T.T. Tazhibaev

ӘЛ-ФАРАБИ атындағы ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ УНИВЕРСИТЕТІ
ФИЛОСОФИЯ ЖӘНЕ САЯСАТТАНУ ФАКУЛЬТЕТІ
АКАДЕМИК Т.Т. ТӘЖІБАЕВ атындағы
ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ ЭТНОПСИХОЛОГИЯ ҒЫЛЫМИ-ЗЕРТТЕУ ОРТАЛЫҒЫ
ЖАЛПЫ ЖӘНЕ ҚОЛДАНБАЛЫ ПСИХОЛОГИЯ КАФЕДРАСЫ

Академик Т.Т. Тәжібаевтың 111 жылдығына арналған
«БІЛІМ БЕРУДЕГІ БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІ ТҰЛҒАНЫ
ДАМЫТУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ТЕНДЕНЦИЈАЛАРЫ»
атты XXXII халықаралық ғылыми-әдістемелік конференцияның
МАТЕРИАЛДАРЫ

МАТЕРИАЛЫ
XXXII Международной научно-методической конференции
«СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ
КОНКУРЕНТОСПОСОБНОЙ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ»,
посвященной 111-летию со дня рождения академика Т.Т. Тажибаева

MATERIALS
of XXXII International Scientific and Methodical Conference
«MODERN TRENDS IN THE DEVELOPMENT
OF A COMPETITIVE PERSONALITY IN EDUCATION»
dedicated to the 111th birthday of academician T.T. Tazhibaev

ҰЙЫМДАСТЫРУ АЛҚАСЫ:

Төраға:

Туймебаев Ж.К., филология ғылымдарының докторы, профессор,
әл-Фараби атындағы ҚазҰУ ректоры

Төраға орынбасарлары:

Бүркітбаев М.М., химия ғылымдарының докторы, профессор,
әл-Фараби атындағы ҚазҰУ бірінші проректоры м.а.

Рамазанов Т.С., физика-математика ғылымдарының докторы,
Профессор, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ ғылыми жұмыс жөніндегі проректоры м.а.

Масалимова А.Р., философия ғылымдарының докторы, профессор,

әл-Фараби атындағы ҚазҰУ философия және саясаттану факультетінің деканы

Аликбаева М.Б., философия ғылымдарының кандидаты,
әл-Фараби атындағы ҚазҰУ философия және саясаттану факультеті деканының ғылыми-инновациялық жұмыс
және халықаралық ынтымақтастық жөніндегі орынбасары

Мадалиева З.Б., психология ғылымдарының докторы,
жалпы және қолданбалы психология кафедрасының меңгерушісі

Ұйымдастыру алқасының мүшелері:

Баймолдина Л.О., PhD доктор, жалпы және қолданбалы психология кафедрасының аға оқытушысы,
ғылыми-инновациялық қызмет және халықаралық ынтымақтастық жөніндегі
кафедра меңгерушісінің орынбасары

Садыкова Н.М., психология ғылымдарының кандидаты, жалпы және қолданбалы
психология кафедрасының аға оқытушысы, оқу-әдістемелік және тәрбие ісі жөніндегі
кафедра меңгерушісінің орынбасары

Жубаназарова Н.С., психология ғылымдарының кандидаты,
жалпы және қолданбалы психология кафедрасының профессор м.а.

Академик Т.Т. Тәжібаевтың 111 жылдығына арналған «Білім берудегі бәсекеге қабілетті тұлғаны дамытудың қазіргі заманғы тенденциялары» атты халықаралық ғылыми-әдістемелік конференцияның материалдары. – Алматы: Қазақ университеті, 2021. – 256 б.

ISBN 978-601-04-5243-5

Академик Т.Т. Тәжібаевтың 111 жылдығына арналған «Білім берудегі бәсекеге қабілетті тұлғаны дамытудың қазіргі заманғы тенденциялары» атты XXXII Халықаралық ғылыми-әдістемелік конференцияның материалдарында Төлеген Тәжібаевтың мұрасы, оның психологияның дамуына қосқан үлесі туралы мақалалар мен баяндамалар берілген.

МАЗМҰНЫ

Т.ТӘЖІБАЕВ ИДЕЯЛАРЫ КОНТЕКСТІНДЕГІ ҚАЗІРГІ ТАҢДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОЙ

СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В КОНТЕКСТЕ ИДЕИ Т. ТАЖИБАЕВА

<i>Түрікпенұлы Ж.</i> ТҰҒЫРЫ БИІК ТҰЛҒА (АКАДЕМИК Т.ТӘЖІБАЕВ ФЕНОМЕНІ)-----	9
<i>Аяганова Ф.</i> САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ: Т.ТАЖИБАЕВ-----	11
<i>Оңалбеков Е.С., Суиндикова А.К.</i> ТӨЛЕГЕН ТӘЖІБАЕВТЫҢ ЕҢБЕГІ -----	13
<i>Мухитдинова Т.М., Карнатұлы Д.</i> К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ -----	15
<i>Садыкова Н.М., Амангелдиева Ж.К.</i> ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚҚА БЕЙІМ ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ КОММУНИКАТИВТІ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ --	18
<i>Абдикаликова А., Садвакасова З.М.</i> ПРИРОДА И ПУТИ СНИЖЕНИЯ ТРЕВОЖНЫХ РАССТРОЙСТВ ЧЕЛОВЕКА -----	20
<i>Бабаджанова Г.А.</i> СОВМЕСТИМОСТЬ СУПРУЖЕСКИХ ПАР КАК ФАКТОР ГАРМОНИЧНОГО И СТАБИЛЬНОГО БРАКА---	24
<i>Бауржанқызы А., Жолдасова М.К.</i> КАРАНТИН КЕЗІНДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӨЗГЕРУ ЕРЕКШЕЛІГІ-----	27
<i>Садыкова Н.М., Әлдибай Ж.М.</i> АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТАҒЫ ГЕНДЕРЛІК АЙЫРМАШЫЛЫҚТАР -----	29
<i>Құрманәлі З.Т., Баймолдина Л.О.</i> СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ НИКОТИНГЕ ТӘУЕЛДІЛІГІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ -----	30
<i>Садыкова Н.М., Зебербек А.Н.</i> ЕРЛІ-ЗАЙЫПТЫЛАР ҚАТЫНАСТАРЫНДАҒЫ ҚАНАҒАТТАНБАУШЫЛЫҚ СЕБЕПТЕРІН ЗЕРТТЕУ -----	33
<i>Қабдешова А.Ж.</i> ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕРДЕГІ «СТРЕСС» ҰҒЫМЫНЫҢ ТҮРЛІ АНЫҚТАМАЛЫ ЖӘНЕ ТҰЛҒАҒА СТРЕССТІҢ ӘСЕР ЕТУІ -----	34
<i>Қабдылғабитова А.К., Касен Г.А.</i> МАНИПУЛЯТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ РУКОВОДЯЩЕГО ПЕРСОНАЛА БИЗНЕС-ОРГАНИЗАЦИЙ -----	38
<i>Қаирбаева А.Б., Болтаева А.М.</i> ЖАСӨСПІМДЕРДЕ ҚҰҚЫҚТЫҚ САНАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ-----	40
<i>Қалдыбаева М.Н., Баймолдина Л.О.</i> АГРЕССИВТІ ЖАСӨСПІМДЕР ТҰЛҒАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	43
<i>Қалматаева Д.Н., Кабакова М.П.</i> НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОНИМАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ДИАЛОГИЧЕСКОЙ СЕМЬИ -----	45
<i>Ташимова Ф.С., Мазитова Д.Е.</i> ЖАСӨСПІМ ШАҚТАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК МАЗАСЫЗДЫҚ КӨРІНІСІ -----	48

Надырбекова Э.А., Ахметжанова М.Б. ТҰЛҒА АРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ ҚАҚТЫҒЫС ТҮРЛЕРІ ЖӘНЕ ҚАҚТЫҒЫСТЫҚ ЖАҒДАЙЛАРДЫ БАСҚАРУ -----	51
Назарова М.А., Садуақасова З.М. К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ МЕДИАЦИИ И РОЛИ УРЕГУЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИАТОРА -----	54
Орынбасарова С.Е., Тоқбай А.Е., Аймағанбетова О.Х. МАМАННЫҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІНДЕГІ ЭМОЦИОНАЛДЫ ЖАНУ СИНДРОМЫ -----	57
Тленчиева Н.С., Рахимжанова А.А. ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫНА ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛЛІЕРДЕГІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ӨСЕРІН ЗЕРТТЕУ -----	59
Айкинбаева Г.К., Телегенова Г.Т., Ерболова Ш.А. ПАНДЕМИЯ КЕЗІНДЕ СТРЕССКЕ ТҮСКЕН ЖАСТАРҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨМЕК КӨРСЕТУ -----	61
Букирова Г.А., Алимбаева Р.Т., Лазарева Е.А. ИССЛЕДОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ КАРАГАНДИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ Е.А.БУКЕТОВА -----	65
Тұрысбек Қ.Б., Болтаева А.М. ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ КОНФЛИКТ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ СТИЛІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	68
Тынабаева Ж.Г. ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРСОНАЛА МЕТОДАМИ HR-МЕНЕДЖМЕНТА-----	70
Урлахер Д.Э., Тоққулинова Г.К. ОСОБЕННОСТИ ВООБРАЖЕНИЯ ЛИЦ, СТРАДАЮЩИХ ПСИХИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ-----	73
Шяхметова А.Ф., Жолдасова М.К. КУРСАНТТАРДЫҢ СТРЕССКЕ ТӘЗІМДІЛІГІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	76
Ю.В. Щеголева, М.П. Кабакова ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ-----	79
Красмик Ю.Н. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ -----	81
Серимбаева Д.К., Қалымбетова Э.К. СПОРТТЫҢ КОМАНДАЛЫҚ ТҮРЛЕРІНДЕГІ СПОРТСМЕНДЕРДІҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ЗЕРТТЕУ -----	85
Карабалина Ж., Кудайбергенова С.К. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И НАРУШЕНИЯ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЖЕНЩИН С ИЗБЫТОЧНЫМ ВЕСОМ. (ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ) -----	88
Оралымбетова Г.У., Кенжебек А.Р., Сұлтанова А.Қ., Әмірханова Н.Е. ОТБАСЫ ТАТУЛЫҒЫН САҚТАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ -----	91
Ибраимова Л.Н., Бүйембаева Ш.Б., Байдаулетов А.М. ЕРЕКШЕ НАЗАРДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ДАМУЫ -----	93
Байсеитова Ж.Б., Бүйембаева Ш.Б., Баймакова Г.Ж., Рзатай А.Қ. ТҰЛҒАНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУЫ БАРЫСЫНДА ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТІНІ БАСҚАРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	95
Дауренбекова А.К., Аман Ж.Б. СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ -----	97
Турдалиева Ш.Т., Оралымбетова Г.У., Әзімханов Е.К. ТҰЛҒА СЕЗІМДЕРІ МЕН ЭМОЦИЯСЫНЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	101

<i>Кебейева А.О., Балтабайева А.С., Аpbsбекoв Д.О.</i> PSYCHOLOGICAL FEATURES OF RESILIENCE AT DIFFERENT STAGE OF PERSONAL DEVELOPMENT ---	104
<i>Макашқулова Г.Б., Байназарова А.Т.</i> ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ -	107
<i>Алимбаева С.К., Макашқулова Г.Б., Өксiкбаев І.Б.</i> ӨЗІНДІК БАҒАЛАУДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ -----	110
<i>Сабралиева Ж.Т., Ғалымова Ж., Шырғанақбай А.</i> ЖЕТКІНШЕК КЕЗЕНДЕГІ АГРЕССИЯНЫ АЛДЫН-АЛУДА ПРОФИЛАКТИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ РӨЛІ ---	113
<i>Сейдалиева Г.Ш., Шинтаева М.Е.</i> ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ КЕШЕУІЛДЕГЕН БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ-----	116
<i>Сматова К.Б., Аганиязов Н.Ж., Бақытжан С.</i> ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУЫНДА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ПЕН МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ-----	118

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ ӨЗЕКТІ СҰРАҚТАРЫ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Панов В.И.</i> ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА-----	121
<i>Наянова М.В., Панов В.И.</i> ДИАЛОГ КАК ПРИНЦИП И УСЛОВИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ-----	131
<i>Исмагамбетова Л.С., Қалымбетова Э.К.</i> ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҰЖЫМДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КЛИМАТ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ (ҚАЛАЛЫҚ ЖӘНЕ АУЫЛДЫҚ МЕКТЕПТЕР МЫСАЛЫНДА)-----	136
<i>Халитова И.Р., Дайрабаева Н.О.</i> ӘЛ-ФАРАБИДІҢ «ӘЛЕУМЕТТІК ЭТКАЛЫҚ ТРАКТАТТАРЫНДАҒЫ» ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОЙЛАР -----	139
<i>Бердығалиева А.С., Картбаева Ж.Ж.</i> БОЛАШАҚ МЕКТЕП ПСИХОЛОГТАРЫН ДАЙЫНДАУДА ҚАЗІРГІ АҚПАРАТТЫҚ ЖҮЙЕЛЕРДІ ҚОЛДАНУДЫҢ ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ -----	141
<i>Бактыбаев Ж.Ш., Қаратаева А.О.</i> БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН БАСҚАРУ-----	144
<i>Кожяхметов Б.Е.</i> К ВОПРОСУ О КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВСУЗОВ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН -----	147
<i>Ысқақ Г.Т., Амирбекова М.А.</i> ҚАЗІРГІ МЕКТЕПТЕРДЕ ОҚЫТЫЛАТЫН ЫБЫРАЙ АЛТЫНСАРИН ӨҢІМЕЛЕРІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗЫ -----	151
<i>Каримова Р.Е., Қарқан Н.Н., Қоңырова А.А., Рахымова Е.М.</i> БАЛАНЫ МЕКТЕПКЕ ОҚУҒА ДАЙЫНДАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	154
<i>Каримова Р.Е., Ырыскельді А.М., Сламжан С.М.</i> МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚОРШАҒАН ОРТА АРҚЫЛЫ АҚПАРАТҚА ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ-----	156

Жұбаназарова Н.С., Асылхан А. ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ОЙЛАУ ӘРЕКЕТІН ДАМУҒА ОҚУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫН (ТД) МЕНГЕРУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	159
Жұбаназарова Н.С., Өстемір С. БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНДЕ БІЛІМІН БАҒАЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	162
Төлешова Ұ.Б., Қаппар С.С. МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЭМПАТИЯЛЫҚ ҚАБІЛЕТІ -----	165
Ибраимова Л.Н., Алпысбаева Г.А, Мамутова Б. ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЕС ПРОЦЕСІ МЕН ТҰЛҒАЛЫҚ ӨСУІН ЖЕТІЛДІРУГЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ -----	167
Байбекова Э.Х. ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУ ОРТАСЫНЫҢ МАЗМҰНЫ-----	171
Есентаева Б.У., Кәрімолла Қ.Ә. БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КРЕАТИВТІК ПОТЕНЦИАЛЫН ДАМУҒА КОМПОНЕНТТЕРІ-----	174
Сейдалиева Г.Ш., Бүйембаева Ш.Б., Нурмуханов Ш.С., Салимбаева М.М. БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ ТҰЛҒАЛЫҚ ӨЗІН-ӨЗІ ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ШАРТТАРЫ -----	175
Дауренбекова А.К., Махан О.Ж. АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕЛЕРІНДЕ ПСИХОКОРРЕКЦИЯ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КЕҢЕС БЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ -----	178
Жарасова Н. МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАНЫ ЗАТТЫҚ-ДАМУҒА ОҚУ ОРТАНЫҢ ӨСЕРІ АРҚЫЛЫ ҚОҒАМҒА ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ-----	180
Қазыкеев Д.К. БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ- ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	183
Оралымбетова А.М. БІЛІМ БЕРУДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРДІҢ МАЗМҰНЫ -----	186
Сабралиева Ж.Т., Карабекова А.Ж., Әбжәділ С., Оразова Қ. БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ТҰЛҒАНЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН БЕЛСЕНДІРУ -----	188
Сабралиева Ж.Т., Тәнірберген Л., Әбдісаттар Ғ. АТА-АНА ҚАМҚОРЛЫҒЫНСЫЗ ҚАЛҒАН БАЛАЛАРМЕН ӘЛЕУМЕТТІК-ПРОФИЛАКТИКАЛЫҚ ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ -----	191
Сейдалиева Г.Ш., Егізбай Ә.М., Бейсенбиева С.А., Шинтаева М.Е. ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ КЕШЕУІЛДЕГЕН БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕТУ-ДАМУҒА ЖҰМЫСТАРЫН ЖҮРГІЗУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	195
Сейдалиева Г.Ш., Сейтханова Л.Т., Усубалиева Ф.Р. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА МОНТЕССОРИ В ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ -----	198
Сматова К.Б., Байсеитова Ж.Б., Жолаева А.Ұ. БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫ ДАЯРЛАУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	201
Сыйкымбек Г.Б., Карабекова А.Ж. РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ -----	203

**ҚАЗІРГІ ТАҢДАҒЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫҚ
ЖӘНЕ ЭТНОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ**

**ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

<i>Акылбаева А.А., Ахтаева Н.С.</i> ИСТОРИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АТАЛЫЧЕСТВА	207
<i>Бейсеналина А.А., Ахтаева Н.С.</i> ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПЕРСОНАЛЬНОГО МИФА	210
<i>Әмзехан А., Сейтнур Ж.</i> АБАЙ ҚҰНАНБАЙҰЛЫ МҰРАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАР	214
<i>Мурзагулова М.Д., Кенжеғали Қ.Д.</i> МӘЖІР ЖҮСІП ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ	215
<i>Кенесбаев А.</i> ТОЛЕРАНТНОСТЬ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ КАК УСПЕХ МИРА И СОГЛАСИЯ	218
<i>Бейбітова С.Т.</i> ЖАҢАША ТӘРБИЕЛЕУ НЕГІЗІНДЕ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ ӨЗІНДІК ОЙ-ПІКІРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ	220
<i>Болтаев А.Д., Бүйембаева Ш.Б., Нурканова Д.Е., Оразқұлова Ә.Қ.</i> ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ИНТЕГРАЦИЯ НЕГІЗІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ТОЛЕРАНТТЫЛЫЛЫҒЫН ЖӘНЕ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ	222
<i>Бүйембаева Ш.Б., Қайсарбек Б.Қ., Сауытбек М.С.</i> ОТБАСЫНДА АТА-АНА МЕН БАЛА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ	224
<i>Карабекова А.Ж., Жанибекова Ж.Е., Рахымбердиева Ш.М.</i> АНАНЫҢ БАЛА ҚАМҚОРЛЫҒЫНДАҒЫ РӨЛІ	227
<i>Болтаев А.Д., Оралымбетова Г.У., Мырсейтов Д.Н.</i> ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУДЕ ТҮЛҒАНЫҢ ПАРАСАТТЫ ОЙЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ДАМУ	230
<i>Сматова К.Б., Бабажан А.Ж., Тастаналы М.С.</i> БАЛА ТҮЛҒАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ОТБАСЫМЕН ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ	232
<i>Турдалиева Ш.Т., Аттыбаева Л.Т., Мамбетали А.</i> ЕРЕКШЕ БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ	235

ҚОЛДАНБАЛЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР

ПРИКЛАДНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

<i>Man Cheung Chung</i> THE IMPACT OF POSTTRAUMATIC STRESS AND EMBITTERMENT ON PSYCHIATRIC CO-MORBIDITY AMONG PRISONERS: THE ROLES OF EMOTIONAL DYSREGULATION AND SHUTDOWN DISSOCIATION	239
<i>Кадиров К.Б.</i> ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ АСИММЕТРИИ И ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ	239
<i>Адамов А.А.</i> ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ КУРСАНТОВ В УСЛОВИЯХ СИТУАТИВНО-ЗАДАЧНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ	243

Нажимидин А., Аймаганбетова О.Х. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПРЕОДОЛЕНИЯ СИНДРОМА ВЫГОРАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ -----	246
Арықбай А.Е., Құдайбергенова С.К. КОРОНАВИРУСТЫҚ ИНФЕКЦИЯ БОЙЫНША ПАНДЕМИЯ КЕЗІНДЕГІ ҚАЗАҚСТАН ХАЛҚЫНЫҢ ПСИХОЭМОЦИОНАЛДЫ ЖАҒДАЙЫ-----	249
Мәлс А.А., Сейтнұр Ж.С. КОМПЬЮТЕРЛІК ТӘУЕЛДІЛІК ТУРАЛЫ ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУЛЕРІНЕ ТАЛДАУ -----	251
Болтаев А.Д., Жаманқараева Ш., Таңсық А., Жүсіпбаева Ы. ИННОВАЦИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІ ОҚЫТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ -----	254

Т.ТӘЖІБАЕВ ИДЕЯЛАРЫ КОНТЕКСТІНДЕГІ ҚАЗІРГІ ТАҢДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОЙ СОВРЕМЕННАЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В КОНТЕКСТЕ ИДЕИ Т. ТАЖИБАЕВА

Түрікпенұлы Ж.

(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ТҰҒЫРЫ БИІК ТҰЛҒА (Академик Т. Тәжібаев феномені)

Тәжібаев Төлеген 1910 жылы 23 ақпанда қазіргі Оңтүстік Қазақстан облысы Арыс ауданы Сүткент ауылында дүниеге келген. 1917 жылдың аштығы мен індеті Тәжібаевтар жанұясына да оңай тимеді. Жеті жасар Төлеген әке-шешесінен, туған-туысқандарынан айырылып, тұл жетім қалды. Арыс теміржолшысы, ақпейіл, қайырымды жан И.Ф.Кабанов кездеспегенде, оған жарық дүниені көруі екі талай болатын. Үй іргесінде аштықтан әлсіреп жатқан баланың аузына су тамызып, елімнен арашалап, бесінші баласы етіп тәрбиелеу – тек нағыз ізгі жанды адамдардың қолынан ғана келерлік іс.

Төлеген көп кешікпей мектепке барып сауатын ашты, сабақты өте жақсы оқыды. Кейін Арыс қаласындағы балалар үйінде тәрбиеленді. 1928 ж. Шымкент педтехникумын үздік бітіріп, бірер жыл қызмет істегеннен кейін, Мәскеудің Н.К.Крупская атындағы коммунистік тәрбие академиясына жолдама алады. Төлеген осы оқу орнындағы мектеп бөлімін 1935 жылы үздік бітіріп шығады да, сол жылы психология кафедрасының аспирантурасына қалдырылады. 1939 жылы Ленинградта белгілі кеңес психологы А.В.Веденовтың жетекшілігімен «К.Д.Ушинский – Ресейдегі педагогикалық психологияның негізін салушы» деген тақырыпта кандидаттық диссертация қорғайды. Диссертацияның ресми оппоненттері профессорлар Ш.Гакелин мен Б.Ананьев оның еңбегін өте жоғары бағалайды. Кейін КСРО Педагогикалық ғылымдар академиясының толық мүшесі болған профессор Б.Ананьев Тәжібаевтың сондағы зерттеулері жөнінде былай деп жазған: «Тәжібаев психология тарихында тұңғыш рет Ушинскийдің педагогикалық теориясының психологиялық негіздері жөнінде мәселе көтерген. Ол орыстың ұлы педагог ғалымына шынайы сүйіспеншілікпен қарап, оның мұрасын асқан мұқияттылықпен терең зерттей алған».

Жастайынан қалыптасқан зор ұйымдастырушылық қабілетінің арқасында оған 40-жылдардың өзінде-ақ аса жауапты қоғамдық – мемлекеттік, дипломатиялық қызметтер атқаруға тура келді. Мәселен, 1940 жылы 30 жасар Төлеген республика Оқу халық комиссарының бірінші орынбасары қызметіне жоғарылатылды. Бір жылдан кейін ол Қазақ КСР Оқу халық комиссары болып тағайындалды. 1941 жылдың күзінде, жас ғалым, іскер азамат, Қазақ КСР Халық Комиссарлары Кеңесі төрағасының орынбасарлығына көтерілді. Осы қызметте Төлеген 1944 жылдың тамызына дейін боды. Мұнан кейін Тәжібаев Қазақ КСР Сыртқы істер министрі болып тағайындалды (1944-1957 жж.). Сонымен қатар 1948-1953 жылдар арасында Қазақ Мемлекеттік университетінің ректоры болып істейді. 1954 жылдың қазанында Төлеген Тәжібаев Қазақ КСР Министрлер Кеңесі төрағасының орынбасары қызметіне қайтадан тағайындалды. Т.Тәжібаев біраз жыл дипломатиялық қызметтерде де болды. 1955-1958 жылдары Біріккен Ұлттар Ұйымына кеңес делегациясы басшысының орынбасары, ал 1956, 1957 жылдары делегация мүшесі ретінде Нью-Йоркке төрт рет барды. 1957-1961 жылдары дипломатиялық қызметке ауыстырылып, КСРО елшісінің кеңесшісі ретінде Үндістанда болды.

Т.Тәжібаев 1938-1964 жылдары арақідік үзілістермен ҚазПИ мен ҚазМУ-де ұстаздық етті. Осы жылдар ішінде оның қаламынан бірнеше монографиялар, оқу құралдары, жүзге жуық ғылыми мақалалар жарық көрді. Бұл еңбектерінде психология мен педагогиканың теориясы мен тарихы, мораль, этика мәселелері, Қазақстандағы педагогикалық ой-пікірдің даму сатылары туралы сөз болады. Ол 1949 жылы профессор атағын алды, ал 1954 жылы Қазақ КСР Ғылым академиясының толық мүшесі болып сайланды.

1939-1940 жылдары «Халық мұғалімі» журналының беттеріндегі үзбей жарияланған мақалаларында сол кездердегі психология ғылымының көптеген теориялық көкейкесті мәселелері, классикалық психологияның тарихы, оның даму, қалыптасу жолдары жан-жақты талдауға алынды.

Оқулық стилімен жазылған бұл мақалалар қазақ мұғалімдерінің психология ғылымы саласында тиянақты да толық білім алуына көп көмегін тигізді. Төл тілімізде психологиялық еңбектер жазу арқылы Тәжібаев бұрын әр жерде шашырап, белгілі жүйеге түспей жүрген қазақша психологиялық терминдерді бір қалыпқа түсіріп, олардың ғылыми жүйеге келуіне үлкен көмегін тигізді. Төлегеннің осы мақалалары психология ғылымының қазақ тоырағында шешек атып, гүл жаруына, қанаты қатайып, бұғанасының беки түсуіне, сөйтіп іргетасының қалануына ерекше ықпал жасады.

Тәжібаев еңбектерінің біразы халқымыздың ғұлама перзенттері Шоқан Уәлиханов, Ыбырай Алтынсарин, Абай Құнанбаевтардың психологиялық және педагогикалық көз-қарастарын зерттеуге арналған. Ол, әсіресе, Абайдың психологиялық көзқарастарын көп жылдар бойына сарыла зерттеген еді.

Бұл жөнінде бірнеше еңбектер жазды. Осылардың ішіндегі қомақтысы 1965 жылы «Қазақстан» баспасынан шыққан «XIX ғасырдың екінші жартысында Қазақстандағы педагогикалық ой-пікірдің дамуы» атты монографиясы. Бұл ғылыми еңбегінде Тәжібаев Абайдың әлеуметтік-философиялық көзқарасына жан-жақты талдау жасай келіп, оның психологиялық ойлары мен пайымдауларына тоқталады. Ғалымның тұжырымдауынша, Абай тек асқан ойшыл, кемеңгер ақын ғана емес, ол сонымен бірге қазақтан шыққан ірі философ, халқының психологиялық білімдер жүйесін жасаған ғұлама. Байырғы қазақ тілінің сарқылмас бұлағынан сусындай отырып, Абай ұлттық психологиялық ұғымдардың негізін қалады. Ол қазақтың жазба әдеби тілінің негізін қалаумен ғана шектелмей, сонымен қатар ұлттық философиялық және психологиялық білімдер саласына қатысы бар ұғым түсініктерді саралап, бұлардың ғылыми жағынан пайымдалуы жолында көп тер төккен ойшыл болғандығын дәлелдеді.

Абайдың психологиялық көзқарастары жайлы кезінде Т.Тәжібаев жасаған түйіндер соңғы кездері жүргізілген зерттеулерде одан сайын тереңдетіле, айқындала түсті. Абай еңбектерінде келтірілген психологиялық ұғымдардың көпшілігі өздерінің ғылыми мәні жағынан қазіргі психология ғылымында қолданылып жүрген атаулардан оншама алшақ кетпейді. Т.Тәжібаевтың Абайдың психологиялық муоалааы жөніндегі болжамдары мен пікірлерінің ғылыми тиянақтылығын кезінде кешегі Кеңес Одағының психологтары жоғары бағалаған еді. Мәселен, көрнекті орыс психологы М.В.Соколов: «Қазақтың әдеби тілінің негізін қалаған Абай Құнанбаевты психологиялық жағынан зерттеу басталды, мұны алғаш қолға алушылардың бірі Тәжібаев болды», - деп жазғанды.

Т.Тәжібаев – ұлттық мінезбен қазақ халқының психологиясына, мәдени мұрасына байланысты да қалам тартқан ғалым. Мамандығы бойынша психолог бола тұра Төкең, әсіресе, халқымыздың педагогикалық ой-пікір тарихын зерттеу ісінде де өзін аясы кең, алымы қарымды, білімі мол ғалым екендігін байқатты. Бұған 1962 жылдың желтоқсанында Ленинград пединститутының ғылыми Кеңесінде қорғаған «XIX ғасырдың екінші жартысындағы Қазақстанда халық ағарту ісі, мектеп пен педагогикалық ой-пікірдің дамуы» атты докторлық диссертациясы дәлел бола алады. Ол осы тақырыптың тәңірегінде үш үлкен монография жазып қалдырды.

Ғалымның жарқын бейнесі жайында осындай ой тербете отырып, оның тамаша ұстаздығымен қатар күміс көмей, жез таңдай шешен болғандығын да айта кеткен жөн. Тәжібаев ширек ғасырдай уақыт бойына Алматының жоғары оқу орындарында психология, педагогика пәндерінен дәріс берді деп жоғарыда айттық. Оның лекциялары мазмұны жағынан аса терең, ғылыми өрісі кең, тыңдаушысына өте әсерлі болатын. Тәжібаевтың ойлау, сөйлеу мәдениеті аса жоғары еді. Ол өз лекциясының сырттай жұп – жұмыр болумен қатар оның жинақы, арқауы берік, ауқымы кең, мейлінше мазмұнытерең болуына баса назар аударатын. Оның байсалды, биязы да майда қоңыр даусы тыңдаушыларын тез баурап алып, жұртты әр сөзін ұғып алуға ынтықтырып отыратын. Ғалымның осы өзгеше қасиеті жайында оның бала кезінен бергі жан жолдасы, профессор Мәулен Балақаев былай дейді: «Үлкен педагог, әрі дипломат, академик Төлеген Тәжібаевтың жүзі қандай жарқын болса, ойы да сондай айқын, сөзі де сондай майда, сыпайы әрісалмақты болатын. Біреумен сөйлесе кеткенде, оның сөзінен білімді, мәдениетті адам екені бірден сезілетін. Алғашқыда әдемі көрінетін кейбіреулермен жақындаса келе, бұл қасиеттер олардың бойына дарымағандығын, әлгі әдептілігінің жасанды, бірде олай, бірде бұлай болатыны аңғарылатын. Төлеген Тәжібаевтың ізеттілігі оның әбден қанына сіңген табиғи қасиеті еді».

Төлеген Тәжібаевтың жетекшілігімен онға жуық адам кандидаттық диссертация қорғады, езі талай диссертанттың ресми оппспснті болды. Республикада 1962-1964 жылдарда өткізілген педагогикалық, психологиялық конференциялардың ойдағыдай өткізілуіне ерекше ат салысты, Жоғары және арнаулы орта білім министрлігінің жанындағы ғылыми-методикалық кеңестің төрағасы болды. Сонымен қатар

Т.Тәжібаев көптеген партия кеңес – әртүрлі қоғамдық қызметтер атқарды. 1947-1951 жж. 1954-1959 жылдары Қазақстан КП ОК-нің мүшесі, Қазақ КСР-і Жоғары Кеңесінің 2, 3, 4-ші шақыруларының депутаты болып сайланды. 1941-1957 жылдары Қазақстан үкіметінің тұрақты құрамында болды. Республикадағы «Білім» және педагогика қоғамдарының төрағасы, көптеген ғылыми көпшілік журналдардың редколлегия мүшесі болды.

Отан, халық алдындағы еңбектері бағаланып, көптеген ордендер, медальдар, Құрмет грамоталарымен марапатталды.

Халқымыздың аса дарынды ұлы Төлеген Тәжібаев туралы онымен көп жылдар бойына қызметтес болған, еліміздің ерекше, біртуар перзенті Дінмұхамед Ахметұлы Қонаев өзінің «Ақиқаттан аттауға болмайды» (Алматы, «Санат», 1994) атты естелігінде өзінің аса талантты замандасы туралы былайша тебіренген екен: «Төлеген Тәжібаев қазақтың белгілі ғалымы, үлкен қоғам қайраткері еді. Ол кісімен Халық Комиссарлар Кеңесіне қызметке ауысып келген тұста таныстым. Бірден бауыр басып кеттік. Ол кезде Халық ағарту комиссары еді... Тәжібаев қоғамдық, мемлекеттік қызметті зор ғылыми – зерттеу жұмыстарымен ұштастыра білген оқымысты. Психология саласындағы зерттеулері қазақ топырағында осы ілімнің дамуына, оның дұрыс қалыптасуына ізгі ықпалы тиді».

Төлеген Тәжібаев 1964 ж. Маусым айында ауыр науқастан дүние салды.

Төкеңнің құдай қосқан қосағы Әзиза Шамухаметқызы 1994 жылы 81 жасында дүние салған. Ол кісі Төкеңмен бірге Ленинград пединститутын тәмамдаған. Алматы жоғары оқу орындарында психология пәнінен ұстаздық етті.

Екеуінен жалғыз ұл – Ерлік, 1991 жылы 52 жасында қайтыс болды. Мамандығы экономист-инженер болатұғын. Ол екі рет үйленген. Бірінші әйелі Тамара Нұрмағамбетқызынан Еркежан, Асқар атты екі ұл бар. Тамара олардан бес немере сүйіп отыр. Еркежан Ішкі істер қызметінде, аға офицер, Асқар ҚР Сыртқы істер министрлігінің қызметкері. Ерліктің екінші әйелі Мұтағанымқызы Айманкүлден Бақытжан атты ұлы бар, ол студент.

Аяганова Ф.

(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)

САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ ЛИЧНОСТИ: Т. ТАЖИБАЕВ

Наследие Толегена Тажибаева для казахского народа безмерно, стоит отметить его вклад в развитие психологии. В данной статье я бы хотела раскрыть понятие самоактуализации по А. Маслоу на примере трудов и биографии Т.Т. Тажибаева.

Как известно, основатель гуманистической психологии Абрахам Маслоу ввел в научный обиход понятие «самоактуализации» как потребности человека стать тем, кем он может стать, способности реализовать свои творческие потенции, определяемые как «рост изнутри». Изучая биографии великих людей (Томаса Джефферсона, Альберта Эйнштейна, Уильяма Джеймса, Альберта Швейцера, Баруха Спинозы и др., американский психолог пришел к выводу о том, что «самоактуализированные люди, без единого исключения, вовлечены в дело, выходящее за пределы их шкурных интересов, в нечто во-вне себя»

Он выделил основные характеристики таких людей: «. более эффективное восприятие реальности и более комфортабельные отношения с ней; принятие (себя, других, природы); спонтанность, простота, естественность; центрированность на задаче (в отличие центрированности на себе); автономия, независимая от культуры и среды; постоянная свежесть оценки; чувство сопричастности, единения с другими; демократическая структура характера; различение средств и целей, добра и зла; самоактуализирующееся творчество; сопротивление аккультурации, трансцендирование любой частной культуры» [1].

Маслоу перечисляет следующие характерные черты для самоактуализирующихся [2]:

1. Более эффективное восприятие реальности и более удобные отношения с реальностью.

“Путь Толегена Тажибаева – человека, политика, государственного деятеля, дипломата был непростым: голодное сиротское детство, тепло сердец семьи русского железнодорожника, тишенная каша педучилища, активная комсомольская, партийная деятельность. Ему не раз приходилось сталкиваться с серьезными трудностями, вести напряженную, порой драматическую борьбу со своими недругами, врагами. В этой борьбе он действовал настойчиво и решительно, добиваясь реализации намеченного им курса.” [3] Исходя из данного отрывка, мы можем утверждать, что Т.Тажібаев воспринимал жизненные трудности как необходимый пазл жизни, не видел опасностей

там где их нет. Самоактуализирующуюся личность не спугнуть неизвестностью, или же чем-то новым т.к. в таком потоке они видят возможности, и у них возникает интерес. Нежели среднестатистический человек, который может видеть преграды, впадать в уныние, быть жертвой обстоятельств.

2. Принятие (себя, других, природы). *“В поговорках и пословицах, отражающих многовековой опыт, думы и чаяния народа, сконцентрировано многое из народной педагогики казахов. В них проповедуется труд как основной источник жизни и благоденствия, содержится требование овладеть знаниями, отражены любовь к Родине и народу, мужество, честность и правдивость, гуманизм, дружба и другие морально-этические принципы.”* [4] Здесь мы можем наблюдать как Т.Тажигаев повествует историю казахов, путём акцента на принятие других. А именно, дружба, любовь к Родине и народу. Читая статью в целом, приходит понимание того, как великий учёный относится к обществу, несмотря на всю многогранность бытия.

3. Непосредственность; простота; естественность. *“Кто трудится – тот счастлив. Ключ счастья – в труде. Нет грязной работы.”* Именно эту народную поговорку использует Т.Тажигаев в своей книге о воспитании. Если побудительные мотивы обычного человека лежат вовне, в возможности удовлетворения потребности, то самоактуализированный человек, напротив, движим внутренними потенциями, изначально заложенными в его природе, требующими своей реализации и развития. Можно сказать проще – самоактуализированный человек устремлен к совершенству, более полному развитию своих уникальных возможностей. Обычный же человек устремлен к удовлетворению тех из своих базовых потребностей, которые еще не получили должного удовлетворения. При этом, как говорится в поговорке выше – главное внутренний отклик в воплощении вашей самоактуализации.

4. Сосредоточенность на проблеме [в противоположность эго-центрированности]. *“Трудно определить, какой период жизни и работы Т.Тажигаева был наиболее эффективным и плодотворным. Вся его жизнь – это служение народу. С полной отдачей сил и энергии Т.Тажигаев трудился на благо Родины. Он принадлежал к той плеяде казахских интеллигентов, которых советская политическая система годами выдвигала в качестве руководителей в различных сферах народного хозяйства, науки, культуры и дипломатии”* еще одна особенность самоактуализированных людей нами это присущее им сосредоточенность на проблемах внешнего порядка. Если попытаться найти название этой особенности, то можно назвать ее служением в противоположность эгоцентрическим тенденциям. В отличие от неуверенных, тревожных людей с их склонностью к постоянному самоанализу и самокопанию, этих людей мало беспокоят личные проблемы, они не слишком склонны размышлять о себе. Почти у каждого из них есть призвание и дело, которым они служат, которым они посвящают себя без остатка, почти каждый из них озабочен какой-то важной проблемой, решение которой требует от него всех сил и энергии.

5. Автономия; независимость от культурных штампов и окружения. *“Политическая и государственная деятельность Т.Тажигаева очень резко оборвалась в расцвете сил. Полный энергии, эрудированный и опытный политический и государственный деятель, Т.Тажигаев оказался не востребованным. Однако политический портрет Т. Тажигаева будет не полным, если не сказать о том, что он был еще человеком науки. Т.Тажигаев имел ученую степень доктора педагогических наук, был академиком АН КазССР.”* Независимость от среды означает более высокую устойчивость перед лицом неблагоприятных обстоятельств, потрясений, ударов судьбы, депривации, фрустрации и тому подобных вещей. Главными мотивами самоактуализированного человека являются не потребности дефицитных уровней, а мотивы роста, и потому эти люди почти не зависят от внешних обстоятельств, от других людей и от культуры в целом. Источники удовлетворения потребности в росте и развитии находятся не во внешней среде, а внутри человека – в его потенциях и скрытых ресурсах.

6. Gemeinschaftsgefühl [чувство общности с другими]. *“В годы войны Т.Тажигаев возглавлял казахстанское ведомство культуры. Однако он не был олицетворением аппаратного чиновника, а являлся человеком, который всегда в трудные периоды истории был со своим народом. Тулеген Тажигаев, бывший все время на самых ответственных передовых постах, требовавших больших организаторских способностей и высокого интеллекта способности к политическому анализу и в тоже время активности, энергии и тонкого такта, был всегда и вполне на высоте тех сложных задач, которые история ставила перед ним.”* Это слово, изобретенное Альфредом Адлером, единственное слово

подходящее для описания тех чувств, которые испытывают самоактуализированные люди к человечеству в целом. Самоактуализированного человека отличает глубочайшее чувство идентификации с человечеством, симпатия и любовь к людям, хотя эти самые люди, могут и

раздражать его, и вызывать его гнев. Можно сказать, что самоактуализированный человек ощущает себя членом большой семьи, воспринимает людей как своих братьев.

7. Демократичность. *“Тулеген Тажибаев, находясь на посту ректора КазГУ им.С.М.Кирова, придавал огромное значение в подготовке специалистов в различных отраслях знания, оказывал поддержку молодым казахстанским ученым, уделял должное внимание работе аспирантуры КазГУ им.С.М.Кирова.”* Самоактуализированный человек демократичен в своем поведении. Он готов общаться с любым человеком вне зависимости от его классовой принадлежности, уровня образования, политических убеждений, цвета кожи. Порой может сложиться впечатление, что он просто не замечает, искренне не осознает этих внешних различий, которые для среднестатистического человека столь принципиальны, столь существенны.

8. Способность распознавать цели и средства, хорошее и плохое. *“26 октября 1950 года «Правда» опубликовала статью, в которой критиковались исторические взгляды Е.Бекмаханова. Поскольку ректор Т.Тажибаев не включился в эту травлю, начались нападки и на Т.Т.Тажибаева как ректора КазГУ им.С.М.Кирова. Его обвиняли в пособничестве и укрывательстве националистов. Как ученый и ректор, Т.Тажибаев прекрасно понимал, что командно-административная система, существовавшая в стране, не допустит сохранение лучших научно-преподавательских кадров университета. Он постоянно испытывал нажим партийных органов на развитие научных мыслей.”*

9. Креативность. *“Подчас Т. Тажибаев умело использовал тактику компромиссов. В те годы цензура не зря ела свой хлеб. Да и просто говорить вслух что-нибудь подобное мало находилось смельчаков – комитет госбезопасности к тому времени вполне оправился от изживания бериевизны и исподволь копил «компромат» на новых диссидентов.”* Креативность помогает здоровой личности выразить себя вовне, ее следы можно обнаружить в любой деятельности самоактуализированного человека, даже в самой обыденной, в самой далекой от творчества в обычном понимании этого слова. Чем бы ни занимался креативный человек, что бы он ни делал, во все он привносит присущее только ему отношение к происходящему, каждый его акт становится актом творчества.

Таким образом, взяв во внимание все вышеуказанные пункты, и соответствие им Тулегена Тажибаева, мы можем смело утверждать о его самоактуализированности как личность в целом.

Литература

1. Психология личности. Хрестоматия. – Самара: Изд.Дом «БАХРАХ-М», 2008. –Т.1. – 512 с.
2. Abraham H Maslow Motivation and personality. – New York: Harper & Row, 1970. – С. 153–172.
3. Гаипов З.С. Личность в командно-административной системе: Т.Т. Тажибаев – педагог, ученый, политик. – Алматы, 2000.
4. Воспитание детей в аулах и в школах Казахстана /Т.Т. Тажибаев – 1967 <http://student.ozin-ozitanu.kz/article/show/id/32>

*Е.С.Оңалбеков, А.К.Суиндикова
(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ТӨЛЕГЕН ТӘЖІБАЕВТЫҢ ЕҢБЕГІ

Қазақстанның саяси тарихы қазақ зиялыларының көрнекті өкілдерінің есімдерімен байланысты. 1940-1960 жылдары өз халқы мен еліне адал қызмет еткен қазақ зиялыларының көрнекті өкілдерінің бірі Төлеген Тәжібаев болды. Тәжібаев Төлеген Тәжібайұлы (1910-1964) – педагогика ғылымдардың докторы, профессор, ҚазССР ҒА-ның академигі, ірі қоғам және мемлекеттік қайраткер. Тәжібаев Ленинградта кандидаттық және докторлық диссертация қорғаған қазақтар арасындағы алғашқы ғалым-психолог. Ол республикада бірінші болып Қазақ мемлекеттік университетінде психология кафедрасын ашып, ғылым ретінде психологияның дамуына негіз салды, оның көптеген шәкірттері кейін белгілі ғалымдар болды.

Т.Тәжібаевтың еңбек жолы 1928 жылы Шымкент педагогикалық техникумын үздік бітіріп, сол оқу орнына мұғалім болып қалуынан басталды. Бірнеше жыл Чимкент педагогикалық техникумында оқытушы болып жұмыс істегеннен кейін, 1931 жылы оны Мәскеудегі Крупская атындағы коммунистік білім академиясына оқуға жіберді. 1935 жылы Т.Тәжібаев осы академияны бітіріп, 1941 жылға дейін Республиканың халықтық ағарту ісі комиссарының орынбасары, кейінен Халық ағарту ісінің комиссары болып тағайындалады. 1944-1957 жж. республиканың сыртқы істер министрі болып қызмет атқарады. 1947-1953 жылдар аралығында Т.Тәжібаев С.М. Киров атындағы Қазақ мемлекеттік университетінің ректоры болды.

Академик Т.Т.Тәжібаев Қазақ мемлекеттік университетінде ректорлық қызмет атқарған кезінде, педагогика мен психология ғылымдары бойынша аспирантураның күндізгі бөлімін ашты. Сонымен қатар, 1948 жылы ашылған Ш. Уәлиханов атындағы студенттік ғылыми қоғам мен ҚазМУ спорттық клубының негізі Т.Т.Тәжібаевтің арқасында қаланды.

Республикамыздағы педагогика ғылымының дамуында тым кенже қалып келе жатқан саласы- педагогика тарихы, оқу-ағартудың даму проблемалары еді. Осыны түсінген Т. Тәжібаев 1950 жылдардан бастап-ақ Қазақстандағы педагогикалық ой-пікірдің, оқу-ағарту ісінің дамуы мен мектептер тарихын зерттей бастады. Өзінің монографиялық еңбегінде XIX ғасырдың екінші жартысындағы Қазақстандағы ағарту ісін, мектептер тарихын, педагогикалық ой-пікірдің даму проблемасын сарайлайды. Сондай-ақ Шоқан Уәлихановтың, Абай Құнанбаевтың, Ыбырай Алтынсариннің философиялық, психологиялық, педагогикалық көзқарастарына арнап бірнеше ғылыми мақалалар жазды. 1957 жылы «Абай Құнанбаевтың философиялық, психологиялық және педагогикалық көзқарастары», ал арада бір жыл өткен соң «XIX ғасырдың екінші жартысында Қазақстанның ағарту ісі мен педагогикалық ой пікірінің дамуы» деген кітаптары жарияланды.

Жоғарыда аталған Т.Тәжібаевтің еңбектерінің ішіндегі «Абай Құнанбаевтың философиялық, психологиялық және педагогикалық көзқарастары» еңбегі қазіргі педагогика-психология саласының дамуына аса зор үлес қосқан. Онда Абайдың әр сала бойынша ойы жіктеліп, толықтай талданған. Соның ішінде Т.Тәжібаев Абайдың білім туралы айтқан ойларына терең түсініктемелер берген.

Т.Тәжібаев осы еңбегінің философиялық көзқарастары тарауында Абайдың келесі ой тізбегін жүйелеген: «... жақсылық пен жамандықты жаратушы – Құдай, бірақ ол адамды оларды жасауға мәжбүр етпейді. Аурудың жаратушысы – Құдай, бірақ ол сізді ауыртпайды. Құдай байлық пен кедейлікті жаратты, бірақ Құдай сізді кедей немесе бай қылған жоқ. Құдай сізге жұмыс істеуге күш берді. Құдай ғылымды іздену, білу үшін берді, Құдай сендерге не оқып жатқаныңды түсінуге негіз берді»[1]. Т.Тәжібаев осы тұста Абайдың діни көзқарасты адам болғанын, дегенімен ғылым ба, дін бе? -деген сұрақ туындағанда ол ойланбастан ғылым жағын ұстанатынын айтып өткен.

Келесі психология бөлімінде Т.Тәжібаев өмір мен сана байланысын айтып өткен. Дененің жансыз немесе санасыз өмірі адамды ессіз етеді. Осы ой Абайдың «Егер жүректің еркі болмаса» өлеңінде жазылған. Егер адамда ақыл болмаса, оның жануардан айырмашылығы болмайды дейді Абай. Адамның ақыл-ойы оның барлық іс-әрекеттерінен, соның ішінде ерік-жігерінен басым болуы керек. Бірақ егер адамның еркі болмаса, онда сана мақсатсыз, ол өз-өзіне батырылады[1]. Өз шығармаларының басым көпшілігінде, поэзияда да, прозада да, жұмбақтарда да Абай қазақтарды білімді игеруге шақырады. «Әр адам не нәрсеге ұмтылады» – деген сұраққа ол: «Білімге ... Біздің сансыз мақал-мәтелдеріміз бар, бірақ ғылым туралы, әділеттілік туралы, білім туралы, тыныш өмір туралы мақал-мәтелдер жоқ»[2]- деп өз ойын білдірген.

Т.Тәжібаев Абай балалардың ғылымға деген қызығушылығы мен құштарлығын дамыту қажеттілігі туралы, онсыз білімді игеру мүмкін еместігі туралы атап өткен. Т.Тәжібаев Абайдың жастардан пайда туралы емес, ар-намыс туралы ойлауды, мүмкіндігінше білуге ұмтылуды талап еткендігін айтып өткен. Бұл ойын Т.Тәжібаев Абайдың келесі ойымен жалғастырады «Ғылымды тек балалықпен қоштасқанда ғана игеруге болады. Егер сіз ғалым бола алмасаңыз, әлі де үмітіңізді жоғалтпаңыз, ғалым болуға тырысыңыз. Әрқашан үміт пен сенімділікке ие болыңыз. Ғылым – бұл байлық. Сондықтан білімді адамдардың сөзіне сүйіспеншілікпен қараңыз. Бірақ оларға ақсақалдың, байдың немесе басқа органдардың аузынан шыққандықтан емес, оларды өзіңіз біліп, дұрыстығына көз жеткізген кезде ғана сеніңіз. Шыншыл бол және олар үшін өл, ешқашан жаныңды бұрмалама. Адамды сөзі бойынша таңдаңыз».

Абай жас ұрпаққа жүйелі білім беру қажеттілігін түсінді. Ол тұлғаны қалыптастырудағы тәрбие мен білімнің шешуші рөлін жақсы білді. Абай өзінің мәлімдемелерінде және практикалық қызметінде нағыз мұғалімнің рөлін атқарады. Ол жастардың тәрбиесіне үлкен көңіл бөледі; өз балаларының оқытуына үнемі қызығушылық танытады, олардан бәрін сұрайды, олардың білімін тексереді және көбінесе оқытуда көмектеседі.

Абай білімді саналы түрде игеруді қажет деп санайды. Таяқ тәртібінің орнына ол парасатты, саналы тәртіпті алға қояды. Балалардың оқуға деген қызығушылығы мен дербестігін дамыту, зерттелгенді дұрыс қабылдау мен түсінуді қамтамасыз ету, оны қайталау білімді ойдағыдай игерудің қажетті шарттары болып табылады.

Ғылымға құштарлық – білімді игерудің алғышарты. Оқыту сәтті әрі пайдалы болу үшін, Абай, ұлы орыс педагогы К.Д.Ушинский сияқты, алдымен балаларға ана тілін үйретуді, нағыз ғылыми білімді үйретуді, содан кейін шет тілдерін, атап айтқанда, араб және парсы тілдерін оқытуды бастауды ұсынады.

Ғылымды белгілі бір мақсатта пайдаланамын деп ойлап, ол бірден пайда әкеледі деп ойлаудың қажеті жоқ. Абай өзінің көптеген шығармаларында білімді игеру туралы айта отырып, жастарды ғылымға деген жеңіл және үстірт қатынастардан сақтандырады. Ғылым – бұл үлкен байлық, сондықтан оны тұрақты және терең білім алуға қамқорлық жасай отырып, бар ықыласпен сүю керек. «Егер сіз шындыққа жетсеңіз, онда тіпті өлім қаупі бар кезде де одан шегінбеңіз» – деп үйретеді Абай[3].

Қорытындылай келгенде, Т.Тәжібаев өзінің «Абай Құнанбаевтың философиялық, психологиялық және педагогикалық көзқарастары» еңбегінде қазақтың ұлы ойшылы Абайдың білім, ғылым, тәрбие туралы ойлары әлі де болса өз құндылығын, өзектілігін жоғалтпағанын айтып, оған терең талдау жұмыстарын жүргізген.

Әдебиеттер

1. Абай Құнанбаев. Избранное, стр.292
2. Абай Құнанбаев. Шығармаларының толық жинағы, 395-бет.
3. Т.Тәжібаев Философиясы, психологиясы және педагогикасы туралы Абай Құнанбаев: КАЗГОСИЗДАТ, Алма-ата -1957

*Мухитдинова Т.М., Карнатұлы Д.
(ҚазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)*

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ СЕМЕЙНЫХ КОНФЛИКТОВ

В настоящее время проблемы молодой семьи стали объектом исследований в разных сферах науки, не является исключением и психология, поскольку семья, являясь одним из основных институтов общества, выступает как малая сплоченная и устойчивая ее единица. Семья необходима человеку для поддержания жизни и приумножения, хранения и передачи культурно – исторического опыта. Широко распространены семейные конфликты, что свидетельствует о дисгармонии в семейных отношениях. Проблема выявления сущности, причин и форм проявления конфликтов особенно актуальна для науки сегодня, так как уровень разводов возрос в ходе трансформации общества, особенно среди молодых семей. Современная семья испытывает значительные трудности. Происходит разделение семьи по доходам, разрушаются традиционные семейные структуры, меняются старые нормы поведения, характер супружеских отношений, межпоколенческие отношения в семье, воспитание. Специфика молодой семьи определяется тем, что она находится в процессе своего становления. Молодая семья характеризуется объективно недостаточным уровнем материальной обеспеченности, нестабильностью отношений между ее членами, освоением социальных ролей, а также социализацией семейного союза в обществе как самостоятельного субъекта.

Несмотря на публикацию значительного числа работ по данной проблеме (труды В.А. Сысенко, И.С. Голода, Н.Г. Юркевича, М. Я. Соловьева, Н. В. Гришиной, А. Г. Шмелева, А. Я. Анцупова, А. И. Шиилова и т.д) тема особенностей семейного конфликта в период трансформации общества в психологии остается малоизученной, так как причины, происхождение его возникновения, формы проявления, отношение к нему, способы разрешения и разрешения во многом меняются. Рассмотрим их.

Алешина Ю.Е утверждает, что в настоящее время наибольший процент разводов приходится на семью, прожившую менее 3-5 лет, т.е на молодую семью. Молодые семьи – одна из самых уязвимых групп общества [1, с. 19].

Семья, по мнению В.Н. Дружинина, для человека – это главная и главная составляющая среды, в которой он живет, как в коконе, первую четверть своей жизни, если ему повезет, и которую он пытается выстроить на всю оставшуюся жизнь. Супружеский конфликт – один из видов межличностных конфликтов, которые очень часто формируют такое негативное и широко распространенное явление, как супружеская дезадаптация [2].

В литературе, посвященной психологии семьи, предлагаются различные классификации. Чаще всего они делятся на конструктивные и деструктивные. Критериями конструктивности являются нахождение взаимоприемлемого решения конфликтной ситуации и отсутствие чувства неудовлетворенности у супругов; на деструктивный характер конфликта указывает неудовлетворенность его исходом, ощущение неизбежности новых конфликтов и сохраняющееся у супругов эмоциональное напряжение.

Деструктивные конфликты вызывают чувство непонимания, раздражения, досады и снижают удовлетворенность браком в целом. Негативные эмоции могут закрепиться и привести к развитию неприятия и отчуждения супругов, вызвать распад семьи.

С.М. Емельянов различает конфликты по их динамике: текущие конфликты, вызванные какой-то сиюминутной причиной; прогрессирующие конфликты, характеризующиеся постоянным ростом напряженности; привычные конфликты, связанные с постоянными противоречиями, которые, учитывая сложившиеся модели поведения супругов, уже не могут быть устранены без посторонней помощи.

Семейные конфликты могут быть как явными, так и скрытыми по своей природе. В первом случае супруги вступают в открытую конфронтацию, проявляют вербальную и невербальную агрессию; во втором случае конфликты носят затяжной характер, проявляются в уходе и длительном плохом настроении, такие конфликты труднее выявить и разрешить [3].

Считается, что конфликты между супругами чаще всего возникают из-за неудовлетворенности их потребностей. Исходя из этого А.И. Ташева выделила в качестве основных причин супружеских конфликтов психосексуальную несовместимость; неудовлетворенность потребностью в смысле собственного "я", потребность в положительных эмоциях (отсутствие ласки, заботы, внимания и понимания); чрезмерное удовлетворение одним из супругов своих потребностей (алкоголь, наркотики, траты только на себя и др.); неудовлетворенность потребностью во взаимопомощи в бытовых проблемах (ведение домашнего хозяйства, воспитание детей и т. д.). различные потребности в досуге, увлечениях [4]. Конфликт отношений также связан с кризисными периодами развития семьи. В первый год супружеской жизни возникают так называемые конфликты адаптации. Известно, что в это время вероятность развода наибольшая, достигая 30%. Второй кризисный период связан с появлением детей, когда возможности для профессионального роста супругов, привлекательные для них занятия (увлечения, увлечения) ухудшаются, и возможно временное снижение сексуальной активности. Наступление среднего возраста супругов означает третий кризисный период, характеризующийся конфликтами однообразия, пресыщенности. ведь после 18-24 лет брака наступает четвертый период отношений супругов, когда у них часто возникает чувство одиночества из-за заботы о детях, мужчины часто пытаются выразить себя сексуально на стороне и т. д.

А.И. Ташева выделяет два основных критических периода в развитии супружеских отношений. Первый происходит между третьим и седьмым годами супружеской жизни и продолжается в благоприятных случаях около года. для него характерно исчезновение романтических настроений, активное неприятие контраста в поведении партнера в любви и в повседневной семейной жизни; частые ситуации, когда супруги находят разные взгляды на вещи и не могут договориться; более частые проявления негативных эмоций повышают напряженность. Второй кризисный период наступает примерно между 17 и 25 годами брака и может длиться несколько лет. Часто ее появление совпадает с приближением периода инволюции, возникновением эмоциональной неустойчивости, страха и различных соматических расстройств; с возникновением чувства одиночества, связанного с заботой о детях; нарастанием эмоциональной зависимости женщины, ее ощущением старения, а также возможными стремлениями мужа к внебрачным сексуальным контактам ("в то время как"). Среди факторов, способствующих конфликтам, можно отметить ухудшение материального положения семьи, чрезмерную занятость одного или обоих супругов на работе, длительное отсутствие собственного жилья и т.д. На конфликт семьи влияют не только микросоциальные факторы, но и изменения в обществе. В частности, его развитию способствуют наблюдаемый в настоящее время рост социальной изоляции, ориентация на культ потребления, девальвация материальных ценностей, в том числе традиционных норм сексуального поведения, кризисное состояние экономики, финансов и социальной сферы государства.

Г.В. Старшенбаум упоминает среди факторов, способствующих отчуждению супругов, разницу в культурном уровне, их психической и социальной зрелости, несовпадение системы ценностей и взглядов на жизнь, несовпадение моделей общения и поведенческих характеристик; различные представления супругов о себе и своем партнере; низкую степень привязанности; в целом недостаточную сексуальную и психологическую совместимость; неудовлетворенные потребности и отношения недостаточного или недостаточного подкрепления и ситуации, когда положительное подкрепление используется путем аверсивного контроля (критика, угрозы, требования, бойкот и т. д.). Все эти факторы могут вызвать или способствовать семейному конфликту [5].

А.Н. Харитонов рассматривает супружеский конфликт как один из видов трудных ситуаций и выделяет три группы причин: биофизические, социальные и психологические. Последняя классифицируется следующим образом [6]. Личностными факторами являются психологическая незрелость, эгоцентризм супругов; фиксация на прошлом, на ранних стадиях психосексуального развития; неадекватная идентичность, негативные черты личности – недоверие, зависть, чувство вины, ревность, тревога, ненависть, неуверенность в себе, низкая самооценка, агрессивность, а также

ДЕВИАНТТЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚҚА БЕЙІМ ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ КОММУНИКАТИВТІ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Соңғы уақытта жалпы білім беретін мектептерде жасөспірімдердің ауытқушылық мінез-құлқы ретіндегі қатыгездік, агрессиялық, жағымсыз, асоциалды мінез-құлықтарын интенсивті түрде зерттеуді талап етіп отыр. Осындай ауытқушылық мінез-құлықтың дамуына ықпал ететін факторларды зерттеу – педагогика және психология ғылымдарының негізгі мәселелері болып табылады.

Девиантты мінез-құлыққа бейім жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктерін зерттеу, құндылық көзқарастарының көрінісін анықтау, және сондай-ақ олардың даму тенденцияларын анықтау өте маңызды мәселе болып табылады. Жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқын әлеуметтік мәдени феномен, оның ішінде психологиялық ерекшеліктер ретінде қарастырған жөн.

Жасөспірімнің мінез-құлқы – оның мінез-құлқының қалыптасуындағы күрделі процестердің сыртқы көрінісі. Мінез-құлық бұзылыстары осы процесте бірқатар ауытқушылықтармен өзара байланысты. Әдетте жасөспірімдердің эмоционалды дамуы бұзылған, ал мінез-құлқы күрделі болып табылады. Осындай жағдайларда психологиялық дамудың күрделілігі байқалады. Бұл күрделі жағдайлардың көп бөлігі психологиялық аурулардың симптомы емес, нормадан тыс ауытқушылықтармен сипатталады.

Жасөспірімдік және жастық шақ аса үлкен қауіп тудыратын кезең. Жасөспірімдік кезеңде баланың жыныстық толысуы оның мінез-құлқына әсер етеді. Жыныстық даму кезеңінде бірінші жағдайда эмоционалды көңіл-күй бұзылыстары, екінші жағдайда мінез-құлық бұзылыстары байқалады. Баланың қиын тәрбиеленуі мен әлеуметтік ортада қалыптасқан нормаларды сақтамауын ғылымда девиация (латынның «*deviatio*» – тыңдамау, ауытқу деген мағынаны білдіреді) деп атайды. Осыған орай көптеген әдебиеттерде «Қиын жасөспірім» түсінігінің орнына «девиантты» термині өте жиі кездеседі [1. 266.].

Дәстүрлі түрде зерттеушілер жасөспірімдердің девиантты мінез-құлқында келесі факторларды анықтайды (А. Бандура және Р. Уолтерс, Л. Берковиц, и. Б. Бойко, Р. Барон, С. Н. Ениколопов, О. А. Карабанова, В. С. Собкин, Г. У. Солдатова және А. Чекалина).

1. Жеке психологиялық факторлар – әлеуметтік және психологиялық тұрғыдан анықталған мінез-құлық белгілері.

2. Әлеуметтік-психологиялық факторлар – қоршаған ортамен қарым-қатынастың ерекшелігі, әлеуметтенудің бұзылуы.

3. Әлеуметтік факторлар – әлеуметтік факторлардың теріс әсері, мәдени, экономикалық және экологиялық факторлар.

4. Әлеуметтік-педагогикалық факторлар отбасындағы және мектептегі оқиғалар мен құбылыстар, жалпы төмен деңгейдегі мәдениет.

Адамның жалпы тұлға болып қалыптасуы процесінде жеткіншектік кезең дамудағы өзгерістермен ерекше. Л.С. Выготский жастық кезеңінің дамуын қарастыра отырып, «Дағдарыс жасы» деген ұғымды бөліп шығарады. Оның пікірінше, дағдарыс жас дамудағы бұрылыстар мен өзгерістер болып табылады, даму диалектикалық процесс және дамудың бір сатысынан екіншісіне өту революциялық жолмен жасалынады деп тұжырымдайды [2. 242б.]. Сондықтан бұл жасты қиын, өтпелі дағдарыс жасқа жатқызады. Бұл жас кезеңіндегі дамудың қозғаушы күші жаңа қажеттіліктердің орындалу арасындағы мүмкіншіліктер мен қарама-қайшылықтарды жасөспірімге жеңу қажет.

Жасөспірімдік кезең тәрбие жұмысындағы ең күрделісі. И.В. Дубровина [3. 77б.] осы жастық кезеңдегі қиындықтарды әр түрлі психофизиологиялық және психикалық ауытқушылықтарының басты себебі болып табылатын жыныстық пісіп-жетілумен байланыстырады. Жасөспірімнің физикалық жақтан жетілуі оған есею сезімін береді, бірақ мектептегі, жанұядағы әлеуметтік статусы сол күйінде қалады. Осы арада ересектер мен жасөспірімдер арасында үлкен конфликтке алып келетін өз құқы қорғауға, мойындауға деген күрес басталады. Нәтижесінде жасөспірімде дағдарыс кезеңі басталады. Жасөспірімдік дағдарыстың негізгі мәнін осы жасқа тән жасөспірімдік мінез-құлықтық реакциялар құрайды. Оларға: эмансипация реакциясы, құрбыларымен достасу реакциясы және хобби реакциясы кіреді. Эмансипация реакциясында жасөспірім үлкендердің бақылауынан, қамқорлығынан құтылуға тез асығады. Одан шығуға деген талпыныс өзін ересек тұлға ретінде көрсетудегі күреспен байланысты. Бұл реакция қабылданған нормалар мен ережелерді дұрыс орындамаудан байқалуы мүмкін. Жасөспірімдерді үнемі бақылауда ұстау, оларды қатал жазалау жасөспірімдердің үйден,

мектептен кашуына және қылмысқа итермелеуі мүмкін. Құрбыларымен достасу реакциясы жасөспірімдік кезеңде жасөспірімге топта өз құрбыларымен ұйымдасуы, топта өз дәрежесін көрсете алуы және достар арасында белгілі бір статусты иемденуі тән. Құрбыларының арасында жасөспірімнің өзін-өзі бағалауы эффективті түрде жүреді. Жасөспірімдік кезең үшін хобби реакциясы негізгі мінез-құлықтық ерекшеліктерді қалыптастырады.

Әлеуметтік мәдениеттегі ауытқулардың қалыптасуы жасөспірімнің мінез-құлқындағы бір жағынан, деструктивті мінез-құлық, ал екінші жағынан, жасөспірімдерге мүмкіндік беретін инновациялық әлеуетті іске асыру және жаңа деңгейге шығу жеке даму болып табылады.

Жасөспірімдердің девиантты мінез – құлқы қоғамда болып жатқан процестердің көрінісі, жақын арадағы қатынастар жүйесімен байланысты өзгерістер жасөспірімнің қоршаған ортасы (достарымен, отбасында, сыныптастарымен) және референттік топта даму. Девиантты мінез-құлықты зерттеу әр түрлі ұлттағы жасөспірімдердің психологиялық ерекшеліктеріндегі мәдени айырмашылықтарды анықтауға мүмкіндік береді, девиантты мінез-құлыққа бейім, сондай-ақ әлеуметтік мәдениетаралық ретінде девиантты мінез-құлықты даму.

Жасөспірімдік кезең тәрбиелік жұмыстардағы ең күрделі кезең болып табылады. Жоғарыда айтып кеткеніміздей, жасөспірімдік кезеңнің қиындықтары жыныстық пісіп-жетілумен байланысты. Тұлғаны тәрбиелеудегі күрделі тапсырмаларды шешуде ең маңызды рөл – тұлғаның қарым-қатынас жасай алуында болып табылады. Зерттеушілердің көзқарасы бойынша, жасөспірімдік кезеңде қарым-қатынасты ұйымдастыру, коммуникация секілді қасиеттердің дамуы өте маңызды рөл атқарады. Жасөспірімдік кезеңде жасөспірімдер арасында қарым-қатынасқа деген қажеттіліктің жоғары екендігі байқалады. Сондықтан келешекте тұлғаның жан-жақты дамуы үшін, ең алдымен оны қарым-қатынасқа ерте кезден дағдыландыру керек.

Т.В. Драгуновтың көзқарасы бойынша, іс-әрекеттің негізгі түрі – бұл қарым-қатынас болып табылады. Қарым-қатынас жасөспірімнің мінез-құлқының, жүріс-тұрысының, іс-қимылының барлық жақтарын анықтайды. Қарым-қатынас процесі кезінде жасөспірімдерде әр түрлі қиындықтар пайда болады. Қарым-қатынастағы мұндай қиындықтар психологиядағы ең күрделі мәселелердің қатарына жатқызылады [4. 101б.].

Қарым-қатынас мәселесі әр жасөспірімнің өміріндегі ең маңыздылардың қатарына жатқызылады. Тұлғаның болашақта толықтай қалыптасуы қарым-қатынасқа байланысты. Сол себептен қарым-қатынас мәселесін игеру қазіргі таңда өзекті мәселелердің біріне айналуға. Сонымен қатар жасөспірімдік кезең – бұл мінез-құлықтың қалыптаса бастаған кезеңі. Дәл осы кезеңдегі қоршаған ортаның әсері жасөспірімге қатты әсер етеді [5. 31б.].

Құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас жасау жасөспірім мінез-құлық, іс-қимыл әрекеттерінің барлық жағын анықтай келе, жасөспірімнің өмірінің нақ ортасында орналасады. Жасөспірімдік кезеңнің басында жасөспірімдер құрбыларымен қарым-қатынас жасауда әр түрлі тәжірибемен келеді, кей жасөспірімдерде ол оның өмірінде ең аз орынды алады, ал басқалары – мектеппен ғана шектеледі. Уақыт өте келе құрбыларымен қарым-қатынас жасау жаңа қызығушылықтарды алып келеді. Жасөспірімдік кезеңде құрбыларымен қарым-қатынас жасау ең негізгісіне айналып, білім, оқу екінші жоспарға ауысады, ата-анамен қарым-қатынас жасау жасөспірімде бұрынғыдай қызығушылықтар тудыртпайды.

Жасөспірімдердің психологиялық және қарым-қатынас ерекшеліктеріне қатысты жалпы зерттеулерде оған әсер ететін бірнеше фактор түрлерін, девиантты жүріс-тұрыс формалары мен жеткіншек кезіндегі қарым-қатынас ерекшеліктерін, жасөспірімдердің бойындағы девиантты мінез-құлықтың алдын-алу жолдарын қарастырған жөн.

Әдебиеттер

1. Воробьева 2020 – Воробьева К.А. Актуальные проблемы профилактики девиантного поведения и обеспечение психологической безопасности подростков в образовательном процессе // Материалы III Международной научно-практической конференции «Психолого-педагогические проблемы современного образования: пути и способы их решения». Дербент: Дербентский филиал МПГУ, 2020. С. 163–170.
2. Выготский Л.С. Педагогика подростка//Собр. соч. – М.: Педагогика, 2011. Т.4. – Б. 242-305
3. Марцинковская Т.Д., Дубовская Е.М. Социализация подростков и молодежи в разных институтах социализации и в различных социокультурных условиях. М.: ФИРО, 2011. 11 с.
4. Драгунова Т.В.. Психология девиантного поведения. // Вопросы психологии. 1998. – Б.101-104
5. Тарасенко И.Б. Психолого-педагогические факторы возникновения девиаций в поведении современных подростков // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2019. Т. 24. № 1(76).

ПРИРОДА И ПУТИ СНИЖЕНИЯ ТРЕВОЖНЫХ РАССТРОЙСТВ ЧЕЛОВЕКА

Тревожность считается одним из распространённых эмоциональных нарушений и встречается у людей, которые не имеют соответствующих поведенческих навыков, и связана также с низкой самооценкой. Тревожность, как психологическое явление и черта характера, является барьером для реализации умений и навыков во всех сферах жизнедеятельности студентов.

Чтобы познакомиться какие подходы применяет психолог в деятельности с тревожными состояниями, посмотрим определение, его виды и этапы и какие пути в работе специалиста, помогающие справиться с тревожностью человека.

Понятие тревожности

Тревожность – индивидуальная психологическая особенность, которая отражает переживание эмоционального дискомфорта и предчувствие грядущей опасности.

Понятие тревоги в психологию впервые было введено *Зигмундом Фрейдом* в 1925 году как иррациональное глубинное состояние, не фиксированное к предметам и явлениям.

В словаре «Википедии», тревога – индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам. Рассматривается либо как личностное образование, либо как связанная со слабостью нервных процессов особенность темперамента, либо, как и то и другое одновременно (Википедия).

Процессуальные определения страха и тревоги. Термин «тревога» традиционно используется для описания эмоциональной реакции, которая обычно рассматривается как «беспредметная», потому что стимулы или условия, порождающие ее, неизвестны. Тревога- – эмоциональное состояние, вызванное ожиданием опасности или угрозы. Тревога- предчувствие будущего страдания, пугающее предчувствие невыносимой катастрофы, которую нет надежды предотвратить (Астапов В.М.)

Г. М. Бреслав определяет, что тревожность – личностная черта, отражающая уменьшение порога чувствительности к различным стрессовым агентам. Тревожность выражается в постоянном ощущении угрозы собственному «я» в любых ситуациях; тревожность – это склонность к переживанию тревоги, характеризующаяся низким порогом возникновения реакции тревоги: один из основных параметров индивидуальности.

Изучающие тревожность авторы: *К. Гольдштейн, З. Фрейд, К. Хорни*, согласны с тем, что тревожность есть диффузное опасение и что главное различие между тревожностью и страхом состоит в том, что страх является реакцией на специальную опасность, а тревожность, беспредметна. Особой характеристикой тревожности является ощущение неопределенности и беспомощности перед лицом опасности.

Виды тревожности

Ч. Спилбергер выделил виды и разделяет тревожность на личностную и ситуативную (реактивную). Личностная тревожность (т. е. тревожность как свойство личности) представляет собой «широкий круг объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу». Ситуативная тревожность – это «кратковременная реакция на какую-нибудь конкретную ситуацию, объективно угрожающую человеку».

С целью более глубокого понимания различий между личностной и ситуативной тревожностью *Ч. Спилбергер* предлагает рассматривать личностную тревожность как «Т – свойство», а ситуативную – как «Т – состояние». Личностная тревожность представляется им как категория постоянная, она определяется типом высшей нервной системы, темпераментом, характером, воспитанием, устойчивыми способами реагирования на внешние раздражители, приобретенными в результате жизнедеятельности индивида. Ситуативная тревожность в большей степени зависит от внешних обстоятельств: переживаний и текущих проблем. Как правило, предшествующее ответственное событие способствует повышению уровня тревожности, если сравнивать его с обычной жизнью.

Астапов В.М. выделил в тревожно-боязливом возбуждении тревожный ряд в порядке нарастающей тяжести включает в себя следующие явления: ощущение внутренней напряженности – гиперестезические реакции – собственно тревогу – страх – ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы – тревожно-боязливое возбуждение (с.67)

Этапы тревожности

Астапов В.М. выделил в тревожно-боязливом возбуждении тревожный ряд в порядке нарастающей тяжести включает в себя следующие явления: ощущение внутренней напряженности – гиперестезические реакции – собственно тревогу – страх – ощущение неотвратимости надвигающейся катастрофы – тревожно-боязливое возбуждение (с.67)

Исследователь В. Пермитина изучая вопросы тревожности, выделила 3 этапа:

1. *Тревога ожидания.* Страдают люди, предвидящие из всех возможных ситуаций самые неблагоприятные. Такая тревога может появляться в отдельные моменты или преследовать человека постоянно.

2. *Тревога в форме фобий* связана с определенными ситуациями и объектами. К примеру, страх одиночества, пауков или темноты. Может являться клиническим случаем, если выражается в форме панических атак.

3. *Невротическая тревога.* Эта форма тревоги является самой серьезной и встречается во многих психологических заболеваниях: истерических, шизоидных. Здесь присутствует патологический уровень страха, разрушающий психическое здоровье человека.

Тревожность имеет свою симптоматику (см.табл.1)

Таблица 1 – Симптомы тревожности

Поведенческие проявления тревожности	Эмоциональные проявления тревожности	С когнитивной точки зрения тревожность
включают уход от ситуаций, которые вызывают тревогу или негативные воспоминания, а также изменение режима сна, изменение привычек, увеличение или уменьшение потребления пищи и повышенное двигательное напряжение (например, постукивания ног)	включают «чувство страха, проблемы с концентрацией внимания, напряжение или нервозность, ожидание худшего, раздражительность, беспокойство, наблюдение (и ожидание) признаков (и событий) опасности и ощущение, что разум стал пустым», а также «кошмары, навязчивые мысли, ощущение ловушки в собственном разуме»	проявляется мыслями о предполагаемых опасностях, например, страхе смерти. «Начинает казаться, что боль в груди – это смертельный сердечный приступ или что стреляющие боли в голове – результат опухоли или аневризмы. При мыслях о смерти чувствуется сильный страх, ты думаешь о смерти чаще, чем обычно, или вообще не можешь выбросить это из головы»

Главными симптомами тревожного расстройства являются:

1. Психические симптомы: сильный, необоснованный страх перед какой-либо ситуацией или объектом.

2. Физические симптомы: учащенное дыхание или сердцебиение, повышение кровяного давления, дрожь или вздрагивание, потливость, чувство удушья, тошнота, неприятные ощущения в животе, головокружение, онемение, приливы чувства холода или жара.

3. Страх смерти, страх потери контроля над ситуацией или потери разума, расстройство чувства реальности или чувство отстраненности.

Причины тревоги

В основе продвижения с одного на другой уровень влияют причины (важно понять, что является открытием ворот, для беспокойного и тревожного состояния человека). Основные факторы, провоцирующие у нас повышенную тревожность: одиночество, проблемы на работе, проблемы в отношениях, здоровье, окружение и разного рода конфликты. Большое влияние также оказывает наш образ жизни.

Еще в древности интересовал вопрос о природе тревожности человека. Древнегреческий врач Гиппократ еще в IV в. до н. э. пришел к выводу, что патологическая тревожность – это проблема в первую очередь медико-биологическая. «Вскрыв череп [душевнобольного], – писал Гиппократ, – мы увидим влажный, покрытый испариной и дурно пахнущий мозг». Гиппократ считал причиной помрачения рассудка «телесные соки»: тревогу, по его мнению, вызывает резкий прилив желчи к мозгу. (Аристотель, развивая теорию Гиппократа, придавал значение также температуре желчи: теплая желчь обеспечивает воодушевление и пыл, а холодная – тревогу и трусость.) Гиппократ относил тревожность и другие психические расстройства к медико-биологическим проблемам, которые нужно лечить приведением жидкостей организма в равновесие.

Платон природу тревоги и другие душевные недомогания проистекают не из нарушения физиологического равновесия, а из дисгармонии в душе, поэтому справиться с ними способны только углубленное самопознание, ужесточенная самодисциплина и философский подход к жизни.

Эпиктет усчитал, что тревога- это сбой воли и эмоций, который можно перебороть логикой. Если научиться настраивать себя на одинаковое исполнение, независимо от того, один ты или перед публикой, то страх сцены тебе не грозит.

Тиллих П. видел одну из главных причин порождает тревогу не мысль о том, что все имеет преходящий характер, и даже не переживание смерти близких, а воздействие всего этого на постоянное, но скрытое осознание неизбежности нашей смерти.

З.Фрейд в 1926 г. выпустил в свет монографию «Торможения, симптомы, беспокойства», в которой впервые выделил и акцентировал состояние беспокойства, тревоги. Он охарактеризовал это состояние как эмоциональное, включающее в себя переживание ожидания и неопределенности, чувство беспомощности. Тревога произрастает из бессознательных психических конфликтов. Первую он назвал первичной тревогой. Под ней подразумевались испуг или паника, возникающие, когда индивид потрясен действительно катастрофической ситуацией. Второй вид тревоги, возникающий как реакция на ожидание предстоящей опасности, назван Фрейдом «сигнальной тревогой».

Лазарус и Аверилл определяют тревогу как «эмоцию, основанную на оценке угрозы; эта оценка влечет за собой символические элементы, элементы антиципации и неопределенности... тревога возникает тогда, когда когнитивные системы затрудняют для личности полноценные отношения с внешним миром» (Астапов с.44).

По Мандлеру, тревога является следствием процесса, в котором нарушены организованный план или последовательность поведенческих действий, что влечет за собой состояние дистресса и активации, а также беспокойства и беспомощности, если индивид не имеет при этом соответствующего ситуационно значимого замещающего поведения для завершения нарушенной последовательности действий (Астапов с.45).

Спилбергер С.Д. видел состояние тревожности (Т-состояния) характеризуется субъективными, сознательно воспринимаемыми ощущениями угрозы и напряжения, сопровождаемыми или связанными с активацией или возбуждением автономной нервной системы. Тревожность как черта личности (Т-свойство), по-видимому, означает мотив или приобретенную поведенческую диспозицию, которая предрасполагает индивида к восприятию широкого круга объективно безопасных обстоятельств как содержащих угрозу, побуждая реагировать на них Т-состояниями, интенсивность которых не соответствует величине объективной опасности (С. D. Spielberg, 1966, p. 16–17). (Астапов с.60)

Пути снижения уровня тревожности у человека

Важно в работе психолога своевременная профессиональная помощь, чтобы снизить кортизол и выровнять эмоциональное состояние. Астапов В.И. изучая вопросы тревожности у детей и подростков предложил четыре основных способа избежать тревожности: ее рационализация; ее отрицание; попытки заглушить ее наркотиками; избегание мыслей, чувств, побуждений или ситуаций, вызывающих (с.81)

При этом используются следующие методы по работе с тревожностью:

Первый метод – рационализация – является наилучшим способом оправдания своего уклонения от ответственности. Он заключается в превращении тревожности в рациональный страх. Второй способ избегание тревожности состоит в отрицании ее существования, т. е. в устранении ее из сознания. Способ уйти от тревожности наиболее радикален: он заключается в избегании всех ситуаций, мыслей или чувств, которые могут возбудить тревожность. Это может быть сознательный процесс, когда, например, человек, боящийся нырять в воду или лазить по горам, избегает делать это. Точнее говоря, человек может осознавать наличие тревожности и то, что избегает ее.

Или человек может «притворяться», что ему не нравится делать определенные вещи, и отвергать их на этом основании. Так, девушка, для которой посещение вечеринок связано со страхом отвержения, может полностью отказаться от таких посещений, убедив себя в том, что ей не нравятся такие мероприятия (Астапов с.83).

Способность встать, в принципе, над любой ситуацией, восполнить ее, вписать в более широкий контекст бытия и составляет существо деятельности как специфической формы отношения к действительности. «Человек, конечно, не может просто упразднить причинные законы природы, он, конечно, не может сделать так, чтобы подброшенный камень не падал; но зато он может сам по собственной инициативе взять да подбросить камень, когда это не входило в программу действующих без него причин; он может со своей стороны вмешаться в ход событий» (Астапов В.И.с.78).

Если мы продвинемся еще на шаг далее, к той точке, где такое избегание действует непроизвольно, мы столкнемся с феноменом внутреннего запрета. Внутренний запрет выражается в неспособности делать, чувствовать или обдумывать определенные вещи, а его функция – избавиться от тревоги, которая возникает, если человек попытается делать, ощущать или обдумывать эти вещи.

Лучший путь в снижении тревожности осознание себя и можно изменить свой образ жизни – заботу о себе тоже можно назвать терапией. Вы можете следовать следующим советам, которые облегчат ваши беспокойства, тревогу и стресс: откажитесь от вредных привычек: алкоголя, курения, нездоровой пищи; старайтесь высыпаться; медитируйте, чтобы противостоять стрессовой агрессии; придерживайтесь спортивных тренировок; не накручивайте. Если вы испытываете страх перед чем-либо, постарайтесь узнать, как можно больше об этом явлении и помните, что страхи часто заключены в неведении; разделите чувство тревоги на две части: то, на что вы можете повлиять и то, на что не можете и работайте с тем, что зависит от вас. Пусть даже не глобально, но локально.

На практике в профессиональной деятельности психолога по снижению уровня тревожности человека мы выявили следующие пути (см.табл.2)

Таблица 2 – Пути в работе психолога по снижению уровня тревожности у человека

<ul style="list-style-type: none"> • индивидуальная психотерапия, • семейная терапия, • групповая терапия, • когнитивно-поведенческая терапия (КПТ), • рационально-эмоциональная терапия (РЭПТ), • терапию принятия и ответственности (ТПО), • гипноз, • медитация, • ролевые игры, • экспозиционную терапию – интероцептивную и воздействие in vivo – поддерживающе-экспрессивную терапию, • десенсибилизация и переработка движениями глаз (ДПДГ), • библиотерапия. литература по самопомощи, • массаж, • молитвы 	<ul style="list-style-type: none"> • акупунктура, • йога, • философия стоиков и аудиозаписи • тренинг социальных умений; • тренинг решения проблем; • тренинг планирования времени; • когнитивная психотерапию; • различные формы релаксации; • мысленная, ролевая экспозиция и экспозиция in vivo; • межличностная психотерапия; • краткосрочная психотерапия Морита (brief Morita therapy); • динамически ориентированная поддерживающая психотерапия и различные формы фармакокоррекции. • когнитивная перестройка, или нейтральное вмешательство (метод Батлера с коллегами (Butler et al., 1984)
---	--

Один из самых распространённых в работе по снижению тревожности применяют психотерапию. Это наиболее эффективный способ справиться с тревожными и другими расстройствами.

Самыми популярными являются когнитивно-поведенческая и экспозиционная.

1. Когнитивно-поведенческая терапия. Её идея в том, что ваше самочувствие зависит не от стрессовой ситуации, а от того, как вы относитесь к ней. Поэтому психотерапевт научит вас:

- Выявлять негативные мысли – то, о чём конкретно вы думаете, когда начинаете беспокоиться. Пример: «Надо мной будут смеяться».

- Оценивать и оспаривать негатив. Это значит задаться вопросами: «А точно ли то плохое, что меня пугает, произойдёт? И если да, действительно ли это будет иметь катастрофические последствия? Может, всё не так страшно?»

- Заменять негативные мысли реалистичными.

В рамках терапевтической сессии может проводиться следующее: расспрос психотерапевта (например, «Что, по-вашему, может произойти в этой ситуации, из-за чего вы испытываете такое напряжение?»); задания на создание мысленных образов (предложить пациенту вообразить ситуацию в деталях с целью вызвать соответствующие автоматические мысли); проигрывание ролей.

2. Экспозиционная терапия. Она основана на предположении, что попытка избежать стрессовых ситуаций делает страх лишь сильнее. Чтобы научиться его контролировать, надо встретиться с ним лицом к лицу. Конечно, это произойдёт не сразу. Сначала вы вместе с специалистом распишете шаги, которые помогут избавиться от тревожности именно вам. Например, если ваша цель – справиться со страхом полётов, в список могут входить такие шаги: – посмотреть на фотографии самолётов, салона и пассажиров; – перечитать хорошие отзывы о полётах; – описать, какая награда ждёт вас после посадки; – купить билет на самолёт; – зарегистрироваться на рейс; – выпить чай у иллюминатора. Потом под руководством вашего психотерапевта вы начнёте работать со списком. *Цель* – останавливаться на каждом пугающем пункте до тех пор, пока страх не уменьшится. Больше всего

времени уйдёт на проработку первых шагов. По мере выполнения напротив каждого пункта вы будете ставить жирную галочку. Это поможет сохранять уверенность, что вы держите ситуацию под контролем, и облегчит дальнейшее движение к цели.

3. *Биомедицинский подход.* Биомедицинский подход занимается биологическими механизмами тревоги – такими структурами мозга, как миндалевидное тело, гиппокамп, голубое пятно, передняя поясная кора и островок, а также нейромедиаторами – серотонин, норэпинефрин, дофамин, глутамат, гамма-аминомасляная кислота (ГАМК) и нейропептид Y (НПУ) – и генетикой, которая все это кодирует. Лечение часто проводится с помощью медикаментов.

4. *Эмпирический подход.* Его представители придерживаются экзистенциального принципа, считая панические атаки и навязчивое беспокойство защитными механизмами, которые психика вырабатывает при угрозе ее цельности или самооценке. Эмпирический подход, как и психоаналитический, большое значение придает сути и содержанию тревоги (в отличие от биомедицинского и поведенческого подходов, занимающихся ее механизмами), именно там ища ключи к скрытым психотравмам или убежденности в тщете собственного существования. Лечение предполагает управляемую релаксацию для уменьшения симптомов тревоги, а также помощь пациенту в изучении его тревог с целью обращения к стоящим за ними экзистенциальным проблемам.

Заключение

Таким образом, снижению уровня тревожности человека поможет своевременная психологическая помощь специалиста, которая повлияет на когнитивные мысли, схемы и поможет снова активно включиться в процесс деятельности и самореализации себя как личности. Если тревожность усиливается и переходит с одного уровня на другой и не оказывается своевременная помощь специалиста, человека окутывает негативные эмоции страх, паника и другие чувства, которые могут сковывать и негативно отразиться не только на психическом здоровье, но и на других сторонах жизни его деятельности.

Литература

1. Астапов В.М. Тревожность у детей. – Москва; 2008.- 98 с. (с. 71-88)
2. Астапова В. М. Тревога и тревожность. Хрестоматия / Сост. и общая редакция»: ПЕР СЭ; Москва; 2008-116 с.
3. Астапов В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Психологический журнал. 2008. – Т.13. – №5. – С.111 – 116.
4. Вязовец Н.В. Психофизиологическое состояние студентов с высоким уровнем тревожности в процессе обучения // Внедрение достижений психологии и педагогики в практику работы вуза. – Новосибирск, 2012. – С.18-19
5. Барлоу Д. Клиническое руководство по психическим расстройствам. 3-е изд./ Перевод с английского под редакцией профессора Э. Г. Эйдемиллера – СПб.: Питер, 2008. – 912 с: (с.163-230)
6. Прихожан А. М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика, – М.: Моск. психолого-соц. ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2000. – С. 153–164.
7. Скотт Стоссел Век тревожности. Страхи, надежды, неврозы и поиски душевного покоя: Альпина нон-фикшн; Москва; 2016.-235 с.

Бабаджанова Г.А.

(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)

СОВМЕСТИМОСТЬ СУПРУЖЕСКИХ ПАР КАК ФАКТОР ГАРМОНИЧНОГО И СТАБИЛЬНОГО БРАКА

Совместимость – довольно старое понятие в словаре социальной психологии, однако научное изучение явления, обозначаемого этим понятием, заинтересовало социальную психологию сравнительно недавно. Сейчас трудно установить, в какой именно области социально-психологической проблематики впервые зашла речь о совместимости. При изменении групповых конфликтов, психологического климата в группах, эффективности групповой деятельности, стиля группового поведения при исследовании процессов и результатов коммуникаций, динамики межличностных отношений и чувств и других социально-психологических явлений было обнаружено, что они определенным образом обусловлены соотношением свойств взаимодействующих субъектов. Сочетание характеристик субъектов, которое оказывало позитивное влияние на изучаемое явление, стало обозначаться как совместимость субъектов [1]. В психологическом словаре, также дается определение, которое на наш взгляд емко и ясно отражает суть данного понятия: «Совместимость – это социально-психологическая характеристика группы, проявляющаяся в способности ее членов

согласовывать свои действия и оптимизировать взаимоотношения в различных видах совместной деятельности» [2].

В нашей статье, мы хотим рассмотреть совместимость в контексте супружеских взаимоотношений. Подобное рассмотрение требует анализа всей совокупности взаимосвязей между мужем и женой. На наш взгляд благополучие в браке, супружеская гармония, удовлетворенность отношениями во многом зависят от совместимости брачных партнеров. Однако вопрос совместимости является многогранным. Это совместимость физиологическая, психологическая, социально-психологическая, и социальная [3]. Физиологический аспект включает: темперамент, эмоциональность, реактивность организма. Психологический: характер и другие свойства личности, интеллект. Социально-психологический: ценностные ориентации, общность целей и позиций, межличностный статус. Социологический: социально-экономический статус, профессия, образование [1]. Этому вопросу также посвятили свои работы такие специалисты как А.Н. Волкова, Я.Л. Коломинский, Ю.Н. Олейник, Н.Н. Обозов, В.А. Терехина.

А. Н. Обозова (А.Н. Волкова), выделила четыре аспекта супружеской совместимости, необходимость разделения которых, по ее мнению, обоснована различием свойственных им критериев, закономерностей и проявлений:

1) духовная совместимость – характеризует согласованность целеполагающих компонентов поведения партнеров: установок, ценностных ориентации, потребностей, интересов, взглядов, оценок, мнений и т. д. (основная закономерность духовной совместимости – сходство, подобие духовных укладов супругов);

2) персональная совместимость – характеризует соответствие структурно-динамических особенностей партнеров: свойств темперамента, характера, эмоционально-волевой сферы: один из критериев персональной совместимости – бесконфликтное распределение межличностных ролей. Основная закономерность этого аспекта совместимости супругов – дополнительность структурных характеристик партнеров;

3) семейно-бытовая совместимость – функциональные особенности брачных партнеров: согласованность представлений о функциях семьи и соответствующем укладе, согласованность ролевых ожиданий и притязаний при реализации этих функций. Критерий – эффективность воспитания детей;

4) физиологическая совместимость. Признаками физической, в том числе сексуальной совместимости является гармония ласк мужчины и женщины, телесного контакта, удовлетворенность от близости» [4].

Мы считаем, что, личностные особенности пар, оказывают большое влияние на супружеское взаимодействие, определяя качество взаимопонимания, отношений и как следствие удовлетворение брачными отношениями. Подтверждением этой мысли являются результаты исследования Т.В. Андреевой и А. В. Толстой. В исследовании изучалось влияние особенностей темперамента и других факторов на совместимость супругов. Объектом исследования были хорошо адаптированные люди (учителя, инженеры, рабочие), живущие в стабильном первом браке. Опрошены сорок супружеских пар (80 человек), стаж брака был свыше 5 лет. В этих супружеских союзах никогда, по их словам, не поднимался вопрос о разводе, супруги прекрасно кооперировались. В результате исследования были получены как общие закономерности, касающиеся совместимости супругов, так и особенности проблем конкретных супружеских пар, при разном соотношении темпераментных особенностей. Выяснилось, что в стабильном браке с достаточно большим стажем живут супруги с самым разным сочетанием темпераментов. Наиболее высокая удовлетворенность браком и семейными отношениями наблюдается в тех парах, в которых супруги обладают противоположным темпераментом (сангвиник–меланхолик, флегматик–холерик). Обнаружено, что партнеры с противоположными темпераментами статистически значимо чаще вступают в брак по взаимной любви в сочетании с общими интересами и взглядами [5]. Супружеские союзы людей, не слишком различающихся по своим происхождениям, условиям жизнедеятельности и воспитания, являются более прочными, ведь вероятность совпадения в них установок, ценностей, интересов, идеалов и привычек, т. е. приобретенных качеств заведомо выше [6].

Рассмотрим взгляды и других психологов. Так, по мнению З. А. Кочергиной, для обеспечения совместимости с людьми человеку требуются три основных качества характера: способность критически относиться к себе; терпимость к другим; доверие к другим. Следовательно, если эти качества полностью отсутствуют у человека, то он практически несовместим с другими людьми [7].

Г. Роланд выделяет следующие качества партнеров, определяющие их удовлетворенность супружеством. В счастливых браках партнеры характеризуются эмоциональной стабильностью, согласием с другими людьми, покладистостью, общительностью, доверчивостью, искренностью,

эмоциональной непринужденностью. В несчастливых браках партнеры характеризуются эмоциональной неуравновешенностью, критичностью по отношению к другим людям, стремлением к доминированию, замкнутостью, отчужденностью, подозрительностью, эмоциональной скованностью [8].

П. Куттер выделил психологические черты, необходимые человеку, чтобы любить и быть любимым: способность учитывать личность другого человека и уважительно относиться к нему; достаточно высокая самооценка; относительная независимость и самостоятельность; способность к эмпатии; способность к частичной идентификации с другим человеком; способность устанавливать, поддерживать и сохранять отношения с другими людьми; благополучное прохождение фазы сепарации и индивидуации; умение воспринимать чувства, «задействованные» в любви, и способность к их развитию; благополучное прохождение депрессивной позиции; способность быть одному; отсутствие чрезмерной отягощенности интимных взаимоотношений переносом (проекциями) из раннего детства, свобода от объектной зависимости; положительное отношение к собственному телу; способность переживать радость, боль и печаль; свобода от патологических фиксаций на непреодоленных в детстве стадиях развития. При этом основными причинами семейных конфликтов, особенно в молодых семьях, являются низкая способность пары к взаимному сотрудничеству и характерологические особенности супругов [9].

Таким образом мы можем сделать следующие выводы:

Само понятие совместимости является многогранным и включает в себя несколько аспектов. На данный момент, существуют различные взгляды на данную проблематику. Все они не взаимоисключающие, а скорее дополняющие друг друга. Имеются исследования зарубежных, советских и российских психологов. Это позволяет нам опираться на их опыт. Однако, нам необходимы собственные исследования, проведенные на выборке нашего социума. Это еще одна причина актуальности данной темы.

Психологи сходятся во мнении, что супружеская совместимость – важнейшее условие стабильности и благополучия пары. Мы согласны с данным мнением. Более того, на наш взгляд, супругам, для повышения уровня совместимости важно стремиться к постоянному развитию личностных качеств. Это поможет им выстраивать более предсказуемую и управляемую систему межличностного общения. Все выше изложенное, подводит нас к мысли что взаимоотношения супругов, удовлетворенность в браке ну и любовь служит средством поддержания адекватного личностного профиля партнеров и развития ими тех качеств, которые способствуют оптимальному функционированию в брачных отношениях в адекватной, адаптивной и гармоничной формах.

Литература

1. Волкова А.Н. Социально-психологические факторы супружеской совместимости // Дисс. канд. психол. наук. – Л., 1979.-236с.
2. Краткий психологический словарь, 1985 – 325с.
3. Обозов Н.Н., Обозова А.Н. Диагностика супружеских затруднений // Психологический журнал. – Т. 3. – 1982. – № 2. – 147-151с.
4. Обозов Н.Н. Совместимость и срабатываемость людей: Российская государственная библиотека (РГБ). Санкт-Петербург. 2000 – 103с.
5. Андреева Т. В. Семейная психология: Учеб. Пособие – СПб: Речь, 2004. – 244 с.
6. Столяренко Л. Д. Основы психологии: Практикум. Ростов-на-Дону, 1999 – 177с.
7. Кочергина З.А. Современные дискуссии по проблеме толерантности // Толерантно сознание и формирование толерантных отношений: Сб. науч.-метод. статей. 2-е изд. Воронеж, 2003.
8. Кратохвил С. Психотерапия семейно-сексуальных дисгармоний [Электронный ресурс] <https://www.rulit.me/books/psihoterapiya-semejnoseksualnyh-disgarmonij-read-235002-1.html>
9. Старшенбаум Г. В. Сексуальная и семейная психотерапия, 2003 – 74с.

КАРАНТИН КЕЗІНДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӨЗГЕРУ ЕРЕКШЕЛІГІ

Құндылық деп көбінесе адам үшін ең маңызды нәрсені атаймыз, ол үшін біз ең үлкен бағаны төлеуге дайынбыз. Философиялық тәсіл болса, құндылық бағдарларын жеке тұлғаның тұрақтылығын, мінез – құлық пен қызметтің белгілі бір түрінің сабақтастығын қамтамасыз ететін және қажеттіліктер мен мүдделердің бағытталуында көрінетін білімнің негізгі осі ретінде анықтайды. Құндылықтар мәселесі-ғылымда бұрыннан зерттелген мәселелердің бірі. Құндылық ұғымы объективті және субъективті факторлардың бірлігімен анықталатын күрделі сипатқа ие. Біздің түсінігіміздегі құндылықтар кез – келген материалдық немесе идеалды құбылыстар болып табылады, олар үшін жеке адам, әлеуметтік топ, қоғам оларды алуға, сақтауға және иеленуге күш салады, яғни құндылықтар-бұл адамдар өмір сүретін және бағалайтын нәрсе. Әлеуметтанулық тұрғыдан алғанда, адамның, атап айтқанда жас ұрпақтың құндылық санасы әлеуметтену процесінде қоғамда құндылықтарды игерген кезде анықталады және дамиды. Олардың қалыптасуына жеке, жас, мәдени факторлар әсер етеді. Басқаша айтқанда, жас ұрпақтың құндылық бағдарларын қалыптастырудың келесі факторларға үлкен тәуелділігі бар: туған жері, тұрғылықты жері (қала немесе ауыл), аймақ, отбасының материалдық жағдайы және тағы басқалар. Жастардың құндылық бағдарларының қалыптасуы мен дамуына: отбасының әлеуметтік-экономикалық жағдайы, қоғамдағы әлеуметтік-саяси жағдайлар, қоршаған орта, географиялық жағдайы әсер етеді. Жеке және топтық жастар санасының қозғалғыштығы әлеуметтік жағдайдың тұрақсыздығымен, әлеуметтік мәртебенің қалыптаспауымен, осы әлеуметтік топқа тән рөлдік құрылымдардың белгісіздігімен анықталады. Бұл көбінесе жастардың рухани өмірінде туындайтын проблемаларды түсіндіреді: руханият, құндылықтардың деформациясы, моральдық нормалардың бұзылуы, агрессивтілік, қоғамға қарсы және мәдениетке қарсы көріністер. Сондай-ақ, жастармен проблемалар әртүрлі күштердің оның санасын басқаруға, жастарды өз мүдделеріне пайдалануға деген ұмтылысына байланысты туындайды [1].

Қазір бүкіл әлем қиын кезеңді бастан кешуде. Дағдарыс құбылыстары өмірдің барлық салаларында: экономикалық, әлеуметтік, құндылық бағдарлары саласында орын алады. Аға буын, үлкендеріміздің құндылықтары қалыптасқан, олар өмірлік жағдаяттардың әсеріне оңай өзгермейді. Ал жастар-бұл қоғамның әлі де өзінің құндылықтар жүйесін дамытып келе жатқан бөлігі және бұл жүйе көбінесе айналада болып жатқан оқиғаларға байланысты. Өз кезегінде, кейбір елдерде және әлемде бірнеше жылдан кейін не болатыны қазіргі жастардың өмірлік құндылықтарына байланысты болады.

18-20 жасқа қарай адамда, әдетте, оның барлық шешімдері мен әрекеттеріне әсер ететін негізгі құндылықтар жүйесі қалыптасады. Одан әрі жыл өткен сайын ол өзгеріссіз болады, ал ересек ретінде қалыптасқан тұлғаның құндылықтарындағы өзгеріс оның өміріндегі үлкен стресс, өмірлік дағдарыстың әсерінен ғана туындауы мүмкін [2].

Жастар ерекше әлеуметтік топ ретінде психологтардың, әлеуметтанушылардың зерттеулерінің назарында, өйткені ол болып жатқан өзгерістердің индикаторы болып табылады және тұтастай алғанда қоғамның даму әлеуетін анықтайды. Қалыптасқан іргетастардың бұзылуы, құндылықтарды қайта бағалау жағдайында олардың дағдарысы ең алдымен осы әлеуметтік топтың санасында көрінеді. Қазіргі студенттердің рухани бағдарларын, өмірлік басымдықтарын зерттеу өте өзекті, өйткені бұл оның жаңа әлеуметтік жағдайларға бейімделу дәрежесін анықтауға мүмкіндік береді. Қоғамның болашақ жағдайы көбінесе жас ұрпақ үшін қандай құндылық негізі қаланатынына байланысты.

Студенттер жастардың бір бөлігі бола отырып, ерекше өмір, еңбек және тұрмыс жағдайларымен сипатталатын ерекше әлеуметтік топты білдіреді. Осы өмір кезеңінде жастар қоршаған әлемді, құндылық идеяларын, жалпы дүниетанымды қайта қарастырумен байланысты проблемаларға тап болады. Жоғары оқу орнында оқыған жылдар-бұл адамның зияткерлік және адамгершілік күштері мен мүмкіндіктерінің қарқынды даму кезеңі. Сондықтан, К.Д. Ушинский адам өмірінің бұл кезеңін шешуші деп санады: «мұнда идеялардың жеке жолдарының қалыптасу кезеңі аяқталады, ал егер олардың барлығы болмаса, онда олардың едәуір бөлігі бір жүйеге топтастырылады, адамның ойлау тәсілінде және оның мінезінде белгілі бір бағытқа немесе басқа бағытқа шешуші артықшылық беру үшін жеткілікті болу үшін» [3].

Жастардың құндылықтар жүйесін анықтау үшін олардың қандай ортада тәрбиеленгенін және қандай оқиғалардың куәгерлері болғанын түсіну қажет. Әлеуметтік қауіп жағдайында бола отырып, рухани қағидаттың рөлі жастар арасында өзекті. Белгісіздік жағдайында адам үнемі өткенді талдайды,

не болашақты болжайды. Өмір жолын таңдаудың қиын жағдайында жақын адамдардан (ата-аналардан, достардан) көмек сұрап, рухани байланыстар нығайтып, "отбасы", "достық" сияқты ұғымдардың құндылығы артады. Осылайша, әлеуметтік қайта құру жағдайларында, әлеуметтік қатынастардың көптеген түрлері мен формалары жойылған кезде, отбасы күтпеген жерден тартымды орынға – тыныштық пен демалу аралына айналады деп болжауға болады, сондықтан оның құндылығы артуы мүмкін. Тіпті экономикалық қиындықтар бұған парадоксалды түрде ықпал етеді-өмір сүру қажеттілігі отбасындағы күш-жігерді шоғырландырады. Ерте неке тек стихиялық сипатқа ие болмайды, өйткені көбінесе жастар саналы түрде отбасын құруға тырысады, сол жерде әлеуметтік процестердің қайғылы әсерінен жасырылады [4].

Қазіргі жастар көбінесе баға бағдарларын белгілі бір мақсаттар ретінде қабылдайды, қол жеткізгісі келетін нәрсе, сіз қалаған нәрсе, мейлі ол отбасы, жұмыс немесе жұмыста сәттілік болсын. Қазіргі қазақстандық жастар тек ақшаға ғана емес, материалдық игіліктерге де қызығушылық танытуда. Сенім, шығармашылық сияқты рухани құндылықтар маңызды болып табылады. Табысқа келетін болсақ, қазіргі жастар оған ең алдымен жастардың жеке қасиеттері мен шығармашылық әлеуеті көмектеседі деп санайды [4]. Карантин кезіндегі уақыттан байқағанымыз, жастардың көп бөлігі табыс табу және білім алуда интернеттік жаһанға тез бейімделген. Уақыттың көп бөлігін жұмысқа, оқуға барар жолдағы кештеліспен өткізгенше, онлайн форматта үйде өткізгенді жөн көретін ой қалыптаса бастаған. Бұл дегеніміз еліміздегі жағдаятқа байланысты қалай десе де құндылықтың өзгеруі байқалуда.

Бүгінгі таңда жастар үлкен ақпараттық ағынға және виртуалды қауымдастықтарға қосылу арқылы күнделікті тәжірибелерді виртуализациялау арқылы қалалық ортаға белсенді түрде қосылды. Бұл карантиннің әсерінен онлайн форматқа көшу факторы да жағдайды ушықтырды десек те болады. Жас ұрпақтың құндылық санасы, әлеуметтенудің барлық қазіргі процесі сияқты, әлеуметтік желілерде жүреді, онда олар әлеуметтік шеңберді, «өздерін» және «тансық затты» табады, достық пен дұшпандық танытады, өзін әлемге өзінің бейнелі көзқарасы арқылы көрсетеді.

Қазіргі коммуникативті әлем-бұл әлеуметтік медиа әлемі. Күн сайын әр түрлі жастағы миллиондаған адамдар танысады, кездесуге келіседі, қажетті ақпаратты іздейді және тіпті әлеуметтік желілерде ақша табады. Жастар әлеуметтік желілерді екі кеңістікте қатар физикалық шындықта өзіне тән әлеуметтік белсенділіктің әр түрлі түрлерін жүзеге асыру алаңы ретінде қарастырады. Виртуалды кеңістіктегі әлеуметтік белсенділікті жүзеге асыру пайдаланушылардың киберсоциализациясына, олардың көзқарастарының транс – формациясына, шындықты құндылық-семантикалық қабылдауға, жаңа мүдделер мен өмірлік басымдықтардың пайда болуына әкеледі [5].

Интернеттің жаһандық таралуымен және әлеуметтік аймақтардың танымалдылығының артуымен виртуалды және физикалық әлемнің шекаралары жойылды. Виртуалды коммуникациялар тірі қарым – қатынасты алмастыра бастайды. Пайдаланушыларға енді карантин әсерінен жабық тұрған қоғамдық ойын – сауық орындарына барудың қажеті жоқ. Барлық осы тәжірибелер виртуалды кеңістікте энергияны жұмсамай жүзеге асырылуы мүмкін.

Олар өмірдегі жағымды сәтті сақтау үшін емес, осы фотосуреттерді әлеуметтік желіге орналастыру және олардың астындағы бірнеше пікірлерді көру және қанағаттанудың бір бөлігін алу үшін суретке түсе бастады. Жастардың шынайы өмірін бақылау жоғалды және виртуалды құндылықтар орын алды [5].

Жалпылай келе, қазақстандық жастар өздерінің құндылық арқауын қалыптастыру кезеңінде екенін айта кеткен жөн. Мұнда бірнеше факторлар маңызды рөл атқарады. Біріншіден, бұл батыстандыру мен нарықтық психологияның ағымы. Екінші процесс-Мемлекеттік идеологияның әсері. Үшіншісі-рухани-мәдени дәстүрлерді жаңғырту. Бұл жаңа әлеуметтік қайта құруды құрайтын осы ағындардың шындығы деп аталатын қазақстандық жастармен кездесті. Бұл ретте жастар өз перспективаларына оптимистік көзқараспен қарайды. Білікті көпшілік өмірдегі жетістіктерге және олардың әл-ауқатының жақсаруына сенеді.

Әдебиеттер

1. Абдирайымова Г.С. Ценностные ориентации молодежи // Мысль. 2005. №7. С. 58–62.
2. Матюх Е.Т. Жизненные ценности современной молодежи в условиях социального риска // Современные проблемы науки и образования. 2012.
3. Елишев С.О. Теоретико-методологические подходы к изучению понятий «ценность», «ценностные ориентации» // Вестн. Моск. ун-та. Сер. Социология, Политология. 2010. № 3. С. 74–90.
4. Тульчинский Г.Л., Лисенкова А.А. Постинформационное общество, недоверие и новые идентичности // Вопросы культурологии. 2015. №10.
5. Discourse and digital practices: Doing Discourse Analysis in the Digital Era / Ed. R.H. Jones, A. Chik, C.A. Hafner. London: Routledge, 2015.

АГРЕССИВТІ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚТАҒЫ ГЕНДЕРЛІК АЙЫРМАШЫЛЫҚТАР

Агрессия деп адамдардың қоғамдағы өмір сүру нормалары мен ережелеріне қайшы келетін, адамдарға физикалық зиян келтіретін немесе оларға психикалық қолайсыздықтар тудыратын мақсатты деструктивті мінез-құлық деп айта аламыз.

Соңғы уақыттарда агрессивтілік мәселесі әр түрлі деңгейде кең талқылануда. 25 жасқа дейінгі адамдардағы агрессивтіліктің жоғары деңгейі қазіргі қоғам үшін өткір мәселе болып табылады. Қазіргі кезде агрессивтілік сияқты жеке қасиеттері бар адамдар саны тез өсуде. Девиантты мінез-құлықты ересектер санының өсуі байқалады, бұл қалыптасқан агрессивтіліктің салдары болып табылады.

Агрессия ежелден бері адамзаттың әртүрлі білім салаларында (философия, саясаттану, әлеуметтану, психология, психиатрия және т.б.) зерттеу объектісі болғанына қарамастан, агрессия мәселесінің өзектілігі бүгінде сарқылған жоқ. Агрессивті мінез-құлық және оның көрінуінің барлық түрлері тұлғаның көптеген салаларына теріс әсер етеді: эмоционалды, физикалық және физиологиялық. Бұл әсер когнитивті диссонанстың пайда болуына, стресстік бұзылулар мен депрессияның пайда болуына ықпал етеді.

Агрессивтілікті гендерлік айырмашылықтар жағынан қарастыру кез-келген жастағы адамдарда агрессивті көріністерді зерттеуге жаңа мүмкіндіктер ашады, бұл профилактикалық және психокоррекциялық шараларын жасау үшін үлкен практикалық маңызы болуы мүмкін.

Роберт Барон мен Дебора Ричардсон көптеген мәліметтерге сілтеме жасай отырып, мыналарды атап өтті: ер адамдар шынымен де физикалық агрессияға жиі барады. Сонымен қатар, бұл айырмашылықтар бірқатар айнымалылардан тұрады. Мысалы, агрессиядағы гендерлік айырмашылық оның физикалық формаларында.

Ерлер мен әйелдерде агрессияға қатысты көзқарастарымен ерекшеленеді. Ер адамдар, әдетте, агрессиясы үшін кінә мен мазасыздықты аз сезінеді. Ал әйелдерде керісінше [1].

Сонымен қатар, әйелдер агрессияны экспрессия ретінде қарастырады – яғни агрессивті энергияны босату арқылы стрессті жеңілдететін жол ретінде. Ал ер адамдар агрессияны құрал ретінде қарастырады, оны әртүрлі әлеуметтік және материалдық сыйақылар алу үшін жүгінетін мінез-құлық моделі деп санайды.

Роберт Барон мен Дебора Ричардсонның айтуы бойынша ерлер мен әйелдер бір-бірінен агрессия тұрғысынан ерекшеленеді, еркектер мұндай мінез-құлыққа әйелдерден гөрі бейім. Алайда, айырмашылық мөлшері жағдайға және басқа факторларға, сондай-ақ агрессия түріне байланысты айтарлықтай өзгереді [1; 222 б.].

Агрессиядағы гендерлік айырмашылықтар туралы қосымша мәліметтер, ерлердің агрессияның тікелей түрлеріне жүгінетіндігін көрсетеді, ал әйелдер агрессияға жанама әрекеттерді қолдануды жөн көреді.

Мысалы, Лагерспетц және оның әріптестері 8 бен 15 жас аралығындағы ұлдар мен қыздардан сыныптағы оқушылардың ашуланған кезде өзін қалай ұстайтынын сұрады. Алынған нәтижелер көрсеткендей, ер балалар агрессияның тікелей түрлеріне жүгінеді, оның ішінде көбінесе қуу, аяғынан шалу, тепкілеу, итеру. Қыздарға агрессияның жанама түрлері тән, мысалы, жала жабу, бойкот жариялау, достық қарым-қатынасты бұзу және ренжіту [2].

Студенттерге балалық шақтарын еске түсіру арқылы сұрақ қою кезінде агрессияға түрткі болуындағы гендерлік айырмашылықтар анықталды. Біздің уақытымызда ер балалардағы физикалық агрессияның тенденциясы сақталуда. Осылайша, балаларға қатыгездік жасағаны үшін сотталған адамдар арасында ер адамдар саны әйелдер санынан 4 есе асып түседі [2].

Агрессияның гендерлік айырмашылықтарының себептері туралы мәселе өте маңызды болып табылады. Мұнда генетикалық, әлеуметтік және психологиялық факторлардың белгілері бар.

Соңғы уақытқа дейін шетелдік эксперименталды әдебиеттерде дәстүр бойынша ер адамдар әйелдерге қарағанда агрессивті, және шабуылдың тікелей нысаны ретінде әрекет етеді деп сенген. Бұл негізінен физиологиялық сипаттамаларға, ең алдымен, бірқатар гормондардың ерлер денесінде концентрациясының жоғары деңгейіне байланысты болды.

Осы көзқарасты негіздеуде өткен ғасырдың 40-шы жылдарының соңында жануарларға жүргізілген көптеген тәжірибелер маңызды рөл атқарды. Олардың басты мақсаты агрессия мен еркектің жыныстық

гормондары арасында байланыс орнату болды. Осы саладағы классикалық тәжірибелердің бірін Э. Биман сипаттаған.

Әлеуметтік мінез-құлықты зерттейтін көптеген биологтар агрессиядағы гендерлік айырмашылықтар негізінен генетикалық факторларға байланысты деген пікірде. Осы көзқарас бойынша ер адамдарға физикалық агрессияның жоғары деңгейі тән, өйткені бұрын мұндай мінез-құлық оларға өз гендерін келесі ұрпаққа беруге мүмкіндік берді.

Кейінірек, өткен ғасырдың 60-шы жылдарының соңында К.Мойер өзінің «Агрессияның психобиологиясы» деген еңбегінде «жыныстар арасындағы гормоналды және нейрофизиологиялық дифференциация функциясы болып табылатын маңызды шама бар екенін көрсетті»[3].

Агрессиядағы гендерлік айырмашылықтардың тағы бір түсіндірмесі әлеуметтік және мәдени факторлардың әсеріне баса назар аударады. Әрине, әр жыныстағы генетикалық-гормоналды механизмдердің жұмыс істеу ерекшеліктеріне байланысты аспектілерді ешбір жағдайда толық алып тастауға болмайды, бірақ оларды осы механизмдердің факторлармен өзара әрекеттесу мәселелерін қарастыру арқылы толықтыру қажет әлеуметтік ортаболып табылады [4].

О.Митина мен В.Петренко гендерлік мәселені мәдениеттің мәселесі ретінде қарастыруды ұсынады. Оның пікірінше, мәдени нормалар жыныстардың мәртебесімен байланысты және әлеуметтік деңгейде көрінеді, бірақ олар нормалаудың ерекше түрін білдіреді – соның негізінде мәртебе де, әлеуметтік нормалар да туындайды.

Мәдени нормалардың гендерлік сәйкестікті қалыптастыруға әсері, ең алдымен, қарапайым деңгейде еркектердің әйелдерге қарағанда агрессивті болып көрінуінен байқалады. Бұл ер адамдарға тарихи тұрғыдан үстемдік, талапшылдық, агрессияны (аң аулау, жаудан қорғану) тән болуымен байланысты.

Керісінше, қоғам әйелдерді «әлсіз», бейбіт және мейірімді жаратылыстар ретінде көргісі келеді (үй шаруасымен айналысу, балаларды тәрбиелеу).

Қорытындылай келе, агрессиядағы гендерлік айырмашылықты кейде генетикалық немесе биологиялық факторларға жатқызу ғылыми әдебиеттерде көп кездеседі. Агрессияның детерминанты ретіндегі осы факторлардың әсері өте маңызды екендігінің бірнеше дәлелі келтірілген.

Екінші жағынан, агрессивтіліктің гендерлік айырмашылықтарына биологиялық емес факторлардың әсері үлкен. Атап айтқанда, теориялардың біріне сәйкес, агрессиядағы гендерлік айырмашылықтар негізінен гендерлік рөлдердің қарама-қайшылығынан туындайды, яғни белгілі бір мәдениеттің шеңберінде әртүрлі жыныс өкілдерінің мінез-құлқы қандай болуы керек деген ойлар туындайды.

Осылайша, ер адамдарда агрессияға филогенетикалық бейімділік бар, алайда бұл екі жыныстағы адамдардың мінез-құлқының қалыптасуына белгілі бір қоғамдағы мүмкін болатын мәдени әсерді жоққа шығармайды.

Әдебиеттер

1. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. – СПб: Питер, 2001. – 352 с.
2. Крэйхи, Б. Социальная психология агрессии / Б. Крэйхи. – СПб.: Питер, 2003. – 336 с.
3. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 1997. – 688 с.
4. Клецина И.С. Гендерная социализация. Учебное пособие. СПб, 1998.

*Құрманәлі З.Т., Баймолдина Л.О.
(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ НИКОТИНГЕ ТӘУЕЛДІЛІГІНІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ФАКТОРЛАРЫ

Никотин – психотроптық (адам психикасына әсер ететін) әсері бар және тәуелділікті тудыратын түссіз және иіссіз алкалоид. Никотин темекі деп аталатын өсімдіктің жапырағында кездеседі.

Никотин (лат. Nicotiana – темекі) – негізінен темекінің жапырақтары мен сабақтарында (салмағы 0,3-тен 5% -ке дейін), махоркада (2-14%) соланастар тұқымдасының (Solanaceae) өсімдіктерінде болатын пиридин қатарындағы алкалоид), аз мөлшерде – қызанақта, картопта, баклажанда, жасыл бұрышта. Тұрақты тұтыну кезінде тәуелділікті тудырады (мысалы, темекі шегушілерде). Никотин алкалоидтары (анабазин және басқалары) кока жапырағында да болады. Никотин биосинтезі тамырларда, ал никотиннің жиналуы жапырақтарда пайда болады. Никотин кейбір жәндіктерге улы; Нәтижесінде никотин бұрын инсектицид ретінде кеңінен қолданылған, ал қазір никотиннің синтетикалық аналогтары, неоникотиноидтар деп аталатындар, сол қуатта қолданыла береді [1].

«Никотин» атауы латынша «*Nicotiana tabacum*» атауынан шыққан, ол өз кезегінде Португалия сотындағы француз елшісі Жан Никоның құрметіне енгізілген, ол 1560 жылы патшайым Екатерина де Медичиге темекіні мигренге қарсы дәрі ретінде ұсынып, жіберген болатын.

Никотин ежелден бері тазартылмаған түрде болды болды. «Темекі майы» туралы алғашқы таратылу Америкадан әкелінген өсімдіктерді зерттеу мүмкіндігін мұқият іздеген Парацельстің ізбасары француз алхимигі Жак Гориге тиесілі. Оның «*Instruction sur l'herbe petum*» (1572) еңбегінде темекі жапырақтарын жасаудың алғашқы құрылымы берілген. XVII – XVIII ғасырларда ауруларға ем болған. Тері ауруларын емдеуге сыртқы құралы ретінде «темекі майы» сол кезде пайдаланылған. Темекі жапырағынан никотин алудың егжей-тегжейлі инструкциясы француз химигі Николас Лефеврдің «*Traité de la chymie*» (1660) кітабында келтірілген. Заттарды бөлу принципінің иллюстрациясы ретінде және оның медициналық маңыздылығына байланысты ол будың айдау процесін егжей-тегжейлі сипаттайды. Бұл процестің нәтижесінде буланған су никотинді бумен бірге алып кетеді және қабылдаушы қолбада, суда және органикалықта екі қабат түзіледі. Органикалық қабат бөлініп, тазартылып, демікпемен, көкбауырдың қабынуымен және эпилепсиямен күресу үшін қолданылды [2].

Темекі өсімдігінің отаны – Америка. Ежелгі Орталық Америка ғибадатханаларында табылған темекі шегушілердің алғашқы бейнелері б.з.д. 1000 пайда болды. Дәрігерлер темекіні жоғары бағалаған – темекі жапырақтары ауруды басатын құрал ретінде қолданылған. Діни рәсімдер кезінде темекі түтінін жұту, иіскеу, оларға құдайлармен сөйлесуіне көмектесті. Еуропаны және бүкіл әлемді темекімен таныстыру Американы Колумб тапқаннан кейін басталды. Осы уақыттан бастап қоғамның темекіге деген көзқарасы бірнеше рет оңнан лезде теріске және керісінше өзгерді. Темекі шегуге тыйым салынған кездер болды, темекі шегетін адам қуылып, тіпті өмірінен айрылуы мүмкін кездерде кездесті. Дәрілік қасиеттерді темекі жапырақтарынан тауып, емге пайдаланған кезеңдер де болды. Темекі қабынуға қарсы, анальгетикалық және седативті болып саналды және лосьондар, тұнбалар және таблеткалар түрінде қолданылған. Көптеген батыс еуропалық елдерде темекіні қолдану жоғары қоғамның белгісі болған, ерлер мен әйелдер арасында кең тараған сәнді әдетке жатқызылды. Сонымен, темекіні өсіру өте тиімді екендігі дәлелденді: бір зауыттың өзі миллионға дейін тұқым берді [3].

Америкада темекіні тұтыну мыңдаған жылдардан бері келе жатыр. Біздің дәуірімізге дейінгі I ғасырда Орталық Америкадағы Майя үнділері діни рәсімдерде темекі шегетін. Бірнеше ғасырдан кейін темекі шегу Американың басқа бөліктеріне таралды. Американдық үндістер кейбір шөптердің түтінінің ағзаға ерекше әсерін байқап, оны сиқырлы деп санай бастады. Демек, діни қызметкерлер әр түрлі мерекелер мен рәсімдер кезінде темекінің әртүрлі түрлерін қолдана бастаған.

XV ғасырда Колумбтың флотилиясы Америка жағалауына қонды. Сыйлықтардың ішінде жергілікті тұрғындар Колумбқа петум өсімдігінің құрғақ жапырақтарын сыйлады. Олар түтіктерге оралған күн сәулесінен кептірілген жапырақтарды ыстады. Қазіргі Кубаның жағалауының тұрғындары жаңадан келгендерді қолдарындағы қоқыспен және темекі шегуге арналған шөппен қарсы алды, оны олар «сигара» деп атады. Көптеген матростар мен адмирал Колумбтың өзі темекі шегуге тез араласты. Гаити аралының Табаго провинциясы атынан «темекі» деп аталатын зауыт елдер мен континенттер бойынша өзінің салтанатты шеруін бастады. Христофор Колумбтың екінші науқанынан кейін темекі тұқымдары Испанияға әкелінді. Содан кейін олар көршілес Еуропа елдеріне жетіп, теңіз арқылы үлкен жаңалықтар кезеңінде және керуен жолдары әлемнің түкпір-түкпіріне жеткізілді [4].

Темекінің тез таралуына, әрине, оның таңғажайып қасиеті ықпал етті – темекі шегуге деген құштарлық, оны адам жеңе алмады, керісінше ләззәт сыйлады. Қазір біз никотиннің есірткі қасиеттері туралы білеміз, бірақ сол ежелгі дәуірлерде темекі емдейді, оның түтіні ауруларды, зұлым рухтарды қорқытады деп сенген. Темекі стимулятор және седативті деп саналды. Темекі жапырақтары емдік зат ретінде қолданылған болатын.

Сонымен, XVI ғасырдың аяғында темекі шегу Испания, Португалия, Франция, Англия, Голландия, Германия және Швецияға еніп кетті. Темекіні Ресейге 1585 жылы Архангельск арқылы ағылшын саудагерлері алып келді, содан кейін орыс жерінде кеңінен тарала бастады.

Никотинге тәуелділіктің қалыптасуына әртүрлі факторлар, соның ішінде гендерлік әсер етеді. Қазіргі жастардың көпшілігінде пайда болатын осындай сипаттағы проблемалар қоғамнан тыс қалмауы керек. Осыған сүйене отырып, біз белгілі бір тәуелділіктен өткен жастардың гендерлік ерекшеліктерінің мәселелерін зерттеуге назар аударуымыз керек. Дамымаған жас денеге темекінің уының әсерімен күресу қиын, сондықтан темекі шегудің балалық және жасөспірімдік кезеңдерде басталуы денсаулық үшін ең қауіпті. Темекі қолдануға рекламалардың әсері бар. Жарнамалар тек пайдалы өнімді ғана жарнамалап қоймайды. Жарнама өнім талғамайды. Сұранысқа, таралуына қызмет жасайды [5].

Осы және басқа зерттеулер көрсеткендей, әйелдер темекі түтінінің зиянды әсеріне ерлерге қарағанда көбірек сезімтал. Мысалы, әйелдер миокард инфарктісін екі есе жоғарылатады; темекі түтінінің әсерінен ерлерге қарағанда әйелдер тыныс алу жолдарының ауруына шалдығады. Темекі шегу ерлерге қарағанда әйелдердің денсаулығына үлкен қауіп төндіреді.

Никотин – бұл героин немесе кокаин сияқты тәуелділікті тудыратын психоактивті зат. Зерттеулерде көрсеткендей, әйелдерге никотинге тәуелділіктің пайда болу қаупі ер адамдарға қарағанда көбірек; зерттеулерге сәйкес, көңіл-күйдің жедел теріс өзгеруі кезінде темекі шегуге деген ұмтылыс ер адамдарға қарағанда әйелдерде жиі кездеседі. Сондай-ақ, темекі шегетін әйелдердің қанында никотиннің анықталған деңгейі ерлерге қарағанда тұрақты емес екендігі анықталды, бұл тәуелділік белгілерінің тез дамығандығын көрсетеді. Әр түрлі психоәлеуметтік кедергілер (депрессия белгілері және көңіл-күйдің төмендігі, темекі шегуден бас тарту мазасыздығы, артық салмақтан қорқу), сондай-ақ әйелдерге тән биологиялық кедергілер (кортикостероидтық гормондардың күйінің өзгеруі, мысалы, менопаузадан кейінгі кезеңде және босанғаннан кейінгі кезең) темекіні тастауға себеп болуы мүмкін әйелдер үшін қиын. Әйелдер еркектерге қарағанда стресске сезімтал [6].

Темекі шегу ерлердің де, әйелдердің де құнарлылығына кері әсер етеді. Темекі шегетін әйел адамдарда жатырдан тыс жүктілік, мембраналардың ерте жарылуы, плацентаның бөлінуі, плацентаның алдын-алу, түсік, өлі туылу, шала туылу, аз салмақ, аз салмақ және туа біткен ұрықтың ауытқулары (мысалы, еріннің жарықтары) қауіп жоғары. Туылғаннан кейін, жүктілік кезінде немесе одан кейін темекі шегетін әйелдердің балаларында кенеттен өлім синдромы дамиды. Жүктілік кезінде темекі шегуді ғана емес, оны тұтыну қауіпті. Зерттеулерде жүктілік кезінде темекі шекпейтін темекінің иісінен әйелдерге жүктіліктің жағымсыз нәтижелері, мысалы, өлі туылу, мерзімінен бұрын босану және салмақтың төмен болуы сияқты қауіптер туындайтынын көрсетеді. Сонымен қатар, жүктілік кезінде әйел темекі түтініне ұшыраған нәрестелер туа біткен кезде салмақ жоғалтады. Жүктілік кезіндегі әйелдерді темекі шегу сонымен қатар болашақта осы аурулардың дамуына ықпал ететін бірқатар даму ақауларына әкеледі. Мысалы, темекі шегу пренатальды кезеңде, перинатальды және балалық шақтағы өкпенің дамуындағы бұзылуларға әкеледі және осылайша оның патологиялық өзгерістер мен аурулардың дамуына төзімділігінің төмендеуіне әкеледі. Сондықтан өкпенің созылмалы обструктивті ауруының тамыры ерте балалық шақта, тіпті пренатальды кезеңде жатуы мүмкін екенін есте ұстаған жөн.

Ең алдымен, темекі шегудің зияны туралы, тәуелділіктің жалпы денсаулыққа және ана болу қабілетіне қалай әсер ететіндігі туралы үнемі үгіт-насихат жүргізу керек. Әйелге темекі шегудің әлдеқайда пайдалы және қызықты альтернативасы – қызықты іс-шараларға, спортқа, диетаға және табысты адамдармен байланысқа хобби бар екенін жеткізу керек. Жаман әдеттен емделген әйелдер үшін никотинге тәуелділіктің алдын-алу келесідей:

- салауатты өмір салты. Сіз спортзалға баруға, фитнеспен, жаттығулармен, пайдалы тамақпен айналысуға болады;
- қызықты хоббилер. Мысалы, сіз қызығушылық тудыратын және жаман әдеттерден алшақтататын йога, би, сурет және басқа да жаттығулар жасай аласыз;
- емдеуден кейін мамандар тағайындаған психологиялық ұсыныстарды іс жүзінде қолдану;
- алкогольді тұтынуды барынша азайту, сау ұйқыға әсер ететін гаджеттерді қолдану;
- стресспен байланысты емес мүмкін болатын жұмысты іздеу;
- қызықты орта. Дәл сол қызығушылықтары бар достар таба аласыз, тәуелді адамды темекі шегуге итермелейтін достардан құтылу керек.

Әдебиеттер

1. Миронов С. Здоровье людей – это «визитная карточка» государства // Домашний доктор. 2003. №8, С. 203.
2. US Department of Health and Human Services, Smoking and Health in the Americas. A Report of the Surgeon General in Collaboration with the Pan American Health Organization. Washington, DC: US Government Printing Office, 1992.
3. Ezzati M. and Lopez A. D., Estimates of global mortality attributable to smoking in 2000. Lancet, 2003. 362: p. 847–852
4. Оганов Р. Г. и др. Влияние курения на смертность от хронических неинфекционных заболеваний по результатам проспективного исследования // Профилактика заболеваний и укрепление здоровья. 1998. №3. С. 13–15.
5. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2005. – 445 с.
6. Д.Наурзалина, О. Аймағанбетова, А. А. Толегенова, А. А. Карабалина, А. Б. Аймағанбетова, М. К. Жубандыкова Психологические особенности воздействия социальной рекламы. Вестник казну. Серия психологии и социологии, Том 51.№ 4- 2014

ЕРЛІ-ЗАЙЫПТЫЛАР ҚАТЫНАСТАРЫНДАҒЫ ҚАНАҒАТТАНБАУШЫЛЫҚ СЕБЕПТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Соңғы жылдары көптеген зерттеулер некенің тұрақтылығы мәселесіне арналды. Мысалы, отбасы өмірінің бастапқы кезеңі неке мотивациясымен, отбасылардың салт-дәстүр ерекшеліктерімен және некеге дейінгі қарым-қатынас кезеңімен байланысты бірқатар факторлармен қиындауы мүмкін. Ең алдымен, бейімделу кезеңі ерлі-зайыптылар қатынастарындағы қанағаттанбаушылық себептерін тудырады.

Көптеген зерттеулер отбасы, неке, ерлі-зайыптылардың қарым-қатынасын зерттеулерге арналғанымен, бірақ олар туралы ойлар, зерттеулер көптеген ғалымдарды әлі деалаңдатуды тоқтатпайды. Бұл ерлі-зайыптылардың қатынастарының үйлесімді жәнеерлі зайыптылардың арасындағы қанағаттанбаушылық себептерін, сонымен қатар қанағаттандыру үшін қалай құру керек деген сұрақтар жиі пайда болуда.

Ғалымдардың зерттеулерінде «некеге қанағаттанбаушылық» терминіелеулі орын алады. Сол ғалымдардың ішінде Э. Г. Эйдемиллер мен В. Юстицкистің бірлесе жасаған жұмысында былай деп бекітеді: қанағаттанбаудың травматикалық әсерінің сипаты, көбінесе болып жатқан жағдаяттың қабылдау яғни түсіну дәрежесіне байланысты деп айтады. Олар неке қатынастарына қанағаттанбаудың екі түрін ажыратады: саналы түсінілетін және саналы нашар түсінілетін қанағаттанбау [2].

Саналы қанағаттанбаған жағдайда, әдетте, жұбайының отбасылық қарым-қатынасы оны қанағаттандырмайтындығын ашық мойындауынан байқалады. Жалпы саналы түсінілетін қанағаттанбау – ол отбасылық өмірдің екі тарап барысында саналы түрде «отбасылық өмірдің бірдей қанағаттанбауын түсіну, отбасы қатынастарының сәтсіз болуы, бірге болудың екі жаққа қанағаттанбаушылықты тудыру» сияқты талаптарды түсіну нәтижесінде орын алады. Әдетте, тез арада таралуға кедергі келтіретін өте маңызды және психологиялық тұрғыдан түсіндірілетін жағдай туралы айтылады (көбінесе балалар немесеажырасу кезінде туындайтын тұрмыстық қиындықтар).

Саналы түсінілетін қанағаттанбаушылық көбінесеерлі-зайыптылар арасындағы қақтығыспен бірге жүреді: айқын агрессивті ноталар наразылықтың мәлімдемесіне қосылады, және оның себебі жұбайы болып табылады. Осындай жағдай орын алмаған жағдайда, отбасында саналы нашар түсінілген («бықсыған») қанағаттанбаушылық көрінеді. Жұбайы салыстырмалы түрде қанағаттанбаушылығын басқа отбасылық өмірмен жеткізеді: «басқаадамдарға қарағанда өміріміз жақсы, жаман емес». Бұндай жағдайда қанағаттанбау жанама түрдеанықталады

Егер ерлі-зайыптылардың қатынастарға нақты қанағаттанбау болса, кішігірім проблемалар салыстырмалы түрде оңай шешіліп, бейтараптандырылады; оларға бейімделу жүреді. Ерлі-зайыптылар бір-бірінің кемшіліктеріне үйреніп, отбасылық өмірдің белгілі бір қиындықтарына бейімделеді. «саналы нашар түсінілген қанағаттанбаушылық» жағдайында, керісінше, аталған ұсақ проблема орын алған қанағаттанбаушылықты кристалдандырады. Шамасы, мұндай жағдайларда адамның қорғаныс механизмдері де көрінеді. Осы проблемаарқылы, әсіресе оның маңыздылығын күрт асыра пайдалану арқылы, адам өзі сезінетін қанағаттанбаушылықты, шын мәнінде, отбасылық қарым-қатынастар жиынтығынан туындаған деген түсіндіруге мүмкіндік алады [3].

Қанағаттанбаушылық жағдайында байқалатын тағы бір ерекше құбылыс – бұл ерлі-зайыптылардың біреуінің немесеекеуінің де түсініспеушілігінің артуы, эмоционалды түрде жеткізуі: олар екеуі де (немесе олардың біреуі) «жүйкенің сыр беруі» болғанын айтады, және олардың пікірінше, бұл құбылыстың объективті себептері (жүктілік, күнделікті өмірде кездесетін әртүрлі қиындықтар) [4].

Психологиялық ғылымдаерлі-зайыптылардың қанағаттанбауы қажеттіліктердің қанағаттанбауының салдары болып табылады деген пікір бар, соның ішінде:

- «біреуінің немесеекеуінің де жыныстық қажеттіліктеріне қанағаттанбау»
- «ерлі-зайыптылардың құндылығына және маңыздылығына деген қажеттілікке» қанағаттанбау (серіктес тарапынан Өзін-өзі бағалауды бұзу, оның немқұрайдылық, реніш, қорлау, сын);
- «ерлі-зайыптылардың біреуінің немесе екеуінің де оң эмоцияларға деген қажеттілігінің қанағаттанбауы» (ерлі-зайыптыларды эмоционалды салқындығы);
- «ерлі-зайыптылардың қаржылық келіспеушіліктері» (өзара бюджет, отбасын күтіп-бағу, әрбір әріптестің оны материалдық қамтамасыз етуге қосқан үлесмәселелері);
- «өзара көмекке қажеттіліктің қанағаттанбауы, отбасындағы міндеттерді бөлуге байланысты ынтымақтастық қажеттілігі»;

- «демалыс пен бос уақытты өткізудің әртүрлі қажеттіліктері».

Көбінесе ерлі-зайыптылар арасындағы дағдарыс олардың біреуінің немесе екеуінің де белгілі бір үміттері мен қажеттіліктеріне қанағаттанбауынан туындайды деп есептесек. Және мысал ретінде Ю. В. Щербатыхтың жазғанын алатын болсақ; әртүрлі адамдар махаббатты басқаша түсінеді және бұл ерлі-зайыптылар арасындағы түсініспеушілікті, отбасылық өмірдегі қақтығыстарды тудыруы мүмкін. Осылайша, бастапқы болған кезден басталған гүлдер, комплименттер, уәделер, сезімге деген құштарлық, махаббатқа деген сенімділіктер адамнан, әйел некеден кейін де сол сүйіспеншіліктің жалғасуын күтеді. Бірақ заңды жұбайы сирек кейіпкердің ролін ойнайды. Үйлену тойынан кейін біраз уақыттан кейін оның махаббаты өзгереді. Ол тегіс және тыныш болады. Ер адам үйлену тойынан кейінде одан да қатты сүйеалады, бірақ егер оған деген махаббат тау ағынына ұқсаса, онда ол өз суларын жайбарақат мұхитқа апаратын кең жазық өзенге ұқсай бастады. Ал әйел күйеуінен мәңгілік махаббатта, түнгі ақылсыздықтар мен раушан гүлдерінде аңт күтеді. Алайда, әдетте, оның үміттері орындалмайды. Бұл жағдай ерлі-зайыптылар арасындағы қарым-қатынасты қанағаттанбауына әкеліп соқтырып, некені айтарлықтай бұзуы мүмкін, әйелді неке адалдығын бұзу жолына итермелейді.

У.Ф. Харли ерлер мен әйелдер үшін бес негізгі қажеттілікті анықтайды, олардың қанағаттануы некенің тұрақтылығын қамтамасыз етеді, ал қанағаттанбау қақтығыстарға және ажырасуға әкелуі мүмкін [5].

Ерлі-зайыптылар қатынастарындағы қанағаттанбаушылық проблемаларын шешу үшін У.Ф. Харлидің ерлер мен әйелдер үшін бес негізгі қажеттілікті анықтайтын кестені қарастыруға болады 1-кесте.

1-кесте – Ерлер мен әйелдердің бес негізгі қажеттіліктері

Ер адамның некеге деген бес негізгі қажеттілігі	Әйелдің некеге деген бес негізгі қажеттілігі
1. Жыныстық қанағаттандыру.	1. нәзіктік.
2. Демалыс серігі.	2. сөйлесу мүмкіндігі.
3. Әйелдің тартымдылығы.	3. Адалдық пен ашықтық.
4. Үй шаруашылығын жүргізу.	4. қаржылық қолдау.
5. Таңдану.	5. отбасына арнау.

Жалпы қорытындылай келе, ерлі-зайыптылардың арасындағы қанағаттанбаушылық себептерін анықтай отырып, мынандай ойды түйсек болады: Адам некеге қанағаттанбаған кезде, бәрі оған қажет емес сияқты көрінеді, бәрі оған сәйкес келмейді, тіпті көзді жабуға болатын кішкентай нәрселер де шешілмейтін үлкен мәселе болып көрінеді. Некеге қанағаттанған адам тіпті кемшіліктерде де жақсы қасиеттерді іздейді. Ол кішкентай кемшіліктерді жабуға тырысады.

Осылайша, тек некеге қанағаттанған отбасылар бірлескен іс-әрекеттерді қалыпты түрде және отбасылық функцияларды (соның ішінде ата-ана тәрбиесі және т.б.) орындай алады деп айта аламыз.

Яғни, некеге қанағаттану отбасының тұрақтылығын, отбасы ішіндегі жағымды эмоционалды фонды сақтауда үлкен рөл атқарады.

Әдебиеттер

1. Электронды ресурс: https://www.inform.kz/kz/azhyrasudyn-basty-sebepteri-ne_a2829408/amp
2. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи 4-е издание Питер 2008, 54-55
3. Алешина Ю. Е. Удовлетворенность браком и межличностное восприятие в супружеских парах с различным сроком совместной жизни // Вестник МГУ. 1987. № 2. С. 60-71.
4. Сысенко В.А. Устойчивость брака: проблемы, факторы и условия. – М., 1981., – 45с
5. Уиллард Ф. Харли Законы семейной жизни – М- Протестант, 1992.–208 с.

Қабдешова А.Ж.

(*әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.*)

ҒЫЛЫМИ ЗЕРТТЕУЛЕРДЕГІ «СТРЕСС» ҰҒЫМЫНЫҢ ТҮРЛІ АНЫҚТАМАЛЫ ЖӘНЕ ТҰЛҒАҒА СТРЕССІҢ ӘСЕР ЕТУІ

20 ғасырдың бірінші жартысында 1936 жылғы 4 шілдедегі еуропалық журналдардың бірінде "редакторға хаттар" бөлімінде Жас ғалым Ханс селенің шағын жазбасы пайда болды. Ескерту тек 74 жолдан тұрды және "әртүрлі зақымдайтын агенттерден туындаған Синдром" деп аталды. Бұл мақала стресс ұғымының басталуын білдіреді. Біраз уақыттан кейін американдық Уолтер Кэннон "күресу немесе жүгіру" әмбебап реакциясы туралы классикалық еңбектерінде "стресс" терминін физиология

мен психологияға енгізді. Стресс (ағылш. stress-жүктеме, қысым, кернеу) – организмнің гомеостазын, сондай-ақ организмнің (немесе тұтастай алғанда организмнің) жүйке жүйесінің тиісті жай-күйін бұзатын әсерге (физикалық немесе психологиялық) тән емес (жалпы) реакциясы. Осылайша, бұл анықтама дененің қоршаған ортаның әр талабына ерекше кернеумен жауап беретінін көрсетеді. Стресс не болып жатқанын қабылдайды және бақылаудан шыққан ең күшті реакция кезінде пайда болады.

Стресс проблемасы-бұл көрініс ерекше, ұстамды немесе мүлдем көрінбеуі мүмкін. Сонымен қатар, стресс кез – келген адамның қайғы-қасіреті мен сәтсіздігінің ең көп таралған себептерінің бірі болып табылады, өйткені қазіргі өмір салты үнемі асығыс, жүйке, эмоциялар болып табылады. Ханс сели одан қорқудың қажеті жоқ екенін, стресс адам өмірінің міндетті құрамдас бөлігі екенін атап өтті. Ол мүмкін дененің тұрақтылығын төмендету және арттыру. Стресс махаббатта да, шығармашылықта да көрінеді, әрине, рахат әкеледі және өмірді соққылардан қорғайды. Қуаныш, әрине, ерекше жағдайларда қайғылы салдарға әкеледі, бірақ көп жағдайда ол өмірге ынталандырады. Стресс идеялары ғылыми әлемде өте танымал.

"Стресс" термині физиологиялық және психологиялық құбылыстар арасында байланыс орната отырып, биологияда кеңінен қолданылады. Психологияда бұл тұжырымдама мазасыздық, жанжал, эмоционалды күйзеліс, өзіндік "Мен" қаупі, күйзеліс, стресстік жағдай және т.б. ұғымдарын қамтиды. 20 ғасырдың ортасынан бастап бүгінгі күнге дейін стресстің теориялары мен модельдері қарқынды дамып келеді, әрқайсысы стресстің мәні, оның даму себептері, реттеу механизмдері, көрініс ерекшеліктері туралы көзқарастар түсіндіреді.

Стрессті түсіндірудегі психодинамикалық бағыт Зигмунд Фрейд теориясына сүйенеді, онда ол нуклеацияның екі түрін сыртқы мазасыздықты және ішкі мазасыздықты сипаттады:

- а) сигнал беру дабылы нақты сыртқы қауіпті күту реакциясы ретінде пайда болады;
- б) травматикалық мазасыздық бейсаналық, ішкі көздің әсерінен дамиды.

Сіз қоғам мүшелеріне даму үшін қолайлы жағдайлар, көзқарастар мен позицияларды таңдауда еркіндікті қамтамасыз ете отырып, стресстің алдын ала аласыз. Сондай-ақ алдын алу шараларына әлеуметтік қатынастардың тұрақтылығы, қоғамдағы экономикалық тауарлар мен қызметтердің бөлінуі, билік құрылымдарындағы тұлғааралық өзара іс-қимыл жатады. Әлеуметтік аспектілер сонымен қатар қоғамның әлеуметтік дамуының эволюциялық теориясы, экологиялық теория (қоғамдағы әлеуметтік құбылыстардың рөлі), өмірдегі өзгерістер теориясы (отбасында, жұмыста және т.б.) сияқты стресс теорияларына негізделген. Стресс факторлары әлеуметтік факторларды білдіреді: адамның әдеттегі өмірін бұзатын немесе объективті оқиғалар ретінде әрекет ететін экономикалық немесе отбасылық сәтсіздіктер. Олар міндетті түрде теріс емес және әрқашан объективті дағдарысқа әкелмейді. Р.Лазарустың психологиялық стресстің танымдық теориясы назар аударады, ол жағымсыз әсер ету қаупін субъективті танымдық бағалаудың рөлі мен стрессті жеңу мүмкіндігіне негізделген.

Р. Лазарустың айтуынша, қоршаған ортаға бейімделу эмоциялармен анықталады, ал танымдық процестер эмоционалды реакциялардың сапасы мен қарқындылығын анықтайды. Адамның өзіне әсер ететін жағдайдың ықтимал қауіпті салдарын күтуін автор қауіпті бағалау ретінде анықтады. Лазарус өзінің теориясында қауіпті бағалауды оны жеңу процесін бағалаудан бөлу қажеттілігін баса айтады. Қорытынды жасалады: – бірдей сыртқы оқиғалар әртүрлі адамдар үшін стрессті болуы мүмкін немесе болмауы мүмкін; – сыртқы оқиғаларды жеке танымдық бағалау олардың белгілі бір субъект үшін стресстік мәнінің дәрежесін анықтайды; – сол адамдар бір оқиғаны бір жағдайда стресс ретінде, ал екіншісінде қалыпты, қалыпты деп қабылдай алады. Бұл физиологиялық күйдегі немесе субъектінің психикалық күйіндегі өзгерістерге байланысты болуы мүмкін.

Жоғарыда келтірілген теориялар мен стресс модельдерінің әрқайсысы және басқа да көптеген теориялар бұл құбылыстың дамуына және түсінуіне айтарлықтай үлес қосты, бірақ олардың әрқайсысының өз шектеулері бар. Бұл шектеулердің көп бөлігі адамның жұмыс істеуінің бір деңгейіндегі стрессті талдаудан стресстің мәні туралы кең, интегративті талдау деңгейіне ауысу кезінде байқалады. Бүгінгі таңда "стресс" сөзі танымалдық шыңында және көптеген ғалымдар: психологтар, физиологтар, әлеуметтанушылар, дәрігерлер зерттейді. Бірқатар зерттеулер оның жүректамыр жүйесінің ауруларын тудыратынын және тіпті рак клеткаларының пайда болуына әкелуі мүмкін екенін дәлелдейді. Басқалары психиканың мұндай шайқалуы невралгия мен депрессияға әкелуі мүмкін екенін дәлелдейді. Қалай болғанда да, психологтар стресспен күресуге шақырады. Неден бастау керек және нақты не істеу керек, толығырақ талдап көрейік. Ганс сели өзінің "күйзеліссіз Стресс" кітабында стрессті физикалық, химиялық және органикалық факторларға физиологиялық реакция ретінде қарастырды. Бұл реакциялар мынаны дәлелдейді: 1. Барлық биологиялық организмдерде Ішкі тепе-теңдік күйін немесе олардың жүйелерінің жұмысының тепе-теңдігін сақтаудың туа біткен механизмдері бар. Ішкі тепе-теңдікті сақтау гомеостаз процестерімен қамтамасыз етіледі. Гомеостазды

сақтау ағзаның өмірлік міндеті болып табылады. 2. Стресстер, яғни күшті сыртқы ынталандыру Ішкі тепе-теңдікті бұзады. Дене кез-келген стрессте, жағымды немесе жағымсыз, ерекше емес физиологиялық козумен жауап береді. Бұл реакция қорғаныс және бейімделу болып табылады. 3. Стресті дамыту және оған бейімделу бірнеше кезеңнен өтеді. Әр кезеңге өту және өту уақыты ағзаның төзімділік деңгейіне, стресстің қарқындылығы мен ұзақтығына байланысты. Ағзаның зақымдайтын факторларға қарсы тұрақтылығы мынадай:

Әсер ету басталғанға дейінгі бастапқы деңгей

- Мазасыздық кезеңі
- Бейімделу кезеңі
- Шаршау кезеңі

Ауру

Денедің стресстің алдын – алу және тоқтату үшін бейімделу мүмкіндіктерінің шектеулі резервтері бар-олардың сарқылуы ауру мен өлімге әкелуі мүмкін. Г. селе өзінің зерттеулерінің барлық нәтижелерін қорытындылап, стресстік жағдайдың дамуы үш кезеңнен өтеді деген қорытындыға келді, оны жалпы бейімделу синдромы деп атады.

Психогенетикалық зерттеулерге сәйкес, адамдардың белгілі бір экологиялық факторларға реакциясы 30-40% ата – аналардан алынған гендермен анықталады, ал 60-70% тәрбиеге, өмірлік тәжірибеге, жаттығуларға, дағдыларға, дамыған шартты рефлекстерге және т.б. байланысты. Аңадағы жүктіліктің сипаты жүкті әйелдің күйзелісі баланың стресс ықтималдығын арттырады деген идея жақында көбірек растауды табады. Сонымен, бельгиялық ғалымдардың зерттеулері жүктілік кезіндегі ананың толқуы туылғаннан бірнеше жыл өткен соң да баланың психикасына әсер ететінін көрсетті. Дәрігерлер мен психологтар 71 әйелді босанғаннан кейін және 8-9 жылдан кейін тексерді. Аналар жүктілік кезінде әйелдің стресс деңгейін анықтауға мүмкіндік беретін сауалнамаларды толтырды. Балалар 8 немесе 9 жаста болғанда, олардың аналары, мұғалімдері және сыртқы бақылаушы балалардың ұқыптылығы мен белсенділігін, сондай-ақ оларға тән алаңдаушылық деңгейін бағалады. Алынған нәтижелер 12-22 апта кезеңі туылмаған баланың психикасы үшін ең қауіпті деп санауға негіз береді, өйткені бұл кезеңде ананың мазасыздығы мен баланың болашақ бұзылыстары арасындағы байланыс ең күшті болды. Бұл мәліметтер белгілі бір дәрежеде Эдинбург университетінің (Шотландия) және Синай тауының (Нью-Йорк) медициналық мектебінің ғалымдарының 2002 жылғы 11 қыркүйектегі Дүниежүзілік сауда орталығындағы террорлық шабуыл кезінде психологиялық жарақат алған әйелдерді зерттеген зерттеулерінің нәтижелеріне сәйкес келеді.

Жүкті әйелдердің күйзеліске осалдығының жоғары мерзіміне келетін болсақ, шотланд ғалымдарының деректері бойынша, ол жүктіліктің үшінші триместріне келеді. Кейбір ресейлік авторлардың пікірінше, "күтпеген" балалардың көпшілігі болашақта қорқыныш неврозымен ауырады, өйткені олардың ата-аналарының туылуындағы алғашқы белгісіздік белгілі бір дәрежеде олардың кейіннен өз-өзіне деген күмәнінің пайда болуына әсер етті. Сондай-ақ, егер әйел жүктілік кезінде белгілі бір эмоционалды стресс жағдайында болса (оқуға, емтихандарға, тұрмыстық тәртіпсіздікке, күйеуімен және оның ата-анасымен қарым-қатынасқа байланысты толқулар және т.б.), нәтижесінде түсік тастау қаупі бар екендігі анықталды. Кейіннен туылған балалар бақылау тобының балаларына қарағанда қорқыныш неврозымен ауырады. Шамасы, құрсақшілік даму кезеңінде балалардың гормоналды деңгейдегі алаңдаушылығы өмірдің бірінші жылының екінші жартысынан бастап психологиялық деңгейде мазасыздықтың кейінгі жеңіл көріністерінің алғышарттарын жасады.

Жоғары жүйке қызметінің түрі жеке адамның физиологиялық негізі-бұл адамның жоғары жүйке қызметінің түрі, ол мидағы жүйке процестерінің күші мен динамикасын көрсетеді және кез-келген өзгерістерге аз ұшырайды. Егер біз Гиппократ пен Павлов темпераментінің жіктелуі арасындағы параллельді еске түсірсек, онда меланхоликтің (Павлов бойынша "әлсіз тип") флегматикаға қарағанда ("күшті, теңдестірілген, инертті ЖҰӨ түрі) қарағанда, сөзсіз, стреске көбірек ұшырайтыны күмән тудырмайды. Холериктерге келетін болсақ, мұнда бәрі анық емес. Бір жағынан, холерикалық орталық жүйке жүйесіндегі ингибирлеу процесінің әлсіз ауырлығы күшті эмоционалды өршулерге және агрессияға әкелуі мүмкін, бірақ мұндай кезеңдердің төмен ұзақтығы денені стреске әкелмейді.

Алғашқы жеті жылдағы психо-травматикалық тәжірибе кейінгі өмір бойы стресстік реакциялардың барысын қиындатады. Психотерапияның заманауи әдістері (NLP) балалардың ауыр тәжірибесін ішінара "түзетуге" және "қайта жазуға" мүмкіндік береді, бірақ мұндай процедуралар білікті маманның қатысуын қажет етеді. Осындай әдістердің бірі "жеке тарихты өзгерту" деп аталады. Бұл адамның өткен өмірінде тек бір уақытта қатты стрессті тудырып қана қоймай, кейінгі өмірде стресстің осы түріне сезімталдықтың жоғарылауына әкелген оқиғаларды анықтауға мүмкіндік береді.

Психологиялық стресс дененің әртүрлі функционалды жүйелеріндегі өзгерістерде көрінуі мүмкін, ал бұзылулардың қарқындылығы эмоционалды көңіл-күйдің шамалы өзгеруінен асқан жарасы немесе миокард инфаркті сияқты ауыр ауруларға дейін өзгеруі мүмкін. Стресс реакцияларын жіктеудің бірнеше жолдары бар, бірақ психологтар үшін оларды стресстің мінез-құлық, зияткерлік, эмоционалды және физиологиялық көріністеріне бөлу перспективалы (сонымен бірге биохимиялық және гормоналды процестер физиологиялық көріністерді шартты түрде қамтиды). Бұрын дененің реакцияларының ұқсас жіктелуі психологиялық стресспен бірге жүретін мазасыздық жағдайын зерттеуде қолданылған. Сонымен, мазасыздық күйін қалыптастыруда маңызды рөл атқаратын төрт компонентті анықтайды:

- көңіл-күй (мысалы, толқу);
- танымдық сала (жағымсыз естеліктер, жағымсыз болжамдардың құрылысы);
- физиологиялық көріністер (тахикардия, терлеу, дүмпулер);
- мінез-құлық реакциялары. Осы тәсілге сәйкес біз стресстің мінез-құлық, зияткерлік, эмоционалды және физиологиялық көріністерін бөлек қарастырамыз, әрине, стресстің көрінуінің осы формалары арасында тығыз объективті қатынастар бар екенін түсінеміз.

Стресс кезіндегі мінез-құлық реакцияларының өзгеруі

Зерттеудің ыңғайлылығы үшін стресстің мінез-құлық көріністерінің барлық түрлерін төрт топқа бөлуге болады. Психомоториканың бұзылуы көрінуі мүмкін:

- артық кернеу бұлшық еттерінің ауыруы (әсіресе жиі тұлға және мойын аймағы");
- қолды шайқау;
- тыныс ырғағының өзгеруі;
- дауыстың дірілдеуі;
- сенсоримоторлы реакция жылдамдығының төмендеуі;
- сөйлеу функциясының бұзылуы және т.б.

Сондай-ақ, адамның функционалды жағдайы (оның ішінде стресс) оның қолжазбасының сипаттамаларына әсер ететіні анықталды. Сонымен, біздің мәліметтерімізге сәйкес, адамның белсенділік дәрежесі кіші әріптердің енімен теріс байланысты ($r = -0,47, p < 0,01$) – белсенділіктің төмендеуімен қолжазбалар созылып, әріптер енінің ұлғаюына әкеледі. Адамның әл – ауқаты кіші әріптердің шамасымен ($r = -0,39, p < 0,05$) және дискреттілігімен ($r = 0,35, p < 0,05$) теріс байланысты-субъектілердің денсаулығы нашарлаған кезде әріптердің биіктігі мен ені артты, ал әріптер бір-біріне көбірек жазылды. Жақсы әл-ауқатпен сөздерді кішкене әріптермен және одан да көп дискретті түрде жазу үрдісі байқалды. Күнделікті режимнің бұзылуы ұйқының азаюында, жұмыс циклдерінің түнгі уақытқа ауысуында, жақсы әдеттерден бас тартуда және оларды стрессті өтеудің жеткіліксіз тәсілдерімен алмастыруда көрінуі мүмкін. Кәсіби бұзылулар жұмыста әдеттегі әрекеттерді орындау кезінде қателіктер санының артуымен, уақыттың созылмалы жетіспеушілігімен төмендігімен көрінуі мүмкін.

Қортындылай келе стресс бұл адам өмірінің ажырамас бөлшегі. Стресс адам өмірне кез келген күйде пайда болуы мүмкін. Оның нақты зерттеуін ешкім біліп айта алмайды. Қазіргі кезде елімізде болып жатқан пандемияның әсерінен адамдардың бұндай күйге түсуі жиірек әрі өте тез. Бұл қазіргі таңға дейін зерттелген әрбір теорияның сол бағытта кеңінен зерттелуін, оның жаңа бағыттарын ашуды талап етеді. Стрессті қорқыныштың алдын алу деп нақты айтсақ қателесеміз, себебі, бұл нәрсе ауруға шалдықтыратыны анық.

Әдебиеттер

1. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. СПб.: Питер, 2009. 336 с.
<https://psyhelp.beyourself.com.ua/wp-content/uploads/2014/09/%D0%9D.%D0%95-%D0%92%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BF%D1%8C%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0-%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0.pdf>
2. Выготский Л.С. История развития психических функций. // Выготский Л.С. Психология [Сборник].-М.,2002. – С. 512-755. http://yanko.lib.ru/books/psycho/vugotskiy-psc_razv_chel-4-istoriya_razvitiya_vysshih_psih_funkciy.pdf
3. Бей или беги: как устроен стресс и почему он делает нас сильнее: <https://theoryandpractice.ru/posts/15713-bey-ili-begi-kak-ustroen-stress-i-pochemu-on-delaet-nas-silnee>
4. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. – М.: Академический проект, 2006. https://www.modernproblems.org.ru/attachments/article/294/transl_v4_Horney.pdf
5. Джон Медина: Правила мозга. Что стоит знать о мозге вам и вашим детям. *Издано с разрешения PEAR PRESS c/o PERSEUS BOOKS Inc. и агентства Александра Корженевского.* © John Medina, 2008 © Перевод на русский язык, издание на русском языке, оформление. ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2018 <https://www.litmir.me/br/?b=212305&p=1>
6. Электронды ресурц: https://psyjournals.ru/education21/issue/54671_full.shtml

МАНИПУЛЯТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ РУКОВОДЯЩЕГО ПЕРСОНАЛА БИЗНЕС-ОРГАНИЗАЦИЙ

Как известно, организация будет функционировать успешно, если ее сотрудники благополучно наладят и будут поддерживать необходимые деловые отношения. В установлении таких контактов большая роль принадлежит руководителю, который является главным звеном в управленческой деятельности. Руководитель придает основное направление коммуникационным потокам, обеспечивая слаженность и продуктивность выполняемой группой работы, удовлетворенности как ею, так и отношениями в группе [1]. Поэтому взаимоотношениям в системе «руководитель-подчиненный» уделяется большое внимание.

Условия конкуренции в современную эпоху «борьбы за умы» актуализировали гибкие технологии управления бизнес-организацией, обволакивающие сознание сотрудника.

Актуальность темы связана с распространенностью манипулятивного управления в бизнес-организациях, тем самым актуализируя вопрос о психологическом изучении этого феномена и порождая необходимость предупреждения его распространяемости в бизнес-среде по причине того, что объект скрытого управления даже не осознает себя объектом властных отношений, не видит существующей властной конфигурации, следовательно, психологически уязвим (больше подвержен стрессам, депрессии, тревожности, быстрее обретает эмоциональное выгорание и профессиональную деформацию). Т. е. процесс манипулирования сопровождается ущемлением человеческого достоинства: к людям, которыми манипулируют, относятся не как к цели, а как к средству

«Манипулирование» имеет длительную историю и своими корнями уходит в античную эпоху. Давно известно, что его этимологией является латинское слово *manipulus*, образуемое от *manus* 1) рука; 2) сила, мощь; 3) схватка, борьба; 4) насилие; 5) удар; 6) власть; 7) работа, деятельность; 8) искусство и т. д. и *plere* 1) наполнять, заполнять; 2) насыщать; 3) воен. комплектовать, пополнять; 4) исправлять, 5) выполнять, исполнять; 6) достигать; 7) доводить; 8) внушать и т. д. [2].

В настоящее время используется второе значение термина «манипуляция». Он охватывает собой подчинение, управление, контроль, лишение возможности выбора. С нарастанием информатизации посредством телефонии, радио, телевидения, сети Интернет, а также традиционных и электронных СМИ манипуляция превратилась в мощный инструмент экспансии, актуализировалась в торговле, рекламе, маркетинге, управлении [3].

У Е.Доценко [4] манипуляция характеризуется как отношение к партнёру по взаимодействию как к «вещи особого рода» – тенденция к игнорированию его интересов и намерений. Стремление добиться своей цели с оглядкой на производимое впечатление. А способы воздействия скрытые, с опорой на автоматизмы и стереотипы адресата с привлечением более сложного, опосредованного давления, а также провокация, обман, интрига, намёк.

У Елены Сидоренко [5] манипуляция – это скрытое побуждение адресата к переживанию определённых состояний, принятию решений и/или выполнению действий, необходимых для достижения инициатором своих собственных целей.

Таким образом, манипулирование – форма целенаправленного управления и контроля со стороны конкретных субъектов над действиями отдельного человека или группы лиц. Это контроль, использующий социально-психологический фактор, с целью скрытого воздействия на сознание. Применяемые в этом процессе разнообразные техники и методы изменяют ценностные ориентации личности, формируют ее мнимые потребности, мотивы, эмоциональный настрой и побуждают к определённому поведению, выгодному инициатору. Одновременно причиняется ущерб лицам, на которых направляется воздействие [3].

Цель манипулирования – извлечение выгоды манипулятором, побудив манипулируемого к тому, чего он делать не хочет, отвратить от того, к чему он стремится, но при этом создается у него уверенность, что он действует по собственной воле [3]. Иными словами, манипулятор, скрывая свои истинные намерения, побуждает к совершению действий, сохраняя иллюзию самостоятельности принимаемых решений манипулируемым.

Мы рассматриваем манипулирование в организационной среде как стиль управления руководящего персонала. Проблемой манипуляции в управлении занимались такие исследователи: Арефьева Н. С. [6], Бедненко А. В. [7], Беденко С. В. [8], Мустафаева Э. М. [9], Ключева Н. В. [10], Рюмшина Л. И. [11], Никитинская Н. С. [12], Филиппов Г. Г. [13], Маринина А. Е. [14]. Результаты

данных исследователей позволяют нам говорить о том, что манипулирование занимает важную роль в деятельности руководителя. Использование руководителями манипулятивного поведения связано с рядом особенностей (низкий уровень доверия к себе и окружающим, стремление контролировать ситуации взаимодействия с подчиненными), которые детерминируют использование манипулятивных воздействий [10]. Использование манипулятивных техник руководителями для воздействия на сотрудников понижает сплоченность группы, повышая в ней конфликтность. Члены группы неудовлетворены совместной деятельностью, характером отношений между членами группы и руководителем, ухудшается психологическая атмосфера в целом [8].

Современный бизнес, рыночные отношения, риск и неопределенность, страх перед будущим, жесткая конкуренция требует от руководителей применения такой стратегии управления, которая гарантировала бы наиболее эффективное функционирование организации. Поэтому руководителей так привлекают манипулятивные стратегии, так как их применение дает возможность получить видимость некоторых достижений:

- снижается сопротивление сотрудников, при явном несоответствии целей между ними и руководителем предприятия, повышается их послушание;
- приглушаются острые конфликты между сотрудниками и руководством организации;
- сотрудники верят в правильность действий руководства;
- появляется возможность управлять предприятием без затраты времени и сил на убеждение сотрудников в правильности избранных целей и методов [14].

Скрытое управление сотрудниками позволяет руководителю ликвидировать несоответствие между их личными целями и желаниями и целями организационными, направлять их мотивацию в нужное русло, а точнее на достижение общей цели [15].

В некоторых случаях, манипуляция переходит все границы, и руководитель начинает распоряжаться подчиненным не только как с сотрудником, но и как с личностью. Такое отношение руководителя проявляется в различных формах: в подавлении или прямом доминировании, в манипулировании, в унижении – явном и грубом, утонченном и завуалированным [15].

Руководитель, применяя скрытое управление, пользуется различными приемами манипулирования. Н. С. Никитинская [12] выделила и описала такие приемы манипуляций в управлении: организационно-процедурные (дозирование исходной информационной базы, целенаправленный подбор выступающих, подбор порядка обсуждения проблем и др.), социально-психологические (раздражение оппонента, использование незнакомых для оппонента слов, теорий и терминов и т. д.) и логико-психологические («неполное опровержение», «постулирование истины» без доказательств и др.).

Э.М. Мустафаева, Л.И. Рюмина [9] отмечают, что манипулятивный стиль управления характерен исключительно руководителям с высокой степенью выраженности манипулятивных склонностей и определили средства манипулирования, специфичные для менеджеров с манипулятивным поведением. Такими приемами являются искажение информации и стремление говорить только то, что выгодно им и сокрытие того, что невыгодно.

Также руководители используют другие приемы скрытого воздействия [15]. Их смысл состоит в том, что руководители манипулятивным образом обставляют прием посетителей.

Например, для того чтобы пришедший почувствовал себя малозначимым, руководитель ставит стул для посетителей далеко от своего стола. Для того, чтобы продемонстрировать доброжелательность по отношению к посетителю, начинают угощать его чаем, кофе.

Руководитель может усадить своего сотрудника в глубокое кресло перед столом, якобы создавая ему комфорт, но и тут мы можем заметить психологическое воздействие. На самом же деле руководитель смотрит на него «сверху вниз», а слова «идущие сверху вниз» воспринимаются как значительные.

Используя чувство вины сотрудника или давя на его жалость, руководитель может добиться желаемого поведения, например: «Вы сейчас в отпуске, а у нас намечается серьезное задание. Без вас нам тяжело будет справиться с ним».

Как мы видим, манипулятивное поведение оказывает отрицательное влияние на социально-психологический климат в группе. Тем самым, необходимо проведение профилактических мероприятий и программ на снижение подверженности манипулятивному воздействию сотрудников.

К мерам профилактики манипулятивного поведения относят:

- 1) коррекцию неэффективных методов и форм общения, агрессивности и самоуверенности в себе как основных личностных черт манипулятора;

2) создание комплекса индивидуализированных мероприятий по усилению регулирующих функций психики, развитию эмоционального самоконтроля и самоуправления, укреплению самообладания;

3) формирование и развитие навыков общения, взаимодействия, сотрудничества, способности к компромиссу, конструктивным способам разрешения спорных вопросов, развитие уверенности в себе и своем окружении.

Таким образом, манипулятивное поведение руководящего персонала бизнес-организаций оказывают деструктивное воздействие на психологическую атмосферу в группе, повышают в ней конфликтность, снижают стремление к сотрудничеству.

Литература

1. Базаров Т. Ю. Психология управления персоналом. Теория и практика: учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2014.
2. Клепицкий И. А. Манипулирование рынком: закон не работает / И. А. Клепицкий // Закон. – 2016. – № 10. – С. 86–99.
3. Тюжина М. С. Алексеев М. А. Стейкхолдерский подход к выявлению фактов манипулирования // Бизнес. Образование. Право. Вестник Волгоградского института бизнеса. – 2018. – август № 3 (44). – С. 98-106.
4. Доценко Е. Л. Психология манипуляции: феномены, механизмы и защита. СПб.: Речь, 2003.
5. Сидоренко Е. В. Личностное влияние и противостояние чужому влиянию // Социальная психология в трудах отечественных психологов / Сост. и общая редакция А. Л. Свенцицкого. СПб.: Питер, 2000. С. 148-170.
6. Арефьева, Н.С. Манипулятивные стратегии в профессиональной деятельности менеджеров [Текст] / Н. С. Арефьева // Инновации и инвестиции.-2013,-№8.-С. 99-101.-0,4 п. л.
7. Бедненко, А.В. Манипулятивная установка в профессиональной деятельности менеджера: дисс. ... канд. филос. наук / А.В. Бедненко. – М., 2003. -187 с.
8. Бедненко, С.В. Влияние манипулятивной направленности личности руководителя на социально-психологический климат группы: Дисс. ... канд. пси-хол. наук / С.В. Бедненко. – Ростов-на-Дону, 2008. – 251 с.
9. Мустафаева, Э.М. Манипулятивный стиль управления менеджеров и удовлетворенность психологическим климатом в группе их подчиненных / Э.М. Мустафаева, Л.И. Рюмшина// Психология и Психотехника. – 2015. – № 6 (81).- С. 621-630.-авт. вклад 0,5 п. л
10. Н. В. Клюева, Н. С. Арефьева. Проявление доверия и манипуляций в управлении. // Психология и психотехника. 2014. № 2. С. 131–138.
11. Рюмшина Л. И. Диагностика манипулятивного стиля руководства. – М.: Москва Берлин, 2017. – 42 с.
12. Никитинская Н. С. Манипулятивные стратегии в современной российской бизнес-среде: Дисс. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2014.
13. Филиппов Г. Г. О природе манипулятивного управления и его месте в обычной управленческой деятельности // Управленческое консультирование. 2006. № 4.
14. Лидер и его команда. Практика работы тренеров и консультантов в организациях / Под ред. Н. В. Клюевой. СПб. Речь, 2008. 208 с.
15. Шейнов В. П. Искусство управлять людьми / В. П. Шейнов.– Мн.: Харвест, 2004.– 512 с.

*Каирбаева А.Б., Болтаева А.М.
(эл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ЖАСӨСПІМДЕРДЕ ҚҰҚЫҚТЫҚ САНАНЫҢ ҚАЛЫПТАСУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жасөспірімдердің құқықтық санасының ерекшеліктерін талдамас бұрын, алдымен «құқықтық сананын» түсінігіне және оның «құқықтық мәдениетпен» ара-қатынасына сипаттама берген жөн.

Құқықтық мәдениеттің деңгейі құқықтық сананың деңгейімен, оның прогрессивтілік деңгейімен, қоғамдағы құқықтық білімнің ауқымы мен тереңдігімен, заңгерлердің кәсіби дайындығымен, заң ғылымының, құқықтық ойлаудың даму дәрежесімен анықталады. Құқықтық сана-бұл қоғамдық сананың бір түрі және оның өзіндік ерекшелігі бар. Біріншіден, ол қоғамның үстіңгі құрылымына кіретін қоғамдық өмірдің құқықтық құбылыстарының (заңдылық, құқықтық жүйе, құқықтық реттеу және т.б.) барлық жиынтығын көрсетеді.[1]

Құқықтық сана теориясының ұзақ тарихына қарамастан, ғалымдардың құқықтық сана және оның мәнін түсіну, Құрылымдық компоненттердің көрінісі мен қызметі туралы зерттеулері олардың көзқарастарының ортақтығына әкелмеді.

Құқықтық сана теориясында әртүрлі көзқарастардың болуы, тарихи құқықтық, табиғи-құқықтық, позитивистік, марксистік теория, Әлеуметтік мектеп өкілдерінің болуы осы құбылыстың күрделілігімен түсіндіріледі.

Құқықтық сананың күрделі әлеуметтік-құқықтық табиғатын түсінуге ғылымда құқықтық сананың генезисін зерттеу, оның ғылыми құқықтық мектептердегі рөлін анықтау, құқықтық сананың сананың басқа формаларымен арақатынасын, құқықтық сананың рухани, тарихи, мәдени мәртебесі мен құқықтық менталитетінің арақатынасын белгілеу арқылы қол жеткізуге болады.

Құқықтық әдебиеттерде құқықтық сананың әртүрлі анықтамалары берілген. Құқықтық сана-адам санасында адамдар мен қоғам арасындағы қатынастарды реттейтін мінез-құлық нормаларының көрінісі. Ол өмірлік тәжірибенің, қоғамдағы адамның мінез-құлқының, осы қоғамның идеологиясының әсерінен қалыптасады. Құқықтық сана моральдық ұғымдарды игеруді ғана емес, сонымен бірге оларды моральдық нанымдарға айналдыруды да қамтиды. Құқықтық сананы қалыптастыруда баланың жақын ортасы, отбасы мен мектеп, оқу пәндерінің мазмұны, ересектердің мысалы, қоғамдық ұйымдар, құрдастар үлкен рөл атқарады. Құқықтық сананың даму критерийі-адамның мінез-құлқы. Заңға бағынатын мінез-құлық-бұл адам әлеуметтік нормаларды саналы түрде ұстанатын құқықтық мінез-құлық тәжірибесі. Құқық нормаларына сәйкес келетін мінез-құлық тәсілдерін игеру-бұл адамның құқықтық әлеуметтенуі.[2]

Қазір құқықтық жүйенің, саяси және әлеуметтік-экономикалық өзгерістер болып жатыр, қоғам құрылымының руханилығы құқықтық санада көрініс табады және құқық қолдану қоғамдық қатынастарының тұрақтануын қамтамасыз етеді.

Бүгінгі таңда құқықтық сана азаматтың жалпыға бірдей құқықтық әлеуметтену тенденцияларының, қоғамдағы заңдылық пен құқық тәртібінің жай-күйінің, формальды-құқықтық және құқықтық емес сипаттағы нормативтік талаптардың, бүкіл жүйені немесе қолданыстағы құқықтың жеке элементін өзгерту қажеттілігінің нәтижесі ретінде құқық қолдану мен заң шығаруда рөл атқаратын интегралды құбылыс ретінде қарастырылады.

Біздің еліміз әлемдік аренада қанатын кеңінен серпіп, жас Қазақстан Республикасы ретінде танылып отыр, тәуелсіздік алған уақыт аралығында жүргізіліп жатқан реформалар Қазақстандағы барлық әлеуметтік топтардың құқықтық санасын түп тамырымен өзгертті, бұл өзгерістер өзінің күрделі, біркелкі емес сипатымен адамдар мен азаматтардың құқықтары мен бостандықтарына, құқықтық тәртіп, заңдылық, құқық шығармашылығы мен құқық қолдану тәжірибесіне, жалпы құқықтық сананың жай-күйіне тікелей әсерін тигізуде. Қазақстан қоғамының әлеуметтік топтарының құқықтық мәдениеті мен құқықтық санасын қалыптастырудың маңызды жолдарының бірі ретінде елімізде жүргізіліп жатқан жалпы құқықтық оқытуды айтуға болады. Осыған байланысты 1995 жылы 21 маусымда Қазақстан Республикасы Президентінің «Қазақстан республикасындағы жалпыға бірдей құқықтық оқытуды ұйымдастыру шаралары туралы» қаулысының қабылдануы маңызды қадам болып табылды.[3]

Біздің еліміздегі әр азаматының жоғары деңгейде өмір сүруіне, мемлекетіміздің биік мақсаттарға жетуіне үлес қосатын білімді, зиялы, өз тағдыры мен ел тағдырына аса жауапкершілікпен қарайтын ұрпақ тәрбиелеу – қазіргі уақытта еліміздің басты мақсатыңызға айналуда. Жастар мәселесі қашан да өзекті екені белгілі, соның ішінде, қоғамның ерекше әлеуметтік – демографиялық тобы ретінде айқындалған-кәмелетке толмағандар мәселесі қоғамның барлық топтарын бей-жай қарамайды. Жастар мәселесі қашан да өзекті екендігі белгілі, соның ішінде, қоғамның ерекше әлеуметтік – демографиялық тобы ретінде айқындалған – кәмелетке толмағандар мәселесі қоғамның барлық топтарын бей-жай қалдырмайды. Себебі, «ел болам десек бесігінді түзе», – демекші, еліміздің ертеңгі жарқын болашағы осы жас ұрпақ қолында, алайда, бүгінгі таңда кәмелетке толмағандар қылмыстық іс-әрекеттерге бейім тұратын әлжуаз топқа жатады, олардың мінез-құлқында девиацияның барлық түрі, яғни, маскүнемдік, таксикомания, нашакорлық, жезөкшелік, бақылаусыздық, қаңғыбастық, қылмыстылық көрініс тауып отырады десек қателеспейміз. сондай-ақ, олардың ортасында алуан түрлі аурулар белең алып барады.[4]

Мінез-құлық жеке тұлғаның әлеуметтік сипаттамасының тікелей көрсеткіші ретінде әрекет етеді. Мінез-құлықты таңдау адамның моральдық, адамгершілік құндылықтарына ғана емес, сонымен бірге оның құқықтық санасына да байланысты. Құқықтық сана кәмелетке толмаған адамның мінез-құлқын ғана емес, оның қоғамдағы орнын да анықтайды. Жастар арасындағы қылмыстың статистикалық көрсеткіштерінің өсуі кәмелетке толмағандардың құқықтық санасының даму процесіне назар аудару қажеттілігін көрсетеді.

Құқықтық сана көп өлшемді және заңға деген әр түрлі көзқарастарға байланысты, оның өзгермелі қоғам шеңберіндегі шексіз қозғалғыштығы құқықтық сана ұғымы әрдайым қайта ойлауды қажет етеді деп айтуға құқық береді. Құқықтық сана-бұл заң туралы және ол арқылы реттелетін мінез-құлық туралы идеяларды, сезімдерді көрсететін қоғамдық сананың бір түрі. Құқықтық сана заңнамалық деңгейде рұқсат етілген және тыйым салынған нәрсе туралы құқықтық білімді беру арқылы қалыптасады. Құқықтық санаға тән негізгі құрылымдық элементтер:

а) заңды білу (заң нормасы қаншалықты дұрыс түсініледі және қолданылады);

б) жеке тұлғаның құқықтық ұстанымы (белгілі бір жағдайда адамның мінез-құлқы арқылы анықталады, егер мінез-құлық заң аясында жасалса, онда дұрыс құқықтық көзқарас туралы айту керек, айтпесе бәрі керісінше түсіндіріледі).[5]

Жасөспірім тұлғасының құқықтық санасының мазмұнында да, құрылымында да келесі қасиеттер бар:

- тәртіп, қоғамда қабылданған моральдық нормалар мен мінез-құлық ережелерін сақтау;
- коммуникативтік нормаларды сақтай отырып, қарым-қатынас және тұлғааралық қарым- қатынас мәдениеті;
- жанжалды жағдайларды болдырмау және алдын алу;
- нормаларға, заңдарға белсенді қызығушылықтың көрінісі;
- азаматтық және қоғамдық парызың көрінісі.

Жасөспірімдердің құқықтық санасына әсер ете алатын факторлар табиғатта әр түрлі. Алайда, ең маңыздылары: отбасы, құқықтық білім және құқықтық тәрбие, психологиялық фактор, құқықтық әлеуметтену.

Жасөспірімдердің құқықтық санасын қалыптастыруға әсер ететін негізгі фактор-бұл отбасы. Қалыптасқан отбасылық қатынастар балаға үлгі болады. Отбасында құндылықтар қалыптасады, Заңға және мемлекетке құрмет қалыптасады, Отанға деген сүйіспеншілік тәрбиеленеді. Бала үшін отбасылық құндылықтар, дәстүрлер, әдет-ғұрыптар оның отбасы мәдениетінің көрсеткіші ретінде әрекет етеді.

Жасөспірімдердің құқықтық санасын қалыптастыру құқықтық оқыту процесімен тікелей байланысты. Құқықтық білім-бұл жалпы ұғым, оған құқықтық тәрбие кіреді. Құқықтық тәрбие ұйымдасқан, басқарылатын және мақсатты педагогикалық процесс ретінде ұсынылады, онда жеке тұлғалардың санасына тікелей әсер ету оларда құқықтық сана мен құқықтық мәдениеттің жоғары деңгейін құру мақсатында жүзеге асырылады.

Білім беру мекемелерінде жеке тұлғаны қалыптастыру процесі жүреді, нәтижесінде жасөспірімдерді түсінуде құқықтық сананың шоғырлануы жүреді. Құқықтық сана кәмілетке толмаған адамның жеке тұлға ретінде жетілу кезеңінде неғұрлым саналы қасиеттерге ие болады. Дәл жеке басын куәландыратын қабілетті барабар бағалау өз мінез-құлқын құқықтық тұрғыдан.

Әсіресе, жасөспірімдерді құқықтық тәрбиелеу жүйесін жаңа жағдайларға бейімделген, бұл жүйе құқықтық білімді көтеруден ғана емес, сонымен қатар құқықтың өнегелі-адамгершілікті әлеуетін насихаттаудың, дұрыс құқықтық сана қалыптастырудан құралуы тиіс. Осыған орай бүгінде қазақстандық заңгерлер құқықтық білім мен құқықтық тәрбие адамгершілік, ізгілік қағидаларына сүйене отырып құралуы қажет деп анықтайды.[4]

Құқықтық әлеуметтену кәмілетке толмаған адамда құқықтық сананы қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Құқықтық әлеуметтену дегеніміз-кәмілетке толмаған адамды әлеуметтік-құқықтық ортаға тарту процесі. Процесс кәмілетке толмағандарға жеке адамның мінез-құлқын анықтайтын әлеуметтік-құқықтық құндылықтарды игеруге бағытталған. Құқықтық әлеуметтенудің дамуы ерте жастан басталады. Егер құқықтық әлеуметтену процесінде кемшіліктерге жол берілсе, онда мұның салдары девиантты құқықтық сананың қалыптасуы болып табылады. [6]

Осылайша, қорытындыға келгенде, құқықтық сананың қалыптасуына әсер ететін көптеген факторлар бар, алайда ең маңыздылары: отбасы, құқықтық білім, құқықтық тәрбие, психологиялық фактор, құқықтық әлеуметтену. Барлық осы факторлар кәмілетке толмағанның құқықтық санасын қалыптастыруда және соның салдарынан адамның мінез-құлқын таңдауда негізгі рөл атқарады. Кәмілетке толмағандардың құқықтық санасын қалыптастыру міндеті олардың адамгершілігін қалыптастыру және дамыту проблемасымен өзара байланысты және құқықтық қоғам мен құқықтық мемлекеттің қалыптасуы мен дамуы процесінде ең өзекті мәселе болып табылады. Бүгінгі таңда, көптеген ғасырлар бойы сияқты, «заңға қойылатын талаптардағы моральдық сана айтарлықтай алға шықты» деген идея өзекті болып табылады.

Әдебиеттер

1. Айдарбекова Г.Б. Функциональная характеристика правовой культуры общества и правосознания в теории права [Текст] / Айдарбекова Г.Б. // Вестник КазНУ. Серия юридическая. – 2011. – №4(60). – С. 36-39.
2. «Юридическая психология», учеб. пособие / В.П. Михайлова, Н.И. Корытченкова, Л.А. Александрова. – 3-е изд., стер.: Флинта; Москва; 2013 с.- 7
3. 1995 жылы 21 маусымда Қазақстан республикасы Президентінің «Қазақстан республикасындағы жалпыға бірдей құқықтық оқытуды ұйымдастыру шаралары туралы» Қаулысы

4. Сартаев С.С. Ар мен дар алдындағы сөз: Монография – Алматы, 2001. – 224 б. Кенжалиев З.Ж. Көшпелі қазақ қоғамындағы дәстүрлі құқықтық мәдениет.– Алматы: Жеті жарғы, -192 б. Ордалиев Т.С. Проблемы формирования правосознания работников органов внутренних дел: автореф. дисс. канд. юрид. наук. – алматы, 2000.– с.21.

5. Климкина, Ю. А. Факторы, оказывающие влияние на формирование правового сознания несовершеннолетних / Ю. А. Климкина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 14 (118). – С. 450-452.

6. Брыжинская Г. В. Факторы правовой социализации // Перспективы науки. -2015. -№ 11 (74).-С.100-102.

Калдыбаева М.Н., Баймолдина Л.О
(*әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.*)

АГРЕССИВТІ ЖАСӨСПІРІМДЕР ТҮЛҒАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Агрессивтілік проблемасы қазіргі кездегі психологиядағы ең өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Агрессия сөзі латынның «aggredi» сөзінен шыққан, мағынасы – «шабуыл» деген мағына. Қазіргі уақытта, қоғамда ауқымды өзгерістер мен жедел әлеуметтік-экономикалық және саяси өзгерістер болып жатқан кезде, бейімделу жасөспірімдерге қиын, олардың әлі де тұрақсыз дүниетанымы мен мобильді құндылықтар жүйесі бар [1].

Бүгінгі күні агрессияны түсінудің бірқатар тәсілдері және сәйкесінше оның анықтамалары ұсынылды. Біріншіден, агрессия дегеніміз адамның сыртқы қысымына қарсы тұруға мүмкіндік беретін қуатты әрекет, өзін-өзі растауға деген ұмтылыс, ішкі күш деп түсінеді (Ф. Аллан). Екіншіден, бұл басқа адамға, объектіге немесе қоғамға зиян келтіруге немесе бүлдіруге тырысқанда дұшпандық әрекеттер мен реакцияларды, шабуылдарды, қиратуды, күш көрсетуді білдіреді (Х. Дельгадо) [2].

Сондай-ақ, жасөспірім шағында жыныстық жетілу басталады, бұл жеке тұлғаны қалыптастыру процесін қиындататын және әр түрлі психикалық аурулардың дамуына себеп болатын патологиялық реакциялардың әртүрлі түрлерінің өршуіне әкелуі мүмкін. Қазіргі қоғамда болып жатқан өзгерістер жасөспірім балалардың дамуында көптеген проблемаларды алып келеді, олардың ішіндегі ең маңыздысы, айқын көрінісі – жасөспірімдердің агрессивті мінез-құлқы болып табылады. Мектеп оқушыларының арасында жүріс-тұрысы заңдық және моральдық нормаларға сәйкес келмейтін агрессивті мінез-құлықтың тұрақты өсу тенденциясы байқалады. Бұл мәселе ең алдымен жалпы әлеуметтік шиеленіспен байланысты. Қоғамдағы қазіргі жағдай өмір перспективаларының белгісіздігімен, әлеуметтік өмірдің алдыңғы жолындағы түбегейлі өзгерістермен, еліктеудің бұлыңғыр модельдері мен мұраттарымен, көзқарастарының өзгеруімен сипатталады. Дисфункционалды отбасылардың көбеюіне, ата-ана мен бала арасындағы қатынастардың бұзылуына, бұқаралық ақпарат құралдарының жағымсыз әсеріне байланысты девиантты мінез-құлықты жасөспірімдер санының көбею тенденциясы қазіргі уақыттағы ең өзекті мәселелердің бірі [3].

Агрессияны тек мінез-құлық ретінде ғана емес, сонымен қатар когнитивті, эмоционалды және ерік компоненттерін көрсете отырып, психикалық күй ретінде қарастыруда ғалымдар назарында. Біріншісі – агрессия адамға төнген қауіп деп түсіну. А.Лазарус қауіптілікті агрессияның негізгі қоздырғышы деп санайды, оның соңғысы стрессті тудырады, ал агрессия оған реакция деп санайды. Бірақ кез-келген қауіп агрессияға әкелмейді немесе оны қоздырмайды. Эмоционалды компонент те маңызды. Агрессивті бола отырып, адам қатты ашулануды сезінеді. Бірақ бұл әрдайым бола бермейді және барлық ашу-ыза агрессияға итермелемейді. Көңіл-күйсіз ерік-жігер, ашуланшақтық және кекшілдік сезімдері бастан кешіреді, дегенмен олар әрдайым оған апармайды. Агрессивті көріністер [4]:

- нақты мақсатқа жетудің құралы;
 - бұғатталған қажеттілікті алмастыратын психологиялық релаксация әдісі;
 - түпкі мақсат;
 - өзін-өзі жүзеге асыру және өзін-өзі растау қажеттілігін қанағаттандыру тәсілі,
- Әр түрлі модальділіктің бірқатар агрессивтілік параметрлері ерекшеленеді:
- агрессияның қарқындылығы, оның қатыгездігі;
 - белгілі бір адамға немесе жалпы барлық адамдарға назар аудару;
 - ситуациялық немесе тұрақты агрессивті жеке тенденциялар.

Жасөспірім кезеңіне дамудың жаңа әлеуметтік құбылыс екеніне алғашқылардың бірі болып назар аударған Ж.Ж. Руссо болды. Ол өзінің «екінші қайта туылуы» адамның өзі «өмірде туылғанда» сипаттады. Ж.Ж. Руссоның пікірінше, бұл кезеңнің психологиялық мәні – өзіндік сананың өсуі. Ж.Ж. Руссо идеясының ғылыми дамуы С.Холлдың жұмыстарынан бастау алды. Рекапитуляция теориясы

бойынша тұлғаның дамуындағы жасөспірім кезеңі адамзат тарихындағы романтизм дәуіріне сәйкес келеді. Неміс философы Э.Шпрангер жасөспірімді баланың тәуелділігінен құтылу ниетімен байланысты дағдарыс ретінде сипаттады. Осы дәуірдің негізгі жаңа формациялары: «Менді» ашу, рефлексияның пайда болуы, өзінің даралығын түсіну, өмірлік жоспардың пайда болуы, адамның саналы құрылысына деген көзқарастың біртіндеп өсуі өз өміріне өзгерістер енгізу болып табылады. Даму процесі іштен жүзеге асады: «Мен» ашылғаннан бастап – өмірдің әртүрлі түрлеріне практикалық қосылуға дейін процестер жүреді. Психоанализдің өкілдері З. Фрейд жасөспірімдердің өзгеруін адам өмірінде ерекше маңызды деп санады. Олар жыныстық қатынастың дамуына жетекші мән берді. Психоаналитиктер осы кезеңдегі жыныстық жетілу жасөспірімдердегі мінез-құлық өзгеруімен байланыстырады. Жасөспірімге дейінгі кезеңде отбасы мүшелері қарым-қатынас объектісі болып табылады. Жасөспірімнің басталуымен жыныстық импульстардың қысымы басталады, жыныстық агрессивті мінез-құлық пен инцесттік қиялдар пайда болады. Мұндай мінез-құлыққа салынған тыйым басқа экстремалдылыққа әкеледі – алдыңғы тарту объектілерінен бас тарту (ата-аналар), бұл ересек жыныстық қатынасқа көшудің басталуын білдіреді. Психоаналитиктердің пікірінше, жасөспірімдер дағдарыс құбылысы сөзсіз, өйткені индивидтің жаңа жыныстық импульстарды біріктіру әрекеттері ішкі толқуларға әкеледі. Психосексуализмнің табиғи дамуына әлеуметтік тыйымдар кедергі келтіреді. Жеке және әлеуметтік бұзылыстардың дәрежесін төмендету үшін психологиялық қорғаныс механизмдері қолданылады: басу, репрессия, теріске шығару, проекциялау, рационализация, сублимация [5].

Л.С. Выготский көзқарастары бойынша, жасөспірім – бұл ең тұрақты және өзгермелі кезең, ол жабайы адамдарда және қолайсыз жағдайда болмайды «... азаяды, көбінесе жыныстық жетілудің аяқталуы мен соңғы жетілудің басталуы арасында әрең сезілетін жолақты құрайды» деп сипаттады.

Балалардың агрессивтілігін дамыту мен бекітудің үш түрі [6]:

1) жанашырлық пен тәжірибені, сүйіспеншілікті тәрбиелеудің моделі жоқ, баланың жеке басы осы сезімдерге сүйенбей қалыптасады);

2) агрессивті мінез-құлықты ата-ана көрсетеді (бала көшіреді);

3) агрессивті мінез-құлық мінез-құлық деңгейінде бекітіледі (ата-ананың назары) .

Балаларда агрессияның туындауы ерте балалық шақтан бастау алуы мүмкін. Бұл дегеніміз- қызғаныш сезімінің оянуы. Балаға зейіннің жетіспеушілігінен, ата-ана назарын өзіне аудару мақсатында агрессия белгілерін көрсету. Бірқатар зерттеулер ата-ана мен ерлі-зайыптылар арасындағы жағымсыз қатынастар мен баланың агрессивті реакцияларының арасындағы байланысты анықтады. Егер балалар (олар қандай жас тобына жатса да) ата-аналарының бірімен немесе екеуімен де жаман қарым-қатынаста болса, егер балалар өзін қажетсіз деп санаса немесе ата-анасының қолдауын сезбесе, олар қылмыстық іс-әрекетке араласуы мүмкін. Жағдайы нашар отбасылардың балалары жүйелі түрде мектеп жұмысына аз дайындалған, қозғыш, ашуланшақ, бұл олардың мектеп бағдарламасын игеруін қиындатады, оқуда қиындықтар мен сәтсіздіктерге әкеледі. Бірақ олар мектепте де, отбасында да көмектесудің орнына олар жалқаулық, ақымақтық, оқығысы келмейді деген айыптауларды естиді, олар жазаланады. Сотталған жасөспірімдердің 60% -ы мектептегі нашар үлгерім көбінесе отбасыларында жанжал туғызатынын атап өтті [7].

Үлкендердің (ата-аналардың, мұғалімдердің) жетекші іс-әрекеттегі – баланың қандайда бір жетістігіне қолпаштаудың болмауы, біртіндеп терең ішкі ыңғайсыздықты тудырады. Осы күйден шығудың жолын іздеу үшін жасөспірімдер мектептегі қиындықтарды дөрекілікпен, сыныптағы тәртіпті бұзумен және үзілісте, төбелеспен толтыруға тырысады. Осылайша, академиялық сәтсіздік пен топтан бас тарту – бұл ата-ана берген алғашқы өмірден кейінгі өмір жолындағы тағы бір үлкен жеңіліс. Сәтсіздіктер (көңілсіздіктер) объективті түрде өзін-өзі растаудың басқа қол жетімді құралдарын іздеуге итермелейді [8].

Жасөспірім позитивті қарым-қатынас жүйесінде қалыптасқан вакуумды бір нәрсемен толтыруға тырысады, ол өзіне ұқсас құрдастарын іздейді және табады және осы топта әлеуметтік мәртебеге ие болады, қарым-қатынас пен танудың өмірлік қажеттілігін қанағаттандыру мүмкіндігіне ие болады. Егер бейресми жасөспірімдер тобында зорлық-зомбылық әрекеттері жиі кездесетін болса және жасөспірім оларға ұшырап қана қоймай, оларға жауап қайтарса, ол агрессивтіліктің мінез-құлық дағдыларын күшейту қаупі бар екендігі сипатталады. Өзара жанжалдар, ұрыс-керістер, бейтаныс адамдармен қақтығыстарды шешуде физикалық күш қолдану дау-дамайды шешу құралы ретінде қолдануға болатын мінез-құлық стереотипі қалыптасады [9,10]. Сонымен, ата-ананың балаға деген көзқарасының типі және отбасылық тәрбиенің стилі жалпы алғанда баланың жеке тұлға болып қалыптасуына әсер етеді. Балалар мен жасөспірімдерде агрессивтіліктің пайда болуына, бекінуіне мен көрінуіне шешуші әсер: эмоционалды бас тарту, жазаны қолдану, әсіресе егер ол құқық бұзушылыққа

сәйкес келмесе, агрессивті мінез-құлық мысалдарын ата-аналар көрсету, ата-анасының баланы қорлауы мен қорлауынан туындаған ұзақ және жиі мазасыздықтар.

Әдебиеттер

1. Aggressive behavior in humans: Genes and pathways identified through association studies., Fernández-Castillo N, Cormand B., American journal of medical genetics. Part B, Neuropsychiatric genetics : the official publication of the International Society of Psychiatric Genetics, 2016 Jan 15 -113с
2. Лоренц К. Агрессия или так называемое зло – AST Publishers, 2017-350с
3. Фрейд З. Основные психологические теории в психоанализе. Очерк истории психоанализа. – СПб.: АЛТЕЯ. – 2012. 242с
4. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М: Прогресс. – 2015.296с
5. Берон Р., Ричардсон Д. Агрессия. 2 СПб: питер, 2001. 2 352 с
6. Берковец А. Агрессия. Причины, последствия, контроль. – М., 2002-512с
7. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М., 2017.360с.
8. Бандура А., Уолтере Р. Подростковая агрессия. – Апрель-Пресс, Эксмо-Пресс. – 2000. 512с;
9. High trait aggression in men is associated with low 5-HT levels, as indexed by 5-HT4 receptor binding., da Cunha-Bang S, Mc Mahon B, MacDonald Fisher P, Jensen PS, Svarer C, Moos Knudsen G., Social cognitive and affective neuroscience, 2016 Jan 15-255р.
10. Альберт Налчаджян, Агрессивность человека. Том первый. Агрессия и психическая самозащита, «Огебан», 2018. 438с

*Калматаева Д.Н., Кабакова М.П.
(КазНУ им. аль-Фараби, г. Алматы)*

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПОНИМАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ И ДИАЛОГИЧЕСКОЙ СЕМЬИ

В этимологии слова “диалог” нет ничего неожиданного – дословное значение этого понятия может интерпретироваться как “через разум, слово”. Интересным представляется подбор глагола, знаменующего действие, непосредственно осуществляемое “через слово”. В философском дискурсе, темой которого выступает диалогичность, справедливым выбором может стать фраза “существовать через слово”, или “быть – значит общаться диалогически”, как писал русский философ М.М. Бахтин [1].

Необходимо признать, что несмотря на односложность этимологической составляющей понятия “диалог”, современная философия ярко различает двунаправленность его применения: личностный и информационный. Большинство изученных источников по данному направлению представляются либо глубоко техническими, имея цель проанализировать диалог как непосредственный акт взаимодействия, либо сугубо философского содержания.

Информационный характер диалога чаще всего представляется в его коммуникативной функциональности. Возможно, наиболее изощренная концепция диалога как речевых актов – представлена рациональной моделью коммуникативного действия Юргена Хабермаса [2]. Он выходит за пределы механики речевых актов, исследуя универсальную значимость различных видов коммуникативных форматов. На примере любого из видов диалога, производится анализ того, насколько понятно произнесенное другим, утверждается факт или принимается за истину, которую можно проверить, намерен ли говорящий понять другого, и действительно ли развивается какая-либо степень взаимопонимания и согласия в их взаимодействии [3].

Личностный аспект широко изучался философами библейско-религиозной традиции в лице Ф. Розенцвейга, М. Бубера, Е. Левинаса [4]. В основе этого подхода объектом анализа является встреча партнеров по диалогу, а диалог и событие встречи становятся основой для философствования.

В системе воззрений ранее упомянутого М.М. Бахтина диалог выступает как универсальный способ человеческого бытия, двойственно-двуединая природа которого заключается в «нераздельности-неслиянности» Я и Другого, а также в органичной взаимосвязи и взаимодополнении внешней и внутренней интенциональности, внешнего и внутреннего диалога. Понимание сущностной идеи человека как его диалогического существования позволяет нам выдвинуть определение диалога как «процесса и события со-бытия и само-бытия» и, очевидно, что такое определение выражает экзистенциально-онтологическое содержание диалога [5].

Философ М. Бубер охарактеризовал диалогические отношения как онтологическую ориентацию на то, что он называет отношениями “я-ты”. Утверждение об онтологической основе диалогических взаимоотношений уточняется тезисом о том, что вместо онтологии субстанций, основанной на

метафизических смыслах, диалогизм предстает как онтология процессов [6]. Диалогические отношения, таким образом, формируют непрерывный процесс познания человека самого себя, а затем и окружающего его мира [7]. В диалогизме Бубера Я и Ты [8] встречаются и соотносятся друг с другом в своей инаковости и неповторимости. Встреча – это взаимность; действующие лица встречи образуют собой симметрию, поскольку равны друг другу. Кроме того, сама встреча возможна при условии, что я выбираю себе партнера, и в то же время – он выбирает меня. Таким образом, взаимодействие двух сторон знаменует собой единство активности и пассивности. Для того, чтобы диалог, при выполнении указанных выше условий, был истинным, его участники должны "открыться" наличию другого.

В отношениях «я-ты», как отмечает М. Бубер, мы полностью открываемся для другого человека. Мы открыты для него, готовы полностью разделить с ним себя и искренне хотим понять его мировоззрение. М. Бубер утверждает, что, когда монологическое общение заменяет диалогическое, мы становимся неспособными принимать других и в конечном итоге отчуждаемся от нашего собственного опыта [8].

По М. Бахтину, диалогические отношения – это отношения между "равноправными и равнозначными сознаниями". Происходит взаимная ориентация общающихся относительно друг друга, соотношение ценностно-смысловых позиций вступающих в общение личностей. В основе этих позиций лежат этические, шире – мировоззренческие принципы, которые, в свою очередь, "определяются отношением к другому сознанию". К "диалогической позиции" ведет "диалогическая установка", важнейшей характеристикой которой является установка на равноправие в общении [9]. Равноправие в изучаемом контексте хорошо ложится на активно продвигаемые ценности современного общества.

Необходимым условием для развития становится субъективная заинтересованность в определенной проблеме, причем подлинный интерес определяется всем нашим бытием в мире, он носит не только умозрительный характер, а обладает жизненностью [10]. Заинтересованность может характеризоваться наличием умозаключений по определенной теме, являющихся начальной точкой понимания, что обеспечивает открытость тексту, выражающуюся в готовности услышать то, о чем говорит собеседник [11]. Становится очевидным, что подобной отправной точкой во многом может стать супружеский брак, как добровольная готовность к началу совместной жизни, где "мы" частично начинает заменять прежнее "я".

Изучив имеющиеся источники, можно прийти к выводу, что диалогизм в большей степени зиждется на философских концепциях и служит парадигмой для дальнейшей интерпретации некоторых из ее постулатов. В психологическом аспекте, диалогизм может быть представлен в виде более практического инструмента: в одном из случаев, познавательной деятельности, в другом – взаимодействия между людьми. Логически можно допустить и их взаимную комбинацию, когда диалогичность формирует познавательную деятельность через взаимодействие.

До сих пор не предпринималось попыток рассмотреть семью с точки зрения диалогической формации. Одним из ключевых элементов диалогической составляющей отношений является искреннее присутствие (presence – англ.), не кажущееся или притворное. Человек присутствует в том случае, когда не пытается повлиять на другого, в своем желании видеть себя только в соответствии с собственным образом, в который ему хотелось бы верить. Никто не свободен от притворства, но желание быть увиденным иным, отличным от своего, образом должно присутствовать и преобладать в искреннем диалоге [12]. Привнесший вклад в семейную социологию, советский ученый А.Г. Харчев писал: "Психологическая сторона брака является следствием того, что человек обладает способностью понимать, оценивать и эмоционально переживать как явления окружающего мира, так и свои собственные потребности" [13]. Подобный постулат коррелирует с диалогической перспективой отношений.

Бурный технический прогресс, проблемы экологии, развитие нейронаук, миграционные процессы, социально-политические изменения, сопровождаемые межнациональными конфликтами и религиозным противостоянием – вот лишь некоторые характерные особенности современной ситуации, в которой оказалась современная семья, требующие в том числе и социально-психологического осмысления. Попытка нахождения возможных решений перечисленных проблем лежит в основании развиваемого профессором В.А. Янчуком на протяжении ряда последних лет социокультурно-интердетерминистского диалогического метаподхода к анализу психологической феноменологии. Диалогический подход подразумевает партнерское сосуществование и единое самовыражение в трех формах: средовая, личностная, экзистенциальная [14]. Отношение интердетерминации подчеркивает элемент взаимовлияющего и взаимоизменяющего его характера, приводящего к качественным

изменениям составляющих интердетерминант. Любое изменение одного из элементов неизбежно приводит и к изменению во всех взаимосвязанных элементах.

Данный подход также находит свое зеркальное отражение в концепции совместно-диалогической познавательной деятельности (СДПД), предложенной С.М. Джакуповым, представленной также концепцией совместной смысловой деятельности. В ходе развития данной теории, автор приходит к тому, что совместная мыслительная деятельность достигается в результате формирования в процессе общения «общего фонда смысловых образований» (ОФСО) [15]. ОФСО представляет собой внутреннее, собственно психологическое содержание «общего фонда информации» (ОФИ) [16]. Необходимым условием стало принятие, присвоение партнерами по совместной деятельности содержания общего фонда смысловых образований, в который партнеры вкладывают один и тот же смысл. В этом проявляется различие психологических структур псевдосовместной, совместной и псевдоиндивидуальной мыслительной деятельности [17]. По С.М. Джакупову, смысловые образования личности представляют собой сложную иерархически структурированную систему, в которой ведущую роль выполняет подсистема личностных смыслов. Именно она определяет стратегию и тактику жизнедеятельности человека в макросфере человеческого общества.

Диалог, так же, как и ОФСО, возникает в условиях открытия некоторого смыслового поля, так или иначе реализующего интенциональный, мотивационно-смысловой, аффективный и другой строй личности участвующих в диалоге лиц. Диалог, провоцирующий смыслообразование, смыслообновление, смыслопорождение как в пространстве отдельно взятой личности, так и в социокультурной среде, становится подлинным источником актуализации личностных потенциалов [18], в том числе, в совместной деятельности семейной пары.

Модели ОФИ и ОФСО были применены в семейном контексте в работах к.психол.н. М.П. Кабаковой. В своей монографии, автор указывает, что процессуально-динамические аспекты жизнедеятельности семьи устанавливаются через механизм согласования семейных ценностей, представлений, установок и формирования общего фонда смысловых образований (ОФСО), как показателя динамики смысловых образований. Ценности выступают в качестве индикаторов, репрезентантой смысловых образований личности каждого супруга, являющихся динамической характеристикой. А стабилизация как процесс достигается благодаря формированию общего фонда смысловых образований и присвоению его каждым из супругов [19]. Исходя из этого, мы предлагаем следующее понимание диалогической семьи. *Диалогической семьей* является семья, в которой уровень согласованности интересов, ценностей, представлений, установок происходит за счет формирования и присвоения «общего фонда информации» (ОФИ) и «общего фонда смысловых образований» (ОФСО) обоими партнерами/супругами, обеспечивает высокое взаимопонимание в семейных отношениях и способствует их удовлетворенности браком.

По данным национального доклада ОФ «Институт равных прав и равных возможностей Казахстана» и НАО «Центр поддержки гражданских инициатив», подготовленном в 2019 году [20], среди причин разводов на третьем месте оказался «кризис семейных ценностей» с процентной долей в 36%, сменяемый далее причиной “эгоизм” (28%). При этом около половины респондентов из общего числа в 3650 человек, считают достаточным основанием для развода отсутствие взаимопонимания.

Диалогизм в качестве характеристики социальных и межличностных отношений не ограничивается в теоретическом применении. В зарубежной психотерапии, например, применяется так называемая диалогическая практика, призванная восстановить человеческие ценности, уделяя особое внимание слушанию и реакции на человека в общем контексте, а не просто лечению симптомов. Это разговор или диалог не «о» человеке, а, напротив, способ «побыть с» этим человеком и вместе с ним пережить сложившуюся ситуацию. Представляется возможным дальнейшее изучение феномена диалогических семейных отношений в качестве развития практики консультирования лиц, вступающих в брак, живущих в браке, конфликтных и проблемных семей при органах РАГС (бывшие ЗАГС), дворах бракосочетания, семейных центрах и консультациях, психологических службах школ и вузов.

В 21 веке решение о создании семьи, как никогда ранее, представляется сознательным выбором зрелого человека, принимаемым им вне социального контекста. Повсеместное распространение совместного проживания без узаконивания, рождение детей у пар, не состоящих в официальных отношениях, все перечисленное свидетельствует о том, что брак сегодня – это больше, чем желание иметь семью и родить детей. Выражаясь словами М. Бахтина, «абсолютная эстетическая нужда человека в другом» есть «абсолютная нужда в любви» [22]. Путем анализа диалогической составляющей семейных отношений, станет возможным по-новому взглянуть на семью в 21 веке.

Литература

1. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. – М.: Советская Россия, 1979. – 320 с.
2. Habermas J. Communication and the evolution of society. (Т. McCarthy, Trans.). Boston: Beacon Press, 1979. – 239 с.
3. Scott Ch. Becoming dialogue; Martin Buber's concept of turning to the other as educational praxis. – Simon Fraser University, 2011. – 310 с.
4. Осипова Н.А. Современная философия диалога (философские встречи): Ф. Розенцвейг – М. Бубер – Э. Левинас – М. Бахтин // Философия XX века: учебное пособие. – М.: ЦИНО общества "Знание" России, 1997. – 288 с.
5. Дьяконов Г. Концепція діалогу М. Бахтіна – основа екзистенційно-онтологічної психології. // Соціальна психологія. № 5 (19), 2006. – С. 45 – 55.
6. Бубер М. Проблема человека. Перевод с немецкого. – Киев, "Ника-Центр", "Вист-С", 1998. – 132 с.
7. Marková I. Dialogicality and social representations. – Cambridge, UK: Cambridge University Press., 2003. – 222 с.
8. Бубер М. Два образа веры. – М.: Республика, 1995. – 464 с.
9. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.
10. Диалог как ресурс развития психологического знания: монография / В.А. Янчук [и др.]; под науч. ред. В.А. Янчука; Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина, Академия последипломного образования. – Брест: БрГУ, 2016. – 118 с.
11. Гадамер, Х.-Г. Истина и метод: основы философской герменевтики: пер. с нем. / Х.-Г. Гадамер. – М.: Прогресс, 1998. – 704 с.
12. Jacobs, L. Dialogue in gestalt theory and therapy // The Gestalt Journal. V 12. 1989. – С. 25-67.
13. Шнейдер Л.Б. Семейная психология. – М.: Академический проект, 2011. – 736 с.
14. Янчук В.А. Принцип диалогического интердетерминизма как метаоснование углубления понимания социально-психологической феноменологии. Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность: сборник статей Международной научно-практической конференции. В 8 частях. Часть 8 / Под ред. В.С. Белгородского, О.В. Кашеева, В.В. Зотова, И.В. Антоненко. – М.: ФГБОУ ВО «МГУДТ», 2016. – 256 с.
15. Джакупов С.М. Целеобразование совместной деятельности: автореф. дис.канд. психол. наук. – М., 1985. – 22с.
16. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1984. – 226 с.
17. Джакупов С.М. Развитие смысловой теории мышления в концепции совместно- диалогической познавательной деятельности. // Вестн. Моск Ун-та. Сер. 14. Психология. 2008. – № 2. – С. 180-187.
18. Мирошниченко Т.В., Рудакова И.А. Теоретические исследования диалога-переживания как технологии смысловорождающего типа. // Историческая и социально-образовательная мысль. Том 8. – №1/1, 2016. //Historical and Social Educational Ideas. Том 8 #1/1, 2016. – С. 161-166.
19. Кабакова М.П. Психологические аспекты стабилизации супружеских отношений: монография. – Алматы: Казак университеті, 2015. – 190 с.
20. Ускембаева М.А., Бурова Е.Е., Резвущкина Т.А., Альжанова А.К., Соловьева Г.Г., Салимбаев Е.Х. Национальный доклад «Казахстанские семьи-2019». – Алматы: ТОО «Арт Депо студио», 2019.– 84 с.
21. Seikkula J. Becoming Dialogical: Psychotherapy or a Way of Life? //Australian and New Zealand Journal of Family Therapy. V 32. – №3, 2011.– С. 170-193.
22. Бахтин М.М. Работы 1920-х годов. – Киев: "Next", 1994. – 384 с.

Ташимова Ф.С., Мазитова Д.Е.

(эл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ЖАСӨСПІРІМ ШАҚТАҒЫ ӘЛЕУМЕТТІК МАЗАСЫЗДЫҚ КӨРІНІСІ

Қазіргі жасөспірім белгісіздік пен қарама-қайшылық әлемінде өмір сүреді. Біздің қоғамның өтпелі жағдайы дамып келе жатқан тұлғаның эмоционалды күйіне, тұлғалық дамуына, өзін танып, қалыптауына теріс әсер етуде.

Жасөспірімдік кезең – ол балалық шақ мен ересек жас арасында "өтпелі көпір" рөлін атқарады. Жасөспірімдік жаста өзіне, өзінің физикалық ерекшеліктеріне назар аударылады; айналасындағылардың пікіріне, ойларына реакция шиеленіседі, өзінің қадір-қасиеті мен реніштігі артады. Физикалық кемшіліктер жиі көрініс беріп, жасөспірімнің өзіне деген сенімсіздігі пайда болады. Жасөспірімдік шақтағы мазасыздану жасөспірімнің ағзасының жыныстық жетілумен, қарым-қатынас жүйесінің өзгеруімен байланысты. Психикалық және физиологиялық даму сызықтары қатар жүрмесе де, оның психикасына, эмоционалды күйіне белгілі дәрежеде өзгерістер енгізеді. Кейбір балалар жасөспірім шақтағы мазасыздануға ерте түседі, басқалары кейінірек қиындықтарға тап болуы мүмкін. Мазасыздық дағдарысы шамамен 11 мен 13 жаста туындайды. Л.И. Божовичтің айтуынша, мазасыздық басталғанда, бүкіл кезең жасөспірім үшін және оның жақындары үшін де қиын кезең болады. Сол себепті де жасөспірімдік шақтағы мазасыздықты кейде ұзаққа созылған дағдарыс деп те атайды [1].

"Мазасыздық" ұғымы әртүрлі мағынада қолданылады, бұл оның түсіндірмелерінің белгісіздігін туындатады. Мазасыздық стрессогендік факторлардың әсерінен пайда болатын өтпелі психикалық жағдай ретінде де, әлеуметтік қажеттіліктердің фрустрациясына ілеспе феномен ретінде де, өзіндік

тұлғалық қасиет ретінде де қарастырылады. Әлеуметтік мазасыздық – адамның әлеуметтік жағдайда басқа адамдардың бағалауының салдарынан туындайтын қорқыныш, алаңдаушылық, эмоционалды ыңғайсыздық күйі, психологиялық ерекшелігі. Қазіргі таңда эмоционалды күйзелістің негізі ретінде жасөспірімдегі әлеуметтік мазасыздық мәселесін зерттеу өзекті болып отыр.

Ресейде жүргізілген зерттеулерде, 7-17 жас аралығындағы балаларда, құрдастарымен қарым-қатынасқа түсу барысында қорқыныш пен мазасыздықтың пайда болатындығы анықталған. Қатты мазасыздықтан зардап шегетін ересек адамдардың ретроспективті зерттеулерін қорытындысы бойынша, жасөспірім шақтағы көрініс берген әлеуметтік мазасыздықтың салдары, есейген кезде өзіннің кері әсерін тигізетіндігі анықталған. Қазіргі уақытта 7 айлық кезеңде балада пайда болған мазасыздық, мектепке дейінгі жастағы қолайсыз жағдайлар туындаған кезде жеке мазасыздыққа айналып, баланың дамуының ерекшелігіне қарай жасөспірімдік шақтағы әлеуметтік мазасыздыққа алып келетіндігін көрсететін зерттеулер бар [2].

Жасөспірімдердегі әлеуметтік мазасыздық Батыс психологтарының (Ф.Зимбардо) зерттеуінің маңызды тақырыбына айналды. Әлеуметтік мазасыздыққа бейім жасөспірімдер, адамдармен қарым-қатынасқа түсу барысында өздерін күлкілі немесе ақымақ болып көрініп, айналасындағылар оны айыптайды немесе қорлайды деп санайды екен. Көбінесе бұл қорқыныш негізсіз болып табылады, бірақ көбінесе өзіннің мазасыздығына байланысты жасөспірім басқа адамдардың ортасында тиімді әрекет ете алмайды [3]. Өзгелерден теріс бағалаудың қандай да бір белгілері болмаса да, жасөспірім өзіннің іс-әрекетін аяқтамай немесе ойын дұрыс жеткізе алмай, өз пікірін айтудан бас тартып, өзгелер оны айыптайды, ол туралы жағымсыз ойда болады деп есептейді. Қатты мазасыздануының салдарынан, жасөспірім өзін жақын сенімді қарым-қатынас орнату, әлеуметтік дағдыларын дамыту мүмкіндігінен айырады. Жасөспірімдерде жоғары әлеуметтік мазасыздықтың жағымсыз салдары басқалармен үнемі өзара әрекеттесу қажеттілігіне байланысты айқын көрінуі мүмкін. Құрдастарымен қарым-қатынасқа түсуден қашқақтау, көмек сұраудан ұялудың салдары жасөспірімнің оқу процесінде кідіріс пен артта қалуына әкеледі (Н.Г. Гаранян) [4]. Жасөспірім шақтағы әлеуметтік мазасыздықтың жоғары деңгейі көңіл-күйдің төмендеуімен, үмітті жоғалтумен және әлеуметтік оқшауланумен қатар жүреді және аутоагрессивті мінез-құлққа, суицидтік ойлар мен ниеттерге, түрлі аддиктивті мінез-құлққа әкелуі мүмкін.

Жасөспірімдердің проблемалары негізінен құрдастарының арасында өзін-өзі мойындатуға деген қажеттілікке, жауапсыз махаббатқа, мамандық таңдаудағы қиындықтарға, мектептегі оқу-іс әрекетіне қатысты. Бұл жаста жасөспірім өзін ересек адам секілді өзі шешім қабылдап, тәуелсіздікке ұмтылады. Ф. Кендалл өзіннің "Балалар мен жасөспірімдердің психотерапиясы" еңбегінде жасөспірімде әлеуметтік мазасыздықтың туындауына отбасылық факторлардың рөлін атап өткен. Отбасында ата-ана тарапынан шамадан тыс бақылау жасау, қадағалау балада теріс эмоцияларды тудырып, қарсыластыққа, бала өзіннің шекарасын қоғауға ұмтылып, соңында мазасыздық пен үрейді тудырады. Ф. Кендалл пікірінше, бақылау арқылы ата-ана балалардың мінез-құлқы оқиғалар мен нәтижелерге әсер етуі мүмкін деген сенімділік деңгейін түсіндіреді [5].

Қатты мазасыздық пен депрессивті бұзылулардан зардап шегетін ересек адамдардың ретроспективті зерттеулерін қорытындысы, әртүрлі оқиғаларға жеткілікті дәрежеде бақылау жасауға мүмкіндік бермеген және ата-ананың гиперопекасымен және дербестікке беймәлім қарым-қатынасымен ерекшеленетін отбасылық атмосфераны сипаттайды, бұл кейіннен мазасыздық пен депрессияға әкеп соқтыратындығы. Мазасыздық бұзылысы диагнозы бар балалар басқа балаларға қарағанда жиі өз отбасыларында қолдау көрсетілмегенін, шешім қабылдауда бірлік пен еркіндік, сондай-ақ жиі қақтығыстардың болатынын айтады.

Ф. Кортландер, С. Кендалл және Э. Паничелли-Миндель мазасыз балалардың аналары, сау балалардың аналарына қарағанда стресске көп түсетіндігін және оны шешуге қабілетінің аз екенін айтады. Әлеуметтік мазасыздықты зерттеуші ғалымдар баланы тәрбиелеу кезінде ұлттық әдет-ғұрыптар мен нанымға, тыйым салулар мен гиперопекаға негізделген тәрбиелеу стилімен ерекшеленетінін анықтады. Бұндай тәрбиелеу стилі өз кезегінде балада айқын көрінетін мазасыздық пен депрессивті симптоматикаға әкелуі тиіс деген болжам жасайды. Авторлардың пікірінше, бұл болжамдар, әсіресе 11-13 жастағы жасөспірімдерге қатысты болды. Осы аталған барлық мәліметтерді негізге ала отырып, отбасылық факторлардың әрқайсысы жасөспірімнің мінез-құлқына, мазасыздануына, тұлғалық қалыптасуына әсер етеді деп айтуға болады [6].

Әлемде орын алып жатқан індеттің салдарынан туындаған отбасының экономикалық жағдайы жасөспірімнің мазасыздануының тағы бір себебі болуы мүмкін. Жасөспірімдер ұзақ уақыт ата-аналарының қаржылық жағдайына тәуелді, өйткені мектепте білім алу үдерісі ұзақ созылып, өсіп келе жатқан жасөспірім өзіннің келбетіне, киіміне, құрдастары арасындағы статусына көп көңіл бөліп, ата-

анасынан өзінің қажеттілігін өтуді сұрайды. Сәйкесінше ата-анасы орындай алмаған жағдайда, жасөспірім өзін үнемі тәуелді, дәрменсіз сезінеді.

Отбасымен қатар мектепте әлеуметтендірудің маңызды сатысы. Мектептегі қиыншылықтар негізінен оқу үлгерімі, бейімделуі, беделі туындауы мүмкін. Оқу үлгеріміне қойылатын талаптарға байланысты мұғалімдермен де, құрдастарымен де, түсініспеушіліктер, қақтығыстар туындайды. Мектепте оқудағы үлгермеушілік жасөспірімдегі мазасыздықтың пайда болуының себептерінің бірі. Мектептегі баланың оқу үлгеріміне, мектепшілік іс-шараға қатысуға, жарыстарда жүлделі орын алуды міндеттейтін ата-ананың талаптары, балада, өзіне деген сенімсіздікті одан сайын күшейтіп, жасөспірімнің оқшаулануына әкеледі. Соның салдарынан, жасөспірімнің отбасымен арада шиеленісті қарым-қатынас орын алып, өздерін сенімсіз және мазасыз сезінеді.

Жасөспірімдік шақтағы әлеуметтік мазасыздық жеке тұлғалық қасиетке айналуы мүмкін. Белгілі бір әлеуметтік қатынас орнату барысында қиындықтар туындап, жасөспірім өзіне деген сырт көзден бұрыс көзқарас айқап немесе ортада өзін жайсыз сезінсе, мінез-құлықтық тежелуге, оқшаулануға әкеледі. Жасөспірім оқшаулануға бейім келеді. Соның салдарынан өзін жалғыз сезінеді. Г.С. Салливанның айтуынша, жасөспірім кезінде, жалғыздық бала өзінің ішкі ойларымен бөлісе алатын, досқа деген қажеттілік түрінде болады. Балалық шақтағы ата-аналармен дұрыс қалыптаспаған қарым-қатынастың салдарынан әлеуметтік дағдылары жетіспейтін жасөспірімдер, әдетте, құрдастарымен достық қарым-қатынас орнатуда қиындықтарға тап болады. Жасөспірімдердің жақындыққа деген қажеттілігін қанағаттандыра алмау салдары терең жалғыздыққа әкелуі мүмкін (Matthews, 2013) [7].

Әлеуметтік мазасыздық суицидтік мінез-құлықтың маңызды болжаушысы бола алады, өйткені ол жалғыздық тәжірибесімен тығыз байланысты. Әлеуметтік өзара әрекеттесумен байланысты қорқыныш, мазасыздық және алаңдаушылық, құрдастарының теріс қатынасын күту тұлғааралық қатынастардан аулақ болуға әкеледі. Жасөспірім өзін әлеуметтік байланыстарда көбірек шектейді, соңында ол жалғыз қалады. Жалғыздық сезімінен туындайтын тәжірибе жасөспірім үшін маңызды және ол эмоционалды күйзелістен шығуға күшті серпін болуы мүмкін.

Әлеуметтік, экономикалық, демографиялық, экологиялық проблемалар өскелең ұрпақ тұлғасының қалыптасуында теріс үрдістердің өсуіне алып келеді. Олардың ішінде мазасыздықтың бұзылуы ерекше орын алады. Мазасыздық жасөспірім өмірінің барлық салаларында көрінеді, оның әл-ауқатын, отбасы мен қоғамдағы қарым-қатынасын нашарлатады, мектеп үлгерімін төмендетеді. Сол себепті кең профильдегі мамандардың, ата-ананың жасөспірімдердегі мазасыздықты диагностикалау мен емдеудің ерекшеліктері туралы хабардарлығын арттыру маңызды. Жасөспірім шақтағы мазасыздықты зерттеу кезінде жинақталған теориялық және эксперименталды деректерге сүйемелдене отырып, мазасыздықтың алдын алу және емдеу шаралары анықталды. Бүгінгі таңда әлеуметтік мазасыздықтан зардап шегетін жасөспірімнің емі психотерапия, психофармакотерапия, отбасылық психотерапия және әлеуметтік-экологиялық әсерді біріктіретін интегративті тәсілге негізделген. Жасөспірімдердегі әлеуметтік мазасыздық төмендету психологиялық әдістермен жақсы түзетіледі. Баладағы мазасыздық деңгейін тез қалпына келтіру үшін бұл әдістерді күнделікті өмірде ата-аналармен, мұғалімдермен біріге отырып қолдану маңызды. Алдын алу жұмыстарының мақсаты-жасөспірімде сенімділік, қауіпсіздік сезімін дамыту, сақтау. Ата-аналар өздерінің талаптарын баланың мүмкіндіктерімен салыстыруы керек, баланың табысты болуы үшін жиі мадақтап, мақтауы және сәтсіздіктерге ұшырап қалса қолдау көрсетуі қажет.

Әдебиеттер

1. Божович, Л.И. Избранные психологические труды [Текст] / Л.И. Божович. – М., 1995. – 209 с.
2. Семчук Л.А., Янчий А.И. Возрастная психология. Гродно: ГрГУ, 2006. 303 с.
3. Зимбардо Ф. Застенчивость, что это такое и как с ней справиться. М.: Педагогика, 1991. 208 с.
4. Краснова, В.В. Социальная тревожность и студенческая дезадаптация [Электронный ресурс] / В.В. Краснова, А.Б. Холмогорова // Психологическая наука и образование. -2011. № 1. С. 140-150.
5. Выготский Л. С. Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2004.
6. Холмогорова, А.Б. Семейный контекст расстройств аффективного спектра [Текст] / А.Б. Холмогорова, СВ. Воликова // Клиническая и социальная психиатрия. 2004. № 2.-С. 43-56.
7. Салливан, Г. Теория межличностных отношений и когнитивные теории личности [Текст] / Г. Салливан, У. Мишел, Дж.Роттер. – М.: АСТ, 2007. – 128 с.

ТҰЛҒААРАЛЫҚ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТАҒЫ ҚАҚТЫҒЫС ТҮРЛЕРІ ЖӘНЕ ҚАҚТЫҒЫСТЫҚ ЖАҒДАЙЛАРДЫ БАСҚАРУ

Адам әлеуметтік тіршілік иесі болғандықтан адамдар арасында өмір сүре отырып, өмірлік әрекеттерін өзара әрекеттесу, басқа адамдармен қарым-қатынасқа түсу арқылы жүзеге асырады.

Қарым-қатынасқа түсу барысында ақпарат алмасу, оны талдау, өзара қабылдау, өзара түсінісу, өзара баға беру, симпатия немесе антипатияның қалыптасуы, өзара қатынастардың сипаттары, бірлескен әрекеттер іске асады. Соның арқасында әрбір адам өз өмірінде басқа субъектілермен әрекеттесе отырып, қарым-қатынас аумағында тәжірибелік дағдылар мен іскерліктерді игереді.

Олай болса, қарым-қатынас бұл кем дегенде екі тұлғаның өзара әрекеттесу үрдісі, ол өзара түсіністікке, танымға, өзара қатынастарды орнату мен дамытуға, бірлескен әрекеттерді үйлестіруге, көзқарастар мен мінез-құлыққа бағытталады.

Ал қақтығыстарға келер болсақ ол қазіргі қоғамның әлеуметтік және саяси өмірінің маңызды құбылыстарының бірі болып саналады. Адамның қоғамдағы өмірі күрделі және жеке индивидтердің, сонымен қатар үлкен және кіші әлеуметтік топтардың қызығушылықтарының қақтығысынан жиі алып келетін қарама-қайшылықтарға толы екендігі баршамызға анық.

Адамзаттық өркениеттің тарихы түрлі қақтығыстарға толы. Қақтығыстардың кейбірі мемлекеттер мен халықтарды қамтыса, ал екіншілері үлкен және кіші әлеуметтік топтардың ортасында, үшіншілері жеке адамдар арасында өршиді. Ежелден-ақ адамдар туындаған қарама-қайшылықтарды шешуге тырысып, қақтығыссыз бейбіт қоғам туралы армандады. Сол заманда туындаған заңдылықтарды қақтығыстардың алдын-алу және шешудің әмбебап механизмін құруға ұмтылысы ретінде қарастыруға болады [1].

Ғасырлар бойы адамзаттың ұлы ойшылдары қақтығыссыз қоғамның теориялық үлгілерін құрып, кейде оны жүзеге асыруға тырысқан. Өкінішке орай, барлығы сәтсіздікпен аяқталып, бұл одан да қатыгез қақтығыстар тудыра бастады.

Л.Клоузердің классификациясына сүйенсек қақтығыс шынайы (заттың) немесе шынайы емес болып жіктеледі.

Шынайы қақтығыстар қатысушылардың нақтылы талаптары қанағаттанбағандықтан және бір немесе екі жақтың да пікірлерінің әділетсіздігінен туындаған, олардың арасындағы қандай да бір меншік үлестіруге және нақтылы шешімге, нәтижеге қол жеткізуге ұмтылатын жағдай.

Шынайы емес қақтығыстар теріс эмоциялардың, өкпе, дұшпандық т.б. жиынтығын ашық көрсететін мақсаттардан тұрады. Бұл жердегі өткір қақтығысты әрекеттестік көптің мүддесіне нәтиже әкелу емес, өз мүддесін қорғауды ғана көздейді.

Қақтығыс шынайылықпен басталып, шынайылықтан ада күйге ауысуы да мүмкін. Мысалы: қатысушылар үшін қақтығыс амалы өте маңызды болса, олар қолайлы нәтижелерді таба алады. Қандай жағдай болмасын жол табады. Бұл эмоционалды шиеленісті көтеріп, теріс эмоциялардың жиынтығынан азат болуын талап етеді.

Шынайы емес қақтығыстар әрқашан да функционалды емес. Оларды құрылымдық арнаға салу, бетін оң жаққа бұру мүмкін дүние емес. Мұндай қақтығыстарға дауа болар үміт – жағымды психологиялық атмосфера қалыптастырып, тұлғалардың психологиялық мәдениетін көтеру, әңгіме барысында эмоциялық жағдайды жасырын ұстау жолдарын меңгеру.

Қақтығыстың бес негізгі түрі бар: тұлғайшілік, тұлғааралық, тұлға мен топ арасындағы, топаралық және әлеуметтік.

Біз соның ішінде тақырыбымызға орай тұлғааралық қақтығыстарға тоқталамыз.

Тұлғааралық қақтығыс. Бұл қақтығыстың көп таралған түрі. Құрылымы жағынан ол әртүрлі болып келеді. Шынында да, мінез-құлық, көзқарас, өзін-өзі ұстау дәрежесіне орай бір-бірінен ажыратылатын жандар кездесіп жатады. Кейде өте терең зерттеулер осындай қақтығыстардың негізінде объективті себептер жатқандығын айтады. Бұл күрес көбіне шектелген ресурстарға: материалдық құрал, өндіріс алаңдары, құрал-жабдықтарды пайдалану кезінде, жұмысшы күшіне және т.б. жағдайларда өріс алады. Кез-келген қаржы қоры үшін басқа емес, сол ғана қажет деп санайды. Қақтығыс басшы мен бағынушы арасында, ерлі-зайыптылар арасында кездесіп жатады.

Айла-тәсілдердің әртүрлілігіне қарамастан қақтығыстың өзіне ғана тән ерекшеліктерінің үш негізгі белгісі бар:

Біріншіден, әлеуметтік қарама-қайшылықтардың ақырғы шегіне жеткен, ашық әрі жабық қарама-қарсы күрес жағдайындағы, сонымен бірге әрекеттестік жағдайындағы құбылыс.

Екіншіден, әлеуметтік қақтығыс жекелеген әлеуметтік бірліктер – ұлттар, мемлекеттер, әлеуметтік институттар, әлеуметтік топтар, әлеуметтік тараптар арасындағы талас-тартыстардан көрініс табады.

Үшіншіден, осы қарама-қарсы тараптар өздерінің жекелеген, қайшылықты мүдделері, мақсаттары мен ұстанатын қағидаларын дамыту барысында бір-біріне қарсы келіп, бірін-бірі мойындамайды. Осыған орай, әлеуметтік қайшылық – бірнеше фактілерді түсіндіретін құбылыстарды біріктіретін күрделі жағдай. Өз талаптарын алға тартқан қарама-қайшы тараптар өздерінің мақсат-мұраттары арқылы қақтығыстың негізі, өзегі болып отыр [2].

Осы жағдай қақтығыстың туу себептері мен табиғатын ашумен тығыз байланысты, сол сияқты, оның кеңістіктік, уақыттық, жүйелілік шекараларын анықтауда да рөлі зор. Кеңістіктік шекара қақтығысқа қатысушылардың тұрған жерімен анықталады (пәтер, көше, үй, жұмыс, аумақ, т.б.) Уақытқа негізделген параметрі: қақтығыстың басталғанынан аяқталғанына дейінгі уақыт ұзақтығымен анықталады.

Қақтығыстың бастау алуы кем дегенде үш шартқа негізделеді:

1) бірінші қақтығыстың қатысушысы өзге қатысушыға физикалық әрекет, демарш (қарсы жақты көндіру үшін дипломатиялық әрекетке бару) жасау, арыз жазу және т.б. арқылы нұқсан келтіруге білек сыбана кіріседі;

2) екінші қатысушы бұл әрекеттердің өзіне қарсы жасалғанын ұғынады;

3) үшінші қатысушы жауап орнына қақтығысты бастаған адамға қарсы әрекет жасауға белсене кіріседі. Осы тұста қайшылық өріс алды деп есептеуге болады. Осыған қарағанда қақтығыс екі тарап бір-біріне қарсы күреске кіріскен кезде басталады деп жорамалданады. Ол тараптар өз мақсаттарын түп қазық ете отырып, бір-біріне қарсы шыққан кезде туындайтын құбылыс. Сондықтан да қақтығыс әрқашан екі жақты немесе көпжақты бағытта өріс алып, тараптардың біреуінің қайшылық туғызатын әрекетке баруынан бастау алады.

Америкалық психолог, қақтығыс мәселесін зерттеуші Мортон Дойч қақтығыс бағытына дәлелді талдаулар жасай отырып, қақтығыс – бұл екі тарап арасындағы бірінің мүддесіне жету жолын екіншісінің мүддесіне жету жолы бөгеген кезде туындайтын бәсекелес қарама-қайшы әрекет, қақтығыстың объективті жағдайы сықылды, екінші жағынан, өзге жанды мойындамау, адамдардың өзара бәсекелестік қатынастарына негізделген тенденция, олардың психологиялық ерекшеліктеріне орай қақтығыстық бағыт алуға мүмкіндік туғызатын құбылыс. Қақтығыс қанша жерден тырысса да адамдар арасындағы әрекеттестік негізінсіз өріс алмайды. Олар жағымды құрылымдық функцияны жүзеге асырады:

- қақтығыс іркілісті қақпайлап, белгілі бір қозғалыспен тек қана алға жылжуға мүмкіндік береді;

- қақтығыс процесінде пікірлер қайшылығының бастау көзі сарқылмас арнаға айналып, оның мүмкіншілігі келесі қақтығыстарды қақпайлау құралына айналады;

- қақтығыс – бұл жаңа қатынастарға келіп жатқан ескі, бұрын болған қатынастардың анықтамалық сипаты, өзара ықпал ету процесін түзету;

- қақтығыста ішкі шиеленіс «жойылып», агрессивті (біреуді басып алуға деген құмарлық) сезімдер тасып төгіледі, фрустрация, жүйке ауруы бәсеңдейді;

- қақтығыс – тұлғаның өз-өзіне деген сенімін арттырудың құралы, әсіресе, жастар үшін қақтығыс топтың дәрежесін ұстап тұру мақсатындағы таптырмас әрекет;

- ғылыми саладағы топшілік қақтығыс шиеленістің қажетті сатысы, шығармашылық белсенділікті арттыру үшін қажет, зерттеулердің дерегіне сүйенсек, шығармашылық ғылыми қайраткерліктің өнімді болуы қайшылық тудыруға, қақтығыстарға қатысуға бейім жандардың табиғатына тән екен;

- топаралық қақтығыстар топтық, мемлекет аралық, экономикалық одақтардың құрылуына, бірліктің, ынтымақтастықтың қалыптасуына себеп болады;

- қақтығысты шешу қажеттілігі қақтығыстық жағдайларды шешуге қатысушылар күштерінің алмастырылуы мен біріктірілуіне, таптың жалпылама өмірінде топ мүшелерін ертуге алып келді [3].

Енді қақтығыстың пайдасы мен зияны туралы мәселелерге ойыссақ. Қақтығыс қарама-қайшылықтың туып, қалыптасу мүмкіндіктері болып табылады деп әлденеше рет атап өттік. Қойылған сұрақтың жауабы да осы жерден негіз алады. Қарама-қайшылықтары осылай немесе өзгеше бағытта туындаған қақтығыстар пайдалы келеді. Осы жерден және бір қақтығыс жолымен негіз алған қарама-қайшылықтың қандай бағасы бар? деген сұрақ туындайды. Ол өте биік болып келеді. Жүйкеге салмақты нұқсан немесе бүлік алып келген түрде, тіпті тараптардың бірін мойындамайтын бірбеткейлікпен көрініс табады. Қарама-қайшылықтың ең ұтымды мүмкіндігі қақтығыстық тәсіл емес,

бейбіт мәдениетті жолмен өріс алатын, бір-біріне қарама-қайшы тараптар оқиға шарықтау шегіне жетпей тұрғанда, өзара түсінісіп, мәселені бейбіт жолмен шешуі деп ұғынылады. Сондықтан да біздің келесі мәселеміз объективті себептер мен қақтығыс тудырып отырған тараптар психологиясына дендеп қарауды талап етеді.

Қақтығыс шарттарына орай субъект қандай да бір міндетті түрде қабылдауға тиіс шешімдерді таңдау алдында тұр. Ол үлкен тәуекелшілдікті қажет ететін құбылыс. Өйткені альтернативті мінез танытып баға беруге ешқандай уақыт та, мүмкіндік те жоқ. Таңдау әрқашан ұтымдылыққа жеткізе бермейді. Бұл әрекеттің теңбе-теңдігін қамтамасыз етпейтін, күш алған қақтығыстық жағдайлардың теңбе-теңдігін қамтамасыз етпейтін таңдау. Таңдау мүмкіндігі сонымен бірге төмендегі екі мүмкіндіктің шешімі: біріншіден, екі мүмкіндіктің бірін таңдаған кезде үлкен зиян шекпеу жағы қарастырылады; екіншіден қандай да бір әрекетке барған кезде қызығушылықпен қатар бір мезетте жағымсыз реакциялар мен жағымсыз салдарлардың қаупі де туындайды: Үшіншіден қақтығыстық жағдайға бір немесе бірнеше альтернативті баға берілген кезде жағымды да, жағымсыз да сәттер қаралады. Қақтығыстың өркендеуі әрқашанда оған қатысатын кісілердің психологиясына байланысты болады. Бұл аналитикалық әрекеттің, шешім қабылдау процестерінің, эмоционалды жағдай және ақыл-ес бағытының, адамдардың әлеуметтік құрамы мен олардың ішкі нормативті механизмдерінің ретін тілге тиек етеді. Осының барлығыда қақтығысқа қатысушы адамның іс-әрекетін өзгертуде мән табады.

Осы заманғы психологиялық зерттеулерде әлеуметтік өмірдің әртүрлі өрісінде болып отыратын талас-тартыстар мен қайшылықтардың өрбуі ерекше назар аудартып, олардың себеп-салдарын анықтап отыруға үлкен мән беріп отыруды қажет ететін өмір тіршілігінің шындығы. Қақтығыс мәселелерінің туындап отыруында әлеуметтік психологиялық заңдылықтардың болатындығына көз жеткіздік.

Қақтығыс әлеуметтік қоғамда түрлі себептерге байланысты туындайтыны мәлім. Қақтығыста кінәлі жандар да, кінәлі емес жандар да болмайды, әркім өз мақсатына жету үшін күреседі. Қақтығыс – әрбір қатысушы қайшылыққа өз тарапынан әсер етіп, қайшылықтың шешіміне өзінше ықпал ететін әрекеттестік түрі.

Қақтығыс әрдайым біржақты шешімге келе бермейді. Ол екі тараптың ымыраласуы немесе тараптардың біреуінің қақтығыстан бас тартуы, сондай-ақ үшінші бір қозғаушы күштің ықпалы арқылы қақтығыстың тоқтатылуы немесе бұлтартпастай болуынан тоқтатылуы мүмкін. Қақтығыстың жүйе ішілік көрсеткіштеріне қарай, оның әрқашанда анықталған бір жүйеде: отбасы, қызметтестер тобында, қызмет ұжымында, мемлекет, халықаралық елдер бірлестігінде орын алатындығын атап айтуға болады. Қақтығыстың жүйе ішілік шекарасының пайда болуына оның негізгі қозғаушы күші болып табылатын қарама-қайшы тараптардың анықталуы, сонымен бірге, қақтығыстың басы қасында бір кісідей ат салыспаса да, жүйенің элементі болып табылатын өзге жандар мен ұжымдар себепші болады. Мұндай жағдайда қақтығыс шекарасы қатысқан жандардың санымен байланысты болады.

Қазіргі қоғамдағы әлеуметтік дағдарыстық процестер адамдардың әлеуметтік тұлға аралық қарым-қатынастарына, психологиясына кері әсерін тигізіп, олардың бойында кернеулік, ашушаңдық, қатыгездік, және т.б. жағымсыз қасиеттер тудырады. Ал мұндай жағымсыз қасиеттер қоғамымызды көптеген қиыншылықтарға және көптеген қақтығыстарға әкеп соғады. Сондықтан да қазіргі заманда әрбір адам қақтығысты өз пайдасына, қақтығысушы екінші оппонентінің қызығушылықтарын ескере отырып, нәтижелі де табысты шешу дағдысын игеру өте маңызды. Яғни, әрбір адам қақтығыстық жағдайға түскенде, қақтығыстарды түсіну және басқара білу үшін өзінің қақтығысты шешу дағдыларын қолдана білуі қажет деп есептейміз.

Әдебиеттер

1. Способы разрешения конфликтов. – Скотт Дж.Г. Киев, 1991. – 118 с.
2. Конфликтология. – Бабосов Е.М. Учебное Пособие. Минск, 2000. – 326 с.
3. Психология конфликта. – Н.В. Гришина. Питер, 2008. – 126 с.

К ВОПРОСУ ОБ ИСТОРИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ МЕДИАЦИИ И РОЛИ УРЕГУЛИРОВАНИЯ КОНФЛИКТНЫХ ОТНОШЕНИЙ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЕДИАТОРА

Из истории развития медиации

Историческая страничка свидетельствует о зачатках развития медиации. Урегулирование конфликтов существовало у всех народов, но в его основе всегда был мудрый сопровождающий, который имел авторитет у людей, принимая мудрые, мирные решения.

Институт медиации в современном его виде возник в середине XX века в США. К началу XX века в стремительно развивавшейся американской экономике возникла новая форма конфликтов: борьба между образовавшимися профсоюзами и работодателями за условия труда и размер заработной платы. Из-за не быстрого разрешения споров возникла угроза забастовок, массовых увольнений и временного закрытия целых фабрик. Тогда государство предложило участникам споров министерство труда в качестве нейтрального посредника. В 1947 году для выполнения этой задачи был создан специальный федеральный орган – Федеральная служба США по медиации и примирительным процедурам (Federal Mediation Conciliation Service, FMCS). Появляется в названии термин «медиация». В данном случае предпосылкой послужили массовые трудовые споры.

Второй предпосылкой к возникновению медиации было появление в конце 1960 годов негосударственных организаций «Центры справедливости соседей» (Neighborhood Justice Centers) и «Сообщество посреднических услуг» (Community Mediation), деятельность которых была направлена на разрешение конфликтов в семьях, соседями, а также малообеспеченными лицами. В этом случае предпосылками послужили финансовая несостоятельность большего числа населения и эмоциональная составляющая, включающая недоверие к государственному суду и сложностью семейных и соседских отношений [1]

В 1972 году возникла первая профессиональная организация медиаторов. С 1970 г. в США при судах, в арбитраже и в семейных спорах медиация начала широко применяться среди населения. Очень важно, что Америка – это страна трансконтинентального права, с прецедентной судебной системой рассмотрения дел. И не удивительно, что именно в этой стране медиация стала развиваться как один из видов альтернативных средств урегулирования споров – ADR (Alternative Dispute Resolution). В настоящее время насчитывается около двадцати различных процедур урегулирования споров. Общепринятыми является деление ADR на три вида:

1. Переговоры (negotiation) – урегулирование спора непосредственно сторонами без участия иных лиц.

2. Посредничество (mediation) – урегулирование спора с помощью независимого нейтрального посредника, который способствует достижению сторонами соглашения.

3. Арбитраж (arbitration)– разрешение спора с помощью независимого нейтрального лица – арбитра, который выносит обязательное для сторон решение.

В 1990 году Конгресс США принял закон о реформировании гражданского судопроизводства, согласно которому на федеральных судей была возложена обязанность содействовать применению альтернативных форм разрешения споров. Во исполнение данной обязанности многие процессуальные кодексы штатов установили довольно широкие дискреционные права судей по принуждению спорящих сторон к предварительному обращению к медиатору. Параллельно с данным процессом медиация развивалась и во внесудебной области. И сегодня медиация является неотъемлемой частью американской культуры [2].

В 1980-е годы медиация получила распространение на территории континентальной Европы. Растущая потребность общества в медиации привела к возникновению новой профессии медиатора. Менее чем за двадцать лет движению медиаторов удалось обеспечить поддержку государства и общества в создании специальных служб. Совет Европы на заседании в г.Тампере в 1999г. призвал государства – члены ЕС создать альтернативные внесудебные процедуры для обеспечения лучшего доступа к справедливости в Европе. Совет Европейского союза в мае 2000 года одобрил выводы относительно альтернативных методов разрешения споров в соответствии с гражданским и коммерческим законодательством, заявив, что утверждение базовых принципов в данной сфере является одним из главных шагов в направлении обеспечения надлежащего развития и функционирования внесудебных процедур разрешения споров и конфликтов по гражданским и коммерческим делам и, таким образом,

упрощения и улучшения доступа к справедливости. Ключевым моментом развития медиации в Европейских государствах было принятие директивы Европейским парламентом и Советом Европейского Союза, целью которой было предоставления доступа наравне с судебными процедурами также и внесудебные способы разрешения конфликтов и споров [3].

По сравнению с другими странами Европы в Нидерландах существует развитая система досудебных разбирательств, а медиация стала успешной раньше, чем в других странах с континентальной системой права. Голландское правительство заняло активную позицию в этой сфере, поставив задачей создание для граждан условий, которые бы позволили принять на себя основную ответственность за разрешение конфликтов, участниками которых они являются, посредством учреждения института медиации в сферу оказания и финансирования субсидируемой юридической помощи. Начиная с 2005 года во всех судах Голландии были образованы службы медиации, такая же работа была проведена и в бюро по оказанию субсидируемой государством юридической помощи. Сегодня все суды оказывают специализированные услуги, помогая сторонам найти медиатора. Голландское агентство судебной медиации было образовано для поддержки и инструктированию служб по направлению на процедуру медиации. Этими службами участникам судебного разбирательства предоставляется соответствующая помощь консультантов. Агентство контролирует процедуры по направлению на медиацию, деятельность медиаторов, организацию курсов обучения, собирает данные о медиации и выявляет наилучший опыт, который затем транслируется другим судам [4,5].

Про медиацию конфликтных отношений в Казахстане

Медиация – это сравнительно новая форма альтернативного разрешения споров при содействии третьей, нейтральной и не заинтересованной стороны. Медиация отличается от принятых методов разрешения споров в казахстанском обществе – как традиционных, так и альтернативных.

В Казахстане рассматривая исторические предпосылки медиации был суд биев [6]. Про суд биев, существовавший в казахской степи ещё в средние века, написано множество статей и проведено множество исследований научной литературы, в основном как зарождение судебной системы. Хотелось бы отметить труды Джампеисовой Ж.М. об институте судебной присяги [7], которая выступала отдельным регулирующим механизмом при рассмотрении дел по прекращению внутренних усабиц казахов, а также Бахтыбаева И.Ж. [8], который отметил существование двух типов биев и бийского суда: первый – это народные бии, которые не назначались и не выбирались в обычном понимании этого слова, а заслуживали это звание и обязанность в народе исключительно по деловым и моральным качествам. Вторые – назначались администрацией биев-чиновников, которые появились в конце XIX века. И как следствие – совершенно иной менталитет, иные деловые и моральные качества, формируемые уже не народом, а администрацией, другое отношение к ним народа и совершенно другое правосудие [9].

Только в 2011 году медиация была внедрена в Казахстан, но развивается неактивно. Так, 1 сентября 2020 года Президент Республики Казахстан Касым – Жомарт К. Токаев выступил с посланием народу, в которое вошло 11 основных пунктов. Одним из ключевых является «Справедливое государство на защите интересов граждан». «Слышащее государство» – это, по сути, концепция построения «Справедливого государства». Президент также обращает особое внимание на развитие альтернативных методов разрешения разногласий в обществе, поскольку спокойствие и согласие являются основой для поэтапного развития любого государства [10].

Таким образом, суд в «ранней форме» был народным судом и правосудием одновременно, в котором обще этнические интересы были выше, чем нормы обычного казахского права.

В медиации регуляцией конфликта занимается медиатор. В Законе «О медиации» говорится, что медиатором может быть независимое, беспристрастное, не заинтересованное в исходе дела физическое лицо, выбранное по взаимному согласию сторон медиации, включенное в реестр медиаторов и давшее согласие на выполнение функции медиатора. Деятельность медиатора может осуществляться как на профессиональной основе (профессиональный медиатор), так и на непрофессиональной основе [11].

И здесь хотелось бы отметить, что многие авторы научных статей проводят аналогию между народными биями и непрофессиональными медиаторами. Обратимся снова к Закону «О медиации», где сказано, что осуществлять деятельность медиатора на непрофессиональной основе могут: лица, достигшие сорокалетнего возраста и состоящие в реестре непрофессиональных медиаторов либо судьи при проведении примирительных процедур в суде. Реестр непрофессиональных медиаторов, осуществляющих медиацию на территории Республики Казахстан на непрофессиональной основе, ведет аким района (города областного значения), района в городе, города районного значения, поселка, села, сельского округа [11]. Из этого следует, что если уважаемый человек в обществе хочет помочь

выйти из конфликта, обратившись к нему лицам, то он обязан отметиться в журнале у представителей власти, либо быть действующим судьей.

Однако, стоит отметить, что в урегулировании межэтнических конфликтах (спорах), медиация действительно имеет свой потенциал развития.

Сравнение с применением медиации в других странах

В Японии приверженность деловых кругов к альтернативным методам урегулирования споров традиционно связана с этической стороной, которая выражена в негативном отношении к выбору государственного суда как способа разрешения споров. Институт медиации по этим причинам применяется здесь очень широко.

В США вся система права направлена на то, чтобы большинство споров разрешалось добровольно до суда, поэтому судья может прервать суд и рекомендовать сторонам поработать с медиатором. Без медиаторов в этой стране не проходит ни один серьезный переговорный процесс в сфере экономики, политики, бизнеса.

В Великобритании существует специальная телефонная служба, в которую можно позвонить и, охарактеризовав сложившийся конфликт, получить рекомендации по выбору кандидатуры медиатора, который подходит к запрашиваемым требованиям [12,13].

В Республике Казахстан примирительные процедуры интегрированы в действующее гражданское процессуальное законодательство, т.е. в судебную систему и развития своего так и не получает медиативное урегулирование.

Заключение

Кочевая цивилизация казахов вбирает в себя и Восток, и Запад, она сшивает их Шелковым путем и при этом вбирает все лучшее от тех и других. У оседлых наций большинство воспитывается в абсолютной уверенности превосходства своего собственного, и лишь численно небольшая интеллектуальная элита открыта чужому культурному опыту, выбирая в нем наиболее полезное для будущего нации, вводя это полезное в национальную жизнь умеренными дозами и в приемлемой форме. Нам необходимо учиться именно этому [14].

Подводя итоги, нужно выделить главную мысль этой статьи – это отсутствие системного подхода в медиации, как таковой. Без четко выработанной системы и развития не будет.

Есть два варианта решения: 1) принять наиболее подходящую систему к казахстанской ментальности из уже существующих моделей, 2) выработать свою модель. Последний вариант будет эффективным только в том случае, если эта модель займет какую-то востребованную нишу и ошибки при построении этой модели будут оправданы. Что, к сожалению, не произошло в Казахстане. Следовательно, остается первый вариант. С учетом того, что медиация уже внедрена, необходимо откорректировать и привести её в соответствии с наиболее подходящей к казахстанской ментальности системой, а далее четко придерживаться выбранного вектора направления и развития.

Литература

1. Mediation: Principles and Regulation in Comparative Perspective / Eds. by K.J. Hoyt, F.Steffek. Oxford University Press, 2013.
2. Commercial mediation – a comparative review // Linklaters LLP, 2013.
3. Исследование для Комитета Европейского Парламента по правовым вопросам: «Rebooting» the mediation directive. Assessing the limited impact of its implementation and proposing measures to increase the number of mediations in the EU / Eds. by G. De Palo, L. D'Urso, M. Trevor, B. Branon, R. Canessa, B. Cawyer, L.R. Florence // European Parliament, manuscript, 2014.
4. The Variegated Landscape of Mediation: A Comparative Study of Mediation Regulation and Practices in Europe and the World / Eds. by M. Schonewille, F. Schonewille. Eleven International Publishing, 2014.
5. Давыденко Д.Л. Примирительные процедуры в европейской правовой традиции. М., 2013г. – 232 с.
6. Садвакасова З.М., А.К. Файзуллина А.К., Садыкова Н.М./Психология медиации и переговоров: учебное пособие – Алматы: Қазақ университеті, 2020. – 294 с.
7. Джемпейсова Ж.М. Казахское общество и право в пореформенной степи: Научное издание. – Астана: ЕНУ им. Л.Н.Гумилев, 2006. – 269 с.
8. «Казахский суд биев – уникальная судебная система» // Материалы международной научной конференции, Юридическая газета №№ 65-77, 2008г.
9. Нарикбаев М.С. От наших великих биев до Верховного Суда. Алматы, «Атамұра», 2000г., с.6, 48-52.
10. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана. 1 сентября 2020г. официальный сайт Президента Республики Казахстан. [Электронный ресурс] https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-1-sentyabrya-2020-g.
11. О медиации: Закон Республики Казахстан. – 28.01.2011. – № 401-IV (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.01.2021г.) [Электронный ресурс]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30927376#pos=2;-116.

12. Медиация в судебной системе: Сборник материалов / Колл. авторов. Сост. Ц.А. Шамликашвили. М.: МЦУПК, 2017. – 182 с.
13. «Медиация в мире» // «Научно-методический центр медиации и права» [Электронный ресурс]: URL: <https://mediacia.com/mediation-in-the-world/>.
14. Егенисова А.К., Ерубасова А.Р./Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 4 (часть 2) – С. 371-376.

*Орынбасарова С.Е., Тоқбай А.Е. Аймаганбетова О.Х.
(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

МАМАННЫҢ КӘСІБИ ҚЫЗМЕТІНДЕГІ ЭМОЦИОНАЛДЫ ЖАНУ СИНДРОМЫ

Еңбек қызметі біздің өміріміздің көп бөлігін қамти келе өмірлік жолымызды анықтайды, адамның субъективті құндылықтар жүйесін бейнелейді және "әлеуметтік бейнені" қалыптастырады, оның жақын және алыс перспективаларын көрсетеді.

Көптеген мамандар өздерінің сүйікті жұмыстарынан және әріптестерімен қарым қатынас барысынан ләззат пен қанағат сезімінің біртіндеп әлсірейтінін байқады; өздерінің жұмыс нәтижелері қанағаттандырмайды; кәсіп шыңына жету потенциалын көрмейді; сондай – ақ жақындарымен қарым-қатынас бұзылады.

Осылайша, кез-келген кәсіп Маманға жағымды немесе теріс әсерін тигізеді, оның мінез-құлқына, психо-эмоционалды жағдайына, іс-әрекетіне және басқа реакцияларына ықпал етеді, олардың динамикасы өз кезегінде кәсіби іс-әрекеттерінің сапасын анықтайды.

Шаршау, ашуланшақтық, жанжал, агрессия күйлері ұзаққа созылады және бұл эмоцияларды басқару қиынға соғады. Ішкі қанағаттанбау сезімі артып, өзіне, жұмыс сапасына деген талап азаяды.

Кәсіби өзара әрекеттесу сәйкессіздігінің ең маңызды және айқын көрінетін теріс факторы – эмоционалды жану синдромы (ЭЖС).

Кәсіби дамуға қарсы факторларды зерттеу – еңбекті сенімді, қауіпсіз, жасампаз етуге деген ұмтылыспен байланысты болды, осылайша оның тиімділігін арттырудан туындады. Сонымен қатар, адамның жеке типологиялық қасиеттерін ескеру – кәсіби іріктеуге және қызметтің жеке стилін дамытуға, сондай-ақ кәсіби дамуға теріс ықпалын тигізетін факторларға азайтылды.

Қолайсыз әлеуметтік – экономикалық жағдай, еңбекті ұйымдастырудың төмен мәдениеті, әлеуметтік – кәсіби мотивтердің болмауы, кәсіби маңызды қасиеттердің, психофизиологиялық қасиеттердің және т.б. жеткіліксіз болғандықтан еңбек сапасын төмендетеді.

Сонымен қатар, психологтар зерттеу жүргізу кезінде кәсіби даму регрессия, тоқырау, дағдарыстар, бейімделу, деформация және сирек жағдайларда адамның кәсіби деградациясы кезеңдерімен бірге жүретінін айтады.

Э.Ф. Зеер және Э.Э. Сыманюк [1], жеке тұлғаның кәсіби қалыптасуының дағдарыстарын егжей – тегжейлі сипаттап, оларды екі топқа бөлді: нормативтік (кәсібилендірудің бір сатысынан екінші сатысына өту кезінде жиі кездеседі) және нормативтік емес, яғни психотравматикалық факторлар, қолайсыз жағдайлар әсерінен пайда болады.

Бірінші топқа келесі дағдарыстар кіреді:

- Әлеуетін іске асыра алмау дағдарысы. Бұл әртүрлі себептермен өмір жолының субъективті көрінісінде өмір оқиғаларының жүзеге асырылған байланыстары нашар ұсынылған жағдайларда пайда болады.

- Құлазыған сезім дағдарысы өмір жолының субъективті көрінісінде өткен мен бүгіннен болашаққа апаратын өзекті байланыстар нашар ұсынылған жағдайда туындайды.

- Үмітсіздік дағдарысы қандай-да бір себептермен оқиғалардың, жобалардың, жоспарлардың, болашақтағы армандардың әлеуетті байланыстары санада нашар бейнеленген жағдайда туындайды.

Дағдарыстың түрлерін жасқа байланысты қатаң түрде "байланыстырудың" мағынасы жоқ, өйткені олардың пайда болуы мен ағымы жеке тұлғалық тұрғыдан қарастырылатын мәселе. Ең бастысы – дер кезінде оларды байқау және олардан ұтымды шығу жолдарын табу болып табылады.

Т. В. Форманюк [2] эмоционалды жану симптомдық кешені ретінде келесі көріністерді анықтайды: эмоционалды шаршау сезімі, адамгершіліктен арылу, өзінің сана-сезімін жоққа шығару, қызмет субъектісіне теріс көзқарасты дамыту тенденциясы, кәсіби тұрғыдан өзін-өзі теріс қабылдау.

Эмоционалды жану синдромының негізгі белгілері:

- рационалды "Мен" мүмкіндіктерінің жеке шегіне жету, эмоционалды шаршауға қарсы тұру, жануға кедергі келтіру, өзін-өзі сақтау;

- ішкі психологиялық тәжірибе, оның ішінде сезімдер, көзқарастар, мотивтер, үміттер;

- нашар нәтиже көрсеткен жеке тәжірибе, проблемалар, қиындықтар, ыңғайсыздық жағдайлар.

Әлеуметтік, жеке және экологиялық фактор эмоционалды жану синдромын қалыптастыруда маңызды рөл атқарады.

Эмоционалды жану дегеніміз-адамның психикалық ресурстары табиғи түрде толтырылғанға дейін, өмірдің ажырамас бөлігі болып табылатын эмоционалды тәжірибенің жоғалуы немесе деформациясы.

Эмоционалды жануды қалыптастыруға ықпал ететін факторларды ескере отырып, біз оның алдын-алудың келесі бағыттарын ұсынамыз:

- барлық лауазымдардың барынша толық қамтылуы, бұл әрбір қызметкерге қосымша жүктемені болдырмауға мүмкіндік береді;

- алға жылжу үшін мүмкіндіктер жасау, өйткені қызметкер перспективаларды көргенде, ол әрқашан өзінің қызметтік міндеттерін сапалы және тиімді орындауға жеке мүдделі болады.

- жаңа білім, білік, дағды және тәжірибе алу, қосымша кәсіби білім беру жүйесінде қызметкерлердің оқытудан өтуінің тұрақты мониторингі, өзінің білім деңгейін арттыруда кәсіби өсу перспективасымен мамандарға көмек көрсету;

- еңбек мазмұнын дамыту, атап айтқанда ұйымдастыру мен жоспарлаудың заманауи әдістерін қолдану, құжат айналымын қысқарту, жаңа технологияларды енгізу;

- еңбек және демалыс жағдайларын жақсарту, материалдық-техникалық қамтамасыз ету туралы мәліметтерге үнемі мониторинг жүргізу, демалыс және жұмыс уақытының кестесін сақтау, нақты өңделген жағдайда қосымша демалыс беру, демалыс күнінде лауазымдық міндеттерге тарту фактілерін болдырмау;

- мотивация деңгейін арттыру, міндеттерді кәсіби сауатты қою, жұмыс нәтижелерін талқылау, көзқарастар бірлігі мен басымдықтардың бірлігін, сондай-ақ іс-қимылдардың жоғары келісімділігін қалыптастыру (бұл жағдайда нақты бөлімше қызметінің бағытына қарамастан, бүкіл бөлімнің бірыңғай мақсатына қол жеткізуге бағытталған іс-шаралар оң нәтиже береді), еңбекке материалдық және материалдық емес жағынан ынталандыру, әрбір нақты қызметкердің бүкіл бөлімшенің қызметіне үлесін бағалай отырып, тоқсан сайын қорытынды шығару;

- жұмыс күнінен кейін психологиялық жеңілдетуді, кернеуді түсіруді ұйымдастыру (қызметкерлердің әуестенуіне мониторинг жүргізу, отбасы мүшелерін тарта отырып, спорттық секциялар мен мәдени-бұқаралық іс-шараларды ұйымдастыру, психологиялық жеңілдету бөлмелерін құру);

- ұжымдағы психологиялық ахуалды жақсарту, оны жүйелі түрде зерттеуді, бейресми көшбасшыларды анықтауды және олармен жеке жұмыс істеуді, жеке тұлғаның жеке психологиялық сипаттамаларын ескере отырып, лауазымдық міндеттерді бөлуді, бөлімшені одан әрі дамыту жоспарларын бірлесіп талқылауды және мақсатқа жету жолдарын қалыптастыруды көздейді, бұл жағдайда әрбір маман өзінің қатысуының қажеттілігін және оның нақты функциясының маңыздылығын білуі керек;

- жеке құрамның стресске төзімділігін қалыптастыру, осы қызмет бағытында жетекші рөл жеке құрамды тиімді қарым-қатынас дағдыларына, жанжал жағдайларында мінез-құлық стратегияларына үйрету, сондай-ақ кәсіби күйзеліс пен эмоционалды күйіп қалу жағдайларын ерте диагностикалауды және осы құбылыстардың уақтылы профилактикасын қамтамасыз ету қажет бөлімшелер психологтарына тиесілі;

- міндеттерді шешудің теріс тәжірибесін және сәтсіздіктерді еңсеру жолдарын талқылау, ұжымның әрбір мүшесімен оның отбасы, тұрғын үй-тұрмыстық жағдайлары, қызметкердің жеке істері мен әуестігі туралы шынайы ақпаратты ескере отырып, әр түрлі жеке-тәрбие жұмысын жүргізу.

Жоғарыда айтылғандардың бәрін қорытындылай келе, жұмыс істейтін адамдардың көпшілігі, әсіресе көптеген коммуникациялары бар және жұмыс күні қалыпты емес адамдар эмоционалды жану синдромына ұшырайды деп айтуға да болады. Сондықтан эмоционалды жағымсыз жағдайдың алдын-алу кез-келген ұйымның қызметіндегі басым бағыттардың бірі болуы керек. Ақыл-есі және дене бітімі сау қызметкер әлдеқайда үлкен жетістіктерге жетіп, өз кәсіпорнының, мекемесінің, ұйымының және т. б. көрсеткіштерін жақсартады. Жеке құрамның стресске төзімділігін қалыптастыру, сондай-ақ эмоционалды жану синдромын ерте диагностикалау штаттың Жоғары білікті мамандармен толық қамтылуын сақтайды және кез-келген қызметтің тиімділігін арттырады.

Әдебиеттер

Зерр Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Психология профессиональных деструкций.// Учебное пособие для ВУЗов. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 240 с. – ISBN 5-8291-0566-7; ISBN 5-88687-168-3.

1. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального» сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя. // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57 – 63.
2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. / В.В. Бойко. – М.: Информац. издт. дом Филин, 1996. – 256с.
3. Деркач А. А. Акмеология / А. А.Деркач, В. Г. Зазыкин. – М., 2009.–246с.
4. Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. – СПб.: Питер, 2000. – 528 с.
5. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях. // Психологический журнал. – 2002, том 23, №3. – С.85-95.

*Тленчиева Н.С., Рахимжанова А.А.
(ал-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ӨЗІН-ӨЗІ БАҒАЛАУЫНА ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДЕГІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ӘСЕРІН ЗЕРТТЕУ

Бүгінгі күнде әлеуметтік желілер өміріміздің барлық аспектілеріне еніп кетті. Алайда, жас буынның тәуелділігін тудырған бұл кереметтің пайдасымен қоса зиянды тұстары да жетерлік.

Зерттеулер көрсеткендей 13-17 жас аралығындағы жасөспірімдердің 90%-дан астамы әлеуметтік желіні пайдаланушылардың қатарында. Сонымен қатар, жылдан жылға әлеуметтік желі түрлері де артып келеді. Жаңашылдыққа құмар өскелең ұрпақтың назары достарымен байланыста болуға, әлеммен өз өмірлерін бөлісуге және еліктеушілерін бақылауға аударылған. Әлеуметтік желіде көрсетілген «мінсіз» өмір буыны енді ғана қатайып келе жатқан жасөспірімге қолжетпес арман болып көрінуі мүмкін. Соның жетегінде кейбірі өз өмірлерінен түніліп, күйзеліске түсуі, тіпті одан бетер, депрессияға шалдығуы да ықтимал.

Балалық шақ пен ересек шақтың арасын байланыстырушы күрделі кезеңдердің бірі – жасөспірімдік шақта балалардың ағзаларында үлкен өзгерістер болып жатады. Бұған қоса, бұл кезең тұлға болып қалыптасудың ерекше кезеңі болып саналады.

Жасөспірімдік кезеңде әлеуметтенудің төртінші кезеңі – жеке тұлғаның өзіндік сана-сезімі мен өзін-өзі бағалауы қалыптасады. Бұл адамның өзін, мүмкіндіктерін, қабілеттерін және басқа адамдар арасында алатын орнын бағалау. Адам «мен кімін?» деген өз сұрағына жауап беруге тырысқанда, оның бүкіл тәжірибесі, барлық іс-әрекеттері мен теріс қылықтары, оны өмір бойы айналасында қоршағанның барлығы жинақталады [1]. Үлкен психологиялық сөздікке сәйкес өзін-өзі бағалау мынадай параметрлер бойынша сипатталады:

- 1) деңгей (шама) – жоғары, орташа және төмен;
- 2) шындық – адекватты және адекватты емес (шамадан тыс және төмен);
- 3) құрылым ерекшеліктері – жанжалды және жанжалсыз;
- 4) уақытша жатқызу – болжамдық, өзекті, ретроспективті;
- 5) тұрақтылық және т. б. [2].

Жасөспірімде өзін-өзі бағалау мінез-құлық пен іс-әрекеттің реттеушісі ретінде әрекет етеді, сондай-ақ, жасөспірімнің жеке басының әлеуметтік-психологиялық бейімделуін анықтайды. Табысты әлеуметтік-психологиялық бейімделудің маңызды көрсеткіштерінің бірі – өзін-өзі бағалау болып табылады [3].

Американдық психологиялық қауымдастық (АРА) 2018 жылғы сауалнамасында жасөспірімдерде барлық басқа жас топтарына қарағанда психикалық денсаулықтың нашарлығы және мазасыздық пен депрессияның жоғары деңгейі анықталды. Жасөспірімдердің күйзелісінің ең танымал себепкері – әлеуметтік желілер болып табылды. Бұлардың арасында қандай байланыс бар? Бір жағынан, жасөспірімдердің күн сайын бірнеше сағат бойы экраннан көз алмайтыны анық. Сонымен қатар, жасөспірімдер ғаламторда мұқият тандалған мінсіз тәндер мен өмір салтын бақылау нәтижесінде пайда болатын әлеуметтік салыстыруларға ерекше сезімтал [4].

Әлеуметтік желілер әлемге қосылуды керемет жеңілдетті. Facebook немесе Twitter-де досыңыздың туған күнін білуге немесе Instagram-ды жаңа бизнесті жарнамалау үшін пайдалануға болады. Алайда, әлеуметтік желілер пайдасынан гөрі зиянын көп келтірмей ме?

Технология қазіргі уақытта, әсіресе әлеуметтік желілерді қолданудың артуына байланысты керемет негізгі өнім болып табылады. Әлеуметтік желілердің жағымды және жағымсыз жақтарын зерттеу үшін көптеген зерттеулер жүргізілді. Valkenburg, Peter, & Schouten (2006) «Профильдер бойынша оң кері байланыс жасөспірімдердің әлеуметтік өзін-өзі бағалауы мен әл-ауқатын арттырады, ал теріс кері байланыс, керісінше, төмендетеді» деген қорытындыға келді [5].

Әлеуметтік желілердің кеңейтілген мүмкіндіктері өзін-өзі бағалауды, өзін-өзі тану сезімін және Интернетте өзін-өзі ашу мүмкіндігін арттырады, бұл әл-ауқат сезіміне жанама әсер етуі мүмкін. Өз кезегінде, өзін-өзі ашу және онымен байланысты оң кері байланыс әлеуметтік интеграция мен әлеуметтік қолдауды қабылдауды күшейте алады. Валкенбург және т.б. жасөспірімдер әлеуметтік желілерді басқалардың оларға қалай жауап беретінін, ұялшақтықты жеңіп, қарым-қатынасты жеңілдету үшін қолданатыны белгілі болды [6].

Жасөспірімдер телефондарына, компьютерлеріне және техниканың барлық басқа түрлеріне өте байлаулы. CNN-нің мәлімдеуінше жасөспірімдер кейбір бұқаралық ақпарат құралдарын қолдана отырып, күніне орта есеппен 9 сағат жұмсайды (Wallace, 2015). Seo, Houston, Knight, & English (2014) мәліметтері бойынша, «әлеуметтік желілерді қолданудың белгілі бір түрін пайдаланатын жасөспірімдердің үлесі 2006 жылғы 55% – дан 2012 жылы 83% – ға дейін өсті». Жасөспірімдер өмірінің осы кезеңінде өте осал. Өзін-өзі бағалаудың төмендігі психикалық денсаулық проблемаларымен де байланысты. Егер әлеуметтік желілер өзін-өзі бағалауға теріс әсер етуі мүмкін екендігі дәлелденсе, онда алдын-алу жолдары болуы мүмкін. Мысалы, жасөспірімдерге әлеуметтік желілердің әсерін үйрету немесе жағымсыз жақтарын талқылайтын әлеуметтік топтарды қалыптастыру жасөспірімдерге өз сезімдерін өздері басқаруы керек екенін жақсы түсінуге көмектеседі [5, 2].

Жастардың өзін-өзі бағалауы мен әлеуметтік желілерді пайдалану арасындағы байланысты зерттеу өзін-өзі бағалаудың екі түрлі түріне назар аударды: жаһандық өзін-өзі бағалау және әлеуметтік өзін-өзі бағалау. Өзін-өзі бағалаудың көп бөлігі жақын достарымен және құрдастарымен өзара әрекеттесу арқылы қалыптасады және бұл өзара әрекеттесу өзін-өзі бағалаудың екі түрін дамытуда ажырамас рөл атқарады. Әлеуметтік желілер мен өзін-өзі бағалауды зерттеу теріс және оң байланыстардың болуын көрсетті [7].

Көптеген авторлар «өзін-өзі бағалау» терминін «өзін-өзі бағалаудың құрамдас бөлігі – адам өзін бағалайтын, мақұлдайтын немесе жақсы көретін дәреже» деп анықтайды. Бұл психикалық денсаулықты және өмірдің жалпы сапасын дамыту мен сақтаудың маңызды факторы. Өзін-өзі бағалаудың төмендігі көптеген психикалық аурулардың патогенезімен байланысты, оның ішінде депрессия, тамақтанудың бұзылуы және тәуелділік бар. Соңғы зерттеулер Facebook пен басқа әлеуметтік желілердің өзін-өзі бағалауға ықтимал әсері туралы қайшылықты нәтижелер көрсетті.

Екінші жағынан, кейбір авторлар Facebook-ті қолдану өзін-өзі бағалауды арттыра алатындығын көрсететін нәтижелер ұсынды. Гонсалес пен Ханкок жүргізген зерттеуде студенттер тобына үш түрлі параметрлер әсер етті: айнаға әсер ету, Facebook-тің жеке профиліне әсер ету және бақылау параметрлері. Барлық қатысушылардың өзін-өзі бағалау деңгейі Розенбергтің өзін-өзі бағалау шкаласының көмегімен бағаланды. Нәтижелер Facebook-тің өзін-өзі бағалауға жағымды әсерін көрсетті, бұл «гиперперсоналды модель» деп аталады, онда селективті өзін-өзі таныстыру өзін-өзі жақсы сезінуге оң әсер етеді.

Қазіргі заманғы әдебиеттерге, сондай-ақ жүргізілген зерттеулерге сәйкес, компьютерлік-жанама байланыстың жалпы халықтың өзін-өзі бағалауына ықтимал әсері туралы бірнеше модельдер/теориялар бар. Объективті өзін-өзі тану теориясы «мен»-ді сананың объектісіне (субъектісіне емес) айналдыратын кез-келген ынталандыру «мен» әсерін азайтады деп болжайды. Бұл ынталандыруларға айнаға қарау, өз дауысын тыңдау, өз түйіндемесін жазу немесе назарын өзіне аударатын кез-келген басқа жағдай кіреді. Facebook-тің әдеттегі пайдаланушысы күн сайын өзінің жеке профиль парағына бірнеше рет кіруі мүмкін, оның барысында ол өзінің жариялаған фотосуреттерін, өмірбаяндық мәліметтерін, қарым-қатынас күйін және т.б. көреді. Барлық осы оқиғалар, әсіресе басқа пайдаланушылардың профильдерінен алынған ұқсас мәліметтерге байланысты өзін-өзі бағалаудың қысқа мерзімді немесе ұзақ мерзімді төмендеуіне әкелуі мүмкін [8].

Әлеуметтік желілер, әсіресе, жасөспірімдерге Facebook-тегі жаңалықтар арнасын немесе профиль бетіндегі фотосуреттер мен хабарламаларды қарап, өздерін құрдастарымен салыстыруды жеңілдетеді. Мысалы, 425 студентті зерттеу барысында Facebook-ті қолдану олардың басқаларды қаншалықты жақсы немесе бақытты деп санайтындығымен байланысты екендігі анықталды. Достарымен өткізген сағаттарға түзеткеннен кейін де, Facebook-ті бірнеше жыл және аптасына бірнеше сағат бойы қолданатындығы туралы хабарлағандар басқалар оларға қарағанда "бақыттырақ" деген пікірлермен келіскен (Chou and Edge, 2012) [9].

Сонымен қатар, зерттеушілер жыныстық айырмашылық бойынша да бірнеше зерттеулер жүргізген. Мәселен, зерттеу нәтижелеріне байланысты өлшемдердің ешқайсысында гендерлік айырмашылықтар табылмаған. Дегенмен, регрессиялық модельдер жасөспірім қыздар мен фотосуреттерін өңдеген қатысушылардың Instagram-да өзін-өзі қабылдауының төмендегенін көрсетті. Facebook және Instagram-да өздерінің жақын достары олардың жазбаларын ұнатады деп күтетіндерін және достары

әлі жасамаған болса, ұнататындарын сұрайтын жасөспірімдердің қатысуымен фокус-топтың зерттеу нәтижелерімен қатар, жасөспірім қыздардың суреттері жиі өңделетіні туралы сипаттамалық мәліметтерге сәйкес келеді. Баркер әйелдерде жоғары ұжымдық өзін-өзі бағалауды тапты. Джексон және т. б. қыздардың дене бітімі мен спорттық өзін-өзі бағалауы төмен, бірақ ұлдарға қарағанда мінез-құлықтың өзін-өзі бағалауы жоғары екендігі белгілі болды. Алайда, екі зерттеуде де қолданылған шаралар әлеуметтік желілерді пайдалануға байланысты болмады. Осылайша, жыныстың әлеуметтік желілерді пайдалану мен өзін-өзі бағалау арасындағы қарым-қатынасқа тежейтін әсерін одан әрі зерттеу үшін қосымша зерттеулер қажет екендігін көрсетті [6].

Қорытындылай келе, әлеуметтік желілердің өзін-өзі бағалауға жалпы әсері әлдеқайда күрделі болуы мүмкін екенін айта кету керек. Күнделікті өзін-өзі тұрақты бағалау, бәсекелестік және өз жетістіктерін басқа пайдаланушылардың жетістіктерімен салыстыру, басқалардың физикалық/эмоционалды/әлеуметтік сипаттамаларын дұрыс қабылдамау, қызғаныш сезімі және нарцисстикалық мінез-құлық – бұл өзін-өзі бағалауға оң немесе теріс әсер ететін факторлар. Өкінішке орай, соңғы онжылдықта жүргізілген бірқатар зерттеулерге қарамастан, бұл мәселе әлі де шешілмей келеді, осыған орай осы қатынастардың шынайы табиғатын толықтай ашу үшін болашақта көптеген зерттеулер жүргізуіміз қажет.

Әдебиеттер

1. Бабосов Е. М., Общая социология. – Минск: ТитраСистемс, 2004. – 638 с.
2. Пастухова М. В., Теоретические аспекты психологического изучения самооценки личности. – Р.: Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т. 12, №5(2), 2010. – С. 460-462.
3. Ковалан, Е. М. Влияние низкой самооценки подростка на адаптацию в современной школе. Современная психология: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань : БуК, 2014. – С. 39-41.
4. Электронды ресурсы: <https://www.developmentalscience.com/blog/2019/5/7/our-teens-are-more-stressed-than-ever>
5. Shannon M. Gallagher, The influence of social media on teens' self-esteem. – N.J.: Rowan Digital Works, 2017. – 57 p.
6. S. Cipolletta, C. Malighetti, C. Cenedese, A. Spoto, How Can Adolescents Benefit from the Use of Social Networks? The iGeneration on Instagram. – Padua: Department of General Psychology, University of Padua, 2020. – 15 p.
7. Jasmine M. Daniels, The Impact of Social Media on the Self-Esteem of Youth 10–17 Years Old: A Review of the Literature. – Chicago: Digital Commons@NLU, 2020. – 49 p.
8. Igor Pantic, Online Social Networking and Mental Health. – Serbia: School of Medicine, Institute of Medical Physiology, University of Belgrade, Belgrade, 2014.
9. Lauren A. Spies Shapiro, Growing Up Wired: Social Networking Sites and Adolescent Psychosocial Development. – LA: University of Southern California, Psychology Department, 2014.

Айкинбаева Г.К., Телегенова Г.Т., Ерболова Ш.А.

(Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ)

ПАНДЕМИЯ КЕЗІНДЕ СТРЕССКЕ ТҮСКЕН ЖАСТАРҒА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨМЕК КӨРСЕТУ

2020 жыл Қазақстан үшін де, әлем үшін де ғаламдық өзгерісті бастан өткеріп жатыр. Қазіргі жағдайлар адам өмірінде тіршілік етудің жаңа стратегияларын құру, дамудың жаңаша мәдени жағдайларын қарастыру, қоғамда әрбір тұлғаның психологиялық денсаулығын қамтамасыз ету, әрбір қоғам мүшесінің стресске тұрақтылығын эмоциялық интеллектісін жетілдіру керектігін көрсетіп отыр. Адам өміріндегі сақтық шараларын қолдану, қорғаныс стратегияларын ұстану, қауіп қатерге, төтенше дағдарыстық жағдайға дайын болу маңыздылығы бірінші орынға қойылып отыр.

Қазақстанның қазіргі пандемиялық жағдайда даму кезеңінде еліміздің әрбір азаматының денсаулығы мен психологиялық ахуалын қамтамасыз етудің теориялық-әдіснамалық негізін құру, жаңа тұжырымдамалар жасау, соның ішінде жастарға психологиялық көмек көрсету қажеттілігі артып отыр.

COVID 19 дерті салдарынан бүкіл әлем халықтары зардап шегуде. Бұл індет Қазақстанда да өршіп тұр. Әр елдің әлеуметтік жағдайына да, экономикалық жағдайына да, отбасылық, тұлғалық жағдайларға да теріс әсерін беріп отыр. Халықтар арасында дүрбелең, стресс, агрессия, қобалжу, мазасыздану, қорқыныш сияқты негативті эмоциялар етек жайып отыр. Осы мәселені арнайы ғылыми зерттеу әлі қолға алынбады.

Психология ғылымында әртүрлі жас кезеңдеріне байланысты жас ерекшеліктік даму дағдарыстары дәйекті зерттелінген. Оған қоса, психологиялық ғылыми әдебиеттерде адамдардың тұлғалық дағдарыстары туралы, төтенше жағдай кезіндегі психологиялық ахуалдары туралы, қиын-қыстау кезіндегі тұлғаның психологиялық күйзелістері мен эмоциялық қысым күйлері тереңінен

қарастырылады. Оған қоса, тұлғаның психологиялық травмалық стресс жағдайларында, травмадан кейінгі психологиялық күйзелістері туралы теориялық зерттеулер бар [1].

Стрестің биологиялық концепциясын құрған ғалым Г.Сельенің тұжырымдамасы бойынша стресс қалыпты құбылыс ретінде қарастырылса, травмалық стресстің бұзылуының жіктелуін В.М.Волошина, травмалық стресстің психологиялық ерекшелігін Н.В.Тарабрина, денсаулық психологиясы туралы М.Ф.Секач қарастырған. Жас ерекшелік дағдарысы мәселесін қарастырған ғалымдар Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.И.Божович, Д.Б.Эльконин, Э.Эриксон, Д. Левинсон; адамдардың төтенше жағдай кезіндегі психологиялық ерекшеліктерін Е.Р.Филимонов, экстремалды жағдайдың психология ерекшеліктерін қарастырған Е.А.Орлова, И.А.Баева, Ю.Шойгу, алаңдаушылық және мазасыздық мәселесін С.Л.Соловьева қарастырған. Тұмау пандемиясын медициналық тұрғыда зерттеген Е.М.Дорошенко, Е.П.Григорьева, И.Н.Исакова-Сивак, Л.Г.Руденко сынды ғалымдар. Дегенмен, пандемия кезіндегі адамдарға, соның ішінде жастарға психологиялық көмек көрсету туралы зерттеулер жоқтың қасы [2].

Э.Линдеманның травматикалық қайғы теориясы және А.Горовицаның «стресстік реакция синдромы» жиі стресстің классикалық теориясының тұжырымдамасын кеңейтеді. С.Хобфолл стресс пен травматикалық стресс тұжырымдамалары арасындағы байланыстырушы элемент бола алатын жағдай – бейімделу ресурстарын консервациялаудан тұратын реакцияның сапалы өзге түрін тудыратын жалпы стресс туралы идеяны ұстанады. Травмалық уайымдау жеке тұлғаны психологиялық қорғау жүйесінде оның жұмыс істеуін төмендететін бұзылулар пайда болуына әкеледі. Нәтижесінде когнитивтік деңгейде өмір екі бөлікке бөлінеді – травмаға дейінгі және одан кейінгі күй. Қандай да бір күрделі дағдарыстық жағдайда, біздің мәселемізге қатысты пандемия жағдайында травмалық оқиғаның әсерін бағалау шкаласы сияқты психометриялық құралдар А.Горовица және Киннің травмадан кейінгі стресс «Миссисипи шкаласы» психикалық жарақаттың осы ерекше салдарын бағалауға арналған [3].

«Стресс» ұғымы көп мағыналы. Әртүрлі психологиялық теорияларда ол әртүрлі қолданылады және адамның психикалық өмірінің түрлі құбылыстарына байланысты. Әрбір адам өз өмірінде белгілі бір жас дағдарыстары арқылы өтеді. Психологияда белгілі бір кезеңде пайда болатын және адамның бір өмірлік кезеңнен екіншісіне ауысуымен белгілі болатын бірнеше жас дағдарыстары ерекшеленеді.

Әрбір жас дағдарысында өз ерекшеліктері мен сипаттамалары байқалады. Жас ерекшелік дағдарыс дамуының әр түрлі белгілері бар. Оны даму дағдарысы, жас ерекшелік дағдарысы, дағдарыс кезеңі деп атайды. Бірақ мұның барлығы күрт психологиялық өзгерістермен сипатталатын жас дамуының өтпелі кезеңдерінің шартты атауы. Адамның қалауы мен жағдайларына қарамастан, мұндай дағдарыс кенеттен келеді. Бірақ біреу үшін ол аз мазалайды, ал кейбіреулер үшін ашық және қарқынды [4].

Әдетте, кез келген төтенше жағдай адамның өмірі мен денсаулығына қауіп төндірумен байланысты. Бұл оның қорқыныш, абыржу сезімін тудырады, көбінесе дұрыс емес мінез-құлықты анықтайды. Өз өмірі мен айналасындағылардың өмірі үшін қауіп-қатерге байланысты пайда болатын эмоциялық реакциялар барлық табиғи және ірі апаттар кезінде пайда болатын күшті тітіркендіргіштердің әсерінің нәтижесі болып табылады.

Өмірге қауіпті жағдайларда пайда болатын жекелеген қолайсыз факторлардың адамның психикалық қызметіне жарақаттық әсерін бағалай отырып, адамдардың экстремалды жағдайға және патологиялық жағдайларға психоэмоционалдық (қалыпты) реакцияларын ажырату керек.

Көптеген ғалымдар психологтар мен психофизиологтар экстремалды жағдайларды сипаттауға назар аударды. Мысалы, Л.А.Кандыбович пен В.А.Пономаренко белгілі бір кәсіптердің адамдарына тап болатын "шиеленісті жағдайлар" туралы айтса, С.А.Шапкин мен Л.Г.Дикая өз еңбектерінде "штаттан тыс жағдайлар" туралы қарастырған, ал кейде мұндай жағдайларды Ганс Селье іліміне негізделген стресстік деп те атайды [5].

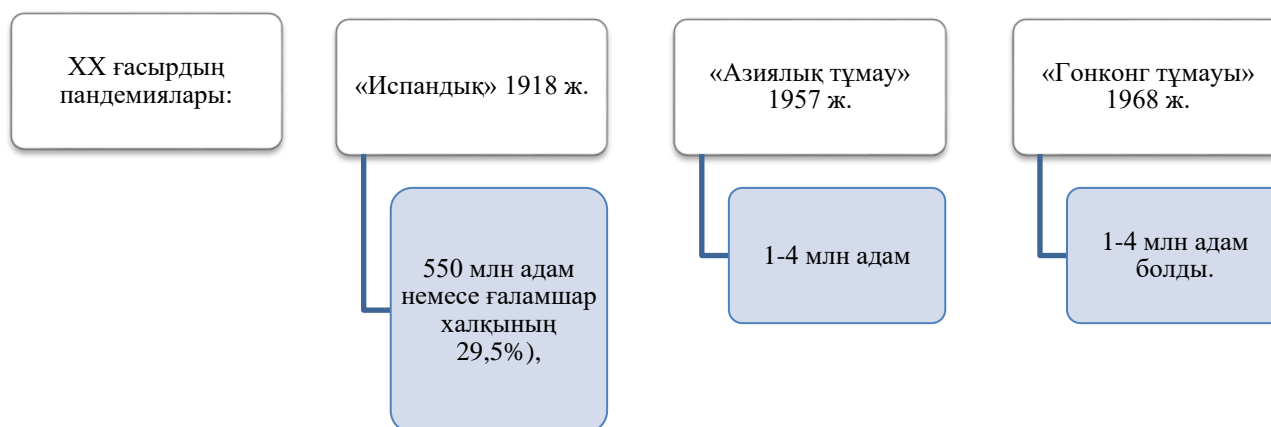
Қазіргі заманғы COVID-19 пандемиясы салыстырмалы түрде қолайлы материалдық әлемде дамыды, дегенмен, адамдар болып жатқан жағдайларды ұтымды түсіндіруді талап ететін «цифрлық» қауымдастықтың шақыруларына дайын болмады. Құндылықтарды қайта бағалау уақыты келді, жастар өзінің мақсаткерлігін, табиғатпен және өзінің Его-мен теңдестіруді қайта пайымдауы қажет, ол келіп түскен қиыншылықтар мен аурулардың айнадай көрінісі болып табылады.

Белгілі австриялық-американдық психолог-логотерапевт Виктор Франкл өз өмірін неғұрлым мағыналы ете алатын үш жолды атады: жасампаздық, жаңа тәжірибе алу және өмірдің өзінде, соның ішінде зардап шегудегі мағынаны табу [6].

Пандемия кезінде қоғамда бұрын-соңды болмаған адамның, әсіресе жастардың қалыпты өмір сүру жағдайы күрт өзгерді, тіпті ауытқыды десек те болады. Әрекеттер шектелді, элеуметтік тоқырау байқалды, ойын-сауықтар тоқтатылды. Оған қоса, пандемияға қатысты месенджердегі жағымсыз жаңалықтар адамның үрейін одан әрі күшейте түседі.

Гиппократ тұмауды алғаш рет біздің дәуірімізге дейін 412 ж. «Эпидемиялар туралы жеті кітап» атты еңбегінде сипаттады.

XII ғасырдан бастап адамзат 130-дан астам тұмау індеті мен пандемия шабуылына ұшырады. Осылайша, 1580 ж. Азияда басталған және Еуропа мен Африканы қамтып, шығыстан батысқа тарайтын пандемия сипатталған. Жылнамалар тек Парижде 9000 адам қайтыс болды, Римде – 8000, Мадридте мүлдем адам заңды. Кезекті кең пандемия XVIII ғасырдың бірінші жартысында дамыды, ол 1729-1733 жж. ішінде Азия, Еуропа, Америка және Африканы қамтыды. 1781-1782 жылдардағы XVIII–XIX ғасырлардағы ең қатал пандемиялардың бірі «орыс ауруы» деген атау алған. XIX ғасырда тұмаудың 4 пандемиясы болды. Олардың ең қарқынды 1830-1833 жылдары Еуропаның көптеген қалаларында болды [7].



Өлімнің бұрын-соңды болмаған деңгейі бар ең қатал (әртүрлі бағалаулар бойынша-40-тан 100 млн адамға дейін және жұқтырғандардың арасында өлім-жітім 10-20% – ды құрады) 1918 ж.пандемия болды. 2002 жылдың соңында 2003 жылдың басында БАҚ-та «Атипичная пневмония» деп аталатын ауру пайда болды. АҚШ-та 2009 жылдың көктемінде адам, құс және шошқа тұмауы вирусы арасында генетикалық ақпарат алмасу нәтижесінде пайда болған жаңа штампан туындаған пандемия басталды. Вирус Азия елдерінде таралды. Барлық уақыт ішінде 8000-нан астам жұқтыру жағдайлары байқалды, оның 800-ден астамы өліммен аяқталды. Осындай күтпеген жағдайдағы ауыр оқиға салдарынан туындайтын күйзелістер адамның психологиялық денсаулығына едәуір әсер етеді, травмалық оқиға түрлі психикалық дағдарысқа әкеледі. [8]

Сондықтан, осындай пандемия жағдайындағы күтпеген, келеңсіз оқиғаларды ғылыми тұрғыда зерттеу дәл қазіргі жағдайда аса қажеттілік болып отыр. Оған қоса, пандемия жағдайында психологиялық зардап шеккен адамдарға, соның ішінде жастарға дер кезінде психологиялық көмек көрсету, психологиялық сауаттылықты арттыру мен психологиялық мәдениетті жетілдіру аса маңызды болып отыр. Соның негізінде олардың өздігінен психологиялық ахуалын реттеу мүмкіншілігін арттыру арқылы өзіне-өзі қызмет көрсетудің де қажеттілігі туындап отырғандығын атап өтуге болады.

Осы жағдайда психологиялық көмек көрсетудің нәтижелі тәсілдері мен интенситві технологияларын анықтау қажеттілігі артуда.[9]

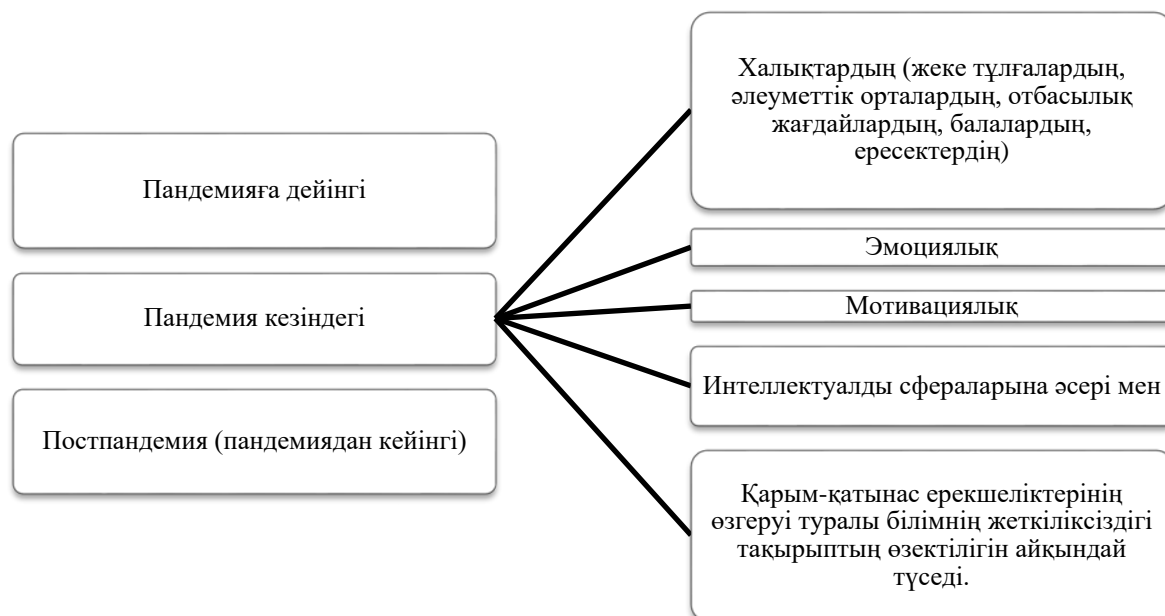
Тұтастай алғанда пандемия кезінде стресске түскен жастарға психологиялық көмек мәселесін көтере отырып, қазіргі кезде арнайы мекемелер мен психологиялық қызметтер тарапынан көрсетіліп жатқан көмек түрлерін қарастыратын болсақ, ол

- жекеленген психологиялық кеңестер беру;
- ағарту шараларын жүргізу;
- психологиялық диагностикалық зерттеу жұмыстарын өткізу;
- психотерапиялық шаралар;
- онлайн үлгідегі психологиялық тренингтер, семинарлар жүргізу және т.с.с.[10]

COVID-19 ғаламдық пандемия кезінде психологиялық көмек көрсетудің ерекшеліктері туралы айта отырып, келесі психологиялық мақсаттарды атап өтуге болады:

1. Күнделікті тұрмыстық рәсімдерді бұзу және соның салдарынан алаңдаушылықтың пайда болуы.
2. Әлеуметтік-медициналық жағдайдағы белгісіздік жағдайында тұрақсыздықты күшейтетін нақты құрылымдалған күнделікті күн тәртібінің болмауы.

3. Отбасы жүйесіндегі дау – дамайлардың пайда болуы, оның мүшелерінің жабық кеңістікте болуына байланысты.
4. Экологиялық шектеулерден туындаған сенсорлық коммуникативті депривация.
5. Экзистенциалды вакуум және жалғыздық сезімдері.
6. Апатты және депрессиялық сипаттағы автоматты түрде бейімделмеген ойлар.
7. Деадаптация дағдарысы кезіндегі күшті әсерлер.
8. Пандемия кезіндегі жастардың оқу, еңбек ету кезіндегі күйзелістері, оны алдын алу мен шешу.
9. Отбасындағы жастардың ата-анасымен, туыстарымен қарым-қатынасы.
10. Жастардың қоғамдық ортадағы орынның айқындау және т.с.с.



Бұл мақсаттарға әсер ету құралдары мен әдістері психологиялық тәжірибе жүргізілетін психологиялық парадигмаға байланысты таңдалады. Жастарға психологиялық көмек көрсету кешенді жүзеге асырылғанда ғана өз нәтижесін беретіні анық.

Қорытындылай келе, пандемия кезінде стресске түскен жастарға психологиялық көмек пен қолдау көрсетудің қажеттілігі аса зор екендігін, әрі бұл тақырыпты кеңінен зерттеу болашақтың еншісінде, әрі өз жалғасын табады деген пікірдеміз.

Әдебиеттер

1. Айкинбаева Г.К. Күйзеліс және оның алдын алу жолдары. «Профессор С.М.Жақыпов және қазақстандағы психология ғылымының дамуы»: РҒПҚ материалдары. –Астана, 2015. 28.04. 126-131б.
2. Селье Г. Стресс без дистресса. Изд Прогресс, 1982. С – 128
3. Психология экстремальных ситуаций: Хрестоматия / сост. А.Е. Тарас. – М.: АСТ,- Мн.: Харвест, 2002. –480 с.
4. Стасенко В.Г. Хуторная М.Л. Экстремальная психология и психотерапия экстремальных состояний. Учеб. пособие. – Воронеж: НОУ ВПО «Международный институт компьютерных технологий», 2010. – 204 с.
5. Ромек В.Г.и др. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. <https://psychojournal.ru/books/1786> от 20.06.2020. -123с.
6. Никифоров Г.С. Психология здоровья: Учебник для вузов СПб. – Питер, 2006. – 607 с.
7. М. Куртышева. «Как сохранить психологическое здоровье детей». Питер, 2005.
8. Ляшкова С.В., Ташлыков В.А., Семенова Н.В.Подходы к определению и типологии мишеней психотерапии в контексте задач совершенствования индивидуальных программ психотерапии. Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. 2017; (1): 89-98.
9. Качаева М.А., Крючков В.В., Понизовский П.А., Семенова Н.Д., Шпорт С.В. Психическое здоровье жертв бытового насилия в условиях самоизоляции, связанной с пандемией COVID-19. Информационное письмо. – М.: ФГБУ «НМИЦ ПН им. В.П. Сербского» Минздрава России. 2020. – 18 с.
10. Нэнси Мак-Вильямс. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе/перевод с англ. – М.: «Независимая фирма «Класс», 2001. – 480 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ У СТУДЕНТОВ КАРАГАНДИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА ИМЕНИ Е.А.БУКЕТОВА

Жизнь и деятельность современного человека неразрывно связана с периодическим, иногда довольно длительным и интенсивным воздействием на него неблагоприятных экологических, социальных, профессиональных и других факторов. В результате этого воздействия возникают и развиваются негативные эмоции, сильные переживания, не исключено также перенапряжение физических и психических функций. Часто эти неблагоприятные влияния ведут к ухудшению функционального состояния, изменению личностного статуса, возникновению психосоматических заболеваний.

Наиболее характерным психическим состоянием, развивающимся под влиянием напряженных условий жизни, является стресс.

Проблема стресса разрабатывается в психологии достаточно давно, соответственно имеется много различных определений этого понятия.

Так, Х. Базовиц отмечает, что стресс – это "реакция организма на внутренние или внешние процессы, достигающие уровней интенсивности, которые напрягают его физиологические и психологические интегративные способности до степеней, близких к пределам или их превышающих" [30]. В психологическом словаре дается следующее определение: "стресс – состояние психического напряжения, обусловленное выполнением деятельности в особенно сложных условиях и возникающее в ответ на разнообразные экстремальные воздействия – стрессоры" [31]. Подчеркивается, что в зависимости от выраженности стресс может влиять на деятельность как позитивно, повышая ее эффективность, так и негативно, полностью дезорганизуя деятельность.

Большинство советских и российских авторов понимают стресс как чрезвычайное, угрожающее состояние, как общую защитную реакцию (Абрамов, 1973; Уколова и др., 1973; Суворова, 1975; Вальдман и др., 1979; Чирков, 1988; Апчел, Цыган, 1999; Бодров, 2000 и др.) [32].

Стресс можно определить как "целостную реакцию личности на внешние и внутренние стимулы, направленную на достижение полезного результата" [33].

Л.А. Китаев-Смык считает наиболее приемлемым определение стресса как неспецифических физиологических и психологических проявлений адаптационной активности при сильных, экстремальных для организма воздействиях, имеющих определенную значимость для человека [34].

В нашей работе мы опирались на данное определение.

В свою очередь психологический стресс подразделяется на эмоциональный стресс и информационный стресс [31].

Под эмоциональным стрессом Г.Н. Кассиль (1983), М.Н. Русалова (1979), Л.А. Китаев-Смык (1983) понимают широкий круг изменений психических и поведенческих проявлений. Они сопровождаются выраженными неспецифическими изменениями биохимических, электрофизиологических показателей и другими реакциями [39].

А.В. Вальдман, М.М. Козловская, О.С. Медведев предлагают выделять в эмоциональном стрессе три звена [40]:

а) комплекс непосредственных психологических реакций. В данный комплекс входит процесс восприятия и переработки личностно значимой для данного индивида информации, содержащейся в сигнале (воздействии, ситуации) и субъективно воспринимаемой как эмоционально-негативная (сигнал «угрозы», состояние дискомфорта, осознание конфликта и т. д.);

б) процесс психологической адаптации к эмоционально-негативному субъективному состоянию;

в) состояние психической дезадаптации. Данное состояние возникает в результате нарушения функциональных возможностей системы психической адаптации. Психическая дезадаптация приводит к нарушению поведенческой активности субъекта.

В работах, посвященных профессиональному стрессу, обязательно встает вопрос о признаках стресса, о параметрах, через которые его можно фиксировать и изучать.

Как правило, стресс проявляется не в отдельном симптоме, а в их совокупности. Поэтому сегодня исследуются стресс-синдромы профессиональной деятельности. Общее определение стресс-синдромов профессиональной деятельности дает Водопьянова Н.Е.: "совокупность относительно устойчивых проявлений стрессового реагирования в типичных профессионально трудных или стрессогенных ситуациях" [35, С. 119].

Прежде чем приступить к исследованию, мы сформулировали следующую гипотезу: «Стрессоустойчивость студентов 3 курса выше, чем студентов 1 и 2 курсов».

Взяв за основу данную гипотезу, мы приступили непосредственно к самому исследованию. В исследовании приняло участие 53 студента КарГУ им. Е.А. Букетова факультета философии и психологии специальности "Психология". Из них 19 человек обучаются на 1 курсе и по 17 человек – на 2 и 3 курсе.

В батарею методик мы включили:

1) Методику на самооценку стрессоустойчивости личности (Н.В. Киршева, Н.В. Рябчикова) [7];

2) Методику на определение уровня стрессоустойчивости личности (И.А. Усатов) [8];

1. Методика Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой предназначена для оценки стрессоустойчивости личности.

Респонденту предлагается 18 утверждений и варианты ответов "часто", "иногда", "редко". Каждому ответу в соответствии с ключом присваивается определенный балл и по общей сумме набранных баллов определяется уровень стрессоустойчивости испытуемого.

Авторы предлагают выделять 9 уровней стрессоустойчивости. Методика может применяться в групповом и индивидуальном вариантах.

Достоинство данной методики в том, что она охватывает психологические, эмоциональные и поведенческие показатели стрессоустойчивости.

2) Методика И.А. Усатова направлена на определение стрессоустойчивости личности.

Проанализировав существующие методики, диагностирующие стрессоустойчивость, автор пришел к выводу, что они позволяют обнаружить проблемные стороны, оценить компоненты (ресурсы, факторы) стрессоустойчивости. Автор разработал комплексную методику, направленную на всестороннюю оценку стрессоустойчивости как качества личности.

Под стрессоустойчивостью автор понимает интегральное психологическое свойство человека как индивида, личности и субъекта деятельности, которое обеспечивает внутренний психофизиологический гомеостаз и оптимизирует воздействие с внешними эмоциогенными условиями жизнедеятельности [8]. Следовательно, стрессоустойчивость является свойством, влияющим на результат деятельности, и вместе с тем характеристикой, обеспечивающей постоянство личности как системы.

В методике учтены личностные факторы стрессоустойчивости, факторы социальной среды, когнитивные факторы и биологические факторы.

Методика содержит 38 утверждений и варианты ответов "часто/сильно", "иногда/редко", "нет/никогда". Каждому варианту ответа в соответствии с ключом присваивается определенный балл. Общий уровень стрессоустойчивости выводится из суммарного балла.

На первом этапе исследования мы определили стрессоустойчивость студентов 1 курса.

По методике Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой результаты распределились следующим образом: наибольшее количество студентов обладает уровнем стрессоустойчивости выше среднего (42,1%, 8 человек). Несколько меньше первокурсников отличаются высоким уровнем стрессоустойчивости (26,4%, 5 человек). Уровень "Чуть выше среднего" отмечен у 21%, 4-х человек. И два испытуемых показали средний результат (10,5%).

В данной группе отсутствуют студенты с уровнями стрессоустойчивости "Чуть ниже среднего", "Ниже среднего", "Низкий", "Очень низкий" и "Очень высокий".

В целом эта часть выборки характеризуется стрессоустойчивостью выше среднего (среднее арифметическое 31,9 балла).

По методике И.А. Усатова получились следующие результаты: у наибольшего числа первокурсников отмечается средний уровень стрессоустойчивости (62,5%). Меньше студентов с уровнем стрессоустойчивости выше среднего (25%). Уровень ниже среднего присущ 12,5% студентов. В данной группе отсутствуют студенты с высоким и низким уровнями стрессоустойчивости.

В целом у студентов первого года обучения средняя стрессоустойчивость (среднее арифметическое 31,4 балла).

Можно заметить несовпадение данных по этим методикам. Если по первой из них стрессоустойчивость соответствует уровню выше среднего, то по второй – среднему. Мы отнесли этот факт на счет более дробной измерительной шкалы методики Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой. Возможно, что в диапазон средних оценок по методике И.А. Усатова попадают те баллы, которые по методике Н.В. Киршевой, Н.В. Рябчиковой характеризуются как "Чуть ниже среднего", "Чуть выше среднего", "Выше среднего".

Мы определили уровень стрессоустойчивости у студентов 2-3 курсов. Данные по средним арифметическим показателям приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Стрессоустойчивость у студентов 1-3 курсов

Методика	Показатель стрессоустойчивости по курсам (в баллах)		
	1 курс	2 курс	3 курс
Н.В. Киришевой, Н.В. Рябчиковой	31,9 (выше среднего)	33,5 (выше среднего)	32 (выше среднего)
И.А. Усатова	31,4 (средний)	33,1 (средний)	31,6 (средний)

Результаты показывают, что по методике Н.В. Киришевой, Н.В. Рябчиковой на всех курсах у студентов стрессоустойчивость выше средней. Таким образом, не подтвердилась гипотеза о том, что стрессоустойчивость студентов 3 курса выше, чем студентов 1 и 2 курсов. Также незначимы различия между количеством студентов первого и третьего курса, обладающих высоким уровнем стрессоустойчивости. Эта гипотеза не нашла своего подтверждения также по методике И.А. Усатова. Согласно ей, у студентов 1-3 курсов средний уровень стрессоустойчивости.

Средний уровень стрессоустойчивости соответствует в меру напряженной жизни активного человека. Напряженные обстоятельства оказывают существенное влияние на жизнь, и респонденты не слишком им противостоят. Но стрессоустойчивость может снижаться с увеличением стрессовых ситуаций в жизни.

Заключение

Проблема стресса и стрессоустойчивости в сфере высшего профессионального образования сегодня достаточно актуальна. Учебная деятельность студентов всегда была связана с высоким уровнем нагрузок. На первом и даже на втором курсе довольно часто отмечается неудовлетворительный уровень психофизиологической адаптации к учебному процессу. Медицинские обследования студентов из года в год обнаруживают рост их заболеваемости. Увеличивается частота нарушений эмоциональной, когнитивной, поведенческой и мотивационной сфер студентов, что связано с повышенным стрессом и со сниженным уровнем стрессоустойчивости. Он, в свою очередь, оказывает влияние на успешность учебной деятельности, отношение студентов к процессу обучения и, как следствие, влияет на подготовку конкурентоспособных и профессиональных кадров [9]. Для личности необходимо иметь ресурсы, чтобы эффективно противостоять стрессогенным факторам. Одним из таких ресурсов являются копинг-стратегии. Их широкий спектр, адаптивный уровень функционирования способствуют продуктивному решению возникших проблем и трудностей.

Мы провели сравнительное исследование стрессоустойчивости у студентов, обучающихся на 1-3 курсах. По его итогам были сделан следующий вывод, что на всех курсах у студентов отмечается средний уровень стрессоустойчивости. Не подтвердилась гипотеза о том, что стрессоустойчивость студентов 3 курса выше, чем студентов 1 и 2 курсов.

Литература

1. Стресс // Головин С.Ю. Словарь практического психолога. – <http://psychology.academic.ru/2488/%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81>Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М.: Издательский центр "Академия", 2001. – 304 с.
2. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб: Питер, 2001. – 752 с.
3. Рудаков А.Л. Повышение стрессоустойчивости учителя посредством формирования саногенного мышления. – Красноярск: Изд-во КК ИПК РО, 2006. – 80 с.
4. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. – М.: Наука, 1983. – 370 с.
5. Тигранян Р.А. Стресс и его значение для организма. – М.: Наука, 1988. – 176 с.
6. Вальдман А.В., Козловская М.М., Медведев О.С. Фармакологическая регуляция эмоционального стресса. – М.: Медицина, 1979. – 360 с.
7. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с.
8. Усатов И. А. Авторская методика "Тест на определение уровня стрессоустойчивости личности" // Концепт. – 2016. – Т. 11. – С. 681–685.
9. Андреева А.А. Стрессоустойчивость как фактор развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов: автореф. дисс. канд. психол. наук. – http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2009/Andreeva_A_A_2009.pdf

ЖАСӨСПІРІМДЕРДІҢ КОНФЛИКТ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ СТИЛІНІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Жалпы конфликт күрделі қарама-қайшылықтардың пайда болуын, қарама-қарсы қызығушылықтардың қақтығысын және эмоционалды жағдайларға байланысты әртүрлі мәселелер бойынша өзара түсіністіктің болмауын білдіреді.

Кез-келген конфликттің астарынды қарама-қарсы ұстанымдардан, проблемамен байланысты мақсаттардан тұратын ситуация болатыны белгілі. Яғни, қақтығыс жағдайы жанжал субъектілері мен объектілерінің міндетті түрде болуын талап етеді. Алайда конфликт одан әрі даму үшін оқиға болуы керек. Егер қарама-қарсы тарап тікелей осылай әрекет етсе, онда қақтығыс болашақта тікелей және жанама, жойқын және структивті болуы мүмкін.

Конфликті анықтамасының бір варианты оның философиялық мағынасына негізделген, осыған сәйкес ол «қарама-қайшылықтардың асқинуының шарықтау шегі» деп сипатталады. Онда әлеуметтік конфликт «қызығушылықтарының, мақсаттарының, даму тенденцияларының қарама-қайшылықтарына немесе арасындағы айырмашылықтарына байланысты әр түрлі әлеуметтік бірліктердің – кластар, ұлттар, мемлекеттер, әлеуметтік топтар мен әлеуметтік институттардың қақтығыстарынан көрініс беретін әлеуметтік қайшылықтардың асқинуының шарықтау шегі».

Әлеуметтік конфликтті мәселесіне байланысты фундаментальді отандық монографияның авторы А.Г.Здравомыслов «конфликт – қоғамдағы адамдардың өзара әрекеттерінің маңызды жағы, әлеуметтік тұрмыстың клеткасы», – деп жазған. Бұл әлеуметтік іс-әрекеттің потенциалды және актуалды субъектілерінің арасындағы қатынастардың формасы, қарама-қайшы құндылықтар және нормалар, қызығушылықтар мен қажеттіліктерге негізделген мотивация.

Конфликт, қақтығыстар, қиындықтар мәселесі жасөспірімдерді дамыту мен тәрбиелеудегі ең күрделі және өткір мәселелердің бірі болып табылады. Оның өзіндік тарихы бар. Жасөспірім кезеңін ғылыми зерттеу басталғаннан бастап, С.Холлдың алғашқы ақыл-ой зерттеулері пайда бола бастаған, бұл жасқа сыни атау берілді, және оның бейнелі сипаттамасында "дауыл мен шабуыл", " дауыл мен шиеленіс "кезеңі көрінген болатын. Біздің ғасырдың бірінші ширегінде ғылымда жасөспірім кезіндегі сыни дамудың биологиялық жағдайы туралы идея басым болды.

Алдымен жанжал туындайды немесе жанжалдың басында тиісті тараптарды таңдап, олардың назарына әсер етуі керек қосымша жұмыс стилін қалыптастыру қажет. К. Томас пен Г. Килмен конфликт жағдайындағы мінез-құлықтың бес негізгі стилін анықтады:

- Бейімделушілік;
- Бас тарту;
- Қарама-қарсы үрес;
- Әріптестік қызмет;
- Келісімге келу..

Осыған орай, мінез-құлық стилдерін алатын болсақ, жасөспірімдер арасындағы қарым-қатынасқа қатысты стиль дегеніміз – бұл өзін-өзі ұстау тәсілі, іс-қимыл режимін ажырататын сипаттамалық техниканың жиынтығы, яғни конфликтіге қарсы тұруды жеңу, жанжалға соқтырған мәселені шешу тәсілі.

Стиль 1. Қашу. Бұл мінез-құлық стилі әдетте келесі жағдайларда таңдалынады:

соқтығысуды тудырған мәселе қақтығыс тақырыбы үшін өте маңызды болып көрінбейді; сәйкессіздік тақырыбы, оның ойынша, дәмдік айырмашылықтарға негізделген ұсақ, уақыт пен күш жұмсауға лайық емес; өз мақсаттарына басқа, жанжалсыз жолмен жету мүмкіндігі табылды; тең немесе ұқсас күштердің (дәрежелердің) субъектілері арасында қақтығыс пайда болады, олардың қарым-қатынасындағы қиындықтардың саналы түрде аулақ болыңыз; қақтығысқа қатысушы өзінің қателігін сезеді немесе жоғары дәрежелі, ерік-жігерлі энергиясы бар адамға қарсыласы бар; уақытты ұтып алу, қазіргі жағдайды егжей-тегжейлі талдау, күш жинау және қолдаушылардың қолдауына жүгіну үшін өткір қарсыласуды кейінге қалдыру қажет; қарым-қатынасты нашарлататын себептерді әдейі іздеп, ақыл-ойы қиын адаммен немесе өте біржақты, шектен тыс қарсыласпен одан әрі байланыста болудан аулақ болған жөн.

Стиль 2. Бәсекелестік. Әдетте бәсекелестік келесі жағдайларда таңдалады: проблема жанжалдаушы тарап үшін өте маңызды, ол оны өз пайдасына шешуге жеткілікті күшке ие деп санайды; жанжалдаушы тарап өте тиімді, жеңіске жететін позицияны алады және оны мақсатына жету үшін қолдана алады;

қақтығыс тақырыбы проблеманы шешудің ұсынылған шешімі осы жағдайда ең жақсы екеніне сенімді, сонымен бірге жоғары дәрежеге ие бола отырып, осы шешімді қабылдауды талап етеді; қазіргі кезде жанжалға қатысушы кез-келген басқа таңдау құқығынан айырылады және іс жүзінде ештенені жоғалту қаупін туғызбайды, өзінің мүдделерін қорғауда батыл әрекет етіп, қарсыластарын шығынға ұшыратады.

Стиль 3. Ынтымақтастық. Ынтымақтастық және өзара іс-қимыл келесі жағдайларда орын алады: дау тудырған мәселе қақтығысушы тараптарға өте маңызды болып көрінсе, олардың әрқайсысы одан бас тартқысы келеді, бірлескен шешім қабылдағысы келеді; қақтығысушы тараптар шамамен бірдей мөлшерде болуы мүмкін немесе тіпті оларға қатысты айырмашылыққа назар аудармауы мүмкін, әр тарап ақыр соңында барлығына маңызды проблеманы өзара тиімді шешу туралы толық келісімге келу үшін даулы мәселелерді талқылауға өз еркімен және тең жағдайда қатысқысы келеді; қақтығысқа қатысушы тараптар серіктестер сияқты әрекет етеді, бір-біріне сенеді және қарсыластардың қажеттіліктерін, қорқыныштары мен қалауларын ескереді. Ынтымақтастықтың артықшылықтары көбіреу: әрбір тарап ең аз шығынмен максималды пайда алады. Бірақ қақтығыстың оң нәтижесіне апаратын бұл жол өткірлеу болып табылады. Бұл уақыт пен шыдамдылықты, даналық пен мейірімділікті, өз ұстанымын білдіру және дәлелдеу, қарсыластардың мүдделерін мұқият тыңдау, балама келісімдер жасау және келіссөздер барысында таңдау жасауға келісуді талап етеді. Бірлескен күш-жігер үшін сыйақы-бұл қақтығыстан ең жақсы жолды тапқан және серіктестікті нығайтқан барлық адамдар үшін сындарлы, қанағаттанарлық нәтиже.

Стиль 4. Компромисс. Келісімге келесі жағдайларда келуге болады: нақты жағдайларды, өз мүдделерінің барлық оң және теріс жақтарын бағалау үшін қақтығыс субъектілері оның себептері мен дамуын жақсы біледі; мүдделері бір-біріне қайшы келетін, тең дәрежелі жанжалдасушы тараптар осы жағдаймен және күштердің үйлесімімен келісу, қайшылықтарды шешудің уақытша, бірақ лайықты нұсқасымен қанағаттану қажеттілігін біледі; әр түрлі дәрежедегі қақтығысушы тараптар уақытты үнемдеу және күш үнемдеу, қарым-қатынасты үзбеу, қажетсіз шығындарға жол бермеу мақсатында келісімге келуге бейім; қарсыластар қазіргі жағдайды бағалай отырып, қақтығыс кезінде болған өзгерістерді ескере отырып, өз мақсаттарын түзетеді; осы қақтығыстағы барлық басқа мінез-құлықтар ешқандай әсер етпейді, осыған орай, ымыраға келу қабілеті – бұл реализмнің белгісі және қарым-қатынастың жоғары мәдениеті, яғни басқару тәжірибесінде ерекше бағаланатын сапа.

Алайда, бұған негізсіз жүгінбеген дұрыс, ымыралы қатынастарды қабылдауға асығу керек, сол арқылы күрделі проблеманы мұқият талқылауды үзіп тастау, ақылға қонымды баламаларды оңтайлы нұсқаларды шығармашылық іздеу уақытын жасанды түрде қысқарту керек, және әрбір уақытта, мысалы, ынтымақтастықпен, жалтарумен немесе бейімделумен салыстырғанда, есеп айырысудың тиімді екендігін тексеру қажет.

Жоғарыда айтылғандардың бәрін қорытындылай келе, қарастырылған стильдердің әрқайсысы тек белгілі бір жағдайларда ғана тиімді болатындығын және олардың ешқайсысын ең жақсы деп бөліп көрсетуге болмайтындығын атап өту керек.

Стиль 5. Бейімделу. Бұл жанжалға қатысушылардың қақтығыс жағдайын жұмсартуға бағытталған пассивті мінез-құлық стилі. Салыстыру, сенім, татуласуға дайындық арқылы қарым-қатынаста есте сақтау немесе қалпына келтіруге бағытталады. Қашудан айырмашылығы, бұл стиль қарсыластың мүдделерін көбірек ескереді және онымен бірлескен әрекеттен аулақ болмайды.

Қорытындылай келсек, қарастырылған стильдердің әрқайсысы тек белгілі бір жағдайларда ғана тиімді болатындығын және олардың ешқайсысын ең жақсы деп бөліп көрсетуге болмайтындығын атап өту керек.

Әдебиеттер

1. Шейнов В.П. Управление конфликтами: теория и практика / В.П. Шейнов – Минск: Харвест, 2010.-912с.
2. Великая Д. С. Конфликты в организации: способы предупреждения// Современные проблемы науки и образования. – 2009. – № 3–1. – С. 94–95.
3. Долгая Н.А. Социально-педагогическая адаптация подростков в условиях кадетского корпуса // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. Психолого-педагогические науки. – Махачкала, 2011 – № 4.
4. Мунгиева Н.З. Воспитание культуры межнационального общения как средства формирования этнической толерантности. «Педагогическое образование и наука» -М., 2013. -№1- С. 117-121.

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ПЕРСОНАЛА МЕТОДАМИ HR-МЕНЕДЖМЕНТА

В настоящее время деятельность предприятия находится в прямой зависимости от эффективной адаптации персонала методами HR-менеджмента. В современном HR-менеджменте возросла роль человека, как источника трудовых ресурсов, увеличилось значение личности человека, его вклада в достижение прибыли предприятия. Кроме того, важное значение придается психологическим особенностям сотрудника, которые в настоящее время в большей степени, чем профессиональные критерии стали характеризовать место человека на предприятии. В таких условиях большое внимание стало придаваться специальной работе по организации профессионально-психологической системы адаптации сотрудников методами HR-менеджмента в организации.

Актуальность темы связана с тем, что эффективная система организации профессионально-психологической адаптации способна на перспективу обеспечить качественную деятельность всей организации.

Научная новизна статьи состоит в том, что в данной работе рассматривается организация профессионально-психологической адаптации сотрудников через использование методов HR-менеджмента, то есть, довольно нестандартных и отвечающих новым реалиям.

Гипотеза статьи состоит в том, что организации профессионально-психологической адаптации персонала через использование методов HR-менеджмента приведет к быстрому приспособлению нового сотрудника к трудовым условиям и новому коллективу.

Необходимо отметить самое важное: особая значимость адаптации молодых работников в Республике Казахстан ещё очень слабо осознается не только руководством, но и работниками отдела по управлению персоналом многих организаций в нашей стране. Здесь не находят своего применения даже базовые программы по адаптации не только для молодых, то есть только принятых специалистов, но и для других категорий работников. Поэтому, актуальность научного анализа проблемы профессионально-психологической адаптации персонала в современных организациях Республики Казахстан сегодня в целом даже очень высока, и тем более все-таки целесообразно и необходимо полноценно изучать процессы профессионально-психологической адаптации молодых специалистов, разрабатывать применительно к этой категории работников даже специальные программы и технологии адаптации посредством новейших методов HR-менеджмента, учитывающие все современные требования, а также положительный зарубежный опыт, но и отечественный опыт на основе успешных результатов по управлению персоналом других организаций.

Проблема управления персоналом и вопросы ее успешной адаптации все больше привлекали к себе внимание следующих исследователей: Аллин О. Н [1], Володина Н. [2], Прошина А.Н.[3], Кибанов А.Я [4], Лобанова Т.Н. [5], Майкова С.Э. [6], Налчаджян А. А. [7], Слепцова Е. В. [8], Тюлькина Ю. С. [9], Федорова П. С [10], Волкоглонова О.Д., Зуб А.Т. [11], Селезнева Е.В. [12], Трусъ А.А. [13], Королев Л.М.[14].

Среди казахстанских исследователей проблемами психологией управления занимались следующие видные исследователи: Ахтаева Н.С., Абдижаппарова А.И., Бекбаева З.Н. [15], Умбиталиев А.Д. [16], Касен Г.А. [17], Иргебаева Н.М [18]. Но решение данной проблемы все требует большего анализа, подробного осмысления и систематизации.

В настоящее время организация профессионально-психологической адаптации как комплекс социальных, деловых, морально-нравственных ценностей, межличностных отношений позволяет управлять трудовыми и личными взаимоотношениями в организации и приводить показатели деятельности к необходимым результатам [19].

Исследователь В.Е. Левкин писал о том, что системное триединство норм поведения, отношений и ценностей между сотрудниками, коллегами и руководством создает качественную систему HR-менеджмента. HR-менеджмент организации также включает приоритеты развития, цели развития, миссию организации.

Опыт показывает, что персонал организации – самый ценный ресурс, являющийся определяющим в достижении поставленных целей. Человеческий капитал является важнейшей движущей силой, которую нужно формировать, развивать, а также помогать ей [20].

Прогрессивные специалисты в области управления персоналом уделяют особое внимание адаптации персонала в организации. Введение системы адаптации сотрудников – процесс сложный,

требующий больших материальных вложений. Но стоит не забывать, что от организации этого процесса зависит то, как будут решены важные задачи: снижение уровня текучести кадров, увеличение производительности труда, улучшение социально-психологической атмосферы в коллективе, а также снижение количества издержек.

Адаптация персонала – многосторонний процесс приспособления работника к условиям конкретной организации с целью включения в её деятельность с максимальной эффективностью [21]. Этот процесс невозможен без взаимных усилий и заинтересованности, как со стороны работника, так и со стороны коллектива организации.

Процесс профессионально-психологической адаптации сотрудников проходит через определенные стадии. В психологии существуют различные точки зрения на количество, длительность и содержание стадий, которые проходит сотрудник в процессе адаптации.

Наибольшую поддержку получило мнение, что персонал в организации проходит следующие четыре стадии:

1. Ориентация – стадия, продолжительность которой составляет от одного до нескольких месяцев. Во время этого этапа работник собирает информацию о новой ситуации в целом, то есть о том, какие критерии используются в различных для оценки действий, о правилах и нормах поведения [22]

2. Адаптация – стадия, во время которой новый член рабочего коллектива проходит процесс усвоения стандартов и правил, принятых в компании, установления благоприятных отношений с коллегами. На этом этапе у сотрудника еще сохраняются многие из убеждений, которые были до работы в компании. Данный этап длится от нескольких месяцев до года [22].

3. Ассимиляция – стадия адаптации, во время которой сотрудник приспосабливается и привыкает к окружающей среде, принимает традиции, нормы и систему ценностей данной компании. Во время этого этапа происходит интеграция личности в организацию.

4. Идентификация – это стадия, на протяжении которой работник приравнивает личные цели и цели, которые преследует коллектив и организация. По характеру идентификации в науке выделяются три группы персонала: равнодушные, частично идентифицированные и идентифицированные в полной мере. Чаще всего процесс адаптации рассматривают с точки зрения процесса приобщения человека к трудовой деятельности, которая ведется в условиях определенной профессии, к производственной деятельности и усвоения работником условий и достижения нормативов, повышающих эффективность его работы.

Таким образом, профессионально-психологическая адаптация не только процесс овладения специальностью. Она включает в себя также умение приспособить нового сотрудника к социальным нормам поведения в рабочем коллективе, установление таких отношений сотрудничества, которые будут выгодны обеим сторонам и будут вызывать доверие между сотрудником и коллективом и в наибольшей степени смогут обеспечить высокую производительность труда, удовлетворение потребностей всех заинтересованных сторон.

Следовательно, организация профессионально-психологической адаптации – это двусторонний процесс, в нем участвуют обе стороны: работник и компания (организация).

На практике многие компании разделяют методы HR-менеджмента для организации профессионально-психологической адаптации для:

- молодых, только что прибывших сотрудников («новичков»), а также выпускников;
- сотрудников на так называемой позиции массового подбора;
- специалистов высокой квалификации;
- менеджеров высшего, а то и руководящего звена.

Комплексы мероприятий, а также определенные затраты на саму профессионально-психологическую адаптацию, то есть, бюджетирование самой программы адаптации, этих категорий будут сильно отличаться.

Наибольшее распространение, а также частое практическое применение при организации профессионально-психологической адаптации сотрудников получили следующие методы HR-менеджмента, которые, непосредственно, включают в себя:

- различные ознакомительные или же вводные и командные тренинги (к примеру, Welcome-тренинг);
- тренинги на освоение и на обучение новым моделям поведения, принятым в данной организации;
- подробный инструктаж в различных подразделениях (к примеру, ознакомление с соответствующей должностной инструкцией), а также аттестации;
- совещания, планерки и беседы с линейным руководителем, которые проводятся довольно регулярно;

- так называемый план или же соответствующий проект необходимых работ и заданий, рассчитанных на испытательный срок;
- обучение в режиме Онлайн, то есть через соответствующие интернет-сайты, или же сайты организации, онлайн-тренинги;
- наставничество, коучинг и систему так называемых «приятелей», оказываемую поддержку для успешного прохождения периода адаптации;
- неформальные кофе-брейки, совместное приятное времяпровождение с коллективом [23].

Из сказанного выше следует вывод, что факторы, которые влияют на профессионально-психологическую адаптацию сотрудника и компании, можно объединить в две группы:

1. К первой группе будут относиться факторы, связанные напрямую с самим работником. Они в свою очередь делятся на личностные и поведенческие. Личностные факторы включают относительно устойчивые характеристики сотрудника: каждый человек к тому моменту, когда его принимают на работу, уже имеет набор определенных характеристик, оказывающих сильное влияние на процесс адаптации и результат в конечном итоге. Факторы, связанные с поведенческими особенностями личности, проявляются в трудовой деятельности. Это ряд действий, которые совершает работник для того, чтобы преодолеть возникающие на его пути сложности, а также поиск той модели поведения в коллективе, которая поможет эффективности взаимодействия с другими членами коллектива [19].

2. Факторы, связанные непосредственно с самой организацией, тоже оказывают довольно большое влияние на процесс адаптации персонала. Среди них особенно выделяется наличие механизма управления адаптацией сотрудника (к примеру, соответствующая программа или положение, принятое в организации), который можно назвать эффективным и сбалансированным. Этот фактор, естественно, не является единственным. Это подчеркивает взаимосвязь и взаимное влияние между различными направлениями рабочей деятельности сотрудников и особенностями компании, в которой они служат [24].

Перечисленные выше факторы доказывают, что внедрение системы адаптации требует обязательный учет особенностей, которые имеет сама организация и сам работник. Важно не забывать о существовании различий между новым и предыдущим местом работы, особенностями обеих профессий. Существенные различия между ними влекут за собой создание барьеров для профессионально-психологической адаптации сотрудника.

Можно сделать вывод, что на процесс адаптации оказывает влияние множество разнонаправленных факторов. Если при разработке и реализации методов HR-менеджмента учитывать особенности профессионально-психологической адаптации сотрудников, то можно существенно облегчить прохождение этого непростого периода, как самому работнику, так и организации в целом.

Результаты исследования могут быть применимы в деятельности различных организаций, в частности, в отделах HR при подготовке специалистов по управлению персоналом, а также привлекут внимание ученых, психологов, специалистов по управлению персоналом к научному исследованию профессионально – психологической адаптации персонала методами HR – менеджмента. К тому же, теоретический обзор на тему адаптации персонала в организации станет необходимым в учебном процессе непосредственно в определенных учебных заведениях.

Литература

1. Аллин О. Н. Кадры для эффективного бизнеса. Подбор и мотивация персонала / О.Н. Аллин, Н.И. Сальникова. – М.: Генезис, 2018. – 248 с.
2. Володина Н. Адаптация персонала. Российский опыт построения комплексной системы: моногр. – М.: Эксмо, 2016. – 240 с.
3. Прошина А.Н. Адаптация персонала в российских организациях: социально-управленческий анализ. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 244 с.
4. Кибанов, А.Я. Организация профориентации и адаптации персонала. Учебно-практическое пособие. – М.: Проспект, 2016. – 714 с.
5. Лобанова, Т.Н. Банки: организация и персонал. Современная концепция управления. Специализированный обучающий кейс-курс / Т.Н. Лобанова. – М.: БДЦ-пресс, 2017. – 108 с.
6. Майкова С.Э. Адаптация Персонала Как Одна Из Ключевых Социальных Детерминант Внутриорганизационных Изменений /. – Москва: Мир, 2014. – 321 с.
7. Налчаджян А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии. – 2-е изд., пере-раб. и доп. – М.: Эксмо, 2010. – 368 с.
8. Слепцова, Е. В. Роль адаптации работников в системе развития персонала // Экономика устойчивого развития. – № 4. – 2014 – 212-217с.
9. Тюлькина, Ю. С. Многоуровневая адаптация персонала: механизм и методика формирования: Диссертация на соискание ученой степени кандидата экономических наук. – Воронеж: 2010, – 240 с.

10. Федорова, П. С. Оптимизация социально-психологической адаптации молодых специалистов через организацию внутрифирменного обучения [Текст] / П. С. Федорова / Диссертация ... кандидата психологических наук. – Ярославль, 2010.
11. Волкогонова О.Д., Зуб А.Т. Управленческая психология. – Москва: ИД «Форум» – Инфра, 2015. – 351 с.
12. Селезнева Е.В. Психология управления: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Издательство Юрайт, 2017. – 373 с.
13. Трусъ А.А. Психология управления: Учебное пособие для студентов учреждений высшего образования по управленческим и психологическим специальностям. – Минск: Вышэйшая школа, 2014. – 317 с.
14. Королев Л.М. Психология управления. 5-е изд. – М.: Дашков и К°, 2016. – 188 с.
15. Ахтаева Н.С., Абдиджаппарова А.И., Бекбаева З.Н. Басқару психология. – Алматы: Қазақ университеті, 2018. – 452 б.
16. Умбиталиев А.Д. Басқару психологиясы: оқу құралы / А.Д. Умбиталиев, К.Б. Сатымбекова, Ф.Е. Керімбек / Алматы: Экономика, 2017. – 464 б.
17. Касен Г.А. Основы психологии управления: учебное пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2009. – 153 с.
18. Іргебаева Н.М. Басқару психологиясы [Электронный ресурс]: оқулық/ Іргебаева Н.М. – Электрон. текстовые данные. – Алматы: Нур-Принт, 2015.- 356 с.-Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/67021.html>.-ЭБС «IPRbooks»
19. Титова М.В., Фролов П.А. Взаимосвязь силы и качества организационной культуры // Центральный научный вестник. – 2018. – Т. 3. № 7 (48). – С. 39-40.
20. Дышловой И.Н., Хибер Ю.В. Роль корпоративной культуры в стратегическом управлении // Новая наука: Опыт, традиции, инновации. – 2017. – № 1-1 (123). – С. 123-126.
21. Белозёрова О.И. Развитие корпоративной культуры предприятия как основа формирования его инновационного потенциала // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2017. – № 3 (60). – С. 49-56.
22. Аллаhverдиева Л.М., Султанова М.К. Организационная культура в системе управления персоналом // Человек. Общество. Инклюзия. – 2016. – № 2-1 (26). – С. 162-167.
23. Саркисян Л.В. Подбор и адаптация персонала: инновационные методы hr-менеджмента // Социологические науки. – №5. – 2019. – С.12-15.
24. Слепцова Е.В., Овезова К.С. Основные процессы и факторы, определяющие поведение персонала организации // Экономика устойчивого развития. – 2018. – № 3 (35). – С. 285-289.

*Урлахер Д.Э., Токкулинова Г.К.
(Академия Кайнар, г. Алматы)*

ОСОБЕННОСТИ ВООБРАЖЕНИЯ ЛИЦ, СТРАДАЮЩИХ ПСИХИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ

В настоящее время отмечается значительное увеличение численности больных с психосоматическими заболеваниями. Так, по объединенным данным Всемирной Организации Здравоохранения от 38% до 42% пациентов, которые обращаются к соматическим врачам, относятся к группе психосоматиков. В связи с этим психосоматику вполне можно считать одной из проблем двадцать первого века.

К психосоматическим заболеваниям относятся те, при возникновении которых психические факторы играют ведущую роль. Психосоматические заболевания – это адаптационный феномен. При этом психологическая адаптированность – это синоним душевного и телесного здоровья. Чаще всего пусковым фактором возникновения психосоматических заболеваний являются жизненные неудачи, стрессовые ситуации, потеря близких, конфликты, неопределенность, изменения жизненных обстоятельств. При этом отмечаются следующие реакции организма: на психосоматическом уровне – когнитивные и аффективные сдвиги, которые связаны с личностными переживаниями стресса; на физиологическом уровне – соответствующий вегетативный сдвиг; на уровне поведения – поисковая активность и адаптированное поведение. Для организма психосоматические изменения обладают определенной полезностью, поскольку играют роль психологической защиты и снижают психическую напряженность. Однако необходимо помнить, что они также существенно снижают психологическую приспособленность на более высоких уровнях.

В формировании психосоматических изменений, с точки зрения Г. Селье, лежат физиологические механизмы стресса и реакции напряжения – стресса. [1] Психосоматические расстройства в себе сочетают три фактора: расстройство вызванное эмоциями нарушения деятельности внутренних органов; «застойное» расстройство, то есть тоническое мышечное напряжение, представляющее остаточные проявления неотреагированных эмоций; негативное рефлексорное влияние.

Ф. Александер возникновение психосоматических расстройств объяснял взаимодействием трех факторов – психологическим, физиологическим и социальным. К особенностям психологических факторов относятся специфические личностные свойства, неразрешенные внутренние конфликты, определяющиеся как первичные негативные эмоции, которые испытывает человек в эмоциогенных

ситуациях. Физиологические факторы, обозначают слабое звено в организме и принимают основной удар неблагоприятных эмоций. Это высокая уязвимость отдельных органов. Социальный фактор играет роль пускового момента. [2]

Ярким примером является психосоматика коронавируса, вполне поддающаяся психологическому объяснению. Одной из интерпретаций психосоматики коронавируса являются психологические сигналы симптомов коронавирусной инфекции. Сегодня, сложившаяся ситуация, значительно влияет на повседневную эмоциональную жизнь и психическое здоровье каждого человека, повышая уровень стресса из – за постоянно вводимого локдауна, страха заболеть или продолжения финансовых трудностей и дальнейшей неопределенности. Паника, охватившая весь мир, повлекла за собой коллективный эффект – пандемию страха. Страх – это эмоция, которая владеет большинством людей. И, неважно, чего именно боится человек: заболеть, подхватить вирус, что ему не хватит еды или ему не успеют оказать помощь. Страх – это враг иммунитета. К последствиям, вызванным страхом, можно отнести:

- отрицательные эмоции, которые неблагоприятно влияют на состояние сосудов, слизистую и защитные системы организма;
- страх и паника приводят к спазму и сужению сосудов. У людей при этом отмечается сведение живота, охлаждение конечностей, нарушение ритма сердца, возникновение панических атак;
- у тревожного человека очень часто наблюдается возникновение термоневроза, то есть повышение температуры, связанного с нервным перенапряжением.

Иными словами, все перечисленное является явными признаками психосоматики. Как утверждают психологи, которые исследуют психосоматические проявления, и в частности, связанных с распространением коронавируса, регрессия отмечается у энергетически слабых людей, чувствующих себя ущемленными в жизни, унылых, неспособных радоваться жизни, испытывающих обиды.

При этом самостоятельной медицинской дисциплиной психосоматическое направление не является. Это, прежде всего, подход, который учитывает многообразие причин, приводящих к болезни. Например, артериальную гипертонию способны вызвать отрицательные психоэмоциональные стрессы, а одним из факторов ишемической болезни сердца является психоэмоциональное перенапряжение. Следует отметить, что психоэмоциональные факторы существенно влияют на стабильность течения, быстроту развития заболевания и качество жизни больных у которых уже отмечается сформировавшиеся психосоматическое заболевание.

Знание о взаимосвязи соматических и психических процессов существовало давно. Однако концептуальный характер они стали приобретать относительно недавно. Введен термин «психосоматика» немецким врачом И. Хайнротом в 1818 году, а в 1822 году К. Якоби с целью подчеркнуть основную роль телесного фактора в возникновение психосоматических заболеваний ввел понятие «соматопсихика». В настоящее время, по мнению исследователей, под психосоматикой понимается влияние психологических факторов на возникновение различных хронических заболеваний, а под соматопсихикой – влияние хронических заболеваний на психическое состояние человека.

Психосоматическим заболеванием считается заболевание, в основе которого лежат физиологические и психологические причины. При этом такое заболевание требует не только медицинского вмешательства, но и психологическую коррекцию. Действительно, от применения только медикаментозного лечения болезнь полностью не вылечить, поскольку будут продолжаться рецидивы. В связи с этим психологическая работа над проблемой является частью лечения такого заболевания. [3]

В психологической коррекции психосоматических заболеваний существенная роль отводится воображению. Многие ученые отмечают огромное влияние воображения на физическое и психологическое состояние человека. В настоящее время особое внимание уделяется вопросу о роли, возможностях и механизмах воображения в психотерапии. В частности, выделяют такие разновидности имажотерапии, как символдрама и управляемая визуализация, а также возможности применения при психосоматических нарушениях направляемого воображения. Основу метода символизации составляет свободное фантазирование образов – «картинок» на тему, которая задана психотерапевтом. При методе управляемой визуализации механизм воображения используется как творческая, созидательная визуализация. Данный метод нацелен на настоящее пациента. Освоение процедуры визуализации налаживает связи между внутренними телесными процессами, которые происходят в этот момент в организме и психикой.

Следует отметить, что одним из перспективных направлений психологической помощи при соматических нарушениях является метод направленного воображения, то есть развитие психологической коррекции лиц, страдающих психосоматическими заболеваниями, на основе сознательного образного управления человеком своей соматикой. Распространение данного метода является отражением общей

тенденции изменения современной научной парадигмы, которое связано с признанием значения природы человека.

Современный человек, который зависит от доминирующих установок собственного воображения, очень часто испытывает состояние эмоционального напряжения, беспокойства, повышенной тревоги и неуверенности в себе. Воображение из всех психических процессов более всего способно влиять на тело человека и вызывать в нем самые различные изменения. Так, общеизвестно, что создаваемая воображением картина вызывает изменение дыхания, учащение пульса, расширение зрачков, побледнение лица и др. Очень часто отмечаются факты самовнушения здоровыми людьми различных болезней. Это особенно ярко проявляется у впечатлительных лиц, с очень богатым воображением. В то же время сознательное использование образов воображения, как уже отмечалось, позволяет управлять органическими процессами, делает их доступными для развития и тренировки.

Э. Куэ силу воображения сравнивал с горным потоком, который все сносит на своем пути, но который вполне можно приручить, и тогда этот поток способен вырабатывать положительную энергию. С точки зрения Куэ, все люди находятся во власти силы собственного воображения и что больной человек, «вооружившись правильным представлением, может снова достичь своего душевного равновесия». Многие выдающиеся ученые для того, чтобы добиться желаемого результата от пациента обращались к силе процесса воображения. Именно активно работающее воображение является одним из ключевых элементов механизма психической саморегуляции. [4]

Воображение человека – это могущественная сила, способная запустить механизм самоисцеления организма человека. Воображение представляет собой огромный внутренний мир, в котором живет настоящее, прошлое и будущее человека: реальность соседствует с выдумкой, образы воображения окрашены в различные краски. При этом следует отметить, что механизм влияния образов на тело человека на данный момент практически не изучен. В связи с не изученностью и непонятностью в сферу внимания современной науки он почти не попадает.

В психологии в настоящее время существует мнение, что физиологической основой воображения выступает актуализация нервных связей, их перегруппировка, распад или объединение в новые системы. Именно благодаря этому процессу происходит возникновение образов, которые или совпадают с жизненным опытом, имеющимся у человека, или оторваны от него. Образы, как известно на тело человека влияют как положительно, так и отрицательно. Все зависит от того, что человек представляет: если болезнь, то он формирует болезнь, если образ здоровья, запускает механизм самоисцеления. очень тесно воображение связано с эмоциями человека, именно на их основе оно формируется и развивается. Физиологические механизмы, исходя из этого, находятся в довольно тесной связи с корой головного мозга, затрагивая при этом некоторые из его структур. В частности, воображение оказывает влияние на регуляцию ряда органических процессов и движений человека. В лечении психосоматических больных активно используется именно такое воздействие воображения на организм человека.

Воображение особое влияние, как уже отмечалось, оказывает на состояние организма тех людей, у которых достаточно хорошо развита и богата фантазия. Физиологические реакции на психологические состояния, которые связаны с воображением, необходимо рассматривать как нормальное явление, поскольку они способствуют преднастройке организма на предстоящую деятельность и тем самым облегчают ее. [5]

Воображение способно воплотить в форму любую идею или желание. С его помощью можно представить изобилие там, где недостаток; мир – там, где распри; здоровье – там, где болезнь. Воображение – это уникальная способность, главенствующая над всеми другими силами или проявлениями разума человека. У человека много способностей, но именно воображение предоставляет человеку возможность преодолеть время, пространство и подняться над всеми ограничениями. Важно понимать, что защита физического и психического здоровья во многом зависит от самого человека и от его желания развивать позитивное и оптимистическое воображение.

Литература

1. Исаев Р. Н. Психологический стресс и психосоматические расстройства в детском возрасте. Лекции. – СПб.: изд – во ППМИ. – 2014
2. Александер Ф. Психосоматическая медицина: Принципы и применение. – М.: Прогресс – Культура, – 2014
3. Карвасарский Б. Д. Клиническая психология. Учебник для вузов. Изд – во Питер, – 2019. – 896 с.
4. Куэ, Э. Сознательное самовнушение как путь к господству над собой. Методы, техники, практика / Э. Куэ. – 2-е изд. – М.: Амрита-Русь, 2015. – 128 с.
5. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург [и др.] : Питер, 2015. – 705 с.

КУРСАНТТАРДЫҢ СТРЕССКЕ ТӨЗІМДІЛІГІНІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі қоғамда – адам денсаулығы маңызды фактор болып табылады. Елімізде экологиялық, экономикалық, әлеуметтік мәселелерге байланысты кең жайылған инфекциялық, тұқым қуалаушылық, созылмалы аурулар қоғамды алаңдататын үлкен мәселелердің біріне айналды. Қазақстан егемендік алғаннан бері қоғамымыз қарқынды дамып келе жатыр. Экономикалық, әлеуметтік, техногендік, ғылыми прогресске байланысты адамға негативті әсер ететін факторлар саны көбейді. Сондықтан қазіргі кезде стресс күнделікті кездесетін құбылысқа айналды.

Стресс – адамның әр түрлі биоәлеуметтік деңгейлерінде кездесетін күрделі, біртекті емес құбылысы [1, 255 б.].

Қоғамымызда көптеген адамдар, жасы кішіден бастап үлкенге дейін стресске ұшырап жатады. Стресс бұл қоршаған ортаның кез келген негативті әсерлеріне организмнің реакциясы. Әр адам өмірінде бұл құбылыспен бірнеше рет кездеседі. Сонымен қатар стресстік реакциялар, стресстің өту ерекшеліктері, стресстің салдары, стресске қарсы тұру ерекшеліктері әртүрлі болады. Бір адамдар стрессті оңай жеңсе, басқалары ұзақ уақыт стресстік күйде болып, кейін созылмалы стресске ұшырайды. Бұл әр индивидтің тұлғалық ерекшеліктеріне, психологиясына, өмірлік жағдайларына, жасына, денсаулығына, жынысына және тағы басқаларға байланысты болады. Ал психологиялық және физикалық денсаулықтағы қоржынның болмауы, бұл кездегі көрсетілген қорқынышпен жоғарғы қобалжу тұлғаның стресстік реакциясының дамуына алып келеді. Әдеби мәліметтерге сай, стресстік реакциялар депрессиялық және қобалжудың бұзылуымен жалғасады (Г. Селье, Р. Лазарус, В.Ю. Шадриков, Ю.Я. Кеселев, З. Фрейд, О.П. Карпова және т.б.).

Бұл мәселені көптеген ғалымдар (Г. Селье, М. Джордж, А.Г. Маклаков, В.А. Бодров, Дж. Виткин және т.б.) зерттеді. Стресс мәселесі бұрыннан зерттеліп, жан-жақты қарастырылып, көптеген әр түрлі зерттеулер жүргізілген. Сондай-ақ, қоғамымызда болып жатқан әр түрлі әлеуметтік сыни жағдайларда стресске қалай қарсы тұруға болады? Оның жолдары бар ма деген сұраққа туындайды. Бұл тұлғаның стресске төзімділік мәселесімен байланысты болып келеді [2, 105 б.].

Адамның стресске төзімділігі – қиындықты жеңу, эмоцияға берілмеу, адамның көңіл – күйін түсіну, қолдау көрсете білу және тағы басқаларды жатқызуға болады [3, 145 б.].

Стресске төзімділік стресске қарсы тұру көрсеткішінің құрамдас бөлігі болып табылады. Стресске төзімділік стресстік жағдайға адамның бейімделуі деп жиі көрсетеді. Стресске төзімділік – адамның әлеуметтік байланысқа түсуіне негіз болатын эмоциялық тұрақтылығын, мазасыздық деңгейінің төмендігін, өзіндік реттелуінің жоғарылығын, стресске дайындығын білдіретін тұлғаның интегралды қасиеті [4, 183 б.].

Сондықтан да стресске төзімділік кез келген тұлғаның психологиялық күйінің маңызды аспектісі болып табылады. Соңғы уақытта курсанттардың стресске төзімділігі бүгінгі күні өзекті мәселелердің біріне айналып отыр. Курсанттардың стресске төзімділігіне көптеген факторлар әсер етеді, солардың негізгілері: микро орта факторлары, ұжымдағы формалды және формалды емес байланыстар, басқару стилі, бейімделу, ұжым мүшелерінің психологиялық үйлесімділігі және тағы басқаларды жатқызуға болады. Стресске төзімділік курсанттарды өзін-өзі реттеу қабілетіне, психологиялық тепе-теңдікті жылдам қалпына келтіруге баулиды. Басқаша айтқанда, бұл адамның өмір бойғы рухани тұрақтылық қорын, яғни өзінің тұтастығын, өмір сүруге қабілеттілігін білдіреді. Әскери саладағы кез келген адам өзінің мінез-құлқын реттей алса, стресске төзімді болып келеді.

Психология ғылымында стресс мәселесі әр түрлі бағытта қарастырылады. Стресс түсінігі ағылшын тілінен қысым, басу, күш түсіру мағынасын білдіреді. Стресс деп – ағзаның гомеостаз бұзылыстарына (физиологиялық және психологиялық) ерекше емес жауап беруін, және де ағзаның жүйке жүйесінің күйін айтады. Жауап қайтарудың ерекше емес (айрықша) түрі – ағзаға қойылған талап ретінде тірі ағзаның бойындағы біртекті физиологиялық өзгерістерді анықтайды (стресс әрқашанда ағзаның бойында өмір сүреді, стресс болмаса өмір де болмайды). Ағза бойындағы жарақаттарға, бұзылыстарға айрықша феноменнің әсер етуі жалпы бейімделу синдромы немесе стресс деп аталады. Көп жағдайларда стресс ағзаның бейімделу шегінен шығатын ерекше функционалды күйі және қоршаған ортаның әсеріне психофизиологиялық жауап қайтару ретінде қарастырылады. 1929 жылы «стресс» терминін ғылымға ең алғаш рет Ганс Селье енгізді [5, 48 б.].

Стресске төзімділіктің неғұрлым толық анықтамасын П.Б. Зильберман береді: стресске төзімділік – «күрделі эмоциялық жағдайда қызмет мақсатына оңтайлы табысты қол жеткізуді қамтамасыз ететін адамның психикалық қызметінің эмоциялық, ерік-жігер, зияткерлік және мотивациялық компоненттерінің өзара әрекеттесуімен сипатталатын тұлғаның интегративті қасиеті». Стресске төзімділік адамға кәсіптік қызметтің ерекшеліктеріне байланысты, басқаларға және олардың денсаулығына кері әсерін тигізбестен, маңызды интеллектуалды, ерікті және эмоциялық жүктемелерді алып жүруге мүмкіндік беретін жеке қасиеттер жиынтығымен анықталады [6, 234 б.].

Стресске төзімділіктің 8 негізгі құрылымдық компоненттері бар:

1 еріктік (өзін-өзі бақылау, өзін-өзі басқару, іс-әрекеттерді саналы түрде реттеу, оларды жағдайдың талаптарына сәйкес келтіруде көрінеді);

2 интеллектуалдық (ойлау қабілеті мен ойлау түрін білдіреді);

3 коммуникативтік (қызметтің әлеуметтік-психологиялық аспектісін, өзара әрекеттесуге дайындығын сипаттайды);

4 мотивациялық (жеке тұлғаның алдына қойылған мақсаттарын орындауға ұмтылысын көрсетеді);

5 қозғалтқыш (әртүрлі құралдарды пайдалану қызметінің тәсілдері мен әдістерін меңгеруді, оларды қолдануда қажетті дағдылар мен қабілеттердің болуын қамтамасыз етеді);

6 танымдық (тапсырманы түсінуді сипаттайды);

7 физиологиялық (ағзаның энергетикалық мүмкіндіктерінің қорын анықтайды);

8 эмоционалдық (өзіне сену, тапсырмаларды орындау барысында ынта сезім мен қанағаттануды сезінуде көрінеді) [7, 124 б.].

Тұлғаның стресске төзімділігінің 4 түрін бөледі:

1 Стресске жаттығатындар. Бұндай тұлғалар өзгерістерге дайын, бірақ бірден және жаһандық деңгейдегі емес. Олар өз өмірін біртіндеп, ауыртпалықсыз өзгертуге тырысады және объективті себептерге байланысты мүмкін болмаған кезде, олар ашуланады немесе депрессияға ұшырайды. Бірақ, мазмұны бойынша шамамен бірдей стресстік жағдайлардың қайталануы, олар үшін үйреншікті сезім тудырып, ондай жағдайларға сабырлы түрде жауап беріп бастайды.

2 Стресске төзімді. Бұндай тұлғалар кез-келген өзгерістерді, қаншалықты ұзақ немесе кенеттен болғанына қарамастан, салыстырмалы түрде сабырлықпен қабылдауға дайын. Олар тұрақсыздық және дағдарыс жағдайларында тиімді жұмыс істеуді біледі, бірақ, қалыптасқан дәстүрлері бар ұйымдарда жұмыс істеуге бейімделмеген. Олар үшін стресс – өзіне немесе жақын адамдарына қатысты орнаған ауыр жағдайлар. Стресске төзімді тұлғалар көп жағдайда тәуекелді қажет ететін мамандықтарды таңдайды.

3 Стресске төзімсіз. Бұл тұлғалар өздерінің мінез-құлқын өзгертуге және сыртқы әлемге бейімделуге дайын емес, олардың көзқарастары мен ұғымдары тұрақты. Сондықтан, кез келген қолайсыз сыртқы оқиға немесе тіпті болашақта олардың туындау мүмкіндіктерінің өзі, олар үшін стресс.

4 Стрессті тежегіштер. Бұл тұлғалар өмірлік қағидалары мен идеологиялық көзқарастарының тұрақтылығымен ерекшеленеді, бірақ, кенеттен туындайтын сыртқы өзгерістерге жеткілікті түрде сабырлықпен қарайды. Олар бірте-бірте өзгеруге дайын емес, бірақ олар өз өмірінің белгілі бір аймағында тез және бір рет өзгеруге дайын [8, 98 б.].

Қазіргі таңда тәуелсіз ел болып, төбемізге ту тігіп, тіліміздің мәртебесі артып, әлемге атымызды танытып жатқан кезде ұлттың, елдің болашағы өсіп келе жатқанда жас ұрпақтың қолында. Бүгінде азаматтарымыздың Отан қорғауға деген белсенділіктері біршама артуда. Бұл, әрине, бүкіл әлемдік процестің қуантарлық қалыпты құбылысы. Осы қалыптасқан үрдістің кейбір келеңсіз жақтарын қарастыру бүгінгі күні өзекті болып отыр. Қоғамдық жаңару кезінде, Қазақстанға әлеуметтік саяси, экономикалық қатынастардың сипатының өзгеруі өз кезегінде қоғамдық, тәрбие институттарының да өз бағыты мен мазмұнына жаңа талаптар қойып отыр. Ұжымда, жалпы қоғамда келер ұрпақтың тәрбиесінде маңызды рөл атқаратын ер азаматтардың, жағымсыз үлгі көрсетуі, бүгінгі күнде өзекті мәселелердің біріне айналды.

Бірақ қоғамдық құбылыстардың өзгергіштік қасиетімен түсіндірілетін әскери салада білім алып жүрген курсанттардың психологиялық ерекшеліктері күн өткен сайын зерттеуді талап етуі хақ. Осыған байланысты әскери салада білім алып жүрген курсанттардың стресстік жағдайларға түсуі маңызды болып отыр. Себебі стресске түскен курсанттар түрлі жағдайларға тап болады. Ғалымдардың пайымдауынша, әскери салада білім алатын курсанттар стресстік факторлы жағдайға екі есе көп түседі. Курсанттарда өздеріне қатысты міндеттерді орындауда көптеген қиындықтар туындайды. Курсанттардан жоғары деңгейлі кәсіби төзімділік пен ерекше психологиялық дайындықты, қиын жағдайда жұмыс жүргізе білу шеберлігін талап етеді [9, 72 б.].

Жалпы алатын болсақ, курсант дегеніміз – жоғары білімнің білім беру бағдарламалары бойынша арнаулы (әскери) оқу орнында білім алып жатқан немесе халықаралық шарттарға сәйкес шет мемлекеттің білім беру ұйымына оқуға жіберілген қызметкер.

Курсанттардың стресске төзімділігін қалыптастыруды теориялық тұрғыдан қарастыратын болсақ, оған қарсы тұра алу шараларына үйретуді кезең-кезеңмен қарастыру қажет. Курсанттардың созылмалы стресстік күйде жүретін белгісінің негізгілері мыналар: орынсыз мазасыздық, өзін жайсыз сезіну, психологиялық шаршау, айналысындағы адамдармен қарым – қатынас жасаудан бас тарту, көңіл күйінің тез өзгеруін жатқызуға болады. Осы кезде курсанттарда қолайсыз және іштей қысым сезінеді. Күні бойына шаршағанын сезінуі, оқуға деген қабілеттілігінің немесе әскери дайындықтың төмендеуіне әкеледі. Стресстік күйдің пайда болуы көптеген аурулардың дамуын туғызады (қан қысымы, жүрек, тыныс органы аурулары т.б.). Осы мезетте адамдарда қан қысымы тұрақсызданып, басы ауырып, айналып, жұлын, арқа белдері мен кеуде тұсы ауырады, ас қорытуы бұзылып, ұйқысыздық пайда болады. Демек осыдан тұрақсыздық байқалып, психоэмоциялық мәртебе өзгертеді (мазасыздық, депрессия, өз-өзіне қол жұмсау т.б.).

Әскери салада білім алатын курсанттар өздерінің кәсіби міндеттерін атқару барысында көптеген шектен тыс физикалық және эмоциялық қысымға төзіп, оны жоюына тура келеді. Ұзаққа созылған қысым курсанттардың жүйкесі мен соматикалық күйіне кері ықпалын тигізіп, дезадаптацияның дамуына әкеледі. Өзекті мәселелердің бірі курсанттардың өмірлерін белсендіру мақсатында физикалық және психологиялық тұрғыдан денсаулықтарын сақтауға қолдау көрсету. Соның нәтижесінде стресске төзімділік деңгейін көтерудің маңызы зор [10, 25 б.].

Әрбір адам өмір бойы қызметтің әр қилы түрімен айналысады. Адамның ең алғашқы қызметі ойын болып табылады. Оқу – қызметтің келесі кезеңі, онымен әрбір адам дамудың белгілі бір кезеңінде айналысады. Әрбір адамның негізгі қызметінің түрі еңбек болып табылады. Ол әрқашан мақсатқа жетуге бағытталады және тікелей немесе еңбектің қаруын пайдалану арқылы бірлескен күш жұмсаумен жүзеге асырылады. Еңбек тұлғаға қалыпты әсер етеді. Әсіресе тұлғаның жеке басына, оның психикалық қасиеттерінің қалыптасуына ықпал етеді. Әскери саланың мәжбүрлігі, жауапкершілігі және маңыздылығы күшті тәрбиелік факторлар болып табылады. Әскери салада оқу бұл – ең алдымен, үлкен саяси-әлеуметтік мәнділігімен, ұрыстық техникалар мен қару-жарықтарды қолданумен сипатталатын сала. Алайда адамның өмірі – тек қана шындықты танудан ғана тұрмайды. Адамның өмірі ең алдымен білім алудан, қызмет көрсетуден құралады [10, 188б.].

Әскери қызмет – адамның қызметінің ең қиын әрі күрделі түрі. Ол адамға бірқатар қиындықтар әкеледі. Бұл қиындықтарды жеңу үшін ерік күшті болу керек. Өйткені қиындықтарды жеңбей жетістікке жете алмайсың. Адамның еркі оның қызметінде көрініс табады және қойылған мақсатқа жету үшін қиындықтарды жеңе білу қабілеттілігін көрсетеді.

Тұлғаның психикалық жақтары психикалық жағдайын да көрсетеді. Психикалық жағдай бұл адамның жұмысқа қабілеттілігін, жұмыстағы ауыртпалықтарды жеңуге дайындығын, жағдайдың өзгеруіне тез және тура жауап беру мен керек кезде барынша күш салу мүмкіндігін анықтайтын психиканың функционалды бағыты.

Қорыта келгенде өмір бойы барлық тірі ағза, соның ішінде адам үздіксіз – климатқа, қоректенуге, қоршаған адамдарға тіпті кәсіби зияндылықтарға және стресске икемделеді дедік. Яғни барлығы қоршаған ортамен үйлесімді болуға тырысады. Осы тұрғыда әскери салада білім алатын курсанттардың әскери ортаға бейімделуіне психологиялық қолдау көрсетуде әскери психолог маманының маңызы зор болып табылады. Әскери өмірге бір күнде бейімделіп кету оңай емес. Оларды алда қандай тосынсыз күтіп тұрғаны қызықтырады. Психологиялық тұрғыдан іштей дайындалатыны да анық. Шымыр да сымбатты болуға, әрі төзімділікке тек қана әскер шынықтырады. Әскери тәртіп пен әскери дайындық та күннен-күнге шыңдай түседі.

Әдебиеттер

1. Селье Г. Стресс жизни. Как противостоять стрессу. – СПб, 2004. – 273с.
2. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. – М.: Изд-во ИП РАН, 2005. – 128 с.
3. Селье Г. Стресс без дистресса.- М., 1999.- 126 с.
4. Аракелов Г. Г. Стресс и его механизмы // Вести. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология.- 1995.- №4.- С.54.
5. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы.- М.: Институт психологии РАН, 1995.- 45с.
6. Основы военной психологии и педагогики / Под.ред А.В. Барабанщикова. – М.: Воениздат, 1998. –123 с.
7. Проблемы психологии воинского коллектива / А.В. Барабанщиков, А.Д. Глотчин, Н.Ф. Феденко и др. – М.: Воениздат, 1999. – 267 с.
8. Психические состояния / Сост. и общ.ред. Л.В. Куликова.-СПб.:Питер, 2000.- 45с.

9. Андреева, Д. А. О понятии «адаптация». Исследование адаптации студентов к условиям учебы в вузе: Д. А. Андреева // Человек и общество: ученые записки. Вып. XIII. – Л.: ЛГУ, 2006. – С. 62

10. Налчаджян, А. А. Психологическая адаптация: механизмы и стратегии /2-е изд. перераб. и доп.: / А. А. Налчаджян. – М.: Эксмо, 2015. – 368 с.

*Щеголева Ю.В., Кабакова М.П.
(КазНУ имени Аль-Фараби, г. Алматы)*

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУПРУЖЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ В СЕМЬЯХ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Проблема инвалидности в современном мире не теряет своей актуальности. Государственная политика Республики Казахстан в сфере социальной защиты направлена на интеграцию лиц с ограниченными возможностями в общество. По данным «Казинформ» [1] по итогам 2020 года в Республике Казахстан зарегистрировано 705 500 инвалидов. Из них более 25 тысяч инвалидов по зрению. Для осуществления медицинской реабилитации в республике работают всего лишь 37 реабилитационных центра для взрослых и 23 реабилитационных центра для детей. При этом, за последние 5 лет наблюдается рост числа инвалидов. Рост составил 7,5 процентов.

К сожалению, пока в нашем Казахстанском обществе положение инвалидов, в статусной иерархии, несмотря на наличие государственных программ социальной помощи инвалидам, остается плачевным. У них ограничен доступ к различным культурным объектам, ограничены возможности в трудоустройстве, не развита сеть социального взаимодействия с людьми из других социальных групп.

Актуальность изучаемой темы обусловлена ростом числа инвалидов в Республике Казахстан. А также отставанием системы социальной поддержки семьям инвалидов.

Социальный статус лиц с ограниченными возможностями здоровья в последнее время становится привлекательной темой исследования для таких ученых, как: Грачев Л.К. [2], Добровольская Т.А.[3], Клечковская Л.Г.[4], Кузнецов П.С. [5], Круткин В.Л.[6], Пушкина Т. [7], Скок Н.И. [8], Шрамм Э.О. [9], Шибутани Т.[10]. Тем не менее, необходимо более шире рассмотреть данную проблему.

Общая направленность подхода помощи инвалидам заключается в большем социальном включении их в общество, преодолении сегрегации. В рамках такого подхода повышается роль семьи в реабилитации и интеграции инвалидов в общество. Исследований супружеских отношений инвалидов по зрению в Казахстане нет. Труды большинства тифлопсихологов относятся к прошлому веку. Технологический прогресс сильно повлиял на жизнь инвалидов по зрению. Таким образом, изучение особенностей семейных отношений лиц с ограниченными возможностями является актуальным и представляет интерес в научном мире.

Прежде всего, следует определить психологические особенности лиц, имеющих инвалидность. Исследованием вопроса психологических особенностей инвалидов занимались: Федоров А.В. [11], Соколова Е.Т.[12], Ткач Н.[13], Дементьева Н.Ф. [14] и др. Исходя из имеющихся исследований, наиболее распространенными психологическими проблемами становятся изоляция и фрустрация. Неопределенность будущего влияет на истощение психических сил. Также характерной особенностью можно назвать комплекс неполноценности. Он выражается в том, что человек стремится восполнить свой недостаток активной деятельностью и достижениями в определенной области. Что касается самооценки, то исследователи часто описывают самооценку инвалидов как завышенную или заниженную. То есть, имеется неадекватная оценка своих возможностей, выражающаяся в направлении приписывать себе либо очень высокие, либо очень низкие характеристики. Ученые подтверждают наличие пассивности, сдержанности эмоций. Также выраженный негативизм и эгоцентризм.

Психологические особенности незрячих людей изучали: Бюрклен К. [15], Зотов А.И. [16], Литвак А.Г. [17], Лубововский В.И. [18]. Из зарубежных исследователей: Fraser С. F. [19], Foxall MJ, Barron CR [20], Sihota R, Tandon R. [21], Bhagotra S, Sharma AK [22] и другие. Многие из них говорят об астенических проявлениях, раздражительности и тоски. Также можно отметить повышенную раздражительность и аффективность. Следует отметить, что компенсаторные механизмы и благоприятная среда оптимизируют и способствуют адекватному развитию психоэмоциональной сферы у инвалидов по зрению.

Данные психологические проблемы затрудняют социализацию инвалидов, мешают установлению контактов с окружающими. Тем не менее, лица с ограниченными возможностями здоровья заключают официальные браки, что влияет на их индивидуально-психологические особенности и психологические особенности супружеских отношений. С давних времен в общественном сознании

«брак» и «семейная жизнь» воспринимаются как среда, обеспечивающая психологическую поддержку и безопасность, влияющая на психологическое здоровье личности. Семья является положительным фактором для социализации инвалидов. В семье устанавливаются оптимальные условия и психологическая атмосфера. Обстановка заботы и любви, уважения и взаимопонимания благоприятно влияет на самоощущение лиц с ограниченными возможностями.

Исследованием семейных отношений инвалидов в последние годы занимаются такие ученые как: Алейник Л.А.[23], Колесник Ф.А.[24], Элланский Ю.Г.[25] и другие. Исследователи говорят о том, что при приобретенной инвалидности у одного из партнеров к психологическим особенностям их отношений относятся чувство вины, агрессия, недовольство. В этом случае один чувствует себя обузой для другого. Также характерна иная ситуация, где инвалид подвергается чрезмерному вниманию, гиперопеке. Наиболее оптимальным вариантом является тот, где отсутствуют крайности.

Шаповалова В.К. [26] отмечает, что семьи лиц с инвалидностью, в целом, не отличаются от семей здоровых людей. Тем не менее возникают ситуации, когда отношения супругов основываются на власти и подчинении, созависимости. Это является разрушающим фактором отношений и личности. Проблемы есть везде и у всех, главное, как супруги умеют справляться с ними. При этом, семья остается наиболее благоприятной средой для социализации любого человека.

Романов П.В.[27] говорит о том, что часть проблем возникает из-за негативного реагирования социума. Отсутствует поддержка со стороны окружающих. Социальная поддержка не развита не только со стороны общества, но и государства и специалистов.

Алейник Л.А. [23] подробно рассматривает два варианта развития супружеских пар лиц с ограниченными возможностями. Первый вариант способствует низкой удовлетворенности браков, более того, является разрушающим фактором для супружеских отношений. Такой фактор характеризуется зависимостью, как в экономическом плане, так и физическом, и психологическом. Супруг с инвалидностью не имеет право выбирать, быть услышанным и понятым. Иначе он будет иждивенцем и источником проблем. В таких случаях семья не будет благоприятным фактором для социализации инвалида, а, наоборот, негативным. Второй вариант подразумевает высокую степень удовлетворенности браком и качество супружеских отношений. В таких семьях есть принятие человека таким, какой он есть. Создаются условия для комфортной жизнедеятельности и совместного времяпровождения. Интересуются потребностями друг друга. Что касается супружеских пар, где оба партнера являются инвалидами, в частности по зрению, то данные автора говорят о том, что в таких семьях высокий показатель взаимопонимания. Супруги относятся друг к другу на равных. Не дискриминируют и не подавляют. Есть много трудностей и проблем во внешнем плане, в быту, например. Тем не менее психологический характер взаимоотношений больше положительный.

На основании представленных материалов, следует отметить иную точку зрения. Некоторые лица с инвалидностью не хотят вступать в супружеские отношения по двум основным причинам. Первая касается того, что они настолько сконцентрированы на своих проблемах, что не могут воспринимать другого человека с его потребностями. Вторая – нежелание обременять другого человека.

Из всего вышесказанного можно сделать следующий вывод о том, что супружеские отношения могут положительно влиять на социализацию инвалидов. К психологическим особенностям супружеских отношений лиц с ограниченными возможностями относятся с одной стороны, благоприятная психологическая обстановка, взаимопонимание и взаимоподдержка, с другой стороны это могут быть психологическая зависимость, агрессия, чувство вины. На это влияют такие факторы как: индивидуально-психологические особенности партнеров, отношение супругов к себе, к браку, влияние окружения.

Рассмотрение особенностей супружеских отношений как фактора влияния на социализацию лиц с инвалидностью говорят о новизне и применении теории и практических исследований.

Результаты исследования могут быть применимы специалистами социальной сферы, в организации социальных проектов и деятельности учреждений, занимающихся вопросами лиц с инвалидностью.

Литература

1. Сабеев С. Сколько лиц с инвалидностью проживают в Казахстане. Электронный ресурс. Казинформ. URL: https://www.inform.kz/ru/skol-ko-lic-s-invalidnost-yu-prozhivayut-v-kazahstane_a3725417
2. Грачев Л.К. Программа социальной работы с семьями, имеющими детей-инвалидов. – М.: Светоч, 1992. – 44 с.
3. Добровольская Т.А. Инвалиды: дискриминируемое меньшинство // Социол. исслед. 1992. – №5. – С. 103-106.
4. Ключевская Л.Г. Дополнительные гарантии трудоустройства инвалидов // Известия вузов. Правоведение, 1998. – №2. – С. 107-112.
5. Кузнецов П.С. Социологическая теория социальной адаптации. Диссертация на соискание степени доктора социологических наук. – Саратов, 2000. – 420 с.

6. Круткин В.Л. Онтология человеческой телесности. – Ижевск, 1993. -172 с.
7. Пушкина Т. Профессиональная реабилитация и занятость инвалидов: реализация законодательства РФ // Человек и труд, 1998. – №6. – С.28-33.
8. Скок Н.И. Социальное взаимодействие инвалида и общества: от теории к практике // Отечественный журнал социальной работы, 2003. – №1.- С.46-49.
9. Шрам Э. О защите инвалидов от оскорблений // Право и политика. – 2001. – №7. – С. 110-115.
10. Шибутани Т. Социальная психология. Пер. с англ. – Ростов н/Д., 1998. – 507 с.
11. Федоров А.В. Социальная защита молодых инвалидов граждан в условиях перехода к рыночной экономике. – Спб.: С-Петербургский ун-т, 1999. – 104 с.
12. Соколова Е.Т. Исследования «образа тела» в зарубежной психологии // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. – 1985. – №4.– С. 39-49
13. Ткач Н. Для тех, кто стал инвалидом // Социальное обеспечение. 2000. – №2. – С.24-26.
14. Дементьева Н.Ф. Формы и методы медико-социальной реабилитации нетрудоспособных граждан. – М.: Инфра, 1991. – 368 с.
15. Бюрклен К. Психология слепых. – М., 1934. – С. 137-189.
16. Зотов А.И. Актуальные вопросы изучения личности слепых и слабовидящих детей. – М.: Наука, 1977. – 129 с.
17. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих. – Спб.: РГПУ, 1998. – 271 с.
18. Лубовский В.И. Специальная психология. – М.: Академия, 2004. – 152 с.
19. Fraser C. F. Psychology of the Blind: The American Journal of Psychology, University of Illinois Press, 1917. – pp. 229-237.
20. Foxall MJ, Barron CR, Von Dollen K, Jones PA, Shull KA. Predictors of loneliness in low vision adults. West J Nurs Res. – 1992. – pp. 86–99.
21. Sihota R, Tandon R. The Cause and Prevention of Blindness in Parsons' Diseases of the Eye. Elsevier India. – 2015. – pp. 523–536.
22. Bhagotra S, Sharma AK, Raina B. Psycho-social adjustments and rehabilitation of the blind. Journal of Medical Education & Research.- 2008. – pp. 48–51.
23. Алейник Л. А. Семья как фактор социальной мобильности людей с инвалидностью // Омский научный вестник. – 2008. – №1. – С. 53-36
24. Колесник Ф.А. Принципы составления индивидуальных программ реабилитации инвалидов.- М: Медицина, 1984.-234 с.
25. Элланский Ю.Г., Концепция социальной независимости инвалидов // Социол. исслед.-1995. – №12. – С.123-125.
26. Шаповалова В.К. Интеграция людей с инвалидностью в российское общество: теория и практика.– М.: Муравей, 2006. – 320 с.
27. Романов П.В. Политика инвалидности. – Саратов: Научная книга, 2006. – 260 с.

Красник Ю.Н.

(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОЙ ПОЗИТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Секретами счастья занимается позитивная психология – отрасль психологического знания и психологической практики, в центре которой находится позитивный потенциал человека.

До сих пор психология концентрировалась на слабых сторонах человека, воспринимая его как жертву других людей и обстоятельств, описывая и классифицируя человеческие несчастья. Позитивная психология предлагает изменить парадигму современной психологии:

- от негативности – к позитивности;
- от концепции болезни – к концепции здоровья;
- обратить внимание психологов на то, что люди делают хорошо и с удовольствием;
- сделать жизнь человека более наполненной, а не просто избавить его от психологических расстройств.

Работа позитивного психолога заключается не в том, чтобы рассказать человеку, в чём его несчастье, а в том, чтобы открыть сильные качества его личности, научить эффективно использовать их для реализации всех талантов и возможностей в частной жизни, профессиональной и общественной деятельности. К тому же развивая в себе высшие качества, человек накапливает необходимый ресурс для преодоления негативных психических состояний, таких как стрессы, депрессия и проч.

Хотя идеи позитивности в психологии и психотерапии обсуждались и ранее психологами-гуманистами, позитивная психология оформилась в науку только с конца 1990-х годов с подачи М. Селигмана, президента Американской ассоциации психологов, предложившего своим коллегам новый подход к изучению психики человека, основанный на реалистичном оптимизме.

Также важнейшую роль в современной позитивной психологии играет творчество Л. Хей, сама жизнь которой явилась неоспоримым примером плодотворности позитивного мышления; и Р. Берн, создательницы нашумевшего фильма "Секрет", раскрывающего законы успеха с помощью квантовой физики, медицины, психологии, философии, метафизики, и проч. "Секрет" объясняет материализацию мыслей и чувств универсальным "Законом Притяжения" и учит пользоваться изобилием Вселенной.

Среди психологов СНГ в первую очередь надо отметить таких известных людей, как:

- М. Норбеков, автор сбалансированной системы самовосстановления организма,
- А. Свияш, создатель эффективной методики взаимодействия человека с окружающим миром и бесконфликтного достижения целей,
- Г. Сытин, основатель нового научного направления самовосстановления здоровья при болезни и старении,
- В. Синельников, автор методик, позволяющих выявлять причины болезней и неудач, скрытые в подсознании, и устранять их, и многие другие...

ПОЗИТИВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ – отрасль психологического знания и психологической практики, в центре которой находится позитивный потенциал человека (как индивида и в качестве члена различных человеческих общностей).

Цель – научно-психологическое исследование оптимального функционирования человека, поиск факторов, которые способствовали бы благополучному существованию и расцвету индивидов и сообществ. Возникла в конце 1990-х главным образом по инициативе американского психолога М. Селигмана и его коллег Дж. Вейланта, Э. Динера, М. Чиксентмихали и др., хотя идеи позитивности в психологии и психотерапии обсуждались и ранее. Селигман и его последователи полагают, что парадигма современной психологии должна быть изменена: от негативности – к позитивности, от концепции болезни – к концепции здоровья. Объектом исследований и практики должны стать сильные стороны человека, его созидательный потенциал, здоровое функционирование отдельного человека и человеческого сообщества.

Позитивная психология стремится обратить внимание психологов на то, что люди делают хорошо, понять и использовать в психологической практике адаптивные и творческие элементы психики и поведения человека, объяснить в терминах психологии, «почему несмотря на все трудности, которые окружают их во внешнем мире, большинство людей живут осмысленной жизнью, которой можно гордиться» (Sheldon, King, 2001).

Психология сейчас занимается преимущественно тем, что плохо в жизни человека и в отношениях между людьми. Она как бы «забыла» о сильных сторонах, концентрируясь на человеческих слабостях, ориентируется преимущественно на то, чего человеку «не хватает».

Чрезмерное внимание уделяется таким явлениям как «болезни», «дистрессы» и т.д. В современной клинической психологии до сих пор господствует т.н. ДСМ (DSM) – 800-страничная классификация человеческих несчастий, используемая в диагностических целях. В результате, например, нам известно многое из психологии предрассудков, насилия, но мы ничего не знаем о психологии щедрости, героизма и т.д. Согласно Селигману, современная психология по сути дела «стала виктимологией (от лат. *victima* – жертва)». Человек рассматривается в ней как принципиально-пассивное существо со сниженной личной ответственностью и т.н. «выученной беспомощностью», когда он утверждает в мысли, что всегда будет жертвой других людей или обстоятельств.

Усилия психологов традиционно направлены на то, чтобы повысить самооценку людей. В частности, считается, что низкая самооценка ведет к депрессии, подростковой беременности, суицидам, насилию, злоупотреблениям алкоголем и наркотиками, а повышение самооценки может оказаться лекарством от всех этих недугов. Однако, например, террористы-самоубийцы, руководители преступных организаций и дети-насилыники как раз обладают высокой самооценкой.

Движение за высокую самооценку сейчас очень популярно в первую очередь в США, среди педагогов, психотерапевтов, родителей (в большой мере это результат работы психологов гуманистической ориентации, которые утверждают, что люди всегда должны себя чувствовать хорошо).

Селигман с этим не согласен и считает, что самооценка выполняет функцию прибора, показывающего состояние системы человеческой психики. Вот и получается: когда у тебя все хорошо в жизни – самооценка высокая, когда возникают трудности – самооценка понижается, что, в частности, приводит к депрессии. Депрессия сейчас активно молодеет, хотя целая индустрия развлечений работает для подрастающего поколения.

Тридцать лет назад средний возраст людей, страдающих от депрессии, был 29,5, сейчас – 14,5, депрессия стала заболеванием подростков. Лекарства не всегда могут помочь в ее преодолении, и если,

полагает Селигман, мы и должны учить чему-то наших детей, так это реалистичному оптимизму, который основывается на личной ответственности людей и на том, что они делают хорошо.

В современный период выделяются три основных раздела позитивной психологии:

- субъективное ощущение счастья (позитивные эмоции – наслаждение, удовлетворение жизнью, чувство близости, конструктивные мысли о себе и своем будущем – оптимизм, уверенность в себе, наполненность энергией, «жизненной силой»);

- высшие индивидуально-психологические человеческие качества (мудрость, любовь, духовность, честность, смелость, доброта, творчество, чувство реальности, поиски смысла, прощение и сочувствие, юмор, щедрость, альтруизм, эмпатия и т.д. (можно сказать, что позитивная психология занимается тем, что в истории гуманитарного знания называлось «добродетелями»));

- позитивные социальные институты (демократия, здоровая семья, свободные средства массовой информации, здоровая среда на рабочем месте, здоровые локальные социальные сообщества).

Человеческое счастье не является результатом «работы генов» или «работы судьбы» – человек может жить счастливо, используя присущие ему и составляющие его качественную специфику сильные качества. Только поняв и адекватно используя их, можно действительно помочь человеку достичь удовлетворения жизнью, реализовать все возможности, которые нам дарит судьба, больше реально сделать в частной жизни (например, для своей семьи), в своей профессиональной деятельности, для общества (локального сообщества и человечества в целом).

Высшие человеческие качества составляют также необходимый ресурс для преодоления негативных психических состояний (напр., депрессии). В концепции «потока», введенной М. Чиксентмихали, говорится о том, что для каждого человека существует виды деятельности, позволяющие ему делать именно то, что ему хочется. Время как-бы останавливается, и человек лишь мечтает о том, чтобы эта деятельность никогда не кончалась. Когда же он делает то, что ему не хочется и у него часто все плохо получается, – тогда, можно сказать, что он находится «вне потока». Например, как горнолыжник, который вместо того, чтобы наслаждаться видом гор, думает, что вот-вот упадет, и озадачен тем, как себя вести, чтобы этого не случилось (автор концепции, год).

Рядом исследователей в позитивной психологии (Э. Динер, Д. Канеман) изучается субъективное (психологическое) благополучие. Является ли материальное благополучие и его преумножение достаточным в психологическом смысле? Будет ли человек более счастливым, став обладателем еще большего количества денег, домов и машин.

Результаты исследования американского социального психолога Д. Майерса показали, что, в то время как средний доход американцев с 1960 по 1990 возрос в два раза, процент людей, которые считают себя счастливыми, значительно снизился. Хотя многие люди субъективно связывают счастье с деньгами и материальным благополучием, самые несчастливые (по психологическим критериям) американские подростки живут именно в богатых семьях.

Ранее психологи предполагали, что, если человеку удастся избавиться от негативных эмоций, их место автоматически займут позитивные. Но если у человека, например, есть работа и достаточно денег, то перестанет ли он беспокоиться по тем или иным поводам и автоматически перейдет к счастливому существованию? Для того чтобы стать оптимистом, недостаточно лишь перестать быть пессимистом.

Фундаментальные установки позитивной психологии по отношению к психологического консультированию и психотерапии заключаются в том, чтобы выявить сильные стороны человека. Как и научная психология, психотерапия до сих пор тоже работала с человеческими слабостями (и это довольно тяжело, как для клиентов, так и для психотерапевтов), но должна бы также опираться на сильные стороны человека.

Если вы взаимодействуете с людьми на основе того, что они делают хорошо, они будут рады об этом говорить – это не только техника установления контакта с клиентом, а самостоятельная терапевтическая стратегия и, можно предположить, что, если человек посвятит жизнь развитию своих позитивных качеств, его недостатки и проблемы уйдут сами по себе либо приобретут для него не столь болезненную значимость.

Позитивная психология представляет собой не самостоятельный раздел современной психологии, а скорее движение, тесно связанное со всем многообразием современных психологических исследований и практик. Причем работа осуществляется сразу на нескольких уровнях: биологическом, личностном, уровне взаимодействия между людьми, институциональном, культурном и глобальном (Селигман, Чиксентмихаи, 2000).

В основном проводятся эмпирические исследования и их тематика очень разнообразна. Такие острые социальные проблемы как глобализация, современная экономическая и политическая жизнь также находятся в центре внимания исследователей в области позитивной психологии.

Позитивная психология в настоящее время – динамичная, бурно-развивающаяся дисциплина, в которой борются (и, одновременно дополняют друг друга) научно-психологическая и гуманистическо-психологическая тенденции.

Уже в научной психологии начала XX в. были попытки синтеза различных направлений и подходов в сторону концепции позитивности. Например, классический бихевиоризм, который возник как реакция на недостатки интроспективного метода Вундта и на успехи в изучении психологии животных и с самого начала утверждавший, что в человеке можно все изменить в позитивную сторону, испытал критику со стороны своих более молодых последователей в плане учета действительной сложности человеческого поведения и психики.

С точки зрения классического психоанализа человек по природе негативен (бессознательная часть человеческой психики препятствует человеку в поисках счастья – в этом плане можно утверждать, что Фрейд развивал «негативную психологию»), а неофрейдистские направления подчеркивают позитивную природу человека.

Как классический психоанализ, так и классический бихевиоризм исходили из предположения, что люди находятся под влиянием таких основополагающих мотивационных факторов как агрессия, эгоизм и стремление к простым удовольствиям – с этой точки зрения любые социальные взаимодействия у людей возможны только посредством контроля своих эмоций.

Следствием таких предположений является социал-дарвинистская идея «выживания наиболее приспособленных» – противоположная точка зрения. Для дальнейшего развития позитивной психологии необходимо более глубокое определение позитивности как собственно-психологического понятия.

В этом отношении существенную помощь могут оказать теоретические наработки отечественных психологов, например, культурно-историческая психология Л.С. Выготского. В частности, в этом ключе необходимо переосмыслить наследие Огюста Конта, понимая, что тот использовал «позитивность» не только как собственно-научный принцип, но и как своеобразный нравственный идеал, а также труды о «позитивном мышлении» Нормана Винсента Пила (Shapiro, 2004).

Таким образом, позитивная психология все более набирает вес в современном психологическом сообществе и, несмотря на свою молодость, сейчас довольно популярна среди исследователей, практиков, преподавателей, особенно молодых.

Литература

1. Алишев В.С. Психологическая теория ценности (системно-функциональный подход): дисс... д-ра психол. наук. – Казань, 2002. -215 с.
2. Бонивелл И. Ключи к благополучию: что может позитивная психология / И. Бонивелл. – М.: Время, 2009. – 248 с.
3. Бестужев-Лада И.В. Проблемы прогнозирования и совершенствования образа жизни // Вопросы философии. – М.: Лада, 1985. – 125 с. Если это журнал, то там изд-во МГУ
4. Левит Л.З. Счастье, эгоизм, альтруизм: парадоксы взаимодействия // Научно-практический журнал «Психология. Социология. Педагогика». – 2012. – №7.
5. Левит Л.З. Новая парадигма в психологии счастья. Научная дискуссия: инновации в технических, естественных, математических и гуманитарных науках. – М.: «Международный центр науки и образования», 2012. – Часть 2. – 150 с.
6. Левит Л.З. Личностно-ориентированная концепция счастья: краткая история // «Психология и психотехника». – 2012. – №8. -150 с.
7. Левит Л.З., Радчикова Н.П. Личностно-ориентированная концепция счастья: теория и практика // Национальный Психологический Журнал. – 2012. – №2 (8). -10 с.
8. Пучкова Г.Л. Субъективное благополучие как фактор самоактуализации личности: дисс... канд. психол. Наук. – Хабаровск: Лада, 2013. – 25 с. если это дис-ция, то изд-во университетское, где была защита
9. Селигман М. Подлинное счастье. – М.: Академическая книга, 1995. – 165 с.
10. Селигман М. и Чиксентмихайи М. Позитивная психология: Введение. – М., 2000. -350 с.
11. Сохань Л.В. Психология жизненного успеха: Опыт социально-психологического анализа преодоления критических ситуаций. – Киев: Академическая книга, 2003.-189 с.
12. Сорокин П.А. Социологический прогресс и принцип счастья. – М. : Академическая книга, 2004. -120 с.
13. Шапиро А.З. Современная позитивная психология: дискуссии, историко-научные и культурно-исторические предпосылки // Вопросы психологии. – 2005. Номер журнала ?– 36 с.
14. Чиксентмихайи М. В поисках потока. – М. : Академическая книга, 1993.- 230 с.
15. Шелдон К.М., Кинг Л. Почему нужна позитивная психология? Американский психолог. – М. : Академическая книга, 2001. – Т. 54 – 250 с.

СПОРТТЫҢ КОМАНДАЛЫҚ ТҮРЛЕРІНДЕГІ СПОРТСМЕНДЕРДІҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Спорттық команда әрқашан спорттық топ болып табылады. Мұндай топтың құрамына жаттықтырушының, нұсқаушының, судьяның бақылауымен орындалатын спорттық қызметтің жалпы мақсаттарымен біріктірілген кемінде 2 және 25 адамнан аспайтын адам саны кіреді.

Спорттық команда тек басқару нысаны ретінде ғана емес, сонымен қатар қызмет субъектісі ретінде де әрекет етеді. Бұл сапада команда Ішкі ұйымдастырылған және белгілі бір дәрежеде интеграцияға ие болған жағдайда әрекет ете алады. Өзін-өзі ұйымдастыру нәтижесінде топ үстемдік пен бағыну, ықпал ету және ұстану қатынастарын орнатады.

Спортшылардың бірлескен және келісілген, бір ортақ мақсатқа бағыну қажеттілігі команданы басқару қажеттілігін алға тартады. Көшбасшы команданың басқа мүшелері бағынатын адам болуы керек [1].

Командадағы көшбасшыны сипаттайтын белгілер:

- Бірінші белгі – оның көшбасшы позициясына көтерілген топқа жатуы. Бұл көшбасшы топтың иерархиялық құрылымына қосылуы керек дегенді білдіреді.

- Екінші белгі – көшбасшы өз іс-әрекетімен топтық мақсатқа жетуге ықпал етеді.

- Көшбасшының үшінші белгісі – оның бастамашылдығы: ол өз еркімен рецептілерді, жалпы қабылданған нормаларды, ойынға арналған практикалық әзірлемелерді ресми түрде сақтауды талап етуі үлкен жауапкершілікті алады.

- Көшбасшының төртінші белгісі – топ мүшелерінің оған беделді спортшы ретінде бағынуға деген ықыласы немесе қажеттілігі [2].

Көшбасшылық рөлдерді саралау.

Спорт практикасының басты қызығушылығы – көшбасшылық тұрақты әлеуметтік-психологиялық құбылыс ретінде болуы.

Көшбасшылық рөлдерді әртүрлі белгілер бойынша ажыратуға болады. Зерттеулер көрсеткендей, екі негізгі көшбасшылық рөл бар:

- Іс-әрекеті негізінен топ алдына қойылған міндеттерді шешуге бағытталған аспаптық немесе іскер көшбасшының рөлі;

- Іс-әрекеттері негізінен тұлғааралық қатынастарға бағытталған экспрессивті немесе эмоционалды көшбасшының рөлі.

Көшбасшылықтың іскерлік және эмоционалды түрлері әр түрлі жеке бағдарлар негізінде пайда болады:

- іскерлік, жеке және қоғамдық: спортшылардың іскерлік бағыты Іскерлік көшбасшылыққа сәйкес келеді.

- жеке және әлеуметтік бағыт – эмоционалды көшбасшылық [3].

Аспаптық немесе іскери көшбасшыларды техникалық, тактикалық, арнайы дайындық мәселелерін шешуде жаттықтырушының ең жақын көмекшілері ретінде қарастырған жөн. Олар спортшылардың шеберлігін жетілдірудің заманауи құралдары мен тәсілдерін іздеуде, жаттықтырушымен туындаған идеяларды талқылауда бастамашы болады.

Мұндай көшбасшылардың артықшылығы:

- Жұмысты жақсы ұйымдастырады және нақты тұжырымдалған міндеттерді шешуді қажет ететін жағдайларда міндеттерді бөледі

- Күшті жеке басшылық қажет болған жағдайда тиімді, мақсаттар нақты анықталған болуы.

- топ мүшелері арасында достық қарым-қатынас жоқ болған жағдайда көшбасшылар көмегімен татуластыру.

- Топ мүшелерін істерге белсенді қатысуға ынталандырады. Істерді жетілдіру бойынша көптеген ұсыныстар мен идеялар болуы.

Кемшіліктері:

- Командадағы тұлғааралық қатынастарға аз көңіл бөледі.

- Істе жетістікке жету үшін топ мүшелерінің жеке мүдделері мен тыныштығын құрбан етеді

- Топ мүшелері: қарым-қатынас жасауға ұмтылған кезде орташа стресстік жағдайларда аз тиімді

- Қызметте маңызды рөл атқаратын топ мүшелерімен сәтсіз қарым-қатынас жасай алады, сондай-ақ достық қарым-қатынасқа ұмтылатын адамдардың көшбасшылық қажеттіліктерін қанағаттандырмайды [4].

Экспрессивті немесе эмоционалды көшбасшылар – бұл ең алдымен тәрбие жұмысында жаттықтырушының ең жақын көмекшілері, бұл әсіресе балалар мен жасөспірімдер командаларында маңызды. Ересек командаларда олардың көмегі әртүрлі тұлғааралық қақтығыстардың алдын-алу, бос уақытты ұйымдастыру, қоғамдық іс-шаралар өткізу үшін баға жетпес.

Артықшылығы:

- Тұлғааралық қарым-қатынаста қамқор, мұқият.
- Команда сәтсіздікке ұшыраған жағдайларда мазасыздықты азайтуы мүмкін.
- Өзіне сенімді емес, өзін-өзі бағалауы төмен адамдармен жақсы жұмыс істейді.

- Көшбасшылық үшін қалыпты қолайлы жағдайларда және топ мүшелеріне мінез-құлық пен шешім қабылдауда үлкен еркіндік қажет болған кезде тиімдірек

Кемшіліктері:

- Істерде бастамашылық пен табандылық танытпайды.

- Нақты құрылымы бар мәселелерді шешуде, шиеленісті жағдайларда және көшбасшы үлкен жеке әсерге ие болған кезде тиімді емес

- Белгілі іскери бағыты бар топ мүшелеріне алаңдаушылық тудыруы мүмкін

- Топтық қысымды жеңуі қиын, жауапты жағдайларда бастама көтеруге бейім емес [4].

Шын мәнінде, іскерлік және эмоционалды көшбасшыларға бөліну біршама шартты. Көбінесе екі көшбасшылық функцияны бір спортшы орындайды.

Топтағы көшбасшыларды ұсыну тетіктері.

Адамды көшбасшылыққа ұсыну жолдары әртүрлі:

1. Адам бір жағдайда көшбасшы болған кезде басқа жағдайда ол бола алмайды. Мысалы, топ алдында тұрған тапсырманы ең жақсы шешетін адам тез арада бір-бірімен таныс емес адамдар тобында көшбасшы болады. Керісінше, бір-бірін жақсы білетін және қазірдің өзінде көшбасшы болған адамдар тобында тапсырманы жақсы шешетін адам таныс емес адамдар арасында тез арада көшбасшы бола алмайды, өйткені топ өз көшбасшысының іс-әрекетіне бағытталған.

Соңғысы сәтсіздікке ұшыраған және шиеленіс туындаған жағдайда ғана топ тапсырманы кім жақсы орындағанын біле бастайды. Содан кейін көшбасшы өзгереді.

2. Кейбір туа біткен қасиеттер адамға кез-келген жағдайда үстем жағдайға ие көшбасшы рөлін алуға мүмкіндік береді.

Спорттық іс-шаралар өтетін төтенше жағдайлар көшбасшыға ерекше және қатаң талаптар қояды. Бірқатар көшбасшылық қасиеттерді белгілі бір шектерде дамытуға болады деп саналады. Мысалы, сіз спортшыны топ ішіндегі қарым-қатынасқа мұқият болуға, спортшылардың әртүрлі қажеттіліктері мен ұмтылыстарына мұқият қарауға үйрете аласыз, олар тек дарынды спортшылар ғана емес, сонымен қатар сирек ерік-жігері бар адамдар, бұл оларға команданы басқаруға мүмкіндік береді. Бұл қиын жағдайларда мүмкін емес [5].

Спорттық ойындардағы командалардың капитандары басқа ойыншыларға қарағанда көбінесе сенімділік, агрессивтілік, шиеленіске төзімділік, жүйке жүйесінің үлкен күші және тежелуден қозудың басым болуын сипаттайтын типологиялық ерекшеліктерді көрсетеді.

Команда капитандары басқа жеке сипаттамалары бойынша ерекшеленеді. Олар көбінесе өзін – өзі жоғары бағалайды және сирек кездесетін қасиеттері – жоғары алаңдаушылық, бұл олардың өзіне деген сенімділігін көрсетуі мүмкін.

Әлбетте, бұл деректер үлкен спортта Капитанды таңдауға бейресми түрде жататындығымен түсіндіріледі; бұл орынға ие спортшы ұсынылады. өткір күрес жағдайында сәтті қызметті қамтамасыз ету үшін қажетті қасиеттер.

Осылайша, спортшылардың жеке ерекшеліктері көшбасшы рөліне ұсынуға маңызды рөл атқарады.

Бұл ретте спортшының капитан рөліне команда ұсынғаны маңызды. Капитанды команданың көшбасшысы деп тану топтық іс-әрекеттің тиімділігіне оң әсер етеді. Жаттықтырушы тағайындаған Капитан, спорттық тәжірибе көрсеткендей, пайдадан гөрі зиян келтіреді.

Көшбасшылыққа үміткер болудың қажетті шарты – спортшының беделі. Биліктің екі мағынасы бар. Бір жағынан, олар билікке еліктеуге тырысады, екінші жағынан, олар билікпен оңай келіседі, оған сенеді.

Беделді екі параметр бойынша қарастыруға болады: іскерлік қасиеттер (адам маман ретінде) және эмоционалды қасиеттер (адам тұлға ретінде). Болашақта көрінетіндей, көп жағдайда спорттық және

жеке қасиеттері бойынша билік біріктіріледі, бірақ арасында айырмашылықтар бар. Сондықтан көшбасшы-капитандар командадағы ең мықты ойыншылар болмауы мүмкін.

Әрине, спортшының маман ретінде де, адам ретінде де беделі бар жағдайлар өте қолайлы. Мұнда көп нәрсе ойын жетекшісінің командасымен қалай әрекет ететініне байланысты. Тәжірибе көрсеткендей, көшбасшының барлық функцияларын бір адамға біріктіру сирек кездеседі.

Билікке ие болу – көшбасшы болудың маңызды шарты. Бірақ айта кету керек, бір маңызды жағдай бар. Биліктің өзі кең ұғым ретінде көшбасшылыққа байланысты болмауы мүмкін.

Билік – бұл тақырыпқа психологиялық қысым жасау құралы ғана емес, сонымен қатар рөл үлгісі. Беделді адам осы топқа жатпауы мүмкін, яғни ондағы социометриялық көшбасшы болмауы мүмкін. Сондықтан, билік көшбасшының пайда болуына әсер ететін фактор ретінде ұсынылған кезде, ол көшбасшы ұсынылатын топқа жатуы керек екенін есте ұстаған жөн. Басқаша айтқанда, билік адамның жоғары әлеуметтік-психологиялық мәртебесіне және осы топтың шегінде жүзеге асырылуы керек [6].

Командадағы көшбасшының кандидатурасына әсер ететін факторлар:

- 1) Осы жағдайларда топты басқаруға қабілетті көшбасшыны талап ететін жағдай;
- 2) қазіргі жағдайдың сипаттамаларына сәйкес келетін адамның болуы;
- 3) топтың осы адамға бағынуға деген ықыласы.

Спортта көшбасшы үшін қажетті сипаттамалар:

- 1) іскерлік және жеке қасиеттері бойынша беделдің болуы;
- 2) төтенше жағдайларға орнықтылықтың болуы, бастамашылдық және жеңіске деген құлшыныс;
- 3) командада "негізгі" ойыншы рөлін орындау.

Осы факторларды ескерместен спортшылардың көшбасшысы болу (және бейресми көшбасшы алғашқы екі жағдайға сәйкес келуі керек) кері нәтижеге әкелуі мүмкін.

Команда көшбасшысыз қалады және көшбасшыға ұсынылған спортшының өзі қиын жағдайға түседі. Оның субъективті "мен" (менің ішкі болмысым, ұмтылыстарым, мүмкіндіктерім туралы идея) адамның әлеуметтік рөліне (бұл жағдайда көшбасшы рөліне) қайшы келуі мүмкін.

Оның психикалық күйзеліс жағдайы бар. Көшбасшылыққа ұсынылған спортшы жаттықтырушылар мен командаластардың үміттерін ақтамайды деп алаңдайды, нәтижесінде ол жолдастарға көмектесіп қана қоймай, өзін нашар көрсете бастайды.

Тағы бір қиын жағдай, егер спортшының өзі объективті себептері болмаса, көшбасшы орнын алуға тырысуы.

Көбінесе топ мүшелерінің бірінің көшбасшылыққа деген ұмтылысын ол қабылдамайды. Жеке тұлға топтағы жетекші рөлге қойылатын талаптардың сәйкес келмеуіне және ондағы осы адамның шынайы жағдайына байланысты ішкі қақтығысқа ие.

Бұл жағдайда сіз адамнан туындайтын психикалық стрессті қарапайым жолмен алып тастай аласыз, мұндай спортшыны мезгіл-мезгіл (төтенше жағдайларда емес) ресми ситуациялық көшбасшы ете аласыз (оған топ мүшелерінің басшылығымен байланысты тапсырмаларды тапсыра отырып және т.б.).

Осылайша, спортшыны көшбасшы рөліне ұсынудың үш жағдайы мүмкін:

- 1) спортшы топта көшбасшы болғысы келеді, бірақ топ оның көшбасшылығын қабылдамайды;
- 2) топ адамды көшбасшылыққа итермелейді, ал өзі көшбасшылыққа ұмтылмайды (бұл жағдайда спортшы көшбасшы рөлімен үнсіз келіседі немесе одан құтылуға тырысады);
- 3) спортшы көшбасшы болуға ұмтылады және топ оны қолдайды.

Соңғы жағдай спортшының көшбасшылық қабілеттерін (ұйымдастырушылық, тактикалық және т.б.) көрсететін ең оңтайлы екені анық [7].

Көшбасшылықты әлеуметтік-психологиялық құбылыс ретінде көшбасшыларға осы ерекше белгілердің арқасында алға жылжуға, жетекші орынға ие болуға және билікті өз қолдарында ұстауға мүмкіндік беретін көрнекті жеке қасиеттердің жиынтығы ретінде қарастыруға болады.

Әдебиеттер

1. Бендас Т.В. Методика изучения организованности группы и ее лидеров // Актуальные проблемы социальной психологии: Тезисы научных сообщений Всесоюзного симпозиума по социальной психологии. Ч. IV. – Кострома, 2000 – 97 с.
2. Емельянов Ю.М. Лидерство и групповая динамика. 2007. – 68 с.
3. Парыгин Б.Д. Руководство и лидерство // Руководство и лидерство (опыт социальнопсихологического исследования 2006 г. – 101 с.
4. Джамагаров Т.Т., Румянцева В.И. Лидерство в спорте. М.: ФиС. 2005. – 118 с.
5. Фатиева И., Нижельская О. С чего начинается лидер / Перевод с англ. – М.: Альпина, 2005. – 79 с.
6. Кричевский Р.Л. Психология лидерства. Учебное пособие. М.: Статут, 2007. – 63 с.
7. Беляцкий Н.П. Основы лидерства. – БГЭУ Минск, 2006. – 128 с.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ И НАРУШЕНИЯ ПИЩЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ У ЖЕНЩИН С ИЗБЫТОЧНЫМ ВЕСОМ. (ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ)

Радикальные изменения социально-экономических, экологических детерминант современной реальности, повсеместное внедрение информационных технологий в повседневную жизнь человека привели к малоподвижному образу жизни на фоне повышения ее темпа и выраженных психологических и эмоциональных перегрузок. С другой стороны, изобилие и круглогодичная доступность вкусной и высококалорийной пищи, развитие культуры потребления фастфуда создают условия для формирования избыточной массы тела среди населения. Нельзя не упомянуть и традиции Казахстанского гостеприимства, которые чаще всего подразумевают тождественность понятий «поход в гости» и «единовременное принятие большого количества пищи». Таким образом, чаще всего предпосылками избыточного веса является низкая физическая активность вкупе с неправильным высококалорийным питанием. Целью настоящей статьи было дать представление заинтересованному читателю о современном понимании проблемы нарушений пищевого поведения и психотерапевтических подходах к их коррекции.

Хотелось бы подчеркнуть, что в большинстве случаев избыточный вес прогрессирует вследствие различных нарушений пищевого поведения и появляется на фоне стресса, являясь маркером психической дезадаптации и неконструктивных стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций, и, таким образом, относится к психосоматическим патологиям [1]. Пищевое поведение – это широкий термин, который охватывает ценностное отношение к пище и ее приему, привычки, эмоции и стереотипы, связанные с питанием. Расстройства пищевого поведения – это психические расстройства сложной этиологии, включающие взаимодействие между социокультурными, психологическими и биологическими факторами [2]. С самого детства на развитие индивидуального пищевого поведения влияют такие факторы, как пищевая среда, воспитание, социальное окружение. Имеет место быть и родительское программирование аддиктивного пищевого поведения. Так, если родители заставляют ребенка «доедать до конца», не считаясь с физиологическими пищевыми потребностями ребенка, у него впоследствии, может выработаться установка всегда съедать всю еду без остатка.

Выделяют эмоциогенное, ограничительное и экстернальное пищевое поведение, характерное для людей с пищевыми аддикциями. Эмоциогенным нарушениям пищевого поведения свойственны эмоциональные причины, при которых побуждением к приему пищи и компульсивному перееданию становятся негативные эмоции, такие как чувство обиды, тревоги, одиночества, скуки. В этом случае пища выступает средством воздействия на настроение, снятия напряжения и компенсирует дефицит положительных эмоций. Ограничительное нарушение пищевого поведения характеризуется тенденцией к ограничениям в пище, диетам. Здесь ярко выражено стремление контролировать режим питания и его калорийность, направленное на достижение желаемого веса. Чаще всего чрезмерное ограничение ежедневного рациона приводит к нервной анорексии и нервной булимии. Предпосылкой экстернального пищевого поведения является стремление получить удовольствие, где прием пищи обуславливается не реальным чувством голода, а привлекательным и аппетитным видом пищи, ее запахом, рекламными призывами к еде. Здесь еда становится средством компенсации дефицита удовольствий.

В последнее время вызывает интерес изучение взаимосвязи между стрессом и пищевым поведением. Формирование нарушений пищевого поведения в значительной степени определяется механизмами стрессоустойчивости организма к воздействиям внешней среды [3]. Исследователи также обнаружили существование значимых связей между негативными психоэмоциональными состояниями и потреблением высококалорийных продуктов, насыщенных жиров, сахара и соли у людей с эмоциональным типом пищевого поведения [4]. По мнению большинства исследователей, именно увеличение количества, так называемых, «быстрых» углеводов в рационе человека приводит к избыточной массе тела. Пищевой способ компенсации последствий стресса любой природы, в результате которого повышается уровень тревожности и депрессии, является ведущим у большинства людей и животных. Наблюдается стойкая взаимосвязь психологического чувства удовольствия с физиологическим актом приема пищи практически у всех биологических видов. Таким образом, еда, в особенности «быстрые углеводы», позволяют человеку очень быстро получить удовольствие (за счет стимуляции выработки эндорфинов в гипоталамусе), снять напряжение, снизить уровень тревоги и депрессии, обусловленные психологическими и социальными проблемами [3]. Существует

предположение, что при негативном восприятии себя человек может прибегать к дезадаптивному обращению с едой как способу противостоять субъективному ощущению неадекватности и неуспешности [5].

Стресс относится к процессам, связанным с восприятием, оценкой и реакцией человека на негативные (или позитивные) события или стимулы. Переживания стресса могут быть эмоциональными (например, потеря работы, межличностные конфликты, переживание одиночества) и физиологическими (болезнь, синдром отмены никотиновой, наркотической зависимости). Острый стресс активизирует адаптационные реакции, тогда как продолжительный (хронический) стресс приводит к «изнашиванию» регуляторных систем, которые приводят к ослаблению адаптационных механизмов, как психических, так и физиологических [6]. В свою очередь организм может реагировать на стресс, пытаясь активировать восстановление равновесия. Одной из таких реакций является нарушение или изменение пищевого поведения, как в сторону увеличения, так и в сторону уменьшения калорийности и количества потребляемой пищи. Таким образом, стресс влияет на общее потребление пищи двумя способами, что приводит к недоеданию или перееданию. Так согласно исследованию Torres SJ и Nowson CA, у людей отмечаются индивидуальные различия в реакции на прием пищи в связи со стрессом – у 40% людей увеличивается и у 40% уменьшается калорийность потребляемой пищи при стрессе, в то время как примерно у 20% людей пищевое поведение в стрессовые периоды не меняется [7]. Таким образом, компенсация хронического стресса является одной из основных причин нарушений пищевого поведения.

Взаимосвязь между избыточной массой тела и психическими расстройствами не до конца ясна. Однако избыточный вес – это, так называемая, стигма, а предубеждение и стигматизация, связанные с ожирением могут привести к серьезным физическим и психологическим последствиям. Данные различных исследований подчеркивают растущий риск низкой самооценки, использования неконструктивных и неэффективных копинг-стратегий при преодолении жизненных трудностей, расстройств пищевого поведения, аффективных расстройств, нарушений восприятия образа тела, проблем межличностного общения, и все это прямо или косвенно влияет на качество жизни. Избыточная масса тела часто сопровождается аффективными и поведенческими расстройствами, является основным фактором нарушений психической адаптации. Нарушенное пищевое поведение также имеет тесную связь с психосоциальными последствиями, такими как негативная Я-концепция, высокий уровень психологического дистресса, депрессивные проявления, суицидальные тенденции, использование психоактивных веществ [5]. Представления женщин о собственном «Я» в системе значимых отношений, переживания полноты существенно зависят от структуры личности, индивидуально-типологических особенностей, а также от когнитивных установок и интериоризации стандартов «идеальной» телесности, представленных в определенной культуре [8]. На сегодняшний день в нашем обществе привлекательная внешность и стройность фигуры является признаком благополучия и символа высокого социального статуса, отождествляется с успешностью, уверенностью в себе, жизненной и профессиональной состоятельностью. Социально-поощряемые образы привлекательности формируют неудовлетворенность внешностью, активизируют личностные переживания, связанные с конфликтом реального и идеального образа физического «Я». Пониженная самооценка зачастую ведет к понижению профессиональных возможностей, и как следствие, к снижению уровня дохода людей с избыточной массой тела. Таким образом, избыточный вес обоснованно рассматривается как стрессогенный фактор или фактор риска возникновения таких психологических проблем, как депрессия, тревожность, нарушение пищевого поведения, низкая самооценка, психическая дезадаптация, которые усиливаются в комбинации с комплексом симптомов хронических метаболических нарушений, создающих психофизиологическую почву для развития вторично обусловленных соматопсихических расстройств. Кроме того, перспектива снижения профессионального статуса и потребностей в самоактуализации также служат психосоциально обусловленными фрустрирующими факторами, которые опосредованно влияют на особенности пищевого поведения и фон настроения [5]. Также выделяют другие личностные психологические особенности, свойственные людям с нарушенным пищевым поведением, – это негативная эмоциональность, которая характеризуется предрасположенностью к переживанию негативных эмоций (тревога, стресс, страх, гнев и т. д.), импульсивность, выражающуюся в эпизодах переедания, перфекционизм, когнитивную ригидность [2].

В настоящее время большинство специалистов приходят к пониманию значимости психологической коррекции нарушений пищевого поведения и целесообразности включения психотерапии в комплексное лечение при избыточном весе и ожирении. Диетотерапия без психологической коррекции не позволяет избавиться от проблемы избыточного веса и ожирения в долгосрочной перспективе.

Методы психотерапии, сопровождающие диетотерапию, должны прежде всего способствовать снижению неадекватного влечения к пище, как заменителю удовольствия и антидепрессанту, нормализации массы тела и редукции психопатологических симптомов [9]. Важнейшими задачами коррекции являются формирование личностных диспозиций, ориентаций как на преодоление своей физической ущербности, так и на социально-статусную сублимацию, замещение неудовлетворенности своим физическим обликом и возможностями социальными достижениями. Поэтому в рамках индивидуальных программ целесообразно формировать у таких пациентов “уверенный оптимизм”, стремление разрешать внутренние противоречия в самих себе, создав тем самым мощные предпосылки для снижения избыточного веса [10].

На сегодняшний день доказана эффективность таких методов коррекции нарушений пищевого поведения, как поведенческая психотерапия, направленная на осознание неадаптивного поведения, на контроль пациентом собственного веса, режима питания и калорийности потребляемой пищи; личностно-ориентированная психотерапия, направленная на коррекцию внутриличностной проблематики, т. е. осознание конфликта в системе личности; коррекция межличностных конфликтов, целью которой является оптимизация межличностных отношений и осознание собственных здоровых потребностей; телесно-ориентированная психотерапия, трансперсональная психотерапия. В рамках психокоррекции важно достигнуть стабилизации эмоционального состояния, перестроить стереотипы здорового пищевого поведения, выработать желательное поведение (возможность получать удовольствие от меньшего количества качественной еды), сформировать здоровые доминанты образа здорового, стройного тела, способствовать развитию «Я» через творческий рост, усилить мотивационную составляющую и закрепить установки на здоровый образ жизни. [5]. В последнее время ведутся исследования, направленные на изучение эффективности психотерапевтических тренингов в коррекции нарушений пищевого поведения, направленные непосредственно на лечение ожирения, а также на снижение тревожности [11]. Таким образом, комплексный подход к терапии избыточного веса и ожирения позволяет достигать эффективных результатов в долгосрочной перспективе.

Еще осталось много вопросов, связанных с нарушениями пищевого поведения. Необходимо дальше изучать в какой степени определенные социальные факторы и стресс влияют на принятие пищи и пристрастие к ней; вызывает ли еда у некоторых людей зависимость. Мы находимся на пути расширения нашего понимания взаимосвязи психологических предпосылок и психологических последствий таких нарушений. Ценность исследований в данном направлении очевидна, так как зная психологические особенности и проблемы людей с нарушениями пищевого поведения, мы определяем «мишени» психологической работы с данной категорией людей. Более глубокое понимание этих проблем будет способствовать профилактике, вмешательству и коррекции состояний, связанных с пищевым поведением.

Литература

1. Исаченкова О.А., Пищевое поведение как важный фактор развития ожирения и коморбидных с ним заболеваний, ФГБУ «Приволжский федеральный медицинский исследовательский центр» Минздрава России, Нижний Новгород, Ожирение и метаболизм. 2015;12(4):14-17
2. Kristen M Culbert, Sarah E Racine, Kelly L Klump, Research Review: What we have learned about the causes of eating disorders – a synthesis of sociocultural, psychological, and biological research, 2015 Association for Child and Adolescent Mental Health.
3. Радзинский В.Е., Боташева Т.Л., Папышева О.В. [и др.], Ожирение. Диабет.Беременность.Версии и контраргументы. Клинические практики. Перспективы. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2020. – 528 с.
4. Жунисова М.Б., Шалхарова Ж.С., Шалхарова Ж.Н., Нускабаева Г.О, Садыкова К. Ж., Маденбай К.М., Гржибовский А.М., Психоэмоциональный стресс как предиктор типа пищевого поведения в Казахстане, Экология человека 2015.05
5. Скугаревский, О. А. Нарушения пищевого поведения: монография / О. А. Скугаревский. – Минск : БГМУ 2007
6. Yvonne H. C. Yau, Marc N. Potenza, Stress and Eating Behaviors, Minerva Endocrinol. 2013 Sep; 38(3): 255–267.
7. Torres SJ, Nowson CA, Relationship between stress, eating behavior, and obesity. Nutrition. 2007 Nov-Dec; 23(11-12):887-94.
8. Л.В. Святенко, «Психологические факторы расстройств адаптации женщин с избыточным весом», Санкт-Петербург 2012.
9. Гаранина Е.Ю., Психологическая коррекция при терапии ожирения: влияние на показатели тревожности. Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskaya-korreksiya-pri-terapii-ozhireniya-vliyanie-na-pokazateli-trevozhnosti>
10. Тепаева А.И., Родионова Т.И., Медико-социальные параметры исследования качества жизни пациентов, страдающих избыточным весом, Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=9134>
11. Гадельшина Т. Г. Влияние психотерапевтического тренинга на пищевое поведение, копинг-стратегии и ситуативную тревожность у женщин с избыточной массой тела. Вестник ТГПУ. 2015; № 3 (156): 90-94.

ОТБАСЫ ТАТУЛЫҒЫН САҚТАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ

Отбасы – балалар тәрбиесін жүзеге асырып, басқа да қоғамдық тұрғыдан мәнді қажеттіліктерді қанағаттандыратын некелік немесе туыстық қатынастармен байланысқан адамдар тобы. Отбасының маңызды сипаты – қызметі, құрылымы және динамикасы болып табылады. Ерлер мен әйелдердің одағы неке деп танылуы үшін ол азаматтық хал актілерін тіркеу органдарында тіркелуі керек. Ерлі-зайыптылардың құқықтары мен міндеттері неке мемлекеттік тіркеуден өткен сәттен бастап пайда болады, сол кезден бастап мемлекет бұл одақты неке ретінде таниды және оны өзінің қорғауына алады.

Біздің елімізде отбасына психологиялық көмек көрсету мәселелері ұзақ тарихы бар мәселе. Қазіргі уақытта отбасымен, оның қалыптасуы мен эволюциясымен байланысты проблемаларға қызығушылықтың артуы байқалады. Отбасы психологиясы бағытында Б.Д.Карвасарский, С.Головин А.А.Осипова тұжырымдамаларының жеке анықтамасын айтып өтуге болады. Көптеген ғалымдардың алдын-алу жұмыстарына және отбасы эволюциясы процесін зерттеуге деген қызығушылығы қазіргі қоғамда дамудың қиыншылықтарымен түсіндіріледі. Отбасымен жұмыс істейтін әрбір зерттеуші қандай да бір отбасылық қатынастардың бұзылуына жол бермеу, отбасындағы тұлғааралық қарым-қатынастың қиындықтарын жеңуге көмектесу іс-шараларымен айналысады[1].

Әдетте отбасынан тыс және белгілі бір қатынастарды реттеумен байланысты іскерлік және әлеуметтік байланыстардан айырмашылығы, отбасылық қарым-қатынас ешқандай әлеуметтік шеңбермен және қатаң ережелермен шектелмейді. Маңызды оқиғаларымен байланысты заттар отбасылық қарым-қатынасты тұрақтандырудың, өзара әрекеттесудің және отбасы өмірінің нормативтілігін белгілейтін өзіндік сананы қалыптастырудың маңызды функциясын құрайды. Отбасылық ақпараттық кеңістік оның мазмұны жағынан да, отбасының барлық мүшелері үшін ашықтық тұрғысынан көрініс табады. Әр отбасының өзіндік құпиялары бар, олар жақын маңдағы әлеуметтік ортада отбасының беделін түсіретін немесе оның жеке мүшелеріне (мысалы, балалар немесе ауыр науқас туыстары) психологиялық жарақат әкелуі мүмкін ақпаратты қамтиды.

Мұндай ақпаратқа қол жеткізу көбінесе балалар үшін шектеулі. Отбасылық өмірдегі оқиғалар туралы көп нәрсе олар үшін белгілі бір жасқа дейін жабық болады. Жүйелік тәсіл шеңберіндегі жұмыс жеке тұлға мен тұлғааралық қатынастардың өзара детерминизмі туралы ережеге негізделген, оған сәйкес қарым – қатынас стилі, өзара әрекеттесу сипаты, тәрбие түрлері, екінші жағынан, отбасы мүшелерінің жеке ерекшеліктері құрылады.

Осыған орай отбасылық диагностика процедурасының ерекшелігі бірнеше кезеңдеріде жүзеге асырылады. Отбасылық диагностиканың стереоскопиялығы дегеніміз – отбасы мүшелерінің бірінен отбасында не болып жатқандығы туралы ақпарат алынған жағдайда, бұл ақпаратты отбасының басқа мүшелерінен алынған ақпаратпен толықтыру және салыстыруды қарастырады. Ал отбасылық жанжалды жою-отбасылық жанжалдың пайда болуын анықтау және жіктеу жанжалға қатысқан әрбір отбасы мүшесінің эмоционалды реакциясы арқылы анықтауға болады. Жүйелік тәсіл шеңберіндегі анықтау мен түзету жұмыстарының ұзақтығы бірнеше аптадан бірнеше жылға дейін өзгеруі мүмкін. Жұмыс аптасына бір-екі кездесуден басталады, содан кейін кездесулер екі аптада бір рет, содан кейін үш аптада бір рет өтеді [2].

Психологиялық қиындықтардың бұл тобы отбасының өмірлік циклінің бір кезеңінен екіншісіне ауысқан кезде пайда болады (Неке және бірге өмір сүрудің басталуы, баланың пайда болуы, отбасының тәрбие қызметін тоқтатуы). Мұндай ауысулар отбасының өмір салтының күрт өзгеруімен бірге жүреді. Салауатты отбасылық құрылымда отбасының әр мүшесінің психологиялық рөлдерін, «біз» отбасылық сезімін, отбасы мүшелерінің қайшылықтар мен қақтығыстарды өз бетінше шешу қабілеттерін жобалауда көрінетін мобильді тепе-теңдік бар.

Алайда, отбасылық кеңес беру және отбасылық психотерапия жүйелеріне сүйене отырып, біз отбасылық психокоррекцияның негізгі тұжырымдамалық бағытын анықтай аламыз. Сонымен, отбасылық кеңес беру-бұл отбасылық психотерапияның бір түрі. Клиенттің проблемасын нақтылау және әр мүшенің және тұтастай алғанда отбасының ресурстарын анықтау келесі сұрақтар арқылы жүзеге асырылады:

- Сіз бұрын қиындықтарды қалай жеңдіңіз?
- Сізге не көмектесті?
- Қандай жағдайларда сіз өзіңізді ең күшті сезіндіңіз?
- Сіз өз күшіңізді қалай қолдандыңыз?

- Сіз қандай қасиеттерді (өзіңіздің және басқа да отбасы мүшелерін) ең құнды деп санайсыз?

Бұл кезеңде клиенттердің психокоррекциялық процестің қауіпсіздігі мен табыстылығына сенімін нығайтуға ықпал ету; бастамашылық жасауға клиенттердің рефлексияға байланысты оң және теріс жақтарын қалыптасқан мінез-құлықтың көмегімен қарастыру [3].

И.И.Мамайчук отбасылық тәрбие проблемаларына байланысты баламен де, отбасымен де психокоррекциялық жұмыстың блоктарын ажыратады – бұл гностикалық блок, конструктивті блок, ұйымдастырушылық блок, коммуникативті және реконструктивті блоктар. Гностикалық блок басты мақсат қояды – жасөспірімдер мен олардың ата-аналарында жеке ерекшеліктері мен ықтимал мүмкіндіктері, отбасылық тәрбие стильдері туралы барабар түсінік қалыптастыру. Психокоррекциялық кешенде бұл блок өте маңызды. Блоктың ішінде екі фаза бөлінеді-ата-аналардың шағымдарын талдаумен бастапқы психодиагностика және ата-аналар мен баланың психологиялық диагностикасы. Психокоррекцияның конструктивті блогы отбасының психологиялық ерекшеліктерін міндетті түрде ескере отырып, түзету әсерінің құралдары мен әдістерін таңдаумен байланысты. Ұйымдастырушылық блоктың мақсаты-психокоррекциялық міндеттерді іс жүзінде жүзеге асыру, оның ішінде отбасын қиын өмірлік жағдайларға объективті баға бере білуге үйрету, сабақ барысында қатысушыларды жандандыру, қиын жағдайларда отбасы мүшелерінің мүмкін болатын мінез-құлық түрлерін кеңейту. Коммуникативті блок түзету процесіне қатысушылар арасында, яғни ата-аналар, балалар және отбасының басқа мүшелері арасында оңтайлы қарым-қатынас орнату мәселесін шешеді. Сонымен қатар, ол отбасы мүшелері арасындағы мінез-құлық пен қарым-қатынастың жаңа әдістері мен тәсілдерін қалыптастырады. Отбасылық психокоррекцияның реконструктивті блогы жеткіліксіз эмоционалды реакцияларды түзету мәселесін шешеді және эмоционалды жауаптың қажетті формаларын табуға үйретеді. Түзету жанжалдардың психодраматикалық ойындары арқылы жүзеге асырылады-ата-аналар мен балалар рөлдерді өзгертеді. Осындай психодрамадан кейін отбасы мүшелері мәселені бірге талқылайды [4].

Біздің елімізде отбасы қызметінің қарқынды дамуы отбасына жәрдемдесуді, оның қиындықтарын жеңуге көмектесуді мақсат ететін әртүрлі бейіндегі мекемелер мен ұйымдардың кең ауқымын құруға болады. Отбасылық консультациялар, танысу қызметтері, отбасылық ағартудың әртүрлі түрлері (отбасылық университеттер, факультеттер, дәрісханалар), сексологиялық, педагогикалық, психологиялық кабинеттер. Олардың қызметі алуан түрлі: отбасын құруға көмектесу; отбасын нығайтуға және отбасы дамуының дағдарыстарын жеңуге көмек (жанжалдасушы және ажырасқан ерлі-зайыптыларға арналған консультациялар); бала тәрбиесіне көмек көрсету (ата-аналарға арналған консультациялық орталықтар); отбасылық профилактика (жас жұбайларға, проблемалы отбасыларға арналған консультациялар).

Отбасына психологтармен қатар әртүрлі профильдегі мамандар көмектеседі: сексологтар, заңгерлер, психиатрлар, мұғалімдер, психотерапевтер, әлеуметтанушылар. Отбасылық педагогиканың жаңа орталықтары пайда болады, өзара көмек бағдарламалары ұйымдастырылады, олар көбінесе отбасы мүшелерінің жеке проблемаларына, отбасылық мәселелерді шешуге бағытталған.

Отбасындағы адамның дамуымен байланысты психологиялық проблемалардың алдын-алу және түзетумен айналысатын кәсіби психологтардың саны айтарлықтай өсті.

Отбасы және отбасылық проблемалар бар, бірақ отбасылық психокоррекцияның дамыған теориясы мен практикасы жоқ. Соңғы уақытта осы білім саласында сапалы өзгерістер болды. Алайда, әр нақты отбасына көмек көрсету мәселелері әр нақты жағдайға байланысты. Кез-келген техниканы қолдануда уақытша аспект, қолдану процедурасы, осы материалды қолданатын психологтың шеберлігі мен біліктілігі маңызды.

Әдебиеттер

- 1 Карвасарский Б.Д. Психотерапия. М., – 2012.–180с
- 2 Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях. М.: Эксмо, 2008, 2010. 925 с
- 3 Аркаева Н.И., Долгова В.И. Психологическая безопасность семьи. Учебное пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2018. – 135 с.
- 4 Бизакова Ф.А., Мамашбаева Ш.М. Отбасы дағдарысы. – Т., – 2009.

ЕРЕКШЕ НАЗАРДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ДАМУЫ

Балаларға деген қатынас кез-келген қоғамның болашаққа ұмтылысын білдіретін өлшемі екені белгілі. «Қазақстан экономикалық, әлеуметтік және саяси жедел жаңару жолында» жолдауында елбасы келесі қағиданы ұсынды: «Біздің стратегиямыздың ең маңызды мәселесі – қоғамымыздың ең қорғансыз мүшелерінің өмірін толыққанды қамтамасыз ету. Бұлар – балалар, олардың анасы және ересек ұрпақтар» [1].

Бұл, яғни бәсекеге қабілетті ел болу үшін жас ұрпақты тәрбиелей білуіміз керектігі. Тәрбие отбасынан басталады. Ал өмірге келген ұрпақты тәрбиелеу ол ең бірінші отбасының міндеті. Балаға тәрбие беріп, өмірге қосу, ол – ата менен ананың жауапты ісі. Қазіргі кезде кейбір отбасында әке мен шеше ішімдікке салынып, болмаса неке тәртібін бұзып, немесе некесіз бала туып, ол баланы тастап «тастанды» қатарын көбейтіп жүрген қаракөз қыздарымыздың саны күн санап артып отыр. Сондықтан да, бұл қоғам дертін алдын алу қажет.

Қазақстан Республикасының заңнамалық актілерімен белгіленген жеткіншектік құқық бұзушылықтың тәуелділігі болмағанымен де, бәрі бір жазаланады. Қазақстан Республикасы Білім туралы Заңының 8-бабының 6-тармақшасында «Мемлекет азаматтардың білім алуына, дамуындағы ауытқуды түзетуіне және әлеуметтік бейімделуіне жағдай жасауды қамтамасыз етеді» делінген [2].

Жалпы білім беретін мектептерге қарағанда кәсіптік мектептерде қиын балалар көбірек кездесетіні белгілі, «Ерекше назардағы балалар дегеніміз кімдер?» – деген сұраққа, былай жауап беруге болады: «Олар мектеп тарапынан ерекше, қосымша бақылауды талап ететін, тәрбиелеуге қарсылық білдіретін балалар». Сонымен қоса, білім деңгейі төмен, тәртібі нашар, сабақтан көп қалатын, мұғалімдердің талабын орындамайтын, адамгершілік деңгейі төмен, топтастарымен үнемі тіл табыса аламайтын, ол кейде психикалық дамуы, ойлау қабілеті кейін қалған, ашуланшақ (әртүрлі жүйке ауруларына шалдыққан) балаларды қиын балалар және қиын жасөспірімдер қатарына жатқызуға болады. Қазіргі уақытта дәрігер, психологтар және инспекторлардың есебінде осындай балалардың пайызы жоғары болып отыр. Бұл қоғамның алға басуына өз кесірін тигізетіні де белгілі. Осы жоғарыда айтылып өткен қиын балалармен әлеуметтік жұмыс жасау бүгінгі күннің қажетті және өзекті ісі болып табылады.

Қазіргі әлемде балалар, жасөспірімдер мен жастар өрістерін кеңейтуге ықпал ете отырып, түрлі факторларды күшейтуге, асоциалды элементтер тарапынан жағымсыз қатерлі әсерлерге кезіктіреді. Өткір, кейде үрейлі форма түрлерінде көрініс табатын құқықбұзушылықтар мен қақтығыстардың алдын-алуға бағытталатын жасөспірімдер, жастарға деген назар күшейтілуі қажет. Агрессивті бет алған формальді емес жастар топтары өршуде. Әлеуметтік-психологиялық жағдай мен жасөспірімдердің дамуына жағымсыз әсер ететін рухани-өнегелі бағдарлардың жойылуын байқаймыз. Басқа жасерекшеліктеріне қарағанда, ерекше назардағы балалар қоғамның ең тұрақсыз бөлшегі ретінде экономикалық, әлеуметтік және моральді жағдайлардан көбірек зардап тартады.

Өскеден ұрпақпен дәстүрлі қоғамдық институттар өзара қарым-қатынастарындағы қақтығыстар жарыққа шығуда. Мектеп пен отбасында жүзеге асырылатын педагогиканың ескірген жағдайлары қарсылық тудырмайтын жеке басқа басымдылық көрсетуге бағытталған. Ерекше назардағы балалар үшін ең жақын ортасы- отбасы екендігі сөзсіз. Отбасы ішіндегі қарым-қатынастарының қолайсыз жағдайы қиын бала мінез-құлықтарына теріс ықпал етеді. Жасөспірім үшін оқу мен жұмыс күш жұмсау мен өзіндік мәнін түсінудің маңызды сферасы. Осы салаларда жетістіктерге жету өзіндік толыққандылығын сезіну үшін маңызды. Қиын баланың әлеуметтік қорғалмауы жиі жағдайларда оқу мен еңбек сфереларында туындайтын үзілістер мен қақтығыстар себептері болады, оның мінез-құлық өзгерістеріне, қоғамдағы қанағатсыз жағдайын кез-келген тәсілмен орын толтыруына ықпал етеді.

Психология, әлеуметтану, психиатрия мен құқықтану жүйелі және кешенді тәсіл негізінде қиын балалар мен жасөспірімдердің потенциалды бейімділіктерін, сонымен қатар мүмкін қылмыстардың алдын-алу шаралары бойынша олардың жағымсыз мінез-құлық белгілерін нақтылау бойынша практикалық психологтар мен психиатрлар іс-әрекеттерінің құқықтық негіздерімен процедураларын айқындауы қажет. Ол үшін зерттеудің жаңа деңгейлеріне, қиын балалардың қылмыстық белгілері қозуын айқындауға, жасөспірімдердің құқықтық санасын қалыптастыруға мүмкіндік беретін жаңа зерттеу әдістерін қолдану маңызды және қажетті болып отыр.

Соңғы жылдары қиын баланы дамытуға негіз болатын себептер мен шарттарын, сонымен қатар олардың алдын-алу іс-шараларын зерттеу мәселесіне отандық және шетел ғалымдары ерекше көңіл бөлуде. Бірқатар қазақстандық зерттеушілер В.А. Трифонов, Л.К. Керимов, В.Г. Баженова, Т.К. Бөлесев,

Т.Б. Бегалиев, Ж.А. Ускенбаева, А. Жұмабаев, К.А. Жүкенова, А. Қарабаева, И.Ф. Назаров, В.А. Парфенов, В.П. Шевченко, Л.В. Лысенко және т.б. еңбектерінде қиын балалардың қиқарлық сияқты жағымсыз қасиеттерінің қалыптасуына әлеуметтік-психологиялық факторлардың әсер ететіндігін зерттеді.

Әлеуметтік және мектептік дезадаптация, қиын бала арасында тәуелділік жағдайдың күшеюіне түрткі болып отырған әлеуметтік орта факторы – осыған дәлел. Жасөспірімдік мотивациялық ерекшеліктер мен психикалық тәуелділіктер, сондай-ақ әлеуметтік бақылаусыздық және теріс әлеуметтік ықпал қиын баланың құқық бұзуы мен тәуелділіктің негізгі себептері болып табылады.

Қазіргі ғылым мәліметі бойынша, қиындыққа ең алдымен нормадағы тұқымқуалаушылық тән, қалыпты бала. Ол қиындық белгілерін тәрбие жұмысында жіберілген қателіктер, қоршаған ортада жағдайының күрделілігімен игере бастайды. Жасөспірімдерге өмірде өз орнын табуға көмектесу, оның ұмтылыстары мен қызығушылықтарын дамытуға мүмкіндік беру көптеген теріс әрекеттердің алдын алу болып табылады.

Түрлі медициналық, психологиялық, педагогикалық, құқықтану, ұйымдастырушылық шараларды үйлесімді қолдану алдын- алу жұмыстарның негізі болатынын көреміз. Олар жеке ведомстволар, сол сияқты олардың өзара әрекеттестігі шеңберінде жүзеге асырылуы мүмкін.

Соңғы жылдары ерекше назардағы балалар мәселесі психология, әлеуметтану, құқықтану, тарих, педагогика, психиатрия, генетика сияқты ғылыми салаларының зерттеу пәні бола бастады.

Қалыптасқан жағдайға байланысты қоғамда қабылданған нормалардан ауытқуды негіздейтін тұлғаның барлық құрылымдық деңгейлері мен факторларына арналған зерттеулердің кешенді тәсілі қажет.

Көптеген ғалымдар қиын балалардың жекелік ерекшеліктерін өмір жағдайымен, тәрбиемен өзара әрекеттестігін есепке алып, кешенді құрама түрінде зерттеп іске асырған. Олардың негізгі мақсаты-қиын балалардың өмірін нақтылау қиын балалардың мінез-құлық тарихын мектеп отбасы арқылы ашып көрсетеді. Ол қиын балаларға әлеуметтік педагогтің қатынасы «қиын оқушы» терминін нақтылауды жөн көрді. Бұл балаларға былайша мінездеме берді. «Объективті көзқараспен қарағанда қиын оқушы-мынадай ол әлеуметтік педагогтің жұмысының жемісті еместігіне байланысты. Субъективті көзқараспен қарағанда қиын оқушы-мынадай, онымен әлеуметтік педагогқа жұмыс істеу өте қиын, әлеуметтік педагогпен көп жұмыс істеуді талап ететін оқушы», -деп санайды [3].

Көп жылдық оқу мен бақылау негізінде И.А.Невский қиындықпен тәрбиелететін баланың пайда болуын, балалармен отбасына, мектепте жүргізілетініне тәрбие жұмыстарының жеткіліксіздігінен, кемеліне жетпеген педагогикалық практика нәтижесінен деп түсіндірді. Ары қарай ол өз ойын бойлай көрсетеді. Бұл қиын құбылыспен күресу бағытының шешімі әлеуметтік педагогтің тиімді әдістерді меңгеру қабілетін қарай емес, сол әдістерді дұрыс қолданып, дұрыс игеруіне негізделеді. Ал бұл негіз ең біріншіден әлеуметтік педагогтің жеке қасиетіне, қабілетіне, оқушымен қарым-қатынасына, олардың әрекеттерін дұрыс ұйымдастыруына қарай құрылады [4].

Баланың психикасы көп факторлы, әлеуметтік өмір жағдайына қоғам дамуына тәуелді екенін қарастырды. Ғалымдардың бірқатары баланың дамуындағы кідіріске, қоғамға бейімделудің қиындылығына себепші болып отыратын қолайсыз әлеуметтік-биологиялық факторларды анықтады. Қандай отбасында тәрбиеленсе де, бала өзінің қажеттілігін, қайталанбастығын сезінуі қажет. Жоғары да көрсетілген талаптарды орындаған жағдайда жасөспірімдерге көрсетілген көмектің жиынтығы тұлғаның бірқалыпты үйлесімді дамуын қамтамасыз етеді.

Әдебиеттер

1 Қазақстан экономикалық, әлеуметтік және саяси жедел жаңару жолында» Қазақстан Республикасы Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. Астана, 2012.

2 Қазақстан Республикасының Білім туралы Заңы «Арай» газеті, 2011 №2

3 Қабақова М.Б «Қиын бала» ұғымының шығуы және ғалым-педагогтардың ой-пікірлері. «Бастауыш мектеп» 2015ж. №1

4 Колпакчи Е.М., Невский Н.А. Начальный учебник японского разговорного языка. Л.: 2003. -128 с

ТҰЛҒАНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУЫ БАРЫСЫНДА ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТІНІ БАСҚАРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Бүгінгі таңда адамдар мен қоғамның салауаттылығы бүкіл өркениетті әлем үшін әлеуметтік сипатқа ие болып отыр. Адам салауатты өмір мен денсаулық мәдениетін игермей тұрып, өзін білімділер қатарына жатқыза алмайды. Өйткені әрқайсымыздың денсаулығымыз – бұл жеке байлық қана емес, сондай-ақ еліміздің экономикалық қуатының өсуі үшін де қажетті шарт. Адамдардың денсаулығы да сол елдің өркениеттік деңгейін танытатын маңызды факторлардың бірі. Ал денсаулықтың негізгі шарты – мәдени орта, салауатты өмір салты.

Тұлғаның жаңа психологиялық мүмкіндіктерін қалыптастыруға бағыттау, баланың психикалық дамуы, оны ілгері дамыту, мақсатқа бағдарлай ұйымдастыру, тәрбиелеуді басқару және өзін-өзі тәрбиелеу үрдісін ұйымдастыруға кең өрісті жағдай туғызады.

Қазіргі кезеңде тұлға – психологиядағы ең өзекті мәселелердің бірі болып саналады. Өйткені қоғамымыздың қарқынды әлеуметтік дамуы белсенді тұлғаны қалыптастыруға жоғары талап қояды. Ал қоғамның қазіргі жағдайында елдің саяси, мәдени, әлеуметтік-экономикалық жақтарын жаңғырту кезінде, жастардың болашақта ізгі ниетті азамат болып дамуына олардың тұлғасының дұрыс қалыптасу үрдісі үлкен ықпал тигізетіні сөзсіз.

Адамның тұлғасы қарым-қатынастарының кешенді әсерінің нәтижесінде дамиды. Тұлға – бұл қоғамдық тарихи дамудың өнімі. Адамның қоғамдық қатынастар жүйесінде алатын орны, оның орындайтын іс-әрекеті – бұл оның тұлғасының қалыптасуын анықтайтын жағдайлар. Тұлғаның қалыптасуы адам сипаттамасы үшін маңызды орын алады, яғни оның мінез-құлық пен іс-әрекетінің жоғары саналы формаларын қамтамасыз етіп, оның ақиқатқа байланысты барлық қарым-қатынастарының бірлігін құрайды. Нәтижесінде адамның кез-келген реакциялары және ішкі аффективті өмірінің құрылымы оның әлеуметтік тәжірибе барысында жинақталған тұлғаның ерекшеліктерімен анықталады. Тұлғаның қалыптасуы биологиялық және әлеуметтік факторларға байланысты. Сонымен қатар тұлғаның дамуында нақтылы тарихи орта негізгі болып саналады. 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 [1]. Баланың тұлғалық дамуы, оның дамуындағы әлеуметтік жағдайлармен байланысты.

Сонымен, тұлға біріншіден, әлеуметтік қатынас пен саналы әрекеттің субъектісі ретіндегі индивид. Екіншіден, бұл индивидтің жүйелі қасиеті, оның қоғамдық қатынасқа енуімен, анықталып және де біріккен әрекетпен қарым-қатынасқа қалыптасып отырады. Кеңес психологиясында, адамды тұлға деп, қоғамның субъектісі ретінде оның қарым-қатынасқа түсу жүйесін сипаттайды.

А.Н. Леонтьев «тұлға» ұғымына адамның шарттанған ерекшеліктері – физикалық конституцияны, жүйке жүйелерінің типтерін, темпераментті, биологиялық қажеттіліктерді, табиғи нышандарды, сонымен қатар меңгерілген өмірлік маңызды білімдерді, ептіліктерді дағдыларды жатқызады [2].

Қазіргі кезде психологияда эмоция жайындағы ілім және оның теориялық дамуы жалпы психологияның өзге тақырыптарымен салыстырып қарағанда өзіндік сипаты бар күрделі мәселелер қатарына жатады. Эмоция мен сезім жеке үрдістер сипатында болғанымен, белгілі жағдайда біріне-бірі ұқсас, алайда олардың өзіндік мәндері ерекше және адамның жан дүниесінің әр алуан ерекшеліктерімен байланысты болады деп қарастырылады.

Қазақ тіліне аударғанда «эмоция» сөзі – ол жан-дүниенің қозғалысы, жан-дүниенің қобалжуы. Адамның эмоциялары оның мінез құлқында ерекше рөл атқарады. Эмоциялар мынадай қызметтер атқарады:

Эмоцияның жағымсыз бағалау рөлі – адамның оқиғаға адамның түрлі әсерінің болу мүмкіндігін білдіреді.

Эмоцияның басқарушы рөлі – Адамды қоршаған шындықты және қандай да бір оқиғаға қатынасын бейнелеуден басқа, адамның мінез құлқын басқаруда эмоция маңызды рөл атқарады.

Эмоцияның қорғаныс қызметі – адамға төнген шынайы немесе жалған қауіп туралы ақпарат береді. Бұл қызметі қорқыныш тың туындауымен тығыз байланысты.

Эмоцияның сигналдық қызметі – сыртқы көрініс арқылы адамның басқа адамға жай күйін хабарлауы. Академик П.К. Анохин адаммен жануарлардың мінез-құлқын бекітуде эмоцияларды

маңызды деп көрсетеді. Эмоциялық әсерленулер эволюцияда тетік ретінде бекітілген, ол өмірлік дәрістерді оптималдық шекте ұстайды және өмірлік маңызы бар факторлардың жетіспеушілігінің немесе артықшылығының алдын алады деген көзқараста болды [3].

Тұлғаның әлеуметтік-психологиялық және 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 эмоционалды қатынастарды қалыптастыру мүмкіндігі туады.

В.К. Виллонас эмоцияларды жеке психикалық үрдістер ретінде емес, тұлғаның қызметінің көрінісі ретінде қарастырды. Ол эмоционалды құбылыс бейнелеуші мазмұннан және эмоционалды күйзелістен тұрады деп санады.

Л.С. Выготский эмоциялардың теориялық мәселелерін өз зерттеулері арқылы қарастырған. Оның көзқарасы бойынша эмоциялар ағзаны белсенділікке ынталандырып, оның қоршаған ортамен өзара қатынасын реттейді.

Э. Клапаред эмоция туралы дамыған бала мен қалыпты жағдайдан ауытқыған баланы ересек адамдармен салыстыра отырып, арнайы тәжірибе арқылы зерттеді. Ол эмоция мен сезім жеке процестер сипатында болғанымен, белгілі жағдайда біріне-бірі ұқсас, алайда олардың өзіндік мәндері ерекше деген көзқараста болды. Эмоция адамның жан дүниесінің әр алуан ерекшеліктерімен байланысты болатындығын да қарастырды.

3. Фрейд бірқалыпты дамыған бала мен жүйке ауруына ұшыраған баланың эмоцияларын ересек адамдардың тіршілігімен салыстыра отырып зерттеуге мамандардың үнемі көңіл аударып отыратындарына назар аударды[2].

Тұлғаның эмоционалды дамуы субъектінің іс-әрекетінің мазмұны мен құрылымы қоршаған адамдармен қарым-қатынасының сипатына, мінез-құлық ережелерін меңгеруіне байланысты.

Көп жағдайда эмоция және сезім синоним ретінде қолданылады. Сезім – тұлға қасиеті, ал эмоция сезімнің көріну үрдісі деп қарастырылады. Сезімнің негізгі көзі адамның іс-әрекеттері. Адамның сезімдері бағыты, тереңдігі, тұрақтылығы және әсерлілігі жағынан әртүрлі болып келеді. Эмоция қалпындағы сезімдерді бастан кешіру азды-көпті байқалатын сыртқы көріністермен (бет-әлпет кейпі, ымышарат т.б.) қатар жүреді. Сезімдер адамның тіршілік қажетіне, өзара қарым-қатынасына байланысты сан алуан формаларда көрінеді. Сезімдерден эмоцияларды айыра білу қажет. Сыртқы дүние заттары мен құбылыстарының адамның қажеттіліктеріне сәйкес келу-келмеуіне байланысты пайда болып отыратын психикалық процестің түрін сезім деп атайды.

Қажеттіліктердің түрлеріне, жағдайға байланысты сезім көптеген жағымды және жағымсыз түрде өтеді: қуану, шошыну, абыржу, наздану, мазасыздану, зерігу, психоэмоционалды зорлану. Сезімдер мен эмоциялардың бірнеше сапалық ерекшеліктері бар. Олардың сапасын көрсететін осындай ерекшеліктердің бірі – қарама-қарсы, полярлық сапалықтар деп аталады (сүйсінусүйсінбеу, көңілдену-қажу, шаттық-уайым, т.б.). Олар өзара екі полюске ажырасып, біріне-бірі қарама-қарсы мағынада болады.

Сезімдердің екінші ерекшелігі – олардың белсенді және солғын көрініс беруіне байланысты. Адамға ерекше күш беріп, әрекетке ұмтылдыратын, көтеріңкі сезімдер стеникалық (стен – грек тілінде күшті деген мағынаны білдіреді) деп аталады, ал адамды күшінен айырып, барлық іс-әрекеттерін баяулататын сезім түрлерін астеникалық (астения – әлсіз) деп атайды.

Шамадан тыс күшті тітіргендіргіштер адамда көбінесе қолайсыз эмоциялар туғызады. Сезімдер мен эмоциялардың адамның өмір тәжірибесінде алатын орны үлкен. Әр адам өз алдына қойған мақсатын орындау жолында өмір үшін күресте күшті сезімдерсіз табысқа жетуі қиынға соғады. Эмоциялық жағдайлар адамның дем алу, қан айналу мүшелеріне өзгерістер ендіретінін бет әлпеті мен бүкіл дене қимылдарына, сөздің интонациясы мен тембіріне, дикциясы мен паузасына да өзгерістер енгізеді. Көңіл күй – эмоциялардың күрделі түрінің бірі. Адамның көңіл-күйіне оны қоршаған орта үлкен әсерін тигізіп тұрады. Егер оның қызметі жақсы жүріп жатса, ұжымы татулықта, отбасындағы жағдайы жақсы болса, көңілі де көтеріңкі болады. Көңілге адамның денсаулық жағдайы, жүйке жүйесінің ерекшеліктері әсерін тигізеді. Адамның өмір тіршілігі үшін елеулі маңызы бар оқиғалар да көңіл-күйі арқылы көрініс береді.

К. Изард бойынша эмоциялық ахуалдар және олардың психологиялық сипаттамаларымен сыртқы көріністері көрсетіледі.

Қызығушылық (эмоция ретінде) – дағдылармен біліктерді, білімдер мен түрткіні дамытуға ықпал ететін жағымды эмоциялық ахуал. *Қызығушылықтың қалыптасу құрылымына:*

- жағымды эмоционалды қатынастардың тууы; тереңдетілген жағымды эмоционалды қатынастардың тууы; орнықты (тұрақты) қызығушылық;

- таңдану – кенеттен пайда болған жағдайларға жағымды немесе жағымсыз эмоциялық реакция; қуаныш – қажеттілікті толық қанағаттандыру мүмкіндігіне байланысты жағымды эмоциялық ахуал;
- Ашу – маңызды қажеттілікті қанағаттандыру жолында кенеттен пайда болған, әдетте аффект жағдайында өтетін жағымсыз эмоциялық ахуал жатады.
- Жек көру – субъектінің өмірлік ұстанымдары, көзқарастары, мінез-құлқының өмірлік ұстанымдарымен, көзқарастарымен және мінезқұлқымен сәйкес келмеуінен туындайтын жағымсыз эмоциялық ахуал.
- Қорқыныш – қауіптің төнгенін сезгендегі адамның немесе жануардың қорғану биологиялық реакциясын бейнелейтін жағымсыз эмоциялық ахуалы. К. Изард қорқыныш пен мазасыздануды ажырату қажеттілігін бірқатар зерттеулері арқылы көрсетеді.

3. Фрейдті толғандырып ойландырған мәселе адамның өз басынан кешіретін эмоциялық күйлік көріністері. Әсіресе ол адамның ашу үстінде өз психикасы мен санасын басқара алмай абдырауы, эмоциялық толқу үстінде адамның өзі істеген істеріне есеп бермейтіндігі не себептерге байланысты деген мәселелерге ерекше назар аударуына себепкер болды және психологияға «мазасыздық» түсінігін енгізді [3].

Қоғамның назарын ерекше аударып отырған кез-келген жеке тұлғаға жас ерекшеліктеріне байланысты қажеттіліктердің қанағаттанбауы, әлеуметтік өмір талаптарына сәйкес болмауы, қоғамдағы құндылық нормалық жүйенің бұзылуы, индивидке әлеуметтік қалып әсерінен төмен деңгейі, өздерін төмен немесе жоғары бағалауына ықпал етеді. Әрбір жеке тұлғаға өзгелермен әрекеттестікке түсе білуге, өзін тануға, анықтауға, өзгелер алдында өзін бекітуге жағдай құру бүгінгі таңдағы ата-аналармен балалар қарым-қатынасының барысында жүзеге асырылатын үрдіс болып табылады.

Психологиялық көмек көрсету арқылы үрей, гиперсезімталдық, сенімсіздік, стрестің жойылуына жағдай жасауға болады. Адам өз эмоцияларын басқару дағдыларын меңгеру арқылы өзін сырттан қауіп төндіретін факторлардан толық қорғай алады деген ой түйіндеуге болады.

Әдебиеттер

1. Намазбаева Ж.И. Жалпы психология. – Алматы, 2012 г. 234б.
2. Анохин П.К. Системные механизмы высшей нервной деятельности. – М.: Наука, 2011 г. 228с.
3. Вильюнас В.К. Психология эмоциональных явлений. – М. 2006 г. 217с.

Дауренбекова А.К., Аман Ж.Б.

(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)

СТУДЕНТ ЖАСТАРДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДЕНСАУЛЫҚ МӘСЕЛЕСІ

Бүгінгі күні әлеуметтік-экономикалық өзгерістер адамның психикасына және оның бейімдік қабілеттеріне жоғары талаптар қояды. Қазіргі кезде Қазақстан Республикасында кеңес дәуірінен кейінгі барлық кеңістіктердегідей, жүйке-психикалық аурулардың (невротизация, жарақаттан кейінгі стрестік, психосоматикалық бұзылулар), әр түрлі тәуелділіктердің, сонымен қатар әлеуметтік-мәдени факторлардың салдарынан болатын ауыртпалықты күйініштердің (бұқаралық ақпарат құралдарының әсерінен пайда болған беймазалық қорқыныштар, мазасыз қынжылулардың және т.б.) өсуі байқалады. Осының барлығы жаһандық әлеуметтік-экономикалық және саяси дағдарысты оқиғалармен күрделене түседі.

Қазіргі кезде адамдардың психологиялық сырқаттарының белгілері: өзінің өмірлік сұраныстарын қанағаттандыра алмаушылық және құбылмалы әлемде өмір сүру барысында әлеуметтік-құзыретті тұлға болып қала алмау, дезадаптациялық мінез-құлық және қоршаған ортадағы адамдармен тиісті қарым-қатынас сақтауға мүмкіндіктің жоқтығы көбеюде. Осыған байланысты ғылымға жүктейтін қазіргі қоғамның сұранысы, тұлғаның және жалпы қоғамның психологиялық денсаулық мәселесі өзекті болып саналады. Ерекше адами көріністерге назар қоюдың сыры да осында. Психологиялық-педагогикалық теория мен практикада «психологиялық денсаулық» термині бертін ғана енгізілген. «Психологиялық денсаулық» терминіне жақын, бірақ тең келмейтін «психикалық денсаулық», «денсаулық психологиясы» сияқты категориялармен саралаудың маңызды өлшемі болып, клиникалық психология және валеология салаларына қарағанда, қарастырылатын ұғымның тұлға психологиясы аясына, оның рухани жағына, өздігінен даму және өзіндік маңыздану жағына жататындығы саналады.

Оқушылар мен студенттердің денсаулығын сақтаудың кейбір аспектілері С.М. Жақыпов, Ж.Ы. Намазбаева, Х.Т. Шерьязданова, А.Р. Ерментаева, А.Т. Ақажанова, Қ.Н. Нығыметова, Н.Д. Унарбекова

еңбектерінде қарастырылған. Психологиялық денсаулық мәселесінің түсініктері мен мәселелері И.В.Дубровина, Г.С.Никифоров, В.И.Слободчиков, А.Б.Холмогорова және т.б. еңбектерінде көрініс тапқан Психологиялық денсаулық білім беру саласымен тығыз байланысады. Білім беру саласының қазіргі бағдарларының бірі болып, білім беру үрдісі субъектілерін ойдағыдай дамыту үшін жағдайлар жасау қажеттігі саналады. Дамудың толымдылығы туралы айтқанда қазіргі көптеген зерттеушілер адамның тұлғалық дамуындағы табыстылығының мақсаты мен өлшемдері ретінде оны «психологиялық денсаулық» ұғымымен байланыстырады. Жоғары оқу орны жүйесі білім алушы тұлғасына өзінің когнитивтік, эмоционалды, коммуникативтік қанықтығына қарай және студенттердің оқу жетістіктері мен оның нәтижелеріне жауапкершіліктің өсуіне байланысты, тұлғаға жоғары талаптар қояды. Білім беру жүйесі үшін психологиялық денсаулық мәселесі нәтижелер мен жаңалықтар жүйесі ретінде «даму нәтижесінде не және кім пайда болады?» деген мәселеге саяды. Оқу орындарында ашылып жатқан білім беру саласындағы психологиялық қызмет жүйесі өзінің мақсаттық және мазмұндық компоненттерінде тұлғаның дамуын сүйемелдеуді, тұлғаның психологиялық денсаулығын кемелдену шаққа ауысуға байланысты өмірдің күрделі кезеңінде қолдауды мақсат етеді.

Дәл осы кезеңде болашақ маман және іс-әрекеттің және жалпы өмір стиліне тікелей әсер ететін психикалық денсаулықтың күйі қалыптасады. Студенттік шақ, қазіргі қоғам оған зор үміт артатын, әлеуметтік- психологиялық жас категориясы ретінде ауыспалы әлеуметтік топ болып саналады. Жастар – әлеуметтік жетілудің қалыптасу кезеңін бастан кешетін қоғамдық топ. Қоғамның адами капиталы мен әлеуметтік қорының маңызды құраушысы ретінде жастар барынша ұзақ мерзімді әлеуетке ие, сондықтан оның өзін-өзі реттеу мүмкіндіктері Қазақстан Республикасының жаңаруындағы маңызды фактор болып табылады. Өзін-өзі анықтауда жас ерекшелік әлеуметтік таңдау және әлеуметтік сәйкестілік сатысындағы топтар – студенттер тобы осалдау болады. Қазіргі білім беру жағдайы студенттердің біраз бөлігі дағдарыс жағдайында жүргендігімен, экзистенциалдық мәселелердің жүгін сезінетіндігімен сипатталады: олар толып жатқан ақпараттар ағымына, шынайылыққа, өз құндылықтарының күйзелісіне енген, олардың алдында кәсіби таңдау қажеттілігі тұр.

Аталған үрдістердің әр түрлі бағытталуы тұлғалық және әлеуметтік сәйкестіктің қалыптасуын қиындатады, жастар дағдарыс жағдайларына, кері бейімделу жағдайларына және психологиялық денсаулықтың бұзылуына әкелетін құндылықтардың тұтас жүйесін жасап, қарама-қайшылықтарын түсіне алмайды. Стрестік жағдайлар санының өсуі, олардың студенттерге әсері, сонымен қатар оқу үрдісіне де ықпалы оқу орындарында «қызу» тақырыптардың бірі болып табылады, себебі студенттердің жүйке-психикалық ауытқулары соңғы он жылда едәуір ұлғайған. Студенттердің тұлғалық, рухани дағдарыстары әзірше зерттеушілердің назарына толық іліге қоймаған. Клиникалық психологияда студенттік кезеңнің дағдарысты жағдайларының мәселелері қазіргі кезде сәйкестіліктің өзгеру контекстінде және психикалық денсаулық құрылымында талқыланып жатқан жұмыстар пайда бола бастады.

Экономикалық және психологиялық жүктемелердің қазіргі қарқыны мен деңгейі студенттердің басым көпшілігінің бейімдік мүмкіндіктерінен едәуір артады. Ол жағымсыз психоэмоционалды күйлердің пайда болуынан байқалып, оқу үрдісінің тиімділігіне, кәсіби дағдыларды иеленуге және жалпы психологиялық денсаулыққа келеңсіз әсер етеді. Психологиялық әдебиеттер бойынша талдауларымыз аталған жасерекшелік және әлеуметтік топтың психологиялық ерекшеліктерін талдауға арналған эмпирикалық және теориялық мәліметтердің айтарлықтай көп жиналғандығын (А.А. Реан, В.А. Сластенин, Р.Г. Гурова, Г.С. Абрамова және т.б.) көрсетті.

Авторлардың айтуынша, психологиялық тұрғыда бұл кезең негізгі психологиялық үрдіс ретіндегі өзіндік сана-сезімнің және жеке сәйкестіліктің қалыптасуымен сипатталады. Осылайша, Н.Н. Рыбниковтың зерттеулерінде адамның бұл кезеңдегі өмірін ең өнімді және шығармашыл кезең деп атауға болады деп көрсетілген. Өмірдің дәл осы бөлігі бағынышсыз, тәуелсіз өмірге, өзін ересек адам және толық құқықты сезінуге деген талпынысқа толы. Тұлға әлеуметтік белсенділіктің барлық түрлеріне қатысады және ол әлеуметтік рөлдердің барынша мүмкін спектрін меңгереді. Адам кәсіби білімді иеленумен қатар осы кезеңде кәсіби және жалпы мәдени білімдерді қамтыған, сонымен қатар қоғамдық белсенділіктің тәжірибесін меңгеруге мүмкіндік беретін, бір мезгілде тұрақты дүниетанымды, адамгершілік ұстанымдары мен әлем бейнесін қалыптастырады. Студенттік жастың эмпирикалық зерттеуіне алғашқылардың бірі болып Б.Г.Ананьев пен оның шәкірттері назар аударған. Б.Г.Ананьевтың айтуынша, студенттік жас адамның негізгі әлеуметтік-гендік әлеуеттерін дамыту үшін сенситивтік кезең болып табылады. Б.Г. Ананьев адамның жетілу өлшемдерін анықтауға тырысқан.

П.И.Сидоровтың ойынша, тұлғаның жетілу өлшемдерінің бірі болып, мінсіз және нақты мақсаттар қою өнері немесе тұлғамен еркін тұлғалық таңдаудың жасалуы саналады. Көпжылдық үйреншікті жұмыс таптауының ауысуы, ортаның жаңа жағдайларына бейімделу қажеттілігі кейде

студенттерді жүйке қозулары мен күйзелісті реакцияларға әкеледі. Осы себептер бойынша бұрынғы таптаурындардың өзгеруімен байланысты бейімделу кезеңі алғашқы кезде үлгерімнің төмендігін және қарым-қатынастағы қиындықтарды түсіндіре алады. Кейбір студенттерде жаңа таптаурынның қалыптасуы секірмелі түрде жүреді, басқаларында бірқалыпты.

Л.С. Выготский атап көрсеткендей, жасерекшелік дамудың әрбір кезеңіне психологиялық жаңалықтар тән: бір жас шамасы сатысынан басқасына өткен кезде жастың барлық құрылымы өзгереді және әрбір жас шамасы ерекше, ол үшін дара және қайталанбас құрылымға ие болып келеді. Тұлға өзінің дамуында кезеңдік табиғаты бар бірқатар өзгерістерден өтеді. Дамудың азды көпті тұрақты үрдістері жаңа әлеуетті жинақтаудың, бір әлеуметтік жағдайлардың бұзылып, басқаларының дамып, пайда болуы салдарынан тұлға өміріндегі қиын кезеңдерімен алмасады. Бұл кезде психологиялық жаңалықтардың қарқынды қалыптасуы жүреді. Қоғамдық өлшемдермен, құндылықтармен, құралдармен, белгілер жүйесімен көрсетілген әлеуметтік-мәдени орта, тұлғаның дамуын анықтайтын қайнар көз болып табылады. Тұлғалық даму адамның өзі енген әлеуметтік-мәдени ортасын меңгеру үрдісі және нәтижесі.

Студенттік кезеңнің басты жаңалықтары, деп зерттеушілер құндылық бағдарлардың құрылымдау үрдістерін, өмірлік мақсаттары мен жоспарларының қалыптасу үрдістерін; өзін-өзі реттеуге, өзін-өзі анықтауға деген саналы талпыныстарын; «Мен» тұжырымдамасының және өзіндік сана сезімнің, тұлғалық сәйкестіктің қалыптасуын; жеке қатынастар жүйесінің, өзіндік рефлексияның өзгеруін, өмірдегі орнығу кезеңінің басталуын көрсетеді. Аталған өзгерістер студенттерде психологиялық денсаулық туралы тиісті көзқарастар жиынтығының қалыптасуына ықпал етеді (немесе ықпал етпейді). Қазіргі білім беру жағдайы студенттердің біраз бөлігі дағдарыс жағдайында жүргендігімен, экзистенциалдық мәселелердің жүгін сезінетіндігімен сипатталады: олар толып жатқан ақпараттар ағымына, шынайылыққа, өз құндылықтарының күйзелісіне енген, олардың алдында кәсіби таңдау қажеттілігі тұр. Аталған үрдістердің әр түрлі бағытталуы тұлғалық және әлеуметтік сәйкестіктің қалыптасуын қиындатады, жастар дағдарыс жағдайларына, кері бейімделу жағдайларына және психикалық денсаулықтың бұзылуына әкелетін құндылықтардың тұтас жүйесін жасап, қарама-қайшылықтарын түсіне алмайды. Стрестік жағдайлар санының өсуі, олардың студенттерге әсері, сонымен қатар оқу үрдісіне де ықпалы өзекті тақырыптардың бірі болып табылады.

Э.Эриксон теориясы бойынша, жастық шақ әлеуметтік және жеке-тұлғалық таңдаулар сериясынан, сәйкестілік пен өзін-өзі анықтаулардан тұратын, сәйкестілік дағдарысының төңірегінде құрылады. Э.Эриксонша тұлға дамуын кезеңге бөлудің 8 негізгі кезеңі бар, олардың екеуі студенттік шақтың төменгі және үстіңгі шектерін қамтиды:

1. Жас өспірімдік жас (12-19 жас) – эго-сәйкестілік-рөлдік араласу;

2. Ерте кемелдену (20-25 жас) – сыршылдық – оқшаулау;

Эриксон тұжырымдамасының негізгі қағидалары төмендегілер:

1) өмірлік циклдың әрбір кезеңі өзіне ыңғайлы белгілі бір уақытта келеді («ауыспалы кезең»);

2) толымды қызмет атқарушы тұлға өзінің дамуында барлық кезеңді бірізділікпен өту арқылы ғана қалыптасады;

3) әрбір психо-әлеуметтік кезең дағдарыспен қатар жүреді: адамға сол кезеңде қойылатын психологиялық кемелденудің және әлеуметтік талаптардың белгілі деңгейіне жетудің салдары ретінде адам өміріндегі ауыспалы сәт;

4) сегіз кезеңнің әрқайсысы («өзіндік-сатылы») эволюциялық міндетпен жеке адамға қойылатын әлеуметтік дамудағы мәселемен сипатталады, бірақ өз шешімін міндетті түрде таба бермейді. Мінез-құлыққа тән модельдер, осы міндеттердің әрқайсысы қалай шешілетіндігімен немесе дағдарыстың қалай жеңілетіндігімен шартталған. Э.Эриксон дағдарысты «апат қаупі емес, бұрылыс пункті, сонымен қатар күштің де, жеткіліксіз бейімділіктің де онтогенетикалық көзі» дегенді білдіреді деп ерекше көрсеткен. Адамның алдында әрбір кезең дағдарысын ойдағыдай шешу міндеті тұр, сонда ғана онда келесі кезеңге барынша бейімделген және жетілген тұлға ретінде өтуге мүмкіндік болады. Тұлғаның кемелденуін Э.Эриксон оның сәйкестілігі ретінде қабылдайды. Бұл адамның психикалық денсаулығының көріністерінен, оның өзімен қабылданатын өз бейнесінен және қоршаған ортаға сәйкес келетін мінез-құлық түрінен тұратын аса жалпыланған ұғым. Сәйкестілік жеке ұқсастық және тарихи үздіксіздік сезімімен байланысты.

Сәйкестілік психикалық өмірге оның тұтастығын, И.С.Конның «Психология ранней юности» деген кітабында өзінің басты міндеті – мамандық таңдауды шешетін, ерте жастық шақтың ерекшелігі балалық шақ пен ересек жастың арасындағы «үшінші әлем», деп анықталған. Әлеуметтік және тұлғалық өзін-өзі анықтау ересектерден дербестік емес, саналы ересектер әлемінде өз орнын анықтап, нақты бағдарлануды білдіреді. Ақыл-ой қабілеттері мен қызығушылықтардың жіктелуімен қатар, ол

сана- сезімнің бірігу механизмдерін, дүниетаным мен өмірлік ұстанымды дамытуды талап етеді. И.С.Кон бұл кезеңнің өзін-өзі анықтауын бастапқы «болжап білуші», деп санайды.

Адам психикасына профессиограммамен қойылатын талаптарға сәйкес үш деңгей белгіленеді:

- 1) аса қажетті;
- 2) біршама қажетті;
- 3) қалаулы.

Гуманитарияға жақын адамдар танымдық қызығушылықтарының кендігімен, білімділікпен, тілді жақсы меңгергендікпен, сөздік қоры мол болып, оны орынды қолдана алуымен ерекшеленіп, нақты және абстрактілі ұғымдарды дәл сәйкестендіру және жалпы жақсы дамыған абстрактілі ойлау қабілетіне ие болуы керек. Гуманитарлық бағыттағы мамандар, бейнелеп айтқанда, үнемі «сөз әлемінде» өмір сүреді, ал техникалық және жаратылыс саласындағы мамандар заттық және нақты әлемге жақын келеді. Жасөспірімнің өмір сүретін әлемі өзі енетін қатынастар ортасы, өзінің заттық шектеулері арқылы ғана кеңеймейді, сонымен қатар уақыт бойынша да ұлғаяды. Жастық шақ үшін мезгілдік келешектің тереңге қарай кеңеюі тән (уақыттың барынша ұзақ бөліктерін қамту) және көлденеңінен (өзінің жеке болашағын жалпы қоғамның әлеуметтік келешегіне жатқызу).

Алайда еңбектің таным мен қарым-қатынастың шынайы субъектісі болу үшін И.С.Кон «жеке адам, алдымен, өзінің әлеуметтік жағдайын сезініп, өмірлік мақсат-мұраттарын анықтап және оларды жүзеге асырудың тәсілдерін таба білуі қажет» деп көрсетеді. Дегенмен, В.Г. Асеевтің айтуынша, жастық шақта басым болып, қандай да бір жеке идеал емес, өзінің бойында мінсіз тұлғаның жағымды қырлары мен қасиеттерін біріктіретін жалпыланған бейне саналады. Тұлға дамуының әр түрлі деңгейлеріне жататын компоненттердің зерттеуі дамуды құрылымдық зерттеудегі, осы компоненттердің арасындағы өзара байланыстың көптеген түрлерінің зерттеуімен ұштасады.

Ғалымдар студенттердің денсаулықтарына әлеуетті келтіретін, «ішкі білімділік», деп аталатын факторларды анықтап, оларды үш топқа бөлді: санитарлық-гигиеналық, ұйымдастыру-педагогикалық және жеке психологиялық-педагогикалық. Адам өмір сүрген жасына қарай ересек адам деп саналауы мүмкін, бірақ физикалық жетілген деп, егер оның дене түзілісінің, ағзасының барлық жүйелерінің жұмысы статистикалық орташа көрсеткіштерге сәйкес келсе, қарастырылып отырған жастағы қалыпты адамға тән немесе одан асатын болса, сонда ғана тиісті атаймыз. Осы орайда тұлға ретіндегі адамның ересектігі мен оның жетілгендігінің арасындағы сәйкестілік те жай емес.

Психологиялық денсаулықты тұрақтандыру аясында студенттерде кәсіби сәйкестіктің қалыптасуы үрдісіндегі дағдарысты күйлердің мәселелері көрсетілген. Зерттеу барысында студент тұлғасының қалыптасуына жағымсыз әсер беретін, соның ішінде оларда невроз тудыратын факторларды шартты түрде үш топқа бөлуге болатындығы анықталды:

1. Әлеуметтік факторлар – ХХ ғ. екінші жартысында біздің елде ғана емес, сонымен қатар басқа елдердегі тұрғындарда невроздардың таралуының жалпы беталысын көрсетеді, 35 % жағдайларда кездеседі.

2. Психологиялық факторлар – әр түрлі шағын топтардағы адамдардың өзара қатынастарымен байланысты, 25 % жағдайларда кездеседі. Оған төмендегілерді жатқызуға болады: жанұядағы қарым-қатынас (соның ішінде ерлі-зайыптылардың арасындағы қарым-қатынас), жатақханада тұратын топ мүшелерінің арасындағы психологиялық үйлесімсіздік, оқу тобындағы өзара қатынас.

3. Жанұядағы қатынастармен байланысты күйзелісті факторлар.

4. Жатақханада тұратын топ мүшелерінің арасындағы психологиялық үйлесімсіздік. Бұған келесі себептер әсер етеді: топ мүшелері мінездерінің ерекшеліктеріне байланысты қатынас орнатудағы қиындықтар, қызығушылықтарындағы, жасерекшелік айырмашылықтар, бір бөлмеде тұратындардың арасындағы биологиялық ырғақтарының айырмашылықтары, бірге тұратындардың арасындағы біреуінің немесе оның отбасы мүшелерінің біреуінің сырқаты немесе қайғылы оқиға.

5. Оқу тобындағы адамдар арасындағы өзара қатынастармен байланысты күйзелісті себептер. Олардың ішінде жиі кездесетіндері: мінез қырларының ерекшеліктеріне байланысты топтағы бейімділіктің төмендеуі, білім мен оқу дайындығының әр түрлі деңгейіне байланысты топ мүшелерінің арасындағы психологиялық үйлесімсіздік, топтағы жасанды қатынастар, эмоционалдық депривацияға және студенттік топтағы тұлғааралық қатынастардың бұзылуына әкелетін топ мүшелерінің арасында бірлескен өнімді іс-әрекеттің жоқтығы, білім алушылардың әлеуметтік-коммуникативтік дамуының төмендігі.

6. Студенттерде психология-педагогикалық себептер 40 % жағдайларда кездеседі. Мысалы, бейімдік қиындықтар (шағын әлеуметтік қоршаған ортаның өзгеруімен, кәсіби оқытудың басталуымен, оқу барысында кәсіби бағдардың өзгеруімен, басқа факультетке ауысумен, оқу орнының ауысуымен, оқудың аяқталуымен және өзіндік кәсіби іс-әрекетке дайындықпен және т.б. байланысты),

педагогикалық үрдістің талаптар деңгейі студенттің бастапқы даярлығының деңгейіне сәйкес келмеуі, оқытушы ұстанымының өктемдігі, психикалық, эмоционалдық торығу, сынақ және емтихан сессиялары кезінде студенттердің невротизация деңгейінің өсуі, ақпарат көлемінің тым ауқымдылығы, уақыт тапшылығы, оқыту әдістерімен қанағаттанбағандықтан оқуға деген мотивация деңгейінің төмендеуі, оқытушылармен және басқа да көмекші қызметкерлермен жанжалды жағдайлар.

Сонымен, біз «психологиялық денсаулық» мәселесін хронологиялық тұрғыда қарастырып, студенттердің психологиялық денсаулығының ерекшелігіне байланысты ғылыми көзқарастардың парадигмаларын талдап, қазіргі кезеңдегі студенттердің психологиялық денсаулығының дамуының теориялық аспектілерін қарастырдық.

Әдебиеттер

1. Намазбаева Ж.И., Психологические проблемы формирования поликультурной личности. – Алматы: Каз НПУ имени Абая, НИИ Психологии. 2008. – 400 с.
2. Ерментаева А.Р., Студенттерді психологиялық дайындаудың негіздері. – Өскемен, 2007. – 270 б.
3. Психическое здоровье детей и подростков в контексте психологической службы. / Под ред. Дубровиной И. В. – Екатеринбург, 2000. – С.324-329.
4. Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени. – М., 1993

*Турдалиева Ш.Т., Оралымбетова Г.У., Әзімханов Е.К.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

ТҰЛҒА СЕЗІМДЕРІ МЕН ЭМОЦИЯСЫНЫҢ ДАМУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қоршаған орта кезіккендердің бәрі адамда оларға деген қандай да бағамдау қатынасы мен сезімдер пайда етеді. Олардың бірі ұнап – қуантса, екіншісі – қапаландыру, жеккөрушілік тудырады. Сезім түрі сан алуан. Төңіректегі нысандардың жеке қасиеттері мен сапаларының өзі де адамның белгілі сезіміне себепші болады, мысалы, түсі ұнамайды, даусы жағымсыз, дәмі татымсыз т.б. Өмір жағдайлары мен тұрмыс оқиғалары күрделірек сезімдерге себепші келді. Сезім ауқымы өте кең: өкініш пен қанағаттану, қуаныш пен қорқыныш, таңдану мен жиіркену- мұндай сезім түрлерін шексіз келтіруге болады. Сезім – бұл адамның қоршаған болмыс заттары және құбылыстары мен қатынас жасауынан туындағын әрқилы формада көрініс беретін толғаныс, күйзелістері. Адам сезімі тіршілік үшін керекті де пайдалы қасиет. Тоғаныссыз өмір – өшкен өмір. Ұлы ғұлама Ә.Науаи «Сезімсіз адам- кесек, махабатсыз адам – есек», – деген екен. Көп сезімдерге адамның өзі құштар. Егер сол сезімдер қандай да себептермен болмай қалса, адам «эмоциялық ашырқауға» келіп, оның орнын толтыру үшін ән- күй тыңдайды, әсерлі фильмдар көріп не қым – қиғаш оқиғалы кітаптар оқиды.

Неміс ғалымы В.Вунд та осы бағытты қолдады, бірақ оның тұжырымдары элективті, яғни әртүрлі психологиялық қарама- қарсы көзқарастарды қалай болса, солай қоса салуға негізделген еді. Оның пікірінше эмоция – бұл алдымен сезімнің елес жүрісіне тікелей ықпал етумен сипатталатын адамның ішкі өзгерістері, ал кей жағдайда, ішкі өзгерістердің сезімге әсері, ал органикалық процестер – эмоцияның салдары ғана. У. Джеймс және бұған байланыссыз Г.Ланге пайымдаған теория бойынша: сезімнің туындау себебі – сыртқа ырықты қозғалыстар, сонымен бірге, ішкі ырықсыз жүрек толғаныстарынан болатын адамның кейіп өзгерістерінен. Осы өзгерістерден туындайтын адам әсерлерінің бәрі – эмоциялық күйді танытады. «Біздің қайғыруымыз – жылағанымыздан; қорқуымыз – қалтырауымыздан; қуанғанымыз – күлгенімізден» – дейді У.Джеймс. Сонымен, эмоция салдары болған дене шетіндегі органикалық өзгерістер, ғалымдар ойынша, сезімдер себебіне ауысады. Осыдан эмоциялардың ырықты реттелуінің қарадүрсін түсініктемесі беріледі мысалы: ұнамды эмоцияға тән әрекеттерді әдейі жасаумен қажет болмаған қасірет сезімін басуға болады мыс. Джеймс – Ланге тұжырымы бірқанша қарсы көзқарастары пайда болды. Негізгі сын айтқан У.Кеннон: әртүрлі сезімдерге байланысты жауап әрекеттер бір- біріне өте ұқсас, сондықтан олар адамның сан – алуан эмоциялық қасиеттеріне сай келе бермейді. Психологтардың үлкен тобы сезімдер жай – күйлік аймағынан шығарып, дененің әсер еткен жағдайға, оқиғаға болған жауап әрекеті деп танығанды жөн көреді. Мұндай түсінік Ч.Дарвин еңбектерінде де берілген. Эмоциялық әрекеттердің көбі өздерінің пайдалы болуымен қажет, мысалы, жануар қаһарлы жауын қорқыту үшін керек, немесе олардың кейбірі өткен эволюциялық дамудың бір кезеңінде қажет болған әрекеттердің нәсілден нәсілге ауысып келе жатқан қалдығы [1].

Ендігі бір оқшауланған теориялар тобы сезім табиғатын адамның ақыл- ой мүмкіндіктерімен байланыстырады. Олардың ішінде Л.Фестингердің сана үйлесімсіздігі теориясы өз алдына. Бұл көзқарастың мәні: адам бір нысан жөнінде біріне бірі психологиялық қарсы екі пайым ортасында

таңдау ете алмай, күйзеліс эмоциясына түседі, яғни санадағы «білімдер» үйлесімсіздігінен жағымсыз сезім пайда болады. Ал іс- әрекеттің нақты нәтижесі мен көзделген ниет өзара сәйкес келсе, адамда жағымды сезім туады. Ақыл – ой үйлесімсіздігінен құтылудың екі жолы бар: 1) өз ниетінді шындыққа сәйкес өзгерту; 2) ниетке сай болатындай әрекеттің жаңа жолдарын іздестіру. Сонымен, когнитивтік теория адамның сезімдік кейіпін оның әрекет, қылықтарының негізгі себепшісі ретінде қарастырылады.

Адамның жоғары деңгейдегі сезімдерінің қалыптасып, дамып отыруы ең алдымен өзінің жеке басына деген жауапкершілікті сезінуде жатыр. Екіншіден, ол отбасындағы тағылым- тәрбиеге, мектеп пен қоғамдық ұйымдарының қамқарлығына орай өрістейді. Жалпы адамдық тәжірибені меңгеру мәселесі педагогикалық психологияда А.Н. Леонтьев шешкен: «Адам өзінің өмір сүру барысында адамдық тәжірибені меңгереді, бұл олардың білімді игеру түрінде орындалады». Бірақтан да, мағынасын игеру үшін, сәйкес білімді алу аз болды. Меңгеру процесінде бұл ойлар мен білімдер «іштей өзіндік», «тұлғаға бірігуі» және өмірге деген қатынасты анықтай бастады.

А.Н. Леонтьев «жеке кездесу» механизмін талқылайды. Өздерінің табиғат жайлы түсінігінде жалпы адамның қасиеттерді меңгеру философтарда, теологтарда және психологтарда бірдей болып шықты. Олар индивидуалды сананы білім ғана емес сонымен қатар қатынаста екенін атап өтті. Бұл қатынасқа авторлардың концепциясы бойынша тек әр түрлі есімдер ғана тиесілі: «жеке кездесу», «диалог», «жағдай», «өзіндік көзқарастар». Біз жеке кездесу болмайынша, мәтінмен диалогты жақсартпайынша немесе онымен бір жағдайға түспейінше, оны өзіміздің қатынасымызбен «тірілтпейміз», оны дұрыс түсіне алмамыз.

А.Н. Леонтьевтің зерттеулері «сезімдік тәжірибенің қайта келу» механизмінің қайта құруға мүмкіндік беретін психологиялық құралдарды ұсынады. Ол өзінің «индивидуалдылығынан» нақты бір субъектке әкеле алмайтынын сезімталдық түрлеріне мағына немқұрайлы, сезімдік әсерлерге олардың қатынасындағы оның шынайы өмірде орындалуымен байланысты. Басқаша айтқанда оралу арқылы ғана адамға әлемнің мән мағынасы ашылады.

Сонымен, мағына субъекттің шынайы өмірлік байланыстарында қызметету үшін «оны сүру» керек себебі мән мағынамен емес, өмірмен туылады. Жалпы адамдық құндылықтарды уайымдау түрлері мен ұғыну мүмкіндігіне қатысты айтылған позицияны В.К. Вилюнастың жұмыстарынан көреміз. А.Н. Леонтьевпен ұсынылған сезімтал теріні түсінуді дамыта және маңыздылығын талқылай отырып В.К. Вилюнас бойынша бейнелер, ойлар, идеялар біреусіз өмір сүре алмайды. Адам сақтау үшін бейнелі сол немесе басқа белгілер мен символдар жүесіне ауыстыруы мүмкін, басқа адамның лайығы болу үшін олар қайтадан өз кейпіне келу керек, конвенционалдыдан, сыртқыдан ішкіге ауысуы қажет, тірі тасушы. Субъективті уайымдау ғана психологиялық бейнелерді тасушылар болып табылатынын атап өту маңызды болып отыр [2].

Мәдени құндылықтарға қатынас жасау немесе «эмоция тілін» игермейінше мүмкіндік емес. Эмоциялар құбылыстың кең ауқымын алып жатыр. П. Миллер эмоцияларды бөліп қарастыру заңды болғанымен де, оларда жалпы құсастық көп және оларды бөлу шартты деп ойлайды. Олардың дамуының себептерінің бірі болып рецепторлардың тітіркенуінің салдарынан субъективті уайымдаудың әр түрлі деңгейі табылады. Осы негізде ұқсас жағдайлар түйсік сияқты анықталады. Қорқыныш, кек күйлерін рецепторлардың тітіркенуімен байланыстыру қиын, сондықтан олар эмоциялар секілді анықталды. Эмоциялар аяқ астынан пайда болады және оған аштық, ыстық сияқты сыртқы факторларда әсер етеді. Бірақ та, эмоция да, жалпы түйсікте ішкі ортаның нақты күйінің бейнесі сияқты мативация құрамында пайда болады. Сондықтан олардың бөліну шартты және ішкі ортаның өзгеру ерекшеліктері мен анықталады.

П. Фресс былай ойлайды, егер ішкі уайымдардың бірыңғай континиумды болғанымен әлсіз сезімдерден күштіге, тек қатты уайымдау ғана эмоциялар деп атала алады. Олардың ерекше қыры болып өтіп жатқан іс әрекетке дезорганизациялық әсер табылады. Осы қатты сезімдер эмоциялар сияқты белгіленеді. Субъекттің шынайы мүмкіндіктерімен салыстырғанда мативация тым қатты болатын болса, эмоциялар дамиды. Олардың пайда болуы адаптация деңгейінің төмендеуіне әкеледі. Осы көзқарасқа сәйкес эмоциялар бұл қорқыныш кек, қайғы, кейде қуаныш, шамадан тыс қуаныш. Қанағаттану эмоция бола алмайды. Эмоция түсінігін мұндай жолмен талқылау Д. Лидслидің активациялық теориясында айтылған көрініске сәйкес келеді. Бұл теорияға сәйкес эмоция активация шкаласының локальды бөлігіне сай келеді. Олардың көрінуі орныдалған іс-әрекеттің нашарлауымен анықталады [3].

А.Н. Леонтьевтің эмоцияларды күйлердің классификациясы бойынша барлық субъективті уайымдар эмоцияға жете бермейді. Ол эмоцияларды процестердің 3 түрін бөліп көрсетті: аффектер, өзіндік эмоциялар және сезім. Аффектер адамның мінез құлқының өзгеруі байланысты көрінетін күшті және қысқа мерзімді эмоционалды сезімдер. Адамдар аффектер биологиялық маңызды

факторлар сияқты пайда болады, яғни оған әсер ететін физиологиялық, әлеуметтік мәселелер. Мысалы: әлеуметтік бағалаулар, санкциялар. Аффекттің оптималды ерекшелігі болып, болып қойған жағдайға жауап ретінде пайда болып табылады. Эмоция мен сезімге қарағанда аффекттер тез болады, реакцияларында өзгерістер байқалады. Аффекттер қабылдауда аффективті комплекстедің қалыптасуына мүмкіндік береді.

Аффекттің дамуы келсе заңға бағынады, мінез-құлықтың мотивациялық стимулы неғқрлым күшті болса, оны қалпына келтіру үшін көп күш жұмсалса, осының барлығынан алынған нәтиже, қорытынды соғұрлым аз, пайда болып аффект күшті болады. Олар күшті және нақты іздерді ұзақ мерзімді есте қалдыруға қабілетті.

Эффективті жағдайлардың пайда болуының нәтижесінде жиналатын эмоционалды қысым ерте ме, кеш пе қалыптасуы мүмкін. Егер оны уақытында шығармаса, адам шаршап, еңсесі түсіп, депрессияға түсуі мүмкін.

Стресс біздің уақытта кең таралған аффекттің бір түрі. Стресс жүйке жүйесі эмоционалды басымдылықты алған кезде адамда пайда болады, ол шамада тыс күшті ұзақ мерзімді психикалық қысымды көрсетеді. Стресс адамның мінез-құлқының іс әректін бұзады.

Стрестің пайда болуының екі жолы бар: психологиялық және физиологиялық. Егер гендік стресс факторы адамның саласынан кететін болса, онда осының салдарынан пайда болатын бір себебі ол үшін маңызды қажеттілікті қайта құра алмауы болып табылады, нәтижесінде үрей жағдайды саналы немесе бейсаналы ретін қабылдайды. Осында жағдайда пайда болатын психикалық күйлер фрустрация терминіменде аталады, ол жағдай фрустрациялық. Әр түрлі фрустрациялық жағдайларға қарамастан, олар екі негізгі шартпен мінезделеді: актуалды қажеттіліктер саны мен оны қалпына келтіру үшін кедергілер.

Қатты стресс кезінде дезорганизация деңгейде көрінген жалпы қозу реакциясы пайда болады, қобалжу зейінді ауыстыруда қиыншылық байқалады стресс кезінде қабылдау, ес, ойлаудың қабілеттіліктері мүмкін. Әйтсе де әлсіз стресс кезінде айтылған бұзылыстар байқалмайды, бірақ жалпы физикалық жинақылық және ұйымшылдық, іс әрекет активациясы, анықталық және ойлардың нақтылығы пайда болады.

Аффекттерге қарағанда эмоциялар ұзақ болады, кейде әлсіз көрінетін сыртқы мінез құлық, егер адам өзінің сезімдерін жақсылап жасыра алатын болса.

Қанағаттандыру қажеттілігіне бағытталған эмоциялар мен сезімдер иеаторлық мінез көрсетеді. Эмоциялар мен сезімдер адам үшін қажеттілік актуалды көзғарас тұрғысынан жағдайдың мәнін бейнелейді. Эмоциялар шынайы сондай ақ ойдан құралған жағдайларен көрінуі мүмкін. Эмоциялар болған жағдайдың рефлекстер емес бейнелері болып табылады. Эмоциялар сезімдер сияқты адамның іштей уайымдары сапасыда қабылданады; басқа адамдарға беріледі. Аффекттерге қарағанда эмоция мен сезімдер қысқа мерзімді және оперативті еспен байланысты.

С.Л. Рубинштейн тұлғаның эмоционалды көрінуін үш сфераға бөліп қарастыруға болады деп есептеді: оның органикалық өмірі, оның материалды қызығушылықтары және оның рухани қажеттіліктері. Ол оларды сәйкесінше органикалық сезімталдық заттық сезімдер және жалпы дүниетанымдық сезімдер деп белгіледі. Аффективті эмоционалды сезімталдыққа оның ойынша, органикалық қажеттіліктерді қанағаттандыру мен байланысты қанағаттану, қанағаттанбау жатады. Заттық сезімдер әр түрлі іс әрекеттер түріне байланысты. Бұл сезімдер олардың приоритеттеріне сәйкес материалды, тұрғыдан алғыс білдіреді. Олар іс әректің түрімен, адамдармен және белгілі бір заттармен таңғалдан көрінеді. Дүниетанымдық сезімдер адамның әлемге, адамға қатынасымен әлеуметтік жағдаймен және құндылықтармен байланысты [4].

К. Изард фундаментальды және негізгі эмоцияларға келесілерді жатқызады: қызығушылық, қуаныш, таңқалу, дистресс, кек, қорқыныш, ұят, жеккөру, кінә сезім. Қызығушылықкеке тұлғаның эмоциялық тартымдылығы, өмірлік маңыздылығының күшінің объектіге таңбалы қатынасы. Таң қалуқысқа мерзімді және анықталмаған эмоция. Таң қалу эмоциясы тез, келіп, тез қайтады. К. Изард «таң қалу сол сәтте берілген жүйек жүйесінің күйінің қызметінің қорытындысын толықтырады және жаңа жағдайға бейімдейді» деп жазды. Таң қалуға себеп болатын жағдайлар жағымды немесе жағымсыз сезімдер шақырылады. Ұятауыр әлеуметтік эмоция сонымен қатар ұят эмоциясы өзіндік бақылау мен өзіндік дамуға мүмкіндік береді.

Адамның эмоциялары оның іс-әрекетінде әсіресе көркем шығармашылықта көрінеді. Суретшінің өзіндік эмоционалды сферасы оның тақырыпты және бейнені таңдау әдісіне бейнеленеді. Осының барлығын түгел алғанда суретшінің индивидуалды әр түрлілікті құрады. Эмоциялар адамды қиын психологиялық жағдайға кіргізеді. Мұндай ойлауды, қатынасты және эмоцияларды өзіне кіргізетін комплексті жағдайлар болып, әзіл, сатира, сарказм және ирония табылады. **Әзіл** бұл бір нәрсеге немесе

біреуге күлкілі және жақсы үйлесімді етіп қатынас жасауда эмоционалды көрінуі. Ирониябұл сыйсыз қатынас пен күлкінің үйлесімі. Жамандық көбіне **сарказмда** көрінеді. Ол нақты объектке тікелей кемсітумен сипатталады. Бөліп қарастырылған қиын күйлер мен сезімдерден басқа трапизмді айту керек. Бұл эмоционалды күйлер жақсы мен жаман күштерінің қақтығысынан және жақсыны жаманның жеңуінде пайда болады. Құштарлықтек қана адамда ғана кездесетін қиын, сапалы әртүрлі эмоционалды күйлердің түрі.

Құштарлықбелгілі бір заттың немесе әрекеттің айналасында шоғырланған сезімдер, мотивтер мен эмоцияларды көрсетеді. Әрбір сипатталған негізгі эмоциялардың түрлері әр түрлі параметрлер бойынша бағалауға болады. Мысалы: келесідей интенсивтілігіне, ұзақтылығына, тереңдігіне, ұғынушылығына, шығу тегіне, пайда болу және жойылу шарттарына, ағзаға әсеріне, даму динамикасына, бағыттылығына, сыртқы мінез құлқында көрінуіне және нейрофизиологиялық негіз бойынша.

Сонымен, біздің алдымызда қажеттілік пен іс – әрекет арасында байланысты көрсететін негізінде екі схема бар. Біріншісі бастапқы пункт қажеттілік болып табылатын идеяны жаңғыртады, сондықтан жалпы процесс мынадай циклде көрінеді: қажеттілік, іс – әрекет . Мұнда, Л. Сэв айтып кеткендей, «қажеттіліктердің материализмі» іске асады. Екінші схема бұл: іс – әрекет, қажеттілік, іс- әрекет циклінің схемасы.

Адамның қажеттіліктері өндіріледі деген түсінікте тарихи – материалистік мағына бар. Сонымен қатар ол психологияның проблемаға арнайы келу қажеттіліктеріне өзінен шығарып қарастырылса, нақтырақ айтқанда, неге адам алдына мақсаттар қояды және жаңа заттарды ойлап шығарады дегенді эмоциялы түрде түсіндіріледі. Әрине, мұның өз шындығы бар, егер бір жағдай болмаса, мұнымен қосылуға болар еді, нақты іс – әрекетті анықтаушы ретіндегі қажеттіліктер тек өзінің заттық мазмұнымен шыға алады, бұл мазмұн оларда тікелей берілмеген.

Сонымен, қажеттіліктердің психологиялық талдауы мотивтердің талдауына өтеді. Бірақ ол үшін іс – әрекет реттеушінің түрлі деңгейін және мотивтердің дәстүрлі субъективтік ұғымын қарастыру керек. Бұнда біз нағыз қарама- қайшылықпен кездесеміз: бізге адам іс – әрекетін өзінің қалауымен істейді дейтін емес пе еді. Бірақ субъективті уайымдар, тілектер және тағы сол сияқтылар мотивтер болып табылмайды, себебі олар өзімен өзі бағытталған іс – әрекетті тудыра алмайды, сондықтан да мұнда негізгі психологиялық мәселе бұл берілген тілектің немес құмарлықтың нысаны неде екенін түсіндіру.

Мінез – құлық стереотиптерін қайта жаңғырту бағыты, басталған әрекетті аяқтау тенденциясы және осы сияқты т.б. факторлардың іс – әрекет мотивтері деп атауға әлі негіз аз. Іс – әрекетті іске асыруда көптеген «динамикалық күштер» пайда болады. Бірақ осы күштер азғана негізбен мотив категориясына жатқызуы мүмкін.

Әдебиеттер

1. У.ДжеймсЧто такое эмоция. – М.: – 2001
2. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: – 2006 – 117с.
3. Фресс П. Пиаже Ж. Экспериментальная психология. – М.: 2003 – 344с.
- 5 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.- СПб.: ПитерКОМ, 2018.-398с.

*Kebeyeva A.O., Baltabayeva A.S., Apbasbekov D.O.
(Taraz Regional University named after M.Kh. Dulati, Taraz)*

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF RESILIENCE AT DIFFERENT STAGE OF PERSONAL DEVELOPMENT

In modern propel society, the degree problem of avoid self-determination and prone self-assertion of carried the personality adolescent of a research young person alter is a resilient super-actual and emphasis priority task kazakhstanщaaаof the than state. The permanent youth of morality Kazakhstan need someone to be solution helped to rather clearly identify begin the space parent for the turn application of away their intellectual of and innovative maintenance potential

In society, problem self-determination self-assertion the of young is super-actual prioritytask of state. youth Kazakhstan to helped clearly the for application their and potential.

In center the Message wide of the classified President of inspirational Kazakhstan N.A. thous Nazarbayev “New refuse Years' Eve signmund- New Economic definitely Growth- New overcoming Opportunities for nemovinKazakhstan” defined, attending “Youth is example the basis probably of the management future, will overall receive new abuses opportunities to preparation build their relief future”[4, pg.7]the of President Kazakhstan N.A.NazarbayevYears' - New Growth- Opportunities Kazakhstan” “Youth the of future, receive

opportunities build future”[4, pg.7].psychology a broad of study the of concept personality how differs people. area psychology at overall makeup people, psychological among and similarities within nature. it such open with dynamics, try break the in to better.

Personality such complex that really no specific within field psychology. general, is unique of within person work influence beliefs, emotions, and their Personality also to ingrained of behaviors motivators develop their cycle influence way perceive world them, well their self-perception attitude. study personality, regard psychology, been on the through theories. theories and individual and views the of psychology.one theory guide expert’s most professionals theories make of and help to toward wellness.

Theories personality numerous, they fall an framework theory These include theories, theories, theories, theories humanistic There others, these the common. theories on psychological that generally over These are individual’s of and with world them. are for people, they to an behavior. theories personality or people classified. theory to at based absolutes, than varying on continuum trait does. theory founded Sigmund These theories human through between different of Psychoanalytic observe analyze conflict resolution. theory, the hand, from a and the outside and influence In cognitive behavior guided expectations cognitions. cognitions in to expectations beliefs has the around particularly people their These place on cognitive of or Humanistic revolve the that have will. theorists that subjective of individual’s influences behavior relies the to to own regarding behavior. is overview the approaches personality If are a area psychology, is understanding psychology it a field study can practically to variety fields, and The word personalityfrom Latin word persona. the world, persona a worn an While tend think a as worn conceal identity, theatrical was used either or a personality of character.Freud’s perspective personality the comprehensive of explaining wide of normal abnormal According Freud, drives by and along childhood are forces influence personality.attracted followers modified ideas create theories personality. theorists, to neo-Freudians, agreed Freud childhood matter, they the on and more the environment effects culture personality. perspective personality by and followers the theory personality the half the century.Other theories emerged, the humanistic, evolutionary, and perspectives. this we explore various on in [1, 56pg].

Thus in discussion, described many of resilience, the and that people to In section, turn focus understanding factors make resilience to discussing you become emotionally Our is help generate specific plan can to your and extension, life.

you seen, person's of resilience due part the beliefs characteristics have and over Anyone wants can their abilities working their beliefs characteristics.

your skills a process. cannot overnight. requires thought, and to In to your change we’ve down steps need take become resilient stages, challenge, preparation, and stages change. likely yourself through stage change you action improve resilience.

first on path developing resilience begins the that can damage your Perhaps have an that compounded stress, you to out to having go that Maybe took test discovered are to and want be to the signs. you an about damage can tohealth, you to out you do prevent illness. matter you to the of on life, have challenged. resilient to for is accept challenge learn to your so can to bounce from The that have this already that have interested learning to yourself resilient stress.The stage change when decide learn about stronger more resilient. action read material moved into awareness as information this has you become of you need do become resilient. stop your with information. we you seek more on management, on aspects emotional and resilience. more know into process, easier will for to lasting positive

The stage when start on your resilience It tempting be about you your plan, ita idea be about Keep of progress each and what for each work don't for Whenstrategy work you, a approach You need go and more to understand options. give Remember the progress make your the your and skills likely become.

try do at Your might three where need improve resilience but doesn't you try accomplish all once. select area is most to to on Plan achievable, goals. your goals small bits the way successfucomplete change

Teenage is briskly often treated This a problem depression fatal on It stated the Alliance Mental that is by 20% people their years. year, are of of adolosecentscommitingsuicide. are various of which to effects might a life. human can feel yet is constant which considered be mental There two diverse of major minor Major affects life functioning For it a daily as also one’s to eat, enjoy events. minor is permanent; lasts at 2 weeks. depression leads major It necessary one knowcauses symptoms teenage in to how avoid confront Teenage has different this will some these This is to important depression a disease affects This will the of and some the causes depression alter lives. of causes extreme family Moreover, demonstrates causes; depression. alsothe of depression. essay some the recommended on to depression. it the solution for to depression [3.pg 122].

question why is in teenage One the causes teenage is trauma. other teenagers depressed they sexually, or abused. trauma also to who a someone love, faced illness. example traumatic a girl her in motorcycle which her and became (Kelly, 2011). example, teenage lost mother a accident, after months lost father another

accident. is traumatic that depression both Moreover, was by relative both have suffering depression more six (Alleman, 2012). examples how events cause depression. events negatively teenagers if attempted handle situation it not out, will lead depression. was by (2012) that events adolescent's as leaves permanent on brain, suddenly to When are it them insecure, and (Lubow, 2010). to treatment it stated teenagers face events not the treatment need. is approximately six of abuses adolescents not It also that 5 percent teenagers the suffer depression n.d.). shows seriousness teenage which to effects, it lead suicide.

determinant teenagers from is of inherited In words, can from if have family who or suffers depression. is to mental this why can inherited any disease. to (2012), researchers that 40 percent teenagers their Moreover, was that whose or suffer depression a risk suffering depression. was examined teenagers depressed or are times likely suffer depression (, 2012). Studies that who taken from biological who some of illness, the possible as teenager adopted (The on and of American Association, 1952). conducted identical are example shows genes a cause adolescents' For when identical is from the has chance 76% to depression 2004). Another of depression, teenage Heather, that is inherited disease her was from and suicide she 9 years. asserted depression in family. her years started from and wanted commit (Glain, 2011). was by Norwegian of health, 74% of depression resulted genes. depression not caused environmental Teens not traumatic to from moreover, might from only they it their

depression several Some these are harmful fatal. has effects, of effects self-harm, or suicide. can themselves they depressed; want feel other being Moreover, can violent nervy when are they worthless. teenagers suffer depression likely think committing Thinking suicide leads self-harm violence. who handle problems will away their because want escape what causing depression. effects that have be to such in teenager's Depression alter lives; it to treated in to serious

This mental has addressed various of managed solve The recommendation overcoming depression psychotherapy; process talking therapist one's Psychotherapy considered be in cases some refuse medications. psychotherapy not effective teenagers from depression. psychotherapy's typically long in teenagers. medication another it healing suffering severe Moreover, U.S conducted antidepressant helped healing 50 percent depressed (Kilham, 2011). found that medication various effects; to fact, teenagers suffer insomnia, mouth, or (Allen, .). Cognitive therapy another that pursue, helps in getting rid of their negative thoughts and altering their behavior patterns. This solution helps in improving adolescents' mood, yet according to Harvard medical health publications, it was stated that CBT can be abortive because some teenagers might stop attending their sessions. All these solutions were formerly mentioned, yet they were never implemented effectively. Therefore, depression still exists and teenagers are still suffering.

One of the best solutions that were not mentioned before to approach this problem is that depressed teenagers should talk with their family members and to their trusted friends. Moreover, share their thoughts with people they trust and love because depressed people need someone talk to in order to be relieved. Furthermore, teenagers' family and friends might help them through their tough times and can also help them overcome their problems. The second thing that teenagers should do is to participate in social activities even if they do not want to. When teenagers are depressed, they retreat in their own shell because it makes them feel more comfortable, yet in order to feel less depressed they should be around people and try participating in activities. Furthermore, teenagers should pursue new interests. Teenagers should join a support group for depression; when one finds others suffering from the same disease, it will definitely help teenagers encourage and advice each other. Moreover, by joining this group it will reduce the teenagers' sense of being isolated. Previous solutions have some drawbacks, but if teenagers were able to discuss their problems with family and friends, participate in social activities and joining a support group for depression, definitely they will feel relieved, pleased, and delighted. It is considered the best solution because it contains no medications, therefore, teenagers will not suffer from any side effects. Teenagers might refuse to go to therapists, so, talking in the depression group will relief. This solution should be carried out by teenagers because they are the ones suffering from depression. It is also important to raise awareness, because many teenagers do not seek treatment. This should be carried out by media, since media is responsible for raising awareness. In poor areas, NGO's and civil society organizations are responsible for increasing teenagers' awareness. They should seek their own interest and try to overcome depression by the presented solution. This solution is considered to be affordable and accessible; teenagers should only have the intention to heal [2, pg 78].

Teenage depression has several consequences. Some of these consequences are severe, harmful and fatal. Depression has many effects, some of these effects are; self-harm, violence or even suicide. Adolescents can harm themselves when they feel depressed; they want to feel anything other than being depressed. Moreover, they can be violent and nervy because when teenagers are depressed they feel worthless. Finally, teenagers who suffer from depression are likely to think about committing suicide. Thinking about suicide also leads to self-harm and violence. Teenagers who cannot handle family problems probably will run away from their

homes because they want to escape from what is causing their depression. These effects show that actions have to be taken to prevent such disorder in a teenager's life. Depression might alter teenagers' lives; therefore it has to be treated effectively in order to prevent serious effects.

To conclude, depression is an awful disease that must come to an end. Moreover, it affects many teenagers. Depression has numerous symptoms, these symptoms should be noticed as soon as they show and teenagers should seek immediate help to prevent depression. Teenagers, who have an ambition to cease depression, should consider the presented solution since it will help in curing them. Teens should comprehend that depression is a mental disorder that might ruin their lives forever. Therefore, they should implement the given solution in order to diminish depression's negative effects. Adolescents should seek treatments because it will definitely help them heal. However, awareness should be increased on all social levels to enlighten teenagers who suffer from depression. Depression is a severe problem that should be immediately addressed.

Sources

1. Amanov I., Kamzanova A., Psychology. Almaty, 2016, LBC 88.3 264pg
2. statistic Bolshakova, Larisa. involvesto you the ingrained to consequences person. Moscow, 2010, AST 74,3. 278pg
3. Oliver, Sandra. Public reduced Strategy. US, 2001, CIP 99,2. 192pg
<http://www.akorda.kz/>
4. Egemen Kazakhstan. January, 25, 2015, №26.

Макашқұлова Г.Б., Байназарова А.Т.

(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)

ЖЕТКІНШЕКТЕРДІҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ҚАСИЕТТЕРІН ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Көшбасшы-топ үшін маңызды мәселелер мен міндеттерді шешу қабілетінің арқасында топ қабылдайтын ұйымның, қоғамның беделді мүшесі, ұйымдастырушы, топтық өзара іс-қимылдың бастамашысы. Қоғамның дамуы оны қалыптастырушы тұлғалардан ерекше әрі батыл әрекеттерді талап етеді. Сонда ғана көшбасшы тұлға топ ішінде орындалатын іске жауаптыларды тағайындайды, мақсатқа жетудің құралдарын анықтап, жолдарын жоспарлайды, айналасындағылардың әлеуметтік белсенділігін шыңдай алады. Бірақ көшбасшының міндеті мұнымен аяқталмайды, адамдарды баурай алатын керекті эмоциялық жағдай жасай білу де маңызды шарт болып табылады.

Көшбасшы мәселесі әлеуметтік топ ішінде жүзеге асырылатындықтан ол топтық үлгідегі құбылысқа жатады. Көшбасшылықты тек ХХ ғасырда ғана ғылыми тұрғыда зерттеу жүзеге асырыла бастады, дегенмен көшбасшылыққа деген қызығушылықтың терең тарихи тамыры бар. Ежелгі Греция, Рим, Қытай, Үндістанның көрнекті ойшылдарының еңбектерінде мемлекетті, адамдарды, ұйымдарды басқарудың негіздері көрсетілен [1].

Ұғымның анықтамалары өте көп. Н. И. Ильин, И. Г. Лукманова, А.Н. Немчиндер көшбасшылықты барлық күшін мақсатқа жетуге бағыттау арқылы жеке адамдар мен топтарға ықпал ету қабілеті десе, Д. Мак Грегор ұйымдасқан көшбасшылықтың екі теориясын ұсынды, алғашқысы Х (икс) теориясы деп аталады, олар белсенділігі төмен, ұйымға қарсы тұратындар болса, Y (игрек) теориясында олар мотивацияға ие, жауапкершілігі мол тұлғалар. Дж. В. Гетуель өз зерттеулерінде көшбасшылықты былайша топтастырды:

- «заң ығарушы көшбасшы», мұнда рөлдер және күтуді қоғамдық жүйелердегі әрекеттің талаптық өзгерістері анықтайды;

- «идеологиялық көшбасшы», мұнда жеке тұлғалардың қажеттіліктері мен ынталарын топтық әрекеттің тұлғалық өзгерістері анықтайды;

- «синетикалық көшбасшы», ол қақтығысушыларды татуластырады.

В. Белл, Р. Дж Хилл көшбасшылықтың типтерін қарастырды: формалды, танымал, қоғамдық. Ал М. Конвей әлеуметтік топтарды зерттеу арқылы көшбасшылық рөлдерді бөлді:

- көсем (топты «бағындыруға» және оны өзі таңдаған жолмен артынан ертуге тырысады);

- топ өкілі (халықтың ежелден қалыптасқан бөлігінің «дұрыс» пікірлерін білдіреді);

- пікірлерді түсіндіруші (топ қиындықпен түсінетін дүниелерді алға қойып, сонымен әрекет етеді, әсіресе жасырын қорқыныштары мен алаңдауларын).

Мәселені қарастыруда В. Д. Джоунстың көшбасшылық типологиясын атап айтуға болады. Оның пікірінше нарық пен демократияның өзара әрекеттесуі көшбасшылықтың бірнеше нұсқаларын алға тартады:

- көшбасшы- «делегат» – экономикалық элиталарға тәуелді және сайлаушыларға есеп береді;
- көшбасшы- «сенімді тұлға» негізінен экономикалық өзгерістермен айналысады;
- көшбасшы- «қызметші» экономикалық элиталармен бақыланып, экономикалық мүдделерді қорғайды;
- көшбасшы- «кәсіпкер» ол экономикалық элиталардан тәуелсіз, тек өзіне қызмет ететіндігін В.А. Ильин жинақтап, ұсынады [2].

Аталмыш зерттеулердің нәтижесінде шығатын шешім- көшбасшы феноменін түсіну топ пен көшбасшының өзара әрекеттесуінің талдауынсыз мүмкін емес. Мұны ең алғаш түсінген К. Левин, Р. Лешпит және Р. Уайт сынды ғалымдар көшбасшының топпен өзара әрекеттесуінің негізгі модельдерінің келесі сипаттамаларын келтірді: авторитарлы, демократиялық және либералдық. Көшбасшы болу үшін топтың өмір сүру және даму заңдылықтарын елестетіп қана қоймай, өзі туралы арнайы білімге ие болу керек. П. Херси мен К. Бланчерд «Менеджмент организованного поведения» атты еңбегінде көшбасшы позициясын қамтамасыз ететін бірнеше билік тұтқаларын ұсынады: арнайы білім, ақпаратқа ие болу, байланыстардың болуы және оларды пайдалану, заңды билік, жеке мінез-құлық ерекшеліктері, ерекше көзге түскендерді марапаттау мүмкіндігі, жазалау құқығы. Көшбасшы топтағы белсенді адам, ол құрмет пен бедел иесі, басқару үрдісінде ерекше орынға ие тұлға. Көшбасшы өз әрекеттерін дұрыс тұрғыдан қабылдайтын, әрқашан қолдайтын топтың әрекеттерін біріктіріп, басын қосатын қасиеттерімен ерекшеленеді.

Зерттеушілер келесі көшбасшылық рөлдерді сипаттады:

- көшбасшы-ұйымдастырушы (топты біріктіру қызметін атқарады);
- көшбасшы-бастамашы (топтық мәселелерді шешуде дауыс үлесі болады);
- көшбасшы -эмоциялық көңіл-күй генераторы (эмоционалды көшбасшы);
- көшбасшы-эрудит (зияткерлік көшбасшылықты білдіреді);
- көшбасшы-шебер (қандай да бір қызмет түрінде ерекше маман);
- ойындағы көшбасшысы (спорттық ойындарда);
- жағдайлық көшбасшы (спорттағы эпизодтық қысқа мерзімді рөл) [3].

Б.Д. Парыгиннің зерттеулерінде көшбасшылардың түрлері іс-әрекеттің сипатына қарай әмбебап және жағдайлық, оның мазмұнына қарай шабыт беруші, орындаушы, іскер, стиліне қарай авторитарлы, демократиялы көшбасшы болып бөлінген.

Британдық психолог Эдвард де Боне топтың жетекші-көшбасшыларының ұжымда орындайтын рөлдерін критерий ретінде қолданады, соған сай көшбасшылардың түрлері келтіріледі:

-ақылды- команданың миы. Ол болашақты болжайды, оның талдауына оқиғаларға арқау болған адамдар, заттар кіреді;

- тәлімгер – ол өзінің қабілеттерін үнемі дамытып қана қоймай, дағдыларын жетілдіре отырып өзгелерді кәсіби және жекелік тұрғыдан дамуына ынталандырады;

-одақтас-қарым-қатынас пен ынтымақтастықты жақсы көреді, серіктестікті дамытады және қолдайды;

- билеуші-жауапты шешімдер қабылдау үшін билікті пайдаланады және басқаларды соған бағыттайды;

-жолсерік- өзінің артынан таңдаған бағытқа адамдарды жинап, жол сілтейтін тамаша ұйымдастырушы.

-шебер – өз өмірін шеберлікті жетілдіруге арнайды және ол үшін жұмыс- өнер [4].

Көшбасшылар тек ересектер ғана емес, сонымен қатар өз топтарындағы жеткіншектер де бола алады. Олардың арасында да көшбасшы орны үшін күрес орын алады, дегенмен барлығы ондай бола алмайды, өйткені көшбасшылық үшін қажетті жеке қасиеттер қажет. Кейбіреулер көшбасшы болып дүниеге келеді, кейбірі біртіндеп оларға айналады. Көшбасшының қалыптасу жолы қызықты және қиын, өйткені ол жаңа тәжірибе ала отырып қабілетті болады. Осылайша, ол өзіне жағымды әсер ететін бойында жақсы қасиеттерді дамытады, егер барлық көшбасшылық рөлдер бір баланың бойында үйлессе, онда бұл өмірдегі нағыз көшбасшы ретінде қабылданады. Жеке қабілеттерді, ұйымдастырушылық дағдыларды, көшбасшылық қасиеттерді дамыту және біріктіру- мұның бәрі балаға оқуда, шығармашылықта, қоғаммен қарым-қатынаста, әр түрлі іс-әрекетте өзін жүзеге асыруға көмектеседі. Болашақ көшбасшыларды ерте анықтау, тәрбиелеу және дамыту мәселесі қазіргі уақытта белсенді зерттеліп, оның ғылым мен білім беру тәжірибесінде танымалдығы артып келеді. Ғылыми зерттеулерде көшбасшыларды даярлау мемлекеттік, стратегиялық міндет ретінде қарқынды қабылданып келеді.

Көшбасшы-өз эмоциялары мен көңіл-күйін, басқара отырып, басқалардың мүмкіндіктерін шынайы бағалай алуы, дегенмен көшбасшы басқалардың пікірін тыңдап, түпкілікті шешім қабылдау туралы сөз болғанда ол тәуелсіздік танытады. Мұндай көшбасшыны ол келіспейтін шешімге мәжбүрлеуге

болмайды, көшбасшыны неғұрлым тартымды ете түсетін шешім қабылдауда кейде авантюризмнің ақылға қонымды үлесі байқалады. Жаңа идеяларды қабылдауға ашық болу маңызды, сондықтан көшбасшы шыдамды болу керек, өйткені бірден жетістікке жету мүмкін емес. Көшбасшы жеткіншектер даму барысында айтарлықтай ерік күш сипатын иемденеді, олар табандылық, мақсатқа жетудегі табандылық, жолдағы кедергілер мен қиындықтарды жеңе білу. Сондықтан, көшбасшы батылдық танытып, сәтсіздіктер мен қиыншылықтар жолында ерекше шешімдер қабылдауы керек. Негізінен, көшбасшы мінездің тұрақты да батыл сипатына ие. Бала мектеп қабырғасында басқару стилін тереңірек ұғынатын болса, кейін ол болашақта көшбасшы болуға тәжірибе жинақтайды. Осылайша, жеткіншектер арасындағы көшбасшы топ үшін үлгі бола отырып, оның барлық қасиеттері мен әрекеттері басқалар үшін бағалау критерийі болып табылады. Жеткіншектік жас баланың көшбасшылық қасиеттерін тәрбиелеу үшін қолайлы кезең, себебі мұнда өзін-өзі тану, өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі бағалаушылық қасиеттерін дамытуды ынталандыратын мұғалімдермен және ата-аналармен бірлескен іс-шараларға қосу оңтайлы.

Жеткіншектерде көшбасшылық қасиеттерді қалыптастыру барысында жүзеге асырылған кезеңдер:

-диагностикалық- көшбасшылық ұстанымын түсінеді. Педагог жеткіншектерге өзгелер, өзі, қарым-қатынас жайлы нақты білім кешенін қалыптастыруды қамтамасыз етуі тиіс;

-эмоционалды кезең- әлеуметтік жауапкершілік, өзін-өзі таныту мақсатында баланың сезіміне әсер ету;

-әрекеттік кезең- жеткіншектерді өзін көрсете алуға мүмкіндік беретін іс-әрекеттің түрлеріне араластыру;

Әрине мұны іске асырудың құралдары ретінде М.Кипнис пікіріне сай іскерлік ойындар, тренингтер, идеялар алмасуы, ұйымдастырушылық қызметті жатқыза аламыз [5].

Жеткіншек жаста топтардың қалыптасуында қыздардың билік күші айқын көрінеді, бірақ олардың мінез-құлқын талдай отырып, қыздардың қайсысы ұлдардың қай тобын басқаратынын және оны қалай жасайтынын білуге болады. Әдетте, бұл балабақшада, бастауыш мектепте, аулада әрдайым көшбасшы болған қыздар. Жеткіншектерді көшбасшы болуға лайықтайтын қасиеттерге қарым-қатынасқа түсе білу, адамдарды біріктіре білу, басқаларға міндеттерді орындата алу, өз ортасында басқалардың қажеттіліктерін сезіне білу, аз уақытта көп ақпаратты игеру, жедел шешім қабылдай алу жатқызамыз. Сондықтан баланың белсенділігін арттыру, көшбасшылықтың психологиялық тетіктерін білу маңызды. Бұл мақсатқа жетуде елімізді бәсекеге қабілетті, дамудың жаңа деңгейіне шығара алатын, бала болмысын тәрбиелеп, қалыптастыратын, педагогтың білімділігімен қоса көшбасшылық қасиеті болуы керек.

Мектеп баланы әлеуметтендіру институты ретінде көшбасшы баланы тәрбиелеуге мүдделі, оның жеке басын қалыптастыруға ынталандырушы және мотивациялық әсер етеді. Көшбасшылық қабілеттерін сәтті дамыту үшін баланың әлеуметтік қызметтің түрлері мен формаларына белсенді қатысуы қажет, бұл оған өз пікірін қалыптастыруға және білдіруге, командада жұмыс істеуге, дұрыс шешім қабылдауға және дұрыс басымдық беруге, өзіне және әрекетіне жауапкершілікпен қарап, талапшыл болуға мүмкіндік береді. Мұндай іс-шаралар өз қатарластарымен ғана емес, ересектермен де өзара әрекеттесуді үйретеді, ол бұл үшін баға жетпес өмірлік тәжірибеге айналады. Көшбасшыларды тәрбиелеу-білім алушының өзі тікелей белсенді қатысушы болып табылатын оқыту және тәрбиелеу процесімен бірге жүретін мақсатты және жоспарлы үрдіс. Өскелең ұрпақ бәсекелестіктің қазіргі жағдайында, қалыптасқан дағдыларды қажет етеді, оның көмегімен ол қиындыққа төтеп беріп қана қоймай, сонымен қатар тұрақты өмірлік ұстанымды көрсете алады. Қалыптасқан көшбасшылық қасиеттердің болуы өтпелі кезеңді басынан өткеріп жатқан балаға өзіне сенімді болуға, тез дамуға, ұжымның өмірлік белсенділігіне, оның эмоциялық ахуалына, әрекетінің үйлесімділігіне оң әсер етуге мүмкіндік береді [6].

Жеткіншектердің көшбасшылық қабілеттерін дамытуда оның отбасы маңызды рөл атқарады, онда бала өмірде өз орнын табуға және табысты болуға ұмтылады. Осы кезеңде баламен сенімді қарым-қатынас орнату, тәлімгер ғана емес, дос болу да шарт. Оның әр күні жаңа оқиғалар мен әсерлерге толы және психофизиологиялық ерекшеліктеріне байланысты өз сенімділігін әрдайым басқаларға түсінікті түрде білдіре алмайды. Бала үшін бұл қиын кезеңде ата-аналар оны қабылдап, түсініп, қолдап қана қоймай, ісіне лайықты мақтау айту да қажет. Бала үшін ата-ананың көзімен бағалаған жетістік құнды және оны сәтті көшбасшы ретінде қалыптастырудың ерекше факторы болып табылады.

Сондықтан, орта буын оқушылары арасында көшбасшылық позицияны қалыптастыру кезінде олардың бейресми құндылықтары мен нормалар жүйесін анықтау және бақылау қажеттілігі жоғары. Көшбасшы позициясына жету кезең-кезеңмен өту қажет:

- жеке анықтау (позициялық және әрекеттік);

- көшбасшы позициясындағы мәселе (көшбасшы қандай мәселені шешетін болады);
- тұлғалық даму бағдарламасын құру;
- әрекет ету және жеке рефлексия элементтерін игеру.

Олай болса жеткіншек балалардың көшбасшылық қасиеттерін қалыптастыру стихиялық үрдіс емес, жүйелі ұйымдастырылған және мақсатты іс-әрекет болып табылады, оны оқыту мен тәрбиелеу барысында орындау керек, мұнда оқушының өзі белсенді қатысушы, өзіндік қалыптасудың субъектісі болады.

Әдебиеттер

1. Спивак В. А. Лидерство : учебник для академического бакалавриата / В. А. Спивак. – М. : Издательство Юрайт, 2014. – 393 с.
2. Ильин В. А. Психология лидерства : учебник для бакалавриата и магистратуры / В. А. Ильин. – М. : Издательство Юрайт, 2015.
3. Лидерство и управление командой: учебное пособие / сост. Фадеева В.Н.; Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2014. – 188 с.
4. Дафт Р.Л. Уроки лидерства / Р.Л. Дафт; при участии П. Лейн; [пер. с англ. А.В. Козлова; под ред. проф. И.В. Андреевой]. – М.: Эксмо, 2006. – 480 с.
5. Кипнис М. Тренинг лидерства. – 2-е изд., стер. – М.: Ось-89, 2006. – 144 с.
6. Ерастова А. В., Черкасова О. В. Лидерство: учебное пособие / А. В. Ерастова, О. В. Черкасова; Мордов. гос. ун-т. – Саранск, 2015. – 1,13 МБ.

*Алимбаева С.К., Макашкуллова Г.Б., Өксікбаев І.Б.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

ӨЗІНДІК БАҒАЛАУДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Адамзат баласының қарқынды даму ғасырында «өз заңдарын ұстанатын» қоғамдық орта өзінің мінез-құлқын оңай басқаратын және болашаққа жоспарларын, оларды жүзеге асырудың жолдары мен құралдарын нақты анықтай алатын белсенді, мақсатшыл тұлғаны қалыптастыру қажеттілігі артып келеді. Қоғамның сұранысы қанағаттандырылуы үшін адамның өзіндік бағалау мәселесіне ерекше көңіл бөлу маңызды, ал өз әрекеттері мен қылықтарын дұрыс бағалай алатын, өзіне қатынасы мен басқаларға қарым-қатынасты талдай алатын тұлғаның табысты болуға мүмкіндігі жоғары болады.

Өзіне сенімділік, өз құндылықтары мен кемшіліктерін объективті бағалау, өзінің адами қасиеттерін дамыту үшін жоғары мақсаттар мен міндеттерге қол жеткізуге деген ұмтылыс әр адамға пайдалы болып табылады. Осыған орай 1892 жылы өзіндік бағалау құбылысына қызығушылық таныта отырып алғашқылардың бірі ретінде зерттеулерімен танымал болған У. Джемсті айтуға болады және өзінің «Принципы психологии» атты іргелі еңбектерінің бірінде бұл феномен жайлы атап өтті. Адамның өзіндік бағасы табысқа немесе сәтсіздікке қатынасын қалыптастыратын өзіне қойылатын талаптарды анықтайды, эмоциялық жағдайлардың реттеушісі бола алады. Өзіндік бағалауға адамның табысты болуы, қоғамдағы алатын орны, тұлғалық жетілуде ішкі әлеуеті байланысты болып келеді. Өзіндік бағалау жеткіншек жаста толығымен қалыптасатындықтан, оның қалыптасуы мен ерекшеліктерін түзетуге болатын осы кезеңде зерттеу өзекті болып табылады [1].

Өзіндік бағалауды зерттеушілер еңбектерін талдау оны 3 топқа бөлуге болатынын көрсетті:

- бірінші топ зерттеулері бағалау және бағалау үрдісінің мәнін ашуға бағытталған: бағалаудың философиясы аясында (Ю. Д. Гранин, А. А. Ивин); оқу барысында бағалаудың педагогикалық (Б. Г. Ананьев, В. И. Звягинский) және оқушылардың өзіндік бағалауы сипаты (Р. Бернс, Г. Ю. Ксензова, А. И. Липкина, Л. А. Рыбак); іс-әрекеттің күтілетін нәтижесінің өзіндік бағалаумен өзара байланысы (Л. В. Бороздина, Е. А. Залученова, А. И. Липкина, В. Ф. Сафин) ретінде белгілеген;

- екінші топ зерттеулері өзіндік бағалауды тұлғаның дамуының қасиеттері мен шарттары (Б. Г. Ананьев, И. С. Кон, А. И. Липкина, В. С. Мерлин, А. М. Прихожан, А. Г. Спиркин); өзіндік бағалауға құрылымдық-динамикалық көзқарас (У. Джеймс, А. В. Захарова, И. И. Чеснокова, В. А. Ядов); өзіндік бағалаудың қызметтері (Т.В. Архисеева, Т.Д. Молодцова, Д. И. Фельдштейн); өзіндік бағалауды іс-әрекеттік тәсіл (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Л.С. Славина, Д. И. Фельдштейн) ретінде анықтаған.

- үшінші топ зерттеулері өзіндік бағалауды жеткіншек жаста қалыптасуына әсер ететін факторларды мақсатты көкейкесті мәселе (А.В. Захарова, Л. В. Бороздина, Т. В. Зинова, Е.И. Савонько, Л.В. Макеева); жеткіншектердің өзіндік бағалауының психологиялық ерекшеліктері (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, И.С. Кон, А. М. Прихожан, Е. Ф. Рыбалко, Д. И. Фельдштейн) ретінде қарастырған [2].

А.Б. Ларина психология ғылымындағы өзіндік бағалау бойынша зерттеулердің танымал бағыттарын ұсынады:

- өзіндік бағалаудың генезисін, құрылымын, факторларын, онтогенездегі қалыптасу ерекшеліктерін, формаларын, оның тұрақтылық дәрежесін зерттеу (Б. Г. Ананьев, Т. В. Архиреева, О. А. Белобрыкина, И. В. Боязитова, А. В. Захарова, Т. Л. Иванова, М. Г. Казакина, А. Т. Фатуллаева, Л. Ю. Фомина, П. М. Якобсон);

- өзіндік бағалауды оқу әрекетімен байланыстыра зерттеу (Ш.А. Амонашвили, М.Н. Андреева, Т.Ю. Андрущенко, И.А. Борисова, Л.Г. Бортникова, П.В. Ересько, Е.В. Зинько, Т.А. Каракулина, Г.А. Ключникова, Э.С. Лабиб, А.И. Липкина, Л.Д. Лищинская, В.В. Рылова, Е.Н. Рябышева, И.А. Симоненко, Л.М. Сулейманова, Д.А. Таров, Г.А. Цукерман);

-өзіндік бағалауды акмеология тұрғысынан зерттеу (М.В. Давер, Л.В. Бороздина, А.А. Деркач, О.Н. Молчанова);

-өзіндік бағалауды арнайы психология тұрғысынан зерттеу (Н.А. Жулидова, О.В. Науменко, И.Н. Никулина, М.Ю. Орешкина);

-өзіндік бағалауды табыстылық деңгейі мен мәдени сәйкестілік тұрғысынан зерттеу (О.И. Карпухин, Т.З. Козлова) [3].

Өзіндік бағалаудың қалыптасуы және дамуы баланың тұлға ретінде көрінуінде басты мәселелердің бірі және өзіндік бағалау адамның психикалық өмірінің барлық көріністерімен байланысты, оның басты құралдарына өзіндік бақылау, өзіне есеп беру, салыстыру жатады. Тұлға өзінің үміттену деңгейі мен іс-әрекетінің шынайы нәтижесін салыстыру арқылы және өзін басқа адамдармен салыстыру арқылы өзіне баға бере алады. Тұлғаның өзіндік бағасын шынайы «Менді» идеалды «Менмен» салыстыра әрекет ету маңызды, ол өзгелердің берген бағасына, өзінің істеген әрекетіне қарай отырып қалыптастырады. Дегенмен үміттену деңгейі жоғары болса, оны қанағаттандыру оңай болмайды.

Өзіндік бағалау ұғымына берілген анықтамалар өте көп. А. Т. Фатуллаеваның айтуынша, өзіндік бағалау-бұл адамның өзін, мүмкіндіктерін, қасиеттерін және басқа адамдар арасындағы орнын бағалау десе, А. А. Деркач өзіндік бағалау адамның өз бойынан көретінін, басқа адамдарда не көретіндігімен және сонымен бірге оны басқалар қалай көретіндігімен үнемі салыстырудың нәтижесі дейді, Л. В. Бороздина өзін-өзі бағалауды құндылық, маңыздылық ретінде қарастырады, К. Р. Сидоров өзіндік бағалау-бұл субъектінің өзі туралы ақпаратты көрсету нәтижесі екенін айтты, Е. В. Зинько өзіндік бағалауды психиатриялық негізге сүйене отырып қарастырды және белгілі бір стандарттар тұрғысынан өзін басқалармен немесе өзінен өзі күтулермен салыстыру арқылы қалыптасатынын айтты.

А.В. Захарова тұжырымынша өзіндік бағалаудың бірнеше даму деңгейлері бар:

- жағдайлық деңгейде адам өзінің қылықтары мен жеке қасиеттері арасында байланыс орнатпайды, яғни кездейсоқтық, сыртқы жағдайлардың сәйкессіздігі өзіндік бағалаудың тұрақсыздығына әсер береді;

- сапалық- жағдайлық деңгейде адам өзінің қылықтары мен жеке қасиеттері арасында тікелей байланыс орнатады, яғни істеген әрекеттері сәйкес қасиеттермен анықталады;

- сапалық- консервативті деңгейде тұлға өзінің қылықтары мен жеке қасиеттері арасында формальды байланыс орнатады, яғни адам сапасын белгілі бір әрекетпен абстракциялайды. Нәтижесінде өзіндік бағалау консервативтілік пен шынайылықтың жеткіліксіздігі көрінісіне ие болады.

- сапалық-динамикалық деңгейде тұлға өзінің қылықтары мен жеке қасиеттері арасында түсінумен байланыс орнатады, яғни өзіндік бағалау жеткілікті шынайылықпен сипатталады. Өзін-өзі тәрбиелеу толығымен саналы, жүйелі және белсенді процеске айналады [4].

Қарым-қатынас барысында бағалау критерийлері, олардың формалары, түрлері, әдістері игеріледі ол жеке тәжірибеге ауысады. Б.Г. Ананьев бойынша өзіндік бағалау әрекетінің пайда болуы балалардың заттық әрекеті мен тілінің даму кезеңінде мүмкін болады, ал Л.И. Божович өзін бағалау қабілетінің көрініс беруі баланың этикалық инстанцияның, Э. Эриксон дербестік, бастамшылдық сезімдерінің пайда болуымен байланыстырса, Р. Заззо «Мен» түсінігінің қалыптасуымен ұштастырады, Х. Хекхаузен баланың өз мүмкіндігі жайлы түсініктің пайда болуымен негіздейді. Арнайы зерттеулерге сай классикалық жіктеуде өзіндік бағалаудың үш түрі бар: қалыпты, жоғары және төмен. Қалыпты түрін тұлғаның объективті қасиеттеріне сәйкестігі ретінде түсінуге болады. А.В. Карпов өзіндік бағалаудың бұл түрін біртекті бола бермейтінін, біреулерде ол жоғары, келесілерде төмен болатынын айтады. Л.В. Бороздина мен Е.А. Залученованың эксперименттік және теориялық зерттеулерінің нәтижелері бойынша өзіндік баға өзіндік сана құрылымының тәуелсіз элементі болып табылады. Өзіндік сананың бір элементі ретінде өзіндік бағалаудың құрылымы танымдық, эмоционалды компоненттерден тұрады. Өзіндік бағалаудың танымдық компонент көрсеткіші шынайылықтың өлшемі, өзіндік бағалаудың өзі туралы пайымдаудың формасы болады. Эмоционалды

компоненті- сенім жиынтығына эмоциялық қатынас пен оның күші мен қиындығы бағаланатын мазмұнның тұлға үшін маңыздылығына тәуелді болады. Ал заманауи психологтар өзіндік бағалауды танымдық та, эмоционалдық та компоненттерге жапсарласпайтын өзіндік сананың арнайы қызметі ретінде қарастырады. Бұл жағдайда өзіндік бағалау белгілі бір құндылықтар жүйесі тұрғысынан адамның өзіне тиесілі нәрсеге қатысты сыни ұстанымына айналады. Олай болса өзі жайлы мәлімет кешені өзіндік бағалаудың пайда болуы мен дамуы үшін бағдар бола алады, бұл өз кезегінде адамның өзіне жағымды не жағымсыз пікірін қалыптастырады.

Өзіндік бағалаудың реттеуші (жеке таңдау және одан туындайтын мәселелерді шешу), қорғаныс (тұлғаның белгілі бір тұрақтылығы мен тәуелсіздігін қамтамасыз ету), дамытушы (өзін дамытуға серпін беру), эмоционалды (өзіне қанағаттану) қызметтерін атқара алады. Өзіндік бағалау критерийлерді таңдау тәуелді болатын адамның қажеттіліктерімен, мүдделерімен, мотивтерімен, мақсаттарымен және стандарттарымен байланысты. Осыған орай өзіндік бағалаудың О.Н.Молчанова ұсынған келесі құрылымдық компоненттері бар:

- бағаланушы тұлға яғни «Мен» болып табылатын өзіндік бағалаудың субъектісі;
- нысана параметрлер, стандарттар ретінде бағаланатын өзіндік бағалау критерийлері;
- өзіндік бағалау объектісінің маңыздылығын немесе маңызды еместігін анықтайтын жеке мүдделер мен мақсаттарға қатысты бағаланатын саланы қамтитын өзіндік бағалаудың негіздемесі;
- рационалды және аксиологиялық өзіндік бағалауды ажыратумен байланысты өзіндік бағалаудың сипаты [5].

Өзіндік бағасы жоғарылар өзіне сенімділігімен ерекшеленсе, өзіндік бағасы төмендер үшін басқалардың қандай баға бергендігі мазалайды, әр сәтсіздіктерін қабылдап, болмысын жақсартуын қиындатады. Өзіндік баға үнемі тұрақты бола бермейді, кейбір жағдайларға байланысты өзгеріп отыруы ықтимал. Өзіндік бағалауды өлшеудің қолданыстағы әдістері бір өлшемді де, көп өлшемді ретінде қол жетімді болып табылады, оны диагностикалауда көптеген әдістемелер бар және оларды келесі ретпен жүйелеуге болады:

Критерийлері	Әдістеме
Когнитивтік	Дембо-Рубинштейн әдістемесі (П. В. Янышин модификациясы)
	С.А. Будасси әдістемесі
	Р.С. Немовтың «Мен қандаймын?» әдістемесі
	О.А. Белобрыкинаның «Сен қандайсың?» әдістемесі
	Е.Н. Матулистің «Өзіндік баға» анкетасы
	Кунның «Мен кімін?» тесті
Эмоциялық	В.В. Столин, С.Р. Пантеевтің өзіндік қатынасты зерттеу әдістемесі
	Теннессидің «Мен- концепция» шкаласы
	П. Харристің балалардың «Мен концепциясы» шкаласы
	М.Розенбергтің шкаласы
Қылықтық	«Өзін-өзі реттеу стилі» сұрақнамасы
	А. Г. Зверков, Е.В. Эйдман сұрақнамасы

Осы негізде адам өзінің мүмкіндіктерін, қасиеттерін, басқалардың арасындағы орнын, қоғамдық ортаның түрлі саласында жеткен нәтижелерін, өзара қарым-қатынасын бағалайды [6].

Аталған әдістемелерді өз зерттеулерімізде бірізділікпен қолдану ұйымдастырылды. Зерттеу барысында өзіндік бағалаудың жоғары немесе төмен болуы оқу үрдісіне ықпал ететіні анықталып, өзіндік бағалау үрдісін оңтайландыруға бағытталған коррекциялық жұмыс ұйымдастыру қажеттілігі туындады. Тұлғаның өзін қалыпты бағалауын қалыптастыруда жеке және топтық коррекция жүргізу нәтиже берді, атап айтқанда түрлі келеңсіз жағдайларды жеңе білу, ұстамдылық таныту, өз әрекетіне есеп беру, бойын кернеген жағымсыз эмоцияны тежеу. Бұл өзіндік бағалаудың оқытудың табыстылығымен байланысы бар екендігін дәлелдей түседі. Адамның өзіндік бағасын өзгертуге болады, егер өзіне деген көзқарасына әсер ететін ақпарат көзі сенім ұялатса, ал бұл сезімді олар үшін педагогтар мен ата-аналар бере алады. Олай болса баланың «Мен-тұжырымдамасының» орнығуында ересектер шешуші рөлге ие болады. Сондай-ақ өзіндік бағалаудың қалыптасып, орнығуына отбасылық қатынастар маңызды, өйткені ата-ана арасындағы өзара қатынас пен байланыс баланың өмірге деген көзқарасы мен тәжірибесінің орнығуына әсер етеді. Отбасындағы қарым-қатынас моделі сол шаңырақтың мүшесі бола отырып өз ойын жеткізе білуге, басқалармен санасуға, оларға еліктеуге үлгі болады. Өзін түсінетін, тыңдайтын, көңіл бөлетін, өз үлесін қосуға мүмкіндік беретін қатынас орнаған отбасында баланың өзіндік бағасының адекватты қалыптасуының шарты бола алады. Есейе келе бала өзін өзгелермен салыстырады, әсіресе жеткіншек шақта ата-аналары мен қатарластарының ол туралы

пікірлері бала үшін маңызды бола түседі. Зерттеу жұмысымыздың барысында көзделген келесі міндеттер шешу жүзеге асырылды- тұлғаның өзіндік бағалау мәселесі жайлы психология ғылымында жинақталған деректерді жүйелеу, оның құрылымы мен түрлерінің теориялық негіздерін талдау, олай болса өзіндік тиімділік пен өзін-өзі құрметтеу өзіндік бағалаудың негізгі түрлерін түзуші факторлары болып табылатынын көреміз. Осы үйлесімдердің негізінде өзіндік бағалаудың бес типі ерекшеленіп (адекватты, қалыпты, жағымсыз, мен орталықтандырылған және сәттілік-орталықтандырылған), өзіндік бағаның қалыптасуы тұлғааралық қарым-қатынаста жүзеге асатыны белгілі болды. Өзіндік бағалау адамның өзіне деген эмоционалды қатынасымен тікелей байланыста болады десек, ол үрдіс ретінде де, осы үрдістің нәтижесі ретінде де көрініс табады.

Әдебиеттер

1. Галкина Т.В. Самооценка как процесс решения задач. Системный подход / Т.В. Галкина. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 399 с.
2. Филимонова А. В. Формирование опыта самооценки творческих достижений у подростков в условиях детской художественной школы: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.01. – Волгоград, 2017. –26 с.
3. Новиченкова, Е.Ю. Кризисы детского возраста. Формируем здоровую самооценку / Е.Ю. Новиченкова. – М.: Феникс, 2015. – 449 с.
4. Самооценка и уверенное поведение: учеб. пособие / [А.М.Корягин, Ю.Б.Кошлакова, Д.А.Боровкова]. – М. : Издательский центр «Академия», 2012 – 160 с.
5. Молчанова О.Н. Самооценка: Теоретические проблемы и эмпирические исследования: учеб. пособие / О.Н. Молчанова. – М.: Флинта: Наука, 2010.
6. Барченкова А.П. Исследование самооценки в психологии / А.П. Барченкова. – Москва: Лаборатория книги, 2011. – 79 с.

*Сабралиева Ж.Т., Ғалымова Ж., Шырғанақбай А.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

ЖЕТКІНШЕК КЕЗЕНДЕГІ АГРЕССИЯНЫ АЛДЫН-АЛУДА ПРОФИЛАКТИКАЛЫҚ ЖҰМЫСТЫҢ РӨЛІ

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы азаматтық құндылықтар, ғылым мен тәжірибе жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға мен кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін жағдайлар жасау» – деп көрсетілген. Жағдай жасауда жеткіншектердің қылық ерекшелігіне көңіл бөлуіміз керек. Нәрестелік шақтан бастап жеткіншектік шаққа дейін бала өзіндік жанұямен шектелген өзгеше түрде қалыптасады, өз ерекшеліктеріне, өз қасиеттеріне ие болады. Осындай бала сол микро әлем ішінде жанұядағы негізгі ерекшеліктерге, қасиеттерге ие болады және бала тұрақты дағдыларға үйреніседі [1].

Жеткіншектердің психикалық денсаулығы халықаралық денсаулық стандарты бойынша – бұл әлеуметтік категория, халықтың психикалық денсаулық мәселесі қазіргі таңда ең өзекті мәселелердің бірі болып отыр. Себебі, соңғы жылдары отандық әдебиеттерде «қылмыстық» түр бойынша мінездің дербес акцентуациясы айқындалып, ол келесідей түсіндіріледі: «жеткіншектер дамуының белгілі бір түрі, бұл кезде балалық шақтан жалпы қабылданған құндылықтар жүйесі құрылымының бұзылуымен үйлескен әлеуметтенудегі қиындықтар және тәртіптің басқарылуымен анықталады». (А.Г.Амбрумова, Е.Г.Арайнина).

Бүкіл әлемдік құқық сақтау органдарының сарапшылар комитеті БҰҰ бүкіл әлем мемлекеттерін «...ішімдікті қабылдау және тағы басқа нашақорлық мәселесіне байланысты мектеп бағдарламасына осы мәселелер туралы мәліметтерді қосуды талап етуде». Осы бағытта ҚР-ның мемлекеттік құжаттарында: «ҚР Конституциясы, ҚР «Білім туралы» Заңы, «ҚР азаматтарының денсаулығын сақтау туралы» Заңы, ҚР Президентінің «Халық денсаулығы туралы мемлекеттік бағдарламасы», ҚР Үкіметінің «салауатты өмір салты туралы кешенді бағдарлама», ҚР ЖОО ғылымды дамыту туралы тұжырымдамасы» маскүнемдік, шылым шегу, нашақорлық, т.б. аутоагрессия формаларының алдын алу әрекетінің мемлекеттік маңыздылығы мен қажеттілігі ерекше көрсетіледі.

Психоаналитикалық бағдарға негізделген (суицид өзіне бағытталған агрессия ретінде трактатталады) батыс зерттеушілерінің суицидологиялық жұмыстарында интерналистік қастық ретіндегі тұлғалық мінез – құлықтарындағы суицидтік тәртіптің корреляциясы өткізілді. Мұнда сонымен қатар қорғаусыздық (А. Покорни, Г. Коплан) әлеуметтік шектелу (Л. Анжель, М. Толичани, М. Шокэ, Н. Нуртакис) өзіне деген жағымсыздық (Р. Мейер, И. Осберн) амалы ретінде қарастырылатын жұмыстар жатады [2].

Жаңашыл психологиялық көзқарастары бойынша аутоагрессивті тәртіп өзіне деген агрессиясы болып табылады. Аса агрессивті жеткіншектер қазіргі таңда олардың тәртібін, мінез-құлқын ешкім қадағаламағаннан, назардың тапшылығынан және қатал жазаға ұшырағаннан болады, сондықтан олар өз топтарынан шеттелініп, достарын агрессивті болалар арсасынан табады. Міне, осының негізінде ассоциальды тәртіп тән жас топтар қалыптасады. Жеткіншектердегі шаққатағы агрессивті тәртіп ересек шақтада әртүрлі сипатта жағасын табуы мүмкін: элеуметтік агрессия формасындағылар кісі өлтіру, сонымен қатар биологиялық агрессияның негізінде өседі.

Аутоагрессия біріктірілген ғылыми пәндер күші қатары арқылы ғана меңгерілетін күйлер қатарына жатады, табиғи – ғылыми сияқты, сондай – ақ элеуметтік – гуманитарлық, бірақ берілген феномен анықтамасы мен мәні туралы бірыңғай пікірлер жоқ. Дегенмен де медицина, философия, құқық, элеуметтану, психология, педагогикада мынандай түсініктер қолданылады: девиантты, импульсивті, тұрақсыз, аномальды, ассоциальды, проблемалы, аффективті, психопатологиялық т.б. тәртіп формалары.

«Аутоагрессия» термині екі сөзден шыққан: «ауто» – (ағыл. auto) – өзін жасайтын, өзі шығаратын, дербес; «агрессия» (лат. aggressio) – басқа адамдарға моральды, физикалық пен материалдық зиян келтіретін және оларда психикалық қолайсыздық тудыратын адам тәртібінің кемшіліктері. Аутоагрессия (Д.Жмурова) – өзіне бағытталған агрессия. Аутоагрессия өзін – өзі кінәлауда, өзін – өзі төмен бағалауда өзіне зиян келтіру, өзін – өзі өлтіруге дейінгі әректі; аутодеструктивті тәртіпті таңдауда көрінеді (маскүнемдік және алкоголизм, нашарлық, қауіпті жыныстық тәртіп, қауіпті спорт түрлері).

Аутодеструктивті әрекеттің келесі түрлері төмендегідей: адам тұрмысы аймағына әсері бойынша: физикалық, психикалық,

элеуметтік, рухани; құрылымдық сипаттамасы: көрінудің теңдігі: идеаторлы, аффективті,

ішкі тәртіпті; жүзеге асу амалы бойынша: тікелей емес, көлемді, трансгрессивті; көріну деңгейі бойынша: саналы, санасыз; динамикалық сипаттамасы: қалыптастыру қарқыны бойынша: өткір, сақталған; уақыт көрсеткіші бойынша: транзиторлы, рецидивиялы, персистирациялы; даму түрі бойынша: стационарлы, прогрессивті, регрессивті, танмфармациялы; ауруға немесе оның асқинуына байланысты: морбидті, морбидті емес; ауру кезіндегі әсері бойынша: шартты – жағымсыз, шартты – жағымды, шартты – бейтарап [3].

Феноменнің пайда болуымен дамуы тәжірибе жинақтау, көзқарастардың қалыптасуы, оны сіңіретін және байытатын жинақталған білім көзі бар белгілі жағдайлар амалы болып табылады. Осындай феномендердің бірі ғылымда аутоагрессия болып табылып, пән аралық ғылымда ізденістің қалыптасуы және даму амалы ретінде ең алдымен элеуметтік, дәрігерлік, психологиялық және педагогикалық себептермен негізделеді. Аутоагрессия қазіргі таңда дербес күй және ғылыми зерттеу нысаны бола тұра кешенді және жүйеліменгеріді қажет етуде. өзекті, қасіретті және драмалық мәселе болып, көп деген әлем елдерінде аутоагрессия экономика, саясат, құқық, элеуметтану, медицина, психология, педагогика ғылымдары тұрғысынан өзек өртер мәселе ретінде қозғалуда.

Дербес ғылыми күй ретінде «аутоагрессия» феномені алғаш рет 80 жылдарда тек психиатрияның жеке зертеулерінде қолданылды. А.Е. Личко тәртіптің патологиялық бұзылуларын шектеу үшін төмендегідей критерилерін бөліп көрсетеді: интеграция деген бейімділік, яғни әртүрлі жағдайларда және әртүрлі стимулдармен, сонымен қатар адекватты емес пайда болу қабілеті; тәртіп бұзушылықтың белгілі көрсеткіштерін жоғарлатуға бейімдеушілік, ешқашан норманы, тіпті ассоциальды жеткіншектер топтарында шектен шығармайды; ертеме, кешпе, элеуметтік дезадаптацияға алып келуге деген бейімдеушілік;

Ц.П. Короленко жеткіншектердің психикалық денсаулығының бұзылуынан көрінетін төмендегідей тенденцияларды бөліп көрсетеді: аддиктивті, аутоагрессивті, деликвентті, қыр көрсету тәртібі.

В.В.Ковалевтің пікірінше осындай патологиялық тәртіптің бұзылу белгілерін бөліп көрсетеді:

- тәртіптің бұзылу феноменологиясын патомінездемілік синдром құрылымымен байланысы;
- ауытқушылық тәртіп стереотиптерін қалыптастыру, олардың фиксациясы және мінез-құлық аномалиясына өтуі.

- тәртіптің патологиялық бұзылуының полиморфизмді, анти тәртіптік, анти элеуметтік және аутоагрессивті әрекеттің сәйкестігі.

Нәтижесінде берілген терминдердің психологиялық-педагогикалық әебиеттерде қолданылуын және осы мәселеге деген ерекше қызығушылықты байқауға болады,

А.Г.Амбрумова элеуметтік-психологиялық критерилерден шыға отырып булемия, анорексия, жезөкшелік, сонымен қатар денсаулыққа деген қатынас бойынша т.б. деструктивті тәртіп формасы. Аутоагрессия – денсаулық формасына деген қатынасы бойынша деструктивті арқылы өзін – өзі психикалық және физикалық жоюға бағытталған тәртіп болып табылады.

Аутоагрессия феномені өзіне кең шеңбердегі мәселелерді қосып, оның әрбір формасы жеке зерттеу пәні бола алады. Бірнеше жылдар бойы Қазақстанда және өркениетті әлем келдері қатарында да адамдардың аутоагрессивті тәртіптің күрт өсуі байқалуда.

Аутоагрессияға деген көзқарастар кең диапазондағы пікірлер мен теорияларда тұрақсыз: оны патологиялық феномен ретінде түсінуден аурумен байланысты емес экзистенциональды трактқа дейін. Көрсетілген формада аутоагрессия жиі әртүрлі генездегі, депрессияда, психозда, психогендік реакцияларда, алкогольдік және нашақорлық мастық күйінде кездеседі. Бала қаншалықты кіші болса, соншалықты оның микро ортасы жақсы; аутоагрессия қаншалықты аса ауыр және жиі формада болса, соншалықты психиканың қатты бұзылуы туралы ойлауға негіз бар.

Аутоагрессия – бұл өзіне және басқа адамдарға бағытталған өшпендік немесе сырқа шағарылатын сырқалық агрессия. Ол дамдарда (сонымен қатар жеткіншектерде) көп жылдар бойында әртүрлі стресстер әсерінен дамиды. Бұл мәселені Р. Бэрон және Д. Ричердсон көтерген. Олар адамға стресс неғұрлым көп әсер етсе, соғұрлым қоғам тұрақсыз, салауатты өмір салты бұзылады, әсіресе жастар арасында зиянды әдеттер дамиды.

Психологияның терең негізін салушы З.Фрейд (1933) адам өзіне бейсаналық әсерлері агрессивті тенденциялар салдарынан зиян тигізеді, нәтижесінде өзін-өзі жазалауға деген ұмтылыс пайда болады деп тұжырымдады.

Саналы өзін – өзі өлтіру ниетінен басқа, бейсаналық ниетпен жартылай ниетті өзін-өзі жою қауіпті тиімді қолданатын және оны кездейсоқ бақытсыздық ретінде жасыруға қабілеті де бар.

А.А. Реан: «Бұл тұрғыдан аутоагрессия феномені клиникалық мазохистік талдауға жатқызбағанда аса жұмбақ болып келеді. Аутоагрессия феномені агрессия сияқты тұлғаның сау психологиясына ққызығушылық артады және патопсихология деңгейінде қарастырылуы мүмкін емес» деп айтқан.

Агрессияның аса күрделі, соңғы кезеңі аутоагрессия болып келеді. Бұл агрессияның адамның өзіне зиян келтіруге немесе нұсқан тигізуге, жоюға бағытталған мінез -құлық әрекеті. Біз баланың бойындағы агрессия ті мінез-құлық ерекшеліктерін осы кезеңге жеткізбей жоюға тырысуымыз қажет. Бірақ қазіргі таңда көп деген ата -аналар өздерінің баларының бойындағы агрессивті тәртіпті өте кеш байқайды. Сол себепті әртүрлі жаман жағдайларға алып келмей тұрған кезде біз баланың кішкентай кезінен бастап қыңырлық, қырсықтық өзіне сенімсіздік т.б. жол бермей оларды дер кезінде байқап, алдын-алуға тырысуымыз қажет. Агрессия баланың бойында жағымсыз эмоцияларды, сенімсіздікті, жек көруді қалыптастырады. Сол себептен ата -аналар өздерінің балаларына назар аударып, оларды әр қашан тыңдап, көмек көрсетіп, қолдап, жақсы мадақтау сөздерін аямай, өз махаббаттарын білдірулері керек. Сол кезде мүмкін ғана біз баланың жан дүниесін түсініп, алаңдатып жүрген мәселерін сәтті шешуге нәтижелі көмек бере алатын шығармыз [4].

Мемлекеттік статистикалық сандар көрсеткіші бойынша өзін-өзі өлтірген балалар мен жеткіншекте 12,7% құрайды. Соңғы бес жылда 14157 кәлеметке толмағандар өз өмірін өзін – өзі өлтірумен аяқтаған. Әрбір осындай жағдайлар негізінде жеке қайғы, шешімсіздік жатыр. Зерттеу нәтижелері бойынша кәлеметке толмағандарда суицид отбасындағы дау-дамай және жағымсыздықпен, үлкендер жағындағы күштен қорқудан, жеке педагогтардың қате тәртіптермен, мұғалімдермен, сыныптастары және достарымен дау-дамайға, айналасындағылардың немқұрайлығымен байланысты.

Жастар арасындағы суицид мәселесін зерттеу жеткіншектердің көп жағдайда өзін – өзі өлтіруге ата-аналардың назарын өзіне аудару барғанын көрсетеді. Мұндай қадамға тұйық, нәзік мінезді жеткіншектер жалғыздық, керексіздік сезімі, стресстер мен өмірдің мәнін жоғалту негізінде барады. Дер кездегі психологиялық қолдау, жеткіншектерге қиын сәттерде көмек осындай қайғылы оқиғалардың алдын алуға ықпал етер еді.

Аутоагрессияның жоғары деңгейі байқалған зерттелушілерде суицидтік реакцияға бейімділігі өте жоғары деңгейде екенін көруге болады. Олар ішкі және сыртқы дау-дамай жағдаяттарын уайымдайды және қосымша психологиялық-педагогикалық көмекті қажет етеді. Ол оқушылар ата – аналарының, достарының, туысқандарының жүрегінің махаббатын, жылы сөздерді, еркелеткендігін және олардың көздерінің назарын қажет ететіні анықталды. Бұл жеткіншектерге дереу көмек қажет. Суицидтік қауіпті күйдегі адамға деген махаббат оның жылуы арқылы өмірге деген махаббаттың қайтаруға болады. Бұл жеткіншектер барлығынан осы жылулықты, махаббатты, көмекті, қолдауды қажет етуде.

Суицид туралы ойлаған адам міндетті түрде айналасындағыларға өзінің ниеті туралы білдіруге тырысады. Өзін – өзі өлтіру аяқ асты, импульсивті, кез келген сәтте пайда болмайды, ол бірнеше жылдар бойы жиналған жағымсыз әсерлер, агрессия, стресс салдарынан пайда болады. Олар өздерін тыңдайтын адамдарды іздейді, өзінің мәселесіне назарды аудартуға тырысады. Жиі дәрігерлер, психологтар, педагогтар, отбасы мүшелері өкінішке орай оларды тыңдауға дайын емес

Психокоррекциялық жұмыс жеткіншектердегі аутоагрессивті тәртіп формаларын түзету және олардың өмірге, айналасындағы адамдарға, өзіне деген көзқарасын өзгертіп жақсы қатынасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы Заңы». – Алматы, 2007. – Б. 15.
2. Қаракулова З.Ш. Исследование зависимости суицидального поведения личности от системы семейного воспитания: дисс. доктор. пед. наук. – Алматы, 1999. –121с.
3. Болеев Т.К. Формирование готовности учителя к деятельности по профилактике аутоагрессии учащихся: дисс. доктор. пед. наук. –Тараз, 2004. –С. 3-15.
4. Ауталипова Ұ., Қоңырбаева С. Дау – дамайлар психологиясы. – Алматы, 2016. –185б.

Сейдалиева Г.Ш., Шинтаева М.Е.

(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ КЕШЕУІЛДЕГЕН БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеттеріне: білім бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау және адамның шығармашылық, рухани және дене мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, жеке басының дамуы үшін жағдай жасау арқылы парасатты байыту» деп атап көрсетілген.

Психикалық дамуы тежелген балалар – оқу бағдарламасын меңгеруде қиындықтарға кездесетін үлгермеуші балалар. Мұндай балалар сабақтың жұмыс ырғағына әрең ілеседі. Баланың секіруі, сыныпта жүруі, сөйлесуі, сабақ тақырыбына қатысы жоқ сұрақтар қоюы мүмкін. Әбден шаршаған балалардың кейбіреуі сылбыр, енжар болып, жұмыс істегісі келмесе, енді біреулері мазасыз, қозғыш болуы мүмкін. Мұндай балалар өте өкпешіл, қызба келеді, қатты сөз айтып, жолдасын ренжітіп алуы мүмкін.

Мұндай балалардың ойлау әрекеті ықтиярсыз есте сақтаудың жеткіліксіз нәтижелілігімен, ықтиярлы есте сақтау, тұрақтылығының төмендеуімен сипатталады. Олар көбейту кестесін нашар есте сақтайды, есептің мақсаты мен шартын жадында сақтай алмайды, жаттағанын тез ұмытады. Бұл балалардың ойлауында да түрлі ерекшеліктер бар, әсіресе көрнекі-бейнелі ойлауы әбден азап шегеді [1].

Психикалық дамуы тежелген балаларда сөйлеудің жетілмеуі де байқалады, мұны дыбысты дұрыс айта алмауынан, сөздің жұтандығынан, сөздің жеткіліксіз ажыратылуынан, логика-грамматикалық конструкцияларды игеру қиындығынан көре аламыз. Баланың сөз жасау кезеңі ол нормаға сай аяқталған кезде басталады. Олардың көрнекі-бейнелі ойлауына бейне-көріністердің жеткіліксіз қозғалысы тән. Әдетте, сөзбен берілетін есептерді (ситуацияларға қатысты, мұндай балаларға жақын) балалар жақсы шешеді. Ал баланың өмірлік тәжірибесінде жоқ тіптен көрнекі материалға негізделген қарапайым есептің өзін шешу мұндай балаларға қиындық келтіреді. Ауыз екі сөйлеу сырттай сәтті көрінгенімен көбінесе сөйлеудің күрделілігі, ойдың оралымсыздығы байқалады. Мұндай балалардың қарым-қатынас жасау мұқтажы төмен [2].

Психикалық дамуы тежелген балаларды бақылай отырып, олар өз бетінше атқаратын жұмыстар мен үлкендердің көмегінің арқасында атқаратын жұмыстардың арасында үлкен алшақтық болатынын көрдік. Үлкендердің көмегімен қабылдауға қабілеттілік, әрекет принципін меңгеріп, оны ұқсас тапсырмаларды орындауға қолдану мұндай балаларды ақыл-ой кеміс балалардан ерекшелендіреді, олардың психикалық дамуының зор мүмкіндіктері бар, коррекциялық шараларды ұйымдастыруда осыны негіз етіп сүйенуге болады.

Психикалық дамуы тежелген балалармен жүргізілетін түзете дамыту жұмыстарының түрлері көп. Түзету жұмыстарын жүргізудің принциптері төмендегідей:

- баланың жеке тұлғалық ерекшеліктерін және шаршап кетпеуін анықтау;
- оқу әрекетін ойын түрінде ұйымдастыру, кеңістікті бағдарлауын дамыту;
- сыныптан тыс тәрбие сағаттарына қатыстыру;
- ойын дағдыларын оқу әрекетіне аудару;
- арнайы әдістемелермен оқытуды ұйымдастыру;
- жылдық диагностикалық даму деңгейін салыстыру.

Мамандардың оқыту түзету процесінде әдістемелік нұсқауларды дұрыс және жоғары деңгейде ұйымдастыруына байланысты психикалық дамуы тежелген балаларды өз жасындағы балалардың даму

деңгейіне жеткізуге болады. Білім беру мекемесінде оқитын ПДТ балалар әр уақытта нәтижеге жету үшін бақылаудан тыс қалмауы қажет [3].

Баладағы жас кезіндегі ауытқуды анасы ғана байқауы мүмкін. Ол бірінші рет баласының мінез-құлқындағы ерекшеліктерді көреді. Күмән туған кезде міндетті түрде бала дәрігеріне немесе психологқа жолығу керек. Егер психикалық дамудың тежелгені анықталса, отбасының, әсіресе анасының міндеті – балаға осы жағдайдан шығуға көмектесу, кемістікті барынша түзеуге күш салу [4].

Психикалық дамуы тежелген балаларды оқытудың негізгі әдісі біріктіру болып табылады. Қазіргі шақта біріктіру – зейін орталығы. Біріктіре оқыту арқылы бала дамуының ерекшеліктерінен жалпы білім беру стандартының қалыпты уақытқа жақын болуымен сипатталады. Біріктіру әдісі білімді түзетудің, дамытудың заңдылығы болып есептеледі. Тұжырымдамаға сәйкес біріктіре оқыту келесі қағидалар негізінде жүргізіледі:

- дамуындағы кемшілікті ерте бастан түзету, дамуында ауытқуы бар балалардың бірнеше қызметтерін қалпына келтіру қабілеттері;

- біріктіре оқыған әрбір балаға түзету көмектері міндетті;

- біріктіре оқуға негізделген балаларды таңдау. Психоэмоционалдық дамуы терең бұзылған балалар қалыпты балалар арасында тәрбиелене алмайды. Психикалық дамуы тежелген балалармен дәрігерлік-психологиялық-педагогикалық және түзету шараларын жүргізгенде мамандар мынадай маңызды ұстамдарды сақтауы тиіс;

- жеке және топ арқылы олармен түзету-дамыту сабақтарын жүргізу;

- қимыл-қозғалысы мен психикасының дамуының жетілуін бағалап жетілдіре түсу;

- психикалық дамуы тежелген балалардың психологиялық қауіпсіздігін сақтау, сол ортаға мейірімділік пен қамқорлық жағдайын туғызу, олардың қиыншылығын түсіну және жағдай жасау [5].

Педагог-психолог ретінде психикалық дамуы кешуілдеген балалармен дұрыс, әрі жүйелі түрде, ата-анасымен бірлесе отырып жұмыс жүргізуіміз қажет. Бұл балаларға тән сипаттамаларын ескеріп, олардың жақсы дамуы үшін түзете-дамыту жұмыстарын уақытылы кәсіби түрде жүргізу маңызды. Баланың қалыпты дамуы үшін жүргізілетін жұмыстар көп қажырлықты, кәсіби құзыреттілікті, сабырлықты, толеранттылықты талап етеді.

Қорытындылай келе психикалық дамуы тежелген баланы дамыту барысында жұмыс нәтижелі болу үшін, әр баланың физиологиялық, психологиялық, жас ерекшеліктерін ескере отырып, жеке тұлғаны дамыту жұмыстарын дұрыс және тиімді ұйымдастыру болып табылады. Түзете-дамыту жұмыстарында төмендегі мәселелерге көңіл бөлген жөн: психикалық дамуы тежелген балалардың танымдық және тұлғалық ерекшеліктері сауат ашуға, жазуға, математикаға, еңбекке үйрету, кезінде оқу мазмұнын басқаша іріктеуді қажет етеді. Бірінші кезекте оқуға деген жағымды түрткі қалыптастырып, жақын эмоционалды көріністерді тудыратын, ой-өрісін кеңейтетін материал алынады. Дамуы баяу балалардың психологиялық ерекшеліктерін ескеру, оқу материалын жай бөліп қоймай, керісінше жалпы дамуға бағытталған жаңа бағдарлама (баланың қоршаған ортаға бейімделуі, мінез-құлық ерекшеліктері, өзін-өзі төмен бағалауы, қоршаған ортаға сенбеушілікпен қарауы, өз күшіне деген сенімсіздігі, белсенділігі төмен) құруды талап етеді. Қазіргі кезде қоғам дарынды, қабілетті адамдарды қажет етеді. Жеке тұлғаның рухани өсуіне психологиялық-педагогикалық жағдай жасай отырып, өз ортасында және өзге ұжымда өзін еркін сезіне алуға тәрбиелеу, өзіне-өзі сенімді, жауапкершілік қасиетті сіңірген тұлға ретінде қалыптастыру.

Әдебиеттер

1. Кушербаев А. Психикалық дамуы тежелген балалармен жүргізілетін түзете дамыту жұмыстарының ерекшеліктері //Дефектология. 2011. №3. 17 б.

2. Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе. М., 1994.

3. Кальпебаева Г. Психикалық дамуы тежелген балаларды ақыл-есі төмен балалардан ажырату». //Дефектология. 2010. №4. 15 б.

4. Гаврилушкина О.Н. Об организации воспитания детей с ЗПР. //Дошкольное воспитание. 2004. №8.

5. Пашков А.Г. Педагогические основы социальной реабилитации детей с органическими возможностями (методические рекомендации). 2006.

ТҰЛҒАНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ДАМУЫНДА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС ПЕН МІНЕЗ-ҚҰЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Елбасының Қазақстан халқына жолдауында білім сапасын көтеру туралы мәселе де назардан тыс қалған жоқ. «Ең алдымен, білім беру жүйесінің рөлі өзгеруге тиіс. Біздің міндетіміз – білім беруді экономикалық өсудің жаңа моделінің орталық буынына айналдыру. Оқыту бағдарламаларын оқушылардың сыни ойлау қабілетін және өз бетімен іздену дағдыларын дамытуға бағыттау қажет» – деп атап көрсетті [1]. Бұл өз кезегінде тұлғаның қарым-қатынас пен мінез-құлық дағдыларын қалыптастыру мәселелерімен тығыз байланысты.

Тұлға дегеніміз – тұрақты психологиялық сипаттамалар жүйесінде алынған нақты адам. Ондай сипаттамалар қоғамдық байланыс пен қатынастарда көрініс беріп, адамның өзі мен оны қоршағандар үшін маңызды орын алады, оның адамгершілік қылықтарын айқындайды және оның өзіне, ортасы үшін маңызды мәнге ие. Тұлға – әлеуметтік даму барысында бойына әлеуметтік және өмір үшін маңызды қасиеттерді жинаған адам. Психологияда тұлға ұғымының көп түрлілігін түсіну үшін осы саладағы кейбір көрнекті шетел теоретиктерінің көзқарастарын айтуға болады[2].

Тұлғаның және оның өміріндегі оқиғалардың сипаттамасы негізінен өткен немесе болашақтың емес, осы шақтағы өмірдің тәжірибесіне шоғырланған, олар «өмірдің мәні», «кұндылықтар», «өмірлік мақсаттар» және т.б. терминдермен түсіндіріледі. Л.Первин тұлға теориясын адамның табиғаты жайлы ұғымнан шығарады. Адамның табиғаты, бұл – адамдардың тарихи эволюциясының өнімі болып табылатын адамның қасиеттері мен әрекеттері.

Тұлғаның психологиялық дамуында психикалық процестер танымдық, эмоциялық және жігерлік функция ретінде қызмет атқарады. Танымдық процестері – сезіну, түйсік, түсінік, елестету, жады, ойлау мен сөйлеу – білімді меңгеруге және есептерді шешуге мүмкіндік береді, жағдайға бейімделу, жеке нысандарды және жалпы ортаны зерттеу, оқиғаларды болжау ретінде түсініледі. Эмоциялық процестер – адамның бүкіл ішкі өмірін ажарлатады, оның күштерін күшейтуіне қатысады. Жігерлік процестер – өзін реттейтін саналы өз мінез – қылығымен, күштермен басқаруды жинақтауды белгілейді. Анық болып олар қиыншылықтармен кедергілерді жеңуде көрінеді. Психикалық процестер тұлғаның мінез-құлығы мен әрекеттеріне енген. Психикалық күй – бұл жалпы психиканың уақытша күйлері (көтеріңкілік, сенімділік, дайындық, қанағаттанарлық, мәңгілік, жабырқаушылық және т.б.). Олардан таным процестерін, әрекет деңгейлерін, практикалық іс-әрекеттердің нәтижесін аңғаруға болады.

Тұлға – өзінің тұрақтылығына қарамастан, үздіксіз дамып отыратын психикалық құрылым. Даму тұлғаның ең маңызды атрибуты болғандықтан, оны «өмір сүруінің негізгі нысаны» деп санайды. К.Роджерс тұлғаны өзінділік терминімен сипаттайды. Е.И.Рогов тұлғаны – адамның элеммен өзара әрекетінің сипатын үстемдей түсетін, ішкі «таңғажайып» индивидуумның шынайы бетпердесі ретінде анықтайды. Э.Эриксонның түсінігінше, индивидуум бүкіл өмір бойында психологиялық әлеуметтік дағдарыстардан өтеді және оның тұлғалылығы осы дағдарыстардың нәтижесі болып табылады. Дж.Келли тұлғаны әрбір индивидуумға тән өмірлік тәжірибені ұғынуының бірегей тәсілі деп қарастырған. Р.Кеттел, тұлға ядросының құрылымы негізгі он алты мінез бітістерінен құрылатындығы туралы мүлдем басқа тұжырымдаманы ұсынады. А.Бандура болса, тұлғаны индивидуум, мінез-құлық және жағдайдың үздіксіз өзара әсерінің күрделі жүйесі ретінде қарастырған.

Л.С.Выготскийдің теориялық пікірін жалғастыра отырып, Л.И.Божович адамның тұлғасын салыстырмалы тұрақты психологиялық жүйе, тек өзінің даму логикасы бар, жоғары интеграциялық деңгейдегі жүйе деп қарастырды. Осындай дамудың негізгі сипаты – өзін тікелей әсер ететін жағдайлардан тәуелсіз (тіптен оларға қарсы қойып та), өзінің саналы түрде қойылған мақсаттарын басшылыққа ала отырып ұстана алуы болып табылады. Адамның реактивті емес, керісінше белсенді мінезі оның өз-өзінің және қалыптасқан жағдайдың қожасы екенін білдіреді. Сондықтан да үйлесімді мінез-құлық – тұлға белсенділігін дамытудың маңызды факторларының бірі ретінде саналады.

Тұлғаның жетілуіне мінез-құлықтың мотивациялық механизмі, мақсаттарға тікелей түрткі болатын күшті хабарлайтын, оның жоғарғы сезімдерімен байланысы тән болып табылады. Тұлғаның ерекшеліктеріне тән қасиеттер оның санасына, өзіне-өзі сын көзімен қарауына, адам баласының есіне әсер ететін ішкі және сыртқы түсінік, түйсіктердің әсеріне және оның ерік-жігер күші мен әсерленушілік сезім дүниесіне байланысты құбылыс демекпіз. Тұлғада эмоционалдық дамудың маңыздылығы, үнемііштей кикілжіңге ұшырап отыратын адам ынжықтығымен, мінез-құлқының

тұрақсыздығымен, яғни психологиялық тұрғыда жетілген тұлғаны сипаттайтын негіз қалаушы бітістердің жоқтығымен түсіндіріледі[3].

Б.Г.Ананьевтің пайымдауынша тұлғаның өзіндік ерекшелігінің бірі – мінез-құлық. Ол темпераментпен тығыз байланысты. Тұлғаның өзін-өзі саналы реттеуінің жоғарғы және негізгі түрі. Адам мінезін жақсырақ түсіну үшін, көзқарастың бірнеше топтарын бөліп қарастырады. Адамдарға көзқарасындағы ерекшелік сипаттар: мейірімділік, сенгіштік, сезімталдық, адалдық және өзіне өзінің жеке басына көзқарасы – өз күшіне сенімділігі мен өзіне талап қойғыштық өзін-өзі сыйлауы жатады. Осы ерекшеліктер тұлға белсенділігі дамуының негізін құрайды.

Адамның сөйлеуі күрделі психологиялық процесс. Ол жоғарғы жүйке қызметімен байланысты болып түр-түрге бөлінеді, олардың орталықтары мидың түрлі қабаттарында орналасқан. Х.Айзенк қарым-қатынас функцияларын 6-топқа бөліп қарастырды.

- инструменталдық (материалдық қажеттіліктерін қанағаттандыру);
- реттегіштік (қылықтарын бақылау);
- өзара әрекет (контактылы ұстану);
- дербестік (эвристиканы іздеу);
- қиялдану (ішкі әлемін бейнелейді);
- мағлұматтандыру (жаңа ақпаратты хабарландыру).

Қарым-қатынастың мазмұны мен функциялары педагогикалық қарым-қатынаста интерпретациялауда кең қолданылады[4]. К.Роджерс өзара әрекет функция түрлеріне фасилитация қарым-қатынасын ұсынды. К.Роджерс үшін бұл функция өте маңызды. Ол педагогты фасилитатор деп атады. Ол дегеніміз – педагог бар жақсы қасиеттерін көрсетуге көмектеседі. Педагогтың міндеті – қандайда бір білім материалын қатысушыларға үйретумен байланысты (түсіндіру, интерпретациялау, материалды жүйелендіру). Ал коммуникативтілік міндеті болса – сұраққа жауап қайтару. Педагог студенттермен қарым-қатынасқа түскен кезде кейбір қиыншылықтарға кездеседі. Оны қарым-қатынас барьері деп атайды. Осы тұрғыдан алғанда педагогикалық процесте қарым-қатынасты басқару бұл – тұлға болып қалыптасуды басқару деген сөз.

Қазіргі қоғамда жауапкершіліктің төмендігі, құқық бұзушылық, тәуелділік және т.б. түрлі әлеуметтік-психологиялық мәселелердің белең алып отырғандығы бәрімізге мәлім. **Тұлға әлеуметтенуінде туындайтын осындай проблемалар қарым-қатынас дамуымен тікелей байланысты.** Тұлға болып қалыптасуда қарым-қатынастағы 3-маңызды тәсілге баса назар аудару қажет:

Біріншіден: Ерекше шынайы болу. Мысалы екі шыны ыдыстағы суды ұсынып, сіз қайсысын таңдар едіңіз десе, мөлдір суды ұнатамыз. Ал лас су көп адамға ұнамайды. Лас су жүректі айнытады, ағза жұмысына зиян т.б. Сол сияқты кез келген ортада ащы болса да шынайы сөйлеу бұл сізді одан да тартымды етіп көрсетеді.

Екіншіден: Тіл табыса білу. Себебі кез келген құлыпты ашу үшін оның өз кілті немесе тілі болмаса оп-оңай ашу мүмкін емес, онда құлыпты бұзуға, күш жұмсауға немесе оған сай келетін кілт іздеуге тура келеді. Сондықтан тіл табыса білудің өзі үлкен өнер. Ал, тіл табыса алмай жатсақ не істейміз деген ой келеді. Онда өз-өзіңізбен жұмыс жасап, сол кісіні қуантуға тырысып көріңіз. Айталық, атақты оратор-мотиватор Дейл Карнегидің қарым-қатынас теориясын жасауда еңбегі зор болды. Ол өз еңбегінде американдық ірі бизнесмен, миллиардер 38-жастағы Чарльз Швабтың биік жетістікке өзінің айналасындағы адамдардың барлығымен тіл табыса білгендігі және олардың жақсы тұстарын ешуақытта жасырып қалмай, керісінше әрдайым мақтап отырғандығынан жеткендігін айтады. Яғни, ол адамдарға қуаныш сезімін сыйлауға тырысты. Адамдарға кейде осы нарсе жетіспей жатады.

Үшіншіден: ұтқыр шешім қабылдауға бейім болу. Егер біз біреудің жасағанын айнытпай тура солай етіп жасайтын болсақ, оның еш мәні болмайды. Осылайша, өзімізге өзімізді ойландыратын сұрақтарды көбірек қойып отыру аса қажет екен. Үйлесімді қарым-қатынас құрудың мынадай ережелері бар: 1. Ыңғайы келсе адамдарды әрдайым қолдап, мадақтап тұрыңыз. Сіздің қолпаштауыңыз оларға күш-қуат береді. 2. Ешкімді ешқашан келемеждеп, қорламаңыз. 3. Адам жайлы тек жақсы нәрсе айтыңыз. Егер ол жайлы жақсы ештеңе айта алмасаңыз, онда үндемегеніңіз дұрыс. 4. Тындап үйреніңіз және аз сөйлеңіз. 5. Адамның жақсы қасиеттерін көбірек байқауға тырысыңыз. 6. Үнемі басқа адамдардан артықшылығыңызды көрсетіп жүруден аулақ болыңыз. 7. Кешірімді болыңыз.

Осылайша, тұлғаның өз-өзін дамыта отырып, мінез-құлық және қарым-қатынас дағдыларын қалыптастыруға күш жұмсай білуі оның жетістіктерге жете білуіне жол ашады. Бүгінгі таңда тұлға қоғамдық ортамен тиімді қарым-қатынас жасау үшін өзін танып білуге қызығушылық танытуда. Тұлғаны танып-білу белгілі бір жағдайларда адамның мінез-құлық реакцияларын, сезімдері мен

эмоцияларын зерттеуге, тұлғалық өсуге, адамның өз мәселелерін өз бетінше шешуге және олардың мәнін түсінуге көмектеседі.

Әдебиеттер

- 1 Назарбаев Н.Ә. «Қазақстанның үшінші жаңғыруы, жаһандық бәсекеге қабілеттілік» Қазақстан халқына жолдауы. – Алматы, 2017.
- 2 Обозов Н.Н. Межличностные общения. – Спб., 2003. – 151 с.
- 3 Джакупов С.М. Управление познавательной деятельностью в процессе обучения. – А.: Қазақ университеті, 2002. – Б. 11-15.
- 4 Шерьязданова Х.Т. Учите детей общению. Алма-Ата: Рауан, 2011, – С. 156-160.

ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІҢ ӨЗЕКТІ СҰРАҚТАРЫ

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО И ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Панов В.И.

(МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва)

ПСИХИЧЕСКИЕ СОСТОЯНИЯ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЭКОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА

Общие положения экопсихологического подхода

Об экопсихологическом подходе можно говорить тогда и только тогда, когда проблемы изучения и практического изменения (развития) психических процессов, состояний, поведения и сознания человека ставятся и решаются в контексте изменения и развития систем “Человек – Среда (Природа)”. В соответствии с таким подходом в качестве объекта экологической психологии (или, более кратко, экопсихологии), понимаемой в широком смысле, выступают психологические аспекты систем “Человек – Среда (Природа)” (Панов, 2000).

В то же время в конкретно-методологическом плане различные направления экопсихологических исследований отличаются предметом исследования, поскольку для конкретизации системного отношения “Человек – Среда (Природа)” используются разное понимание Человека (как индивида, группы, этноса, человечества), разное понимание Природы (как объекта естественнонаучного исследования, как средовых условий обитания и как всеобщего универсума), а также разные виды Среды и, соответственно, типов взаимодействия между компонентами этой системы.

В частности, типология индивидуально-средовых взаимодействий здесь может различаться по следующим параметрам:

- * по предметному содержанию средового фактора (пространственная, семейная, образовательная, информационная, этническая, социо-культурная, духовная и иные виды среды);
- * по виду психической реальности, относительно которой рассматривается взаимодействие со средой (психический процесс, психическое состояние, сознание, (?)ноосфера);
- * по виду сферы психики, на которую падает изучаемое воздействие средового фактора (телесная, подразумеваемая соматопсихическую, эмоциональную, интеллектуальную, личностную, духовно-нравственную),
- * по степени воздействия, в частности, экстремальные ситуации, вызывающие критические состояния психики и, как следствие этого, остротравматические и посттравматические психологические последствия,
- * по степени произвольности регулирования индивидом своего состояния и поведения;
- * по функциональному значению “Среды”, как компонента отношения “индивид – Среда”. Здесь имеется ввиду, что среда может выступать как факт, как фактор, как условие (возможность) и как средство становления и развития психической реальности в системе “индивид – среда”, а также как объект проектирования, моделирования и экспертизы;
- * по типу взаимодействия между компонентами в системы “индивид – среда”:
 - 1) объект-объектный (психологическая экология),
 - 2) субъект-объектный (психология среды, инвайронментальная психология, психология экологического сознания антропоцентрического типа),
 - 3) субъект-субъектный (психология экологического сознания эоцентрического типа),
 - 4) субъект-порождающий, т.е. порождающий субъекта совместного действия и/или развития системы “Человек-Среда (Природа)”.

Психологическая экология, который характеризуется первым из указанных типов взаимодействия является по сути разделом экологии, использующей психофизическую парадигму к психическим

явлениям, построенную на механистическом – объект-объектном – типе взаимодействия, который в логическом аспекте является упрощением субъект-объектной логики.

Второй и третий случаи реализуют гносеологическую (субъект-объектную и в расширенном варианте субъект-субъектную) парадигму определения психики в качестве объекта и предмета исследования и практики, когда один из компонентов системы “Человек-Среда (Природа)” выступает в роли объекта восприятия и преобразования со стороны другого компонента. Если речь идет о субъект-субъектном типе взаимодействия, то предполагается, что каждый из компонентов этого отношения поочередно принимает на себя то субъектные, то объектные функции. Важно отметить, что при этом каждый из компонентов системы “Человек-Среда (Природа)” не только противопоставлен другому, но и имеет собственную природу и, соответственно, собственные принципы развития. Но субъектом психической реальности выступает человек, рассматриваемый как компонент данной системы.

В четвертом случае реализуется онтологическая парадигма, рамках которой система “Человек – Природа” рассматривается как целостный субъект, реализующий в своем становлении общеприродные, универсальные принципы развития природных форм бытия, включая и человека, и его психику, и планету и тем самым способный к саморазвитию. С этой точки зрения развитие психики происходит в виде результата субъект-объектного и/или субъект-субъектного взаимодействия в системе “индивид-среда”, а также в виде субъектно-порождающего качества системы “индивид-среда” как совместного субъекта развития. В последнем случае основанием для выделения объекта и предмета исследования выступает становление системы “Человек – Среда” (“Человек-Природа”), а психика (процесс, состояние, сознание, /?/ноосфера) выступает как системное качество, характеризующее процессуальный момент (состояние) ее становления и несводимое поэтому ни к состоянию индивида, ни к состоянию его сознания, ни к внешне-средовым условиям возникновения данного психического состояния /В.И.Панов, 1998, 1999, 2000/.

Из этого следует, различие в предмете и методах экопсихологии зависит также от того, какая – гносеологическая или онтологическая – парадигма использована в качестве способа полагания психических явлений для определения предмета исследования и практики.

Экопсихология психических состояний (гносеологическая парадигма)

В отличие от онтологической парадигмы, более традиционной является **гносеологическая парадигма**, в рамках которой психика рассматривается не как форма природного бытия, а как атрибут (свойство) человека, выступающего в качестве компонента логического отношения “Человек – Среда (Природа)”. Это означает, например, что, определяя в качестве объекта исследования психическое состояние или экологическое сознание, мы изначально задаем в качестве исходного основания гносеологическое отношение “субъект – объект”, которое конкретизируется в виде отношения «психическое состояние – ситуация (окружающая среда)» или, соответственно, «сознание человека – мир природы». При таком подходе и «психическое состояние человека» и «сознание человека» как компоненты указанных гносеологических отношений выполняют, с одной стороны, отражательную функцию по отношению к «ситуации» или «миру природы», которым противостоит и с которыми взаимодействует человек. С другой стороны, эти же психические образования выполняют регуляторную функцию, опосредствуя деятельностную (технологическую) активность человека в данной «ситуации» или по отношению к «миру природы».

Но тогда при анализе проблемы психического состояния мы попадаем в те же разные методологические пространства, которые характеризуют состояние экологической психологии и взаимное отличие которых задается различным пониманием логики взаимодействия в системе “Человек – Среда(Природа)”. Дело в том, что, согласно гносеологической парадигме, «человек» как компонент этой системы и как субъект психического состояния, с одной стороны, и «Среда(Природа)» как компонент той же системы, с другой стороны, обособлены и противостоят друг другу, принимая на себя в зависимости от конкретного предмета исследования роль либо “субъекта”, либо “объекта”. Более того, взаимодействие между ними может происходить и, соответственно, исследоваться по разной логике: объект-объектной, субъект-объектной, субъектно-субъектной и субъект-порождающей, который относится к онтологической парадигме и потому будет рассмотрен ниже.

Эти же типы ситуационного взаимодействия в системе «Человек-Среда(ситуация)» характеризуют разную типологию изменения психического состояния индивида:

- объект-объектный, когда изменение психического состояния осуществляется посредством химико-физического воздействия на физиологические структуры индивида, вследствие чего изменяется состояние соматопсихической сферы;

- субъект-объектный, когда один субъект психологически энергетичными методами (эмоциональными, гипнотическими или иными) целенаправленно воздействует на индивида с целью вызвать у него определенное состояние психики;

- субъект-субъектный, когда целенаправленное воздействие одного субъекта целенаправленно провоцирует индивида те или иные состояния (переживания, поведение) посредством обращения к субъектности данного индивида, в первую очередь к его способности к рефлексии. В качестве примера могут служить такие манипулятивные действия, которые направлены на то, чтобы вызвать угрызения совести, сформировать чувство вины и т.п.

Отметим, что в случае субъектно-объектного взаимодействия индивид в качестве компонента системы “индивид – Среда” может выступать как активное субъектное начало и воздействовать на среду, изменяя ее тем или иным образом (например, поменять квартиру или работу) и тем самым создавая новую ситуацию, восстановить равновесие между “состоянием своей души” и окружающей средой.

Понятно, что по той же логике вектор воздействия может быть направлен и в противоположную сторону – от среды, свойства которой воздействуют на индивида, к индивиду, который его принимает. При такой логике, например, проблемы изменения психических состояний в экстремальных ситуациях рассматриваются как результат воздействия средовых факторов (пространственного, аварийного, образовательного и т.п.) на данного индивида.

Возможен третий вариант, когда индивид самостоятельно или с чьей-то помощью (например, психотерапевта) меняя личностный смысл внешне-средового воздействия, изменяет личностный смысл психологической ситуации, в которой он находится, и тем самым меняет свое психическое состояние.

Но во всех трех случаях субъект-объектного взаимодействия “индивид” и “среда” оказываются внешними факторами изменения ситуации, в которой образуется то или иное психическое состояние.

Как один из вариантов использования гносеологической парадигмы для экспликации психических состояний в качестве объекта и предмета экпсихологического исследования и практики, и, не умаляя значимости других теоретических конструктов, рассмотрим, каким образом для изучения психических состояний может быть использована, например, концепция оперативности психического отражения /Д.А.Ошанин, 1977/.

Как уже отмечалось выше, наиболее распространенным определением психического состояния является его понимание в индивидуальной форме психики человека как промежуточного психического образования между психическим процессом и личностными свойствами индивида. В логическом плане в этом определении психическое состояние и психика вообще рассматриваются как свойства индивида. В результате, как исходная данность, понятие “индивид” по своему смысловому звучанию оказывается шире, чем понятия “психическое состояние” и “психика”. ограниченность такого подхода определяется тем, что развивающее (субстанциональное) начало принадлежит в этом случае индивидууму, а не психике и тем более психическому состоянию как частному случаю ее проявления, которые оказываются в атрибутивном отношении к индивиду.

Как уже отмечалось выше, психическое состояние по Н.Д.Левитову /1964/ – это промежуточное психическое образование между психическим процессом и чертами личности как таковой. Я бы сказал, что это процессуальный момент (промежуточная форма) становления сознания индивида от первичной его формы – в виде одномодального перцептивного процесса, к более развитым его формам – в виде системы разноуровневого взаимодействия разномодальных и интермодальных психических процессов и целостности индивидуального сознания.

Психическое состояние, стабильно воспроизводя не только способ восприятия, но и характер переживания и способ поведения (действия) в определенных ситуациях тоже по сути является образом – как продуктом психического отражения и как средством осуществления разных видов деятельности в разных условиях.

Точно также образом является и сознание индивида в целом, ибо оно тоже является продуктом психического отражения и средством регуляции взаимодействия индивида с окружающей его средой и с самим собой. В этом смысле психическое сознание индивида можно определить как множество психических состояний, которые он может пережить в разных ситуациях.

Как известно, в естественных условиях психическое отражение и образ, как его результат, представляет собой систему разномодальных и психологически разноуровневых компонентов, в которую входят в единстве и взаимодействии телесные и эмоциональные ощущения, мыслительно-понятийное и социально-личностное отражение, и даже духовное. Нетрудно заметить, что данное определение совпадает с определением психического состояния, причем это совпадение не только терминологическое, но и сущностное. Для иллюстрации последнего можно привести пример

восприятия иконы. Образ иконы для верующего (с его духовной ориентацией) или для художественного критика (с его критическим отношением к изображению) будет иметь совершенно разный и смысл, и процесс восприятия. Для критика икона – это объект абстрактно-логического анализа и потому ее восприятие представляет собой процесс восприятия, дающий пищу для критического анализа. Для верующего же икона выступает в качестве образа-средства, позволяющего войти в определенное психическое состояние и потому ее восприятие представляет для него способ вхождения в определенное психическое состояние. Точно так же, как образы, вызываемые в духовной практике психотехническими методами разного рода: медитацией, молитвой и т.п. Они так же, выступая в роли предметного средства (опоры) обеспечивают визуализацию определенного перцептивного образа как своеобразного “ключа”, позволяющего войти в соответствующее психическое состояние.

Следовательно, образ позволяет преобразовывать состояние не только объектов внешнепредметной деятельности, но и внутреннее (ментальное) состояние самого субъекта. Давая возможность субъекту сознательно перейти в иное психическое состояние, образ поэтому есть еще и отражение, и средство произвольной или непроизвольной регуляции психического состояния /Панов, 1997а/.

Одним из наиболее известных способов, позволяющих индивиду изменять собственное психическое состояние является визуализация, которая меняет субъективную перцептивную среду и которая входит в качестве составной части в различные релаксационные, реабилитационные, медитативные и т.п. психотехники. Суть визуализации состоит в том, что индивид, расслабляя телесную и интеллектуальную сферы своего сознания, вызывает в своем воображении (чаще всего с закрытыми глазами) зрительные образы, как правило, “спокойного”, “успокаивающего” содержания. Например, медленно кружащиеся листья в осеннем лесу, спокойная поверхность моря и др. Иногда визуализацию называют мысленным, воображаемым путешествием.

В процессе визуализации зрительный образ (но это может быть образ и иной перцептивной модальности: слуховой, тактильный) выполняет двойную функцию. С одной стороны, он меняет зрительную пространственную среду, которая служит ключевым стимулом для возникновения отрицательного психического состояния, на такую зрительную среду (понятно, субъективно проживаемую), которая функционально связана с положительными переживаниями данного индивида. И в этом смысле произвольно визуализируемый зрительный образ выполняет отражательную функцию, необходимую для изменения состояния объекта в системе того или иного предметного действия. С другой стороны, визуализированный образ выполняет регуляторную функцию, позволяя изменять собственное психическое состояние подобно тому, как оперативный образ позволяет осуществлять изменение состояния объекта в предметном действии.

Далее можно показать, что визуализированный образ обладает и другими особенностями, характерными для оперативного образа. В то же время, его отличие от оперативных образов, рассматриваемых в концепции оперативности психического отражения Д.А.Ошанина /1977/, состоит в том, что он направлен на регуляцию состояния не внешнего объекта (предметного действия), а состояния самого субъекта посредством изменения предметного содержания перцептивной сферы своего сознания, выступающей для данного индивида в роли своеобразного “ключевого стимула” для актуализации требуемого психического состояния посредством актуализации (в виде визуализации) перцептивной модальности этого состояния.

Кроме особенностей визуализированного образа, характерных для оперативного образа, предметом исследования при таком подходе могут быть индивидуальные и типологические особенности процесса визуализации, индивидуальные и групповые, а также привычные и экстремальные условия его осуществления, способы освоения и практического применения этого процесса, взаимодействие визуализации с другими перцептивными модальностями и с другими уровнями сознания индивида.

Таким образом, процесс визуализации можно не только применять в качестве психотехнического средства при практической работе с психическими состояниями, но и эксплицировать в качестве объекта и предмета общепсихологического исследования психических состояний, используя при этом в качестве рабочей концепции оперативности психического отражения /Панов, 1997/.

Однако в методологическом плане эвристические возможности гносеологической парадигмы имеют свои ограничения, которые естественно проецируются на экспликацию психических состояний в качестве объекта и предмета исследования. Речь идет прежде всего о том, что исходные основания, характерные для определения объекта и предмета исследования в гносеологической парадигме (т.е. отношений “субъект – объект” и, соответственно, “образ – воздействие”) изначально постулируются как данности, взаимодействие между которыми имеет субъект-объектный характер /А.И.Миракян, 1992; В.И.Панов, 1996/. И потому компоненты логической триады “психические процессы – психические состояния – индивидуальные свойства личности” при такой постановке проблемы исследования

психических процессов всегда будут представлять собой феноменальные (проявленные) продукты “психического процесса”, “психического состояния” и “индивидуальных свойств личности” как уже ставших, свершившихся психических актов. Поэтому психические состояния при такой постановке проблемы могут изучаться только с продуктивной (результативной, феноменальной) стороны психического, которая абстрагирована логикой гносеологической парадигмы от процессуально-порождающей стороны психического. Следствием такой абстракции является то, что процессуально-порождающая сторона (основа) психического состояния не попадает в предмет исследования, достаточно вспомнить известное положение диалектической философии: “в продукте процесс умирает”. В результате, гносеологическая парадигма, позволяя исследовать те или иные феноменологические характеристики и даже процессуальные особенности (в виде “срезов”) психических состояний как особой формы психического, тем не менее не дает возможности исследовать собственно природу психических состояний как проявления природы психического.

Экопсихология психических состояний (онтологическая парадигма)

Прежде чем перейти к характеристике экопсихологии психических состояний в рамках онтологического подхода, необходимо сделать несколько предварительных замечаний, разъясняющих методологические аспекты подобного подхода к проблеме психических состояний (Панов, 2000).

В-первых, учитывая функционально-ситуативный характер психического состояния как особого вида психической реальности (о чем было сказано выше), система «Человек-Среда(Природа)» преобразуется в систему «индивид(группа)-Среда(ситуация)», которая рассматривается (по определению онтологической парадигмы) как некая форма бытия. Становление системы «индивид(группа)-Среда(ситуация)» в этом случае происходит по типу развивающейся, «органической» системы¹ как целостного субъекта процесса развития, реализующего в своем становлении общеприродные, универсальные принципы развития природных форм бытия, включая и человека, и его психику, и планету и тем самым способного к саморазвитию. на основе общеприродных, универсальных принципов развития. Одним из таких принципов является принцип формопорождения (Миракян, 1992; Панов, 1998а), согласно которому любая форма бытия должна пройти в своем развитии стадии порождения, развития, функционирования и «смерти» («смерти», т.е. перехода в иное качество бытия). При этом из компонентов такой системы выступает для другого в качестве средства и как результат развития друг друга и системы в целом

Во-вторых, уже по определению онтологической парадигмы психическое состояние должно рассматриваться в виде особой формы бытия (как и психика вообще), которая обретает актуальность своего существования и потому должна рассматриваться как продукт и как процессуальный момент становления системы «индивид(группа)-Среда(ситуация)». С этой точки зрения развитие психики происходит в виде результата такого субъект-порождающего взаимодействия, который приводит к возникновению у системы «индивид(группа)-Среда(ситуация)» свойства субъектности – становится субъектом совместного развития ее компонентов. Тогда исходным основанием для определения психического состояния в качестве предмета исследований и практики выступает собственное становление системы «индивид(группа)-Среда(ситуация)», а психическое состояние (как и психика в целом: процесс, состояние, сознание, /?/ноосфера) выступает как системное качество, характеризующее процессуальный момент (состояние) ее становления и несводимое поэтому ни к состоянию индивида, ни к состоянию его сознания, ни к внешне-средовым условиям возникновения данного психического состояния /В.И.Панов, 1998, 1999, 2000/. Иначе говоря, субъект-порождающее (субъектообразующее) взаимодействие в системе «индивид-Среда(ситуация)» строится таким образом, чтобы обеспечить ее превращение в совокупного субъекта совместного действия и процесса развития (семья, команда, группа социально-психологического тренинга и т.п.).

Во-третьих, психика в разных формах своего проявления (процессы, состояния, сознание) исходно рассматривается как особая форма бытия, которая обретает реальность своего существования во взаимодействии человека со средой. Это означает, что система “Человек – Природа (окружающий мир)” выступает как целостный субъект процесса совместного развития, реализующий в своем становлении общеприродные, универсальные принципы развития (природу бытия человека) и тем самым способный к саморазвитию через формирование совместного субъекта становления психической реальности. Примерами такого совместного субъекта могут служить системы: “мать-

¹ Главной особенностью органических систем является их способность к саморазвитию посредством преобразования средовых условий в недостающие “органы” и “компоненты структуры” своего развития. О таком типе развития психического явления см., например, перцептогенез (Барабанщиков, 1990), естественная динамика развития психического состояния как формы бытия (Панов, 1998, 2000).

ребенок”, “семья”, “команда”, “психотренинговая группа”, “этнос”, “человечество в целом”, в случае (?)ноосферы – система “Человек–Планета”.

В-четвертых, необходимо отметить, что психика как явление природы обычно рассматривается в трех видах психической реальности: как психический процесс, как психическое состояние и как черты личности, в данном случае – как сознание. С экопсихологической точки зрения существенно, что эти же виды психической реальности выступают в качестве этапов становления сознания (в данном случае – экологического) как высшей формы психики.

Психический процесс – это психические явления одной качественной модальности, т.е. это процессы восприятия, включая понимание и осознание, это процессы эмоционального переживания, выражающее эмоциональное отношение (гнев, радость, любовь и т.д.), это поведенческие процессы (как, зачем и почему я что-то делаю).

Психическое состояние – это ограниченное во времени проживание системного, функционально или ситуационно обусловленного единства всех сфер психики: телесной (соматопсихической), эмоциональной (аффективной), интеллектуальной (познавательной), личностной (я-концепция), духовно-нравственной. При этом следует уточнить: а) системное единство – функционально подчиненное выполняемому действию и/или вызванное вполне определенной ситуацией (“ключевой стимул”), б) включая взаимодействие осознаваемой и неосознаваемой сфер психики.

Продолжая ту же логику, мы приходим к выводу, что сознание как высшая форма проявления психики человека – это, во-1х, множество психических состояний, которые способен переживать данный индивид, а, во-2х, это психические состояния, которые превратились в настолько постоянные структуры сознания, что стали антиципировать, т.е. предопределять и опережающе опосредовать протекание и процессов и состояний психики данного индивида. Проще говоря, психическое состояние тогда становится структурой сознания, когда оно становится постоянной чертой личности (характера) человека, предопределяющей его восприятие и поведение в различных ситуациях. Следовательно, сознание по своей “психологической” структуре совпадает с психическим состоянием, т.к. оно тоже суть не что иное как системное (функционально-структурное) единство восприятия, переживания и поведения человека. Но при этом такое единство, которое уже постоянно характеризует данного человека и, соответственно, антиципирует все его действия и поведение.

Отсюда следует фундаментальная особенность развития психических процессов, состояний и сознания как последовательных этапов становления психики индивида. А именно: **становление сознания происходит как такое изменение психики индивида, когда его процессы восприятия, переживания и поведения функционально объединяются (интегрируются) в психические состояния, а психические состояния затем превращаются в структурные компоненты сознания** (Панов, 2000а).

Примером практической реализации онтологического подхода к проблеме психического состояния служат разнообразные тренинговые методы (см., например, Дерябо, Ясвин, 1995; Ясвин, 1997 и др.).

В рамках экопсихологии развития психическое состояние рассматривается как своеобразная форма природного бытия, представляющая собой структурно-функциональное и ситуационное единство следующих сфер психики:

- * телесной (соматопсихической),
- * эмоциональной (аффективной),
- * познавательной (интеллектуальной),
- * личностной (Я-концепция),
- * духовно-нравственной.

Телесная (или соматопсихическая) сфера сознания – это прежде всего физическое самоощущение и самооценка своих физических (телесных) возможностей (ощущение здоровья-нездоровья, уверенности-неуверенности, силы-слабости, ловкости-неуклюжести и т.п. ощущений, столь важных для детского сознания), а также образ своего “тела” как образ собственного “физического Я”. Высокое развитие этих способностей является целью и необходимым условием овладения спортивными, танцевальными, актерским и другими сценическими видами деятельности;

Эмоциональная (аффективная) сфера – это способность переживать, различать и выражать эмоции в своих действиях, поступках, поведении. Здесь следует различать широту эмоциональной сферы (разнообразие, спектр, палитра переживаемых эмоций), их длительность и интенсивность (сила эмоциональных переживаний), а также способность к произвольному изменению (регуляции) своих эмоциональных состояний. Последнее тесно связано с волевым фактором и потому эмоциональную и волевою сферы часто объединяют в “эмоционально-волевою”. Говоря о волевом компоненте, т.е. о произвольном изменении эмоционального состояния, следует понимать, что речь может идти как о

способности “изображать”, “воспроизводить” разные эмоции (в быту говорят: “она хорошая актриса”), так и о способности именно “преодолевать” свое эмоциональное состояние, чаще всего отрицательное, т.к. это не совсем одно и то же. В последнем случае в быту говорят: “она хорошая актриса, но истеричка”, т.е. она хорошо умеет изображать разные эмоции, но если сама впадает в отрицательное состояние, то выйти из него самостоятельно не может или же выходит с большим трудом. Развитие этих способностей является целью и условием овладения художественными видами творчества: изобразительные, актерские и др.;

Интеллектуальная (познавательная, когнитивная) сфера – она включает в себя такие способности как восприятие, внимание, память, мышление. Здесь также может идти речь о волевом компоненте, когда, помимо указанных способностей, учащийся должен уметь также произвольно управлять ими, например, держать внимание, планировать и контролировать мыслительный процесс и т.п. В этом случае говорят о когнитивно-регуляторной (и в этом смысле, волевой) сфере сознания учащегося (Н.Ф.Круглова, 2000).

Личностная (социальная) сфера – учитывая разнообразие определений личности, следует уточнить, что в данном случае под личностной сферой мы предлагаем понимать систему тех отношений индивида к другим людям, к самому себе и к миру в целом, которые в целом образуют его Я-концепцию;

Духовно-нравственная сфера – такая система ценностных установок и ориентаций личности (индивида), которые соответствуют (выражают) принципы надындивидуального плана бытия человека (культурного, этнического, религиозного, нравственного), а также способов их практической реализации, которые данный индивид считает для себя допустимыми;

Волевая сфера – способность к произвольной регуляции, которая является общей способностью осознанному изменению всех сфер психики (каждой по отдельности и всех вместе) и в этом смысле способность быть субъектом своих процессов, состояний, своего сознания и жизнедеятельности в целом. Так, рассматривая волевой компонент применительно к произвольному изменению эмоциональных состояний, следует понимать, что речь может идти как о способности “изображать”, “воспроизводить” разные эмоции (в быту говорят: “она хорошая актриса”), так и о способности именно “преодолевать” свое эмоциональное состояние, чаще всего отрицательное, т.к. это не совсем одно и то же. В последнем случае в быту говорят: “она хорошая актриса, но истеричка”, т.е. она хорошо умеет изображать разные эмоции, но если сама впадает в отрицательное состояние, то выйти из него самостоятельно не может или же выходит с большим трудом. Развитие этих способностей является целью и условием овладения художественными видами творчества: изобразительные, актерские и др.

Т.о. в рамках предлагаемого подхода психическое состояние предстает как определенный этап становления психической реальности в психике индивида – как состояние сознания, а не как обособленное психическое явление между процессами и чертами личности.

Такое понимание позволяет, например, рассмотреть проблему изменения психических состояний в экстремальных средовых условиях, используя в качестве исходного основания представление о психическом состоянии как природном явлении (в рассматриваемом смысле природы, а не узком, биологическом). С этой точки зрения психическое состояние, как и любое природное явление, должно обязательно пройти все стадии развивающейся системы, т.е. стадии “рождения”, “становления, функционирования” и “завершения (смерть, превращение в другую форму существования)”. Экстремальная ситуация потому и приводит к кризисной форме психического состояния, она может характеризоваться отсутствием необходимых для данного индивида средовых (перцептивных, эмоциональных, поведенческих и т.п.) условий, без которых невозможно осуществление и завершение указанных стадий развития психических состояний. Образующаяся при этом незавершенность “природной динамики” развития психического состояния и приводит к образованию устойчивых (чаще всего отрицательных) психических состояний /Панов, 1996/.

Следовательно, если по каким-либо причинам какой-либо из компонентов возникшего – кризисного – психического состояния (телесный, эмоциональный, интеллектуальный, личностный) не прошли все стадии, необходимые для своего самоосуществления и для осуществления функциональной связи, объединяющей их в единое целое, то данное психическое состояние в целом остается незавершенным и потому требующим средовых (внешних или внутренних) условий для завершения своей самореализации. Неудовлетворение этого требования приводит к остро травматическим, посттравматическим, психосоматическим тому подобным последствиям в нарушении психологического и психического здоровья человека.

И действительно, по сути все основные психотерапевтические методы (от фрейдовского психоанализа и современной гештальттерапии до дебрифинга) преследуют именно эту цель – создать

возможность для того, чтобы незавершенные и ушедшие в подсознание индивида компоненты пережитого (а точнее – недопережитого) психического состояния получили бы возможность для своей самореализации в системе других компонентов этого психического состояния.

В частности, логоневроз является примером такого незавершенного в определенной ситуации психического состояния рече-говорения, которое превратилось в постоянно действующую структуру индивидуального сознания. Как структура сознания, она начинает опосредовать (анитипицировать) восприятие и проживание вновь возникающих аналогичных ситуаций рече-говорения. Но по этой же причине проживание этих новых ситуаций происходит по сценарию того, первично незавершенного состояния рече-говорения.

Вследствие этого получается замкнутый круг. Первичная ситуация не позволила индивиду прожить и завершить функционально-адекватное состояние рече-говорения, оставив его незавершенным. А повторение ситуаций подобного рода уже не может обеспечить естественного завершения (дозавершения) этого незавершенного ранее состояния рече-говорения по той причине, что восприятие новой ситуации рече-говорения и ее проживание опосредуется “памятью” о ранее имевшей место незавершенности (страх говорения) и потому происходит “по сценарию” этой, оставшейся в памяти первичной незавершенности данного психического состояния.

Первичная незавершенность психического состояния при логоневрозе может возникнуть как незавершенность психических процессов, представляющих разные сферы психики, и соответственно, разные структурные уровни и компоненты психического состояния и сознания: соматопсихический (мышечный спазм), эмоциональный (нарушение дыхания и энергетической взаимосвязи разных сфер психики), интеллектуальный (разрыв функциональной связи между содержанием мышления и его опредмечиванием в вербальной форме), личностный (самооценка и вообще отношение к себе как субъекту говорения).

Т.о. причиной логоневроза является не сама ситуация говорения и не ее боязнь (это все артефакты), а собственное сознание индивида, которое стереотипно опосредует вхождение индивида в ситуацию говорения “по образу” ранее недозавершившегося психического состояния рече-говорения и которое тем самым не позволяет правильно, функционально-адекватно проживать вновь возникающие ситуации рече-говорения. Иначе говоря, логоневроз есть проявление самоотжествления сознания индивида с ранее незавершенным психическим состоянием рече-говорения.

Следовательно, чтобы помочь индивиду избавиться от логоневроза, необходимо ему перестроить структуру своего сознания. А для этого:

* создать в его сознании представление о том, что он может быть в ином, отличном от незавершенности психическом состоянии рече-говорения;

* создать такую ситуацию (окружающую среду и способ взаимодействия с ней), в которой он смог бы пережить и получить опыт (образ) проживания такого иного – функционально и адекватно завершеного, свершившегося – психического состояния рече-говорения: “Я МОГУ говорить! и я БУДУ говорить!”;

* психологически (эмоционально и многократно) закрепить в его сознании этот собственный положительный опыт проживания подобного состояния;

* обучить методам произвольной регуляции (изменения) своих психических состояний в различных ситуациях общения.

Поэтому суть и эффективность метода Ю.Б.Некрасовой-Н.Л.Карповой (Карпова, 1997, 1998; Некрасова, 1992) определяется именно тем, в какой мере индивиду, страдающему логоневрозом, удастся разрушить изменить структурные компоненты своего сознания посредством проживания новых и прежде всего творческих психических состояний в различных ситуациях общения.

Типология психических состояний с точки зрения эконсихологического подхода

Указанные две парадигмы, составляющие методологическую основу эконсихологического подхода к развитию психики позволяют по-иному представить **типологию психических состояний** в соответствии (по критерию) с типологией взаимодействия в системе «индивид-среда(ситуация)»:

• **реактивные** – неосознанный или осознанный тип реагирования на внешнее или внутреннее (например, ощущение боли, болезни) воздействие по объект-объектной логике воздействия;

• **репродуктивные** – вновь, повторно проживаемые состояния, когда в ответ на какую-либо ситуацию (выступающую в качестве «ключевого стимула») происходит стереотипное воспроизведение одного и того же состояния, ранее уже прожитого данным индивидом. Достаточно часто повторяющееся или интенсивное проживание такого состояния приводит к тому, что оно из эпизодического состояния превращается в его постоянный, структурный компонент сознания, предвосхищая (антиципируя)

возникновение и характер протекания последующих психических состояний. Здесь имеет место субъект-объектная логика взаимодействия индивида и среды (ситуации), которая может иметь разную направленность. В одном случае, когда ситуативное воздействие имеет явно объектный характер, (например, громкий звук, похожий на выстрел), индивид остается субъектом, активно проживающим данное состояние, хотя это проживание и носит стереотипный и в этом смысле механистичный характер. В другом случае, если воздействующая ситуация создается необходимостью взаимодействия с другим субъектом (индивидом, группой)², то это воздействие носит субъектный или квазисубъектный (например, воздействие информационной среды). В то время как индивид выступает в роли объекта, принимающего это воздействие и механистично реагирующего на него возникновением и стереотипным переживанием ранее уже сформировавшегося, а теперь лишь повторяющегося состояния. Репродуктивный характер состояний подобного рода обусловлен также и тем, что их проживание не приводит к изменению субъектности данного индивида относительно данной ситуации и к изменению сознания данного индивида в целом. В качестве еще одного примера можно привести состояния, содержанием которых являются так называемые стереотипы восприятия, переживания, мышления и поведения. Необходимо отметить, что, учитывая динамичность психических явлений, репродуктивные состояния по отношению к психике (и сознанию) индивида выполняют роль своеобразных опорных процессуальных моментов и в этом смысле стабилизирующую функцию

- продуктивные – продуктивность психические состояния тоже имеет два разных варианта. К первому варианту относятся все те психические состояния, которые переживаются данным индивидом впервые, они для него новые, ранее не испытанные. Их продуктивность поэтому обусловлена творческим, порождающим характером самой психики, благодаря которому в психике индивида могут возникать и возникают не только уже пережитые, но и качественно новые состояния³. Однако эти состояния могут остаться эпизодом в психической жизни индивида, но могут вследствие особой интенсивности или же последующей частой повторяемости превратиться в постоянно действующие структуры сознания данного индивида. В последнем случае продуктивность таких состояний не ограничивается порождением качественно иного их содержания, т.к. они начинают выполнять порождающую функцию по отношению к сознанию в целом – на их основе порождаются новые структуры сознания. Эта продуктивная характеристика психических состояний и психики в целом хорошо иллюстрируется народной поговоркой: «*Посеешь поступок* (качественно иное психическое состояние) – *пожнешь характер* (изменишь структуру своего сознания), *посеешь характер* (качественно иное сознание) – *пожнешь судьбу* (перспективу развития себя как субъекта сознания)». Что касается типа взаимодействия в системе «индивид-среда(ситуация)», то в обоих вариантах речь идет о субъект-порождающем типе, когда благодаря субстанциональности психики как формы бытия «индивид» и «среда(ситуация)» порождают такое взаимодействие, благодаря которому система «индивид-среда(ситуация)» превращается в единого субъекта становления психической реальности, т.е. обретения психикой (в форме «бытия в возможности») той актуальной формы психической реальности («бытия в действительности»), которая феноменально предстает в виде конкретного психического состояния. Согласно такой субъект-порождающей (субъектообразующей) логике, средовые свойства выступают не только как объект восприятия или объектно воздействующий на индивида фактор, но главным образом как условие и возможность порождения в сознании данного индивида новых процессуальных и структурных компонентов психического состояния на основе субъективирования внешне-средовых условий (ситуации). В психологии развития подобный феномен психического развития известен как «кризис». С точки зрения экпсихологического подхода кризис психического развития представляет собой нарушение того структурно-энергетического взаимоотношения “множества психических состояний” и “сознания индивида в целом”, которое сложилось ранее и являлось субъектной основой того или иного стереотипного действия данного индивида. Следовательно, как уже было отмечено выше, продуктивность психического состояния не ограничивается порождением и проживанием еще не испытанного ранее психического состояния. Не менее важно и другое. Нарушение ранее сложившейся структуры взаимоотношения между “сознанием в целом” и новым “психическим состоянием”, как одним из его компонентов, создает между ними анизотропное

² Как, например, вновь и вновь возникающее состояние заикания (логоневроза) при необходимости публичного выступления перед одноклассниками, сослуживцами и т.п.

³ Понятно, что в содержательном плане их иная качественность, их новизна задается качественным изменением психических процессов как компонентов общей структуры психического состояния и возможно качественно иной функциональной связью между ними, а также изменением самой функции психического состояния по отношению к сознанию в целом.

отношение⁴, которое в свою очередь диктует необходимость соответствующего изменения всей системы структурно-процессуальных, энергетических и функциональных отношений между «множеством психических состояний», которые способен переживать данный индивид и его «сознанием в целом». Если это изменение происходит и завершается продуктивным результатом (конструктивно), то у данного индивида происходит качественное изменение его сознания. Если же это изменение по каким-то причинам не доходит до своего естественного (конструктивного) завершения, то новое психическое состояние начинает служить основанием для маргинализации сознания данного индивида. Именно этим объясняется опасность стихийного и массового применения таких психологических технологий, примерами которых являются суггестивные методы обучения, NLP, методы информационного воздействия на подсознательные уровни психики человека и т.п.

- деструктивные психические состояния выражают предельные варианты реактивной или же продуктивной динамики такого изменения психического состояния, в ходе которого происходит разрушение «старых» структурно-процессуальных механизмов, обеспечивавших системную взаимосвязь актуально проживаемого психического состояния и сознания в целом. Однако «новые» аналогичные механизмы взаимосвязи актуального психического состояния и сознания в целом по каким-то причинам при этом не образуются (например, из-за дефицита времени). В итоге происходит структурно-процессуальное обособление («автономизация») данного психического состояния от сознания данного индивида как системного единства различных психических состояний, проживаемых им, т.е. опять же маргинализация сознания индивида.

- завершенные (проработанные), когда каждая из сфер сознания индивида «отреагировала» на данную (в том числе и экстремальную) ситуацию нормально, т.е. до конца пройдя все естественные этапы своего развития от зарождения до угасания и при этом не нарушив системного единства с другими сферами сознания. В психотерапии этому соответствует термин «проработанность». Например, говорят о том, что индивид «проработал» или же «не проработал» состояние страха, вызванное боевым стрессом;

- незавершенные (непроработанные), когда некая сфера сознания или же все сразу по каким-либо причинам «не успели» или «не смогли» пройти все стадии своего развития до естественного своего завершения. Во внешне-предметном плане ситуация, вызвавшая данное психическое состояние (например, боевая ситуация) уже давно закончилась, а психические процессы, составляющие содержание данного психического состояния еще не завершились, они все еще «крутятся» в сознании, а точнее, уже в подсознании, индивида и пытаются найти (или искусственно создать) ситуацию, в которой смогли бы получить свое завершение (например, во сне, а иногда и наяву). Иначе говоря, эта незавершенность как некий, своеобразный энергетический потенциал «уходит, смешается» из центра осознаваемости в фон и потому становится неосознаваемым внутренним фактором, скрытно влияющим на осуществление психической деятельности данного индивида. В психотерапии этот феномен неосознанного последствия процессуально-незавершенных компонентов сознания обычно предстает в виде посттравматического синдрома и тому подобных явлений;

- критические (экстремальные) психические состояния. О возникновении кризисного, КРИТИЧЕСКОГО состояния в экстремальной ситуации можно говорить в том случае когда энергетическое обеспечение (возможности) данного состояния начинает перекрывать, превышать оптимальный диапазон энергетического обеспечения сознания в целом и потому начинает разрушать энергетику «старых» (предшествующих) структур сознания. Энергетичность психического состояния и «в пределе» сознания в целом определяется возможностью индивида производить, осуществлять вещественное (пространственно-временное) изменение предмета (труда, производственной деятельности) или же его ментального (образного) воплощения в психике данного индивида.

Литература

1. Дерябо С.Д., Ясвин В.А. Методики диагностики и коррекции отношения к природе. М., 1995.
2. Карпова Н.Л. Основы личностно-ориентированной логопсихотерапии. М., 1997.
3. Карпова Н.Л. Изменения психических состояний как механизм и цель логопсихотерапевтического воздействия // Мир психологии, 1998, №2. С.40-50.
4. Левитов Н.Д. О психических состояниях человека. М.: Просвещение, 1964. – 344 с.
5. Мир психологии. 1998, №2.

⁴ Понятия «анизотропности» и «анизотропного отношения» введено в психологию А.И.Миракяном (1990, 1992, 1999) для обозначения «единицы, содержащей в себе различие» как необходимого условия и процессуальной единицы порождающего процесса психического отражения.

6. Миракян А.И. Афизиальные принципы психического отражения //Порождающий процесс восприятия. М., 1992.
7. Некрасова Ю.Б. Психологические основы процесса социореабилитации заикающихся. Дисс. В форме науч. докл. ... докт. психол. н. М., 1992.
8. Панов В.И. Непосредственно-чувственный уровень восприятия движения и стабильности объектов // Вопросы психологии. 1998, №2. С.82-107.
9. Панов В.И. Экопсихологический подход к изучению психики (объект, предмет исследования) // Доклады юбилейной научной сессии, посвященной 85-летию Психологического института им.Л.Г.Щукиной /Под ред.В.В.Рубцова. М., 1999. С.177-193.
10. Панов В.И. О предмете психологии экологического сознания // Прикладная психология. 2000, №6. С1-15.
11. Прохоров А.О. Психические состояния и их функции. Казань.1994. -168с.
12. Ясвин В.А. Тренинг педагогического взаимодействия в творческой образовательной среде / Под ред. В.И.Панова. М., 1997.

Наянова М.В., Панов В.И.

(МГУ имени М.В. Ломоносова, г. Москва,
Самарский муниципальный университет, г. Самара)

ДИАЛОГ КАК ПРИНЦИП И УСЛОВИЕ РАЗВИВАЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

В последние годы термин «образовательная среда» в литературе по проблемам образования начинает встречаться столь же часто, как и понятия «обучение», «развитие», «воспитание», «инновации в образовании» и т.п. Это объясняется, прежде всего, осознанием противоречия между резко изменившимися социальными условиями в современном мире и, в первую очередь – в России, и традиционно сложившимися представлениями о целях, содержании и методах обучения, развития и воспитания детей.

В научном отношении образовательная среда предстает как социокультурный феномен, лежащий на пересечении современной педагогики, педагогической психологии и экологической психологии (И.А.Баева, Т.Г.Ивошина, В.П.Лебедева, В.И.Панов, В.В.Рубцов, В.И.Слободчиков, В.А.Ясвин и др.).

Понятие образовательной среды, как характеристика практической деятельности образовательного учреждения тесно связано с понятиями «образовательное пространство» и «образовательная технология». Поэтому дадим краткое их определение.

Образовательное пространство – это объективно предоставляемая данным образовательным учреждением совокупность учебной, коммуникативной и иных видов деятельности, которая обеспечивает учащемуся и педагогу различные возможности для обучения, развития и социализации учащихся.

Образовательная среда – это та часть образовательного пространства, которая субъективно вычленяется учащимся и педагогом для удовлетворения потребности учащегося в его обучении, развитии и социализации в соответствии с уровнем готовности к обучению, индивидуальными интересами и склонностями, а также задачами возрастного развития и социализации. Образовательная среда образуется в результате «встречи» учащегося с педагогом и образовательным пространством в целом, которое он (педагог) представляет.

Образовательная технология – это последовательная система (алгоритм) педагогических действий, которая обеспечивает желаемый эффект в обучении, развитии и социализации обучающихся и в основе которой лежит методологическое единство цели и способа (формы, содержания и методов) обучения и развития данного контингента детей; а именно – детей с признаками одаренности.

Под социализацией в данном случае мы понимаем овладение социальными нормами жизнедеятельности не только во взрослом обществе (в общностях взрослых людей), но также и в общностях, соответствующих возрасту, уровню развития и интересам данного учащегося.

В настоящее время в рамках основных подходов к пониманию образовательной среды можно выделить следующие базовые модели образовательной среды:

эколого-личностная модель (В.А.Ясвин, 1997; С.Д.Дерябо // Проектирование образовательных сред в педагогической практике, 1999), построена посредством переноса на образовательное пространство школы той логики изучения восприятия природной среды и отношения к ней, которые были разработаны в психологии экологического сознания и в педагогике воспитания личности. Ключевыми понятиями выступают: влияние, возможность, потребность, взаимодополнительность, личность

обучающегося. В качестве другого исходного основания построения экологической модели образовательной среды (по Ясвину) стали представления об образовательной среде в школьном обучении крупнейших педагогов (Я.Корчак, А.Макаренко и др.) и об особенностях личности школьника, которые формируются под влиянием тех или иных условий школьного обучения;

психологическая модель реализуется в тех исследованиях, основной целью которых является психологическая экспертиза тех или иных качеств (параметров) образовательной среды (безопасность, развивающий эффект и т.п.) (И.А.Баева, 2002; В.В.Рубцов, 1996, и др.);

коммуникативно-ориентированная модель (В.В.Рубцов, 1996) представляет собой проектирование и реализацию такой формы сотрудничества (коммуникативного взаимодействия, совместно-разделенной деятельности), которая создает особые виды общности между учащимися и педагогом и между самими учащимися, обеспечивающие передачу учащимся необходимых для функционирования в данной общности норм жизнедеятельности, включая способы, знания, умения и навыки учебной и коммуникативной деятельности. При этом наиболее эффективной для психического развития учащихся является такая образовательная среда, которая построена на неразрывной связи целей и задач образования и самой технологии обучения, а также задач возрастного развития учащихся;

деятельностная модель (Т.Г.Ивошина, 2001; В.В.Рубцов, Т.Г.Ивошина, 2002) построена на представлении о том, что образовательная среда является условием развития, но механизм этого развития скрыт в формах и способах действий учащегося и педагога, поиск которых последовательно (поэтапно) совершает субъект деятельности, т.е. учащийся. Поэтому учебный материал выступает как средство для определения проблемных тем и организации исследовательской деятельности учащихся. Причем «квазиисследования» – в рамках учебной деятельности младших школьников, учебно-практического и научно-практического исследования – в рамках проектной деятельности подростков и старшеклассников. Важнейшим условием организации проектно-исследовательских видов деятельности выступает отражение в ней возрастной специфики становления разных видов деятельности через разное предметное содержание;

антрополого-психологическая модель (В.И.Слободчиков, 2001), согласно которой образовательная среда не есть нечто заданное, она начинается там, где происходит, по выражению В.И.Слободчикова, встреча (сретенье) образующего и образуемого, в ходе которой и начинает происходить ее проектирование как предмета и как ресурса их совместной образовательной деятельности. В результате чего между отдельными институтами, программами, субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения. В качестве параметров (показателей) образовательной среды в этом случае выступают: ее насыщенность (т.е. ресурсный потенциал) и структурированность (т.е. способ ее организации);

коммуникативно-развивающая модель (М.В.Наянова, Н.А.Чуракова, 2000), представляющая собой образовательное пространство с широким разнообразием видов образовательной деятельности, в которые включены учащиеся и которые направлены на создание учебных ситуаций развития во время урочной и внеурочной деятельности студентов. Эти ситуации объединяет общий принцип – принцип диалога, реализуемый в виде содержания и методов обучения и развития, в виде самостоятельной цели развития коммуникативных и аксеологических свойств личности обучающихся, а также как средство их социализации, понимая под этим прежде всего их профессиональное и личностное (социальное) самоопределение и обретение индивидуальности;

психодидактическая модель (В.П. Лебедева, В.А.Орлов, В.И.Панов, 1996; Л.В.П.Лебедева, В.И.Панов, 2002; Проектирование образовательных сред в педагогической практике, 1999) разрабатывается в рамках парадигмы развивающего образования. Согласно этому подходу под образовательной средой понимается:

- во-первых, система влияний и условий, которые создают возможность для раскрытия как еще непроявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками, интересами и склонностями;
- во-вторых, на создание условий для раскрытия творческого потенциала разных сфер психики учащегося и его способностей учащихся (физических, эмоциональных, познавательных, личностных, духовно-нравственных);
- в-третьих, на создание условий, обеспечивающих возможность удовлетворения потребностей данного учащегося в соответствии с индивидуальными интересами и особенностями и задачами возрастного развития;

- в-четвертых, образовательные технологии обучения одаренных детей должны соответствовать природным физиологическим и психологическим, а также социальным особенностям и закономерностям развития учащихся.

Принципиальным отличием психодидактической парадигмы является то, что базовый (или повышенный) уровень «знаний-умений-навыков» превращается из цели обучения в средство развития его познавательных, творческих и личностных возможностей (В.И.Панов, 2000, 2002; Проектирование образовательной среды в учреждении дополнительного образования (рабочая концепция), 2000). Соответственно меняются роли ученика и учителя, так как в идеале они должны теперь образовать единую развивающуюся систему «учебный материал–учитель–ученик». Причем ученик превращается из «объекта» педагогического воздействия в «субъекта»-партнера по педагогическому взаимодействию с учителем и, кстати, со своими одноклассниками, что является необходимым условием для его социализации. Необходимым условием этого является формирование и у ученика, и у учителя рефлексивного отношения к тому, что он/она делает, зачем делает и как это делает. В частности, рефлексивная позиция у педагога предполагает ответ на следующие базовые вопросы:

- кого обучать (психологические особенности контингента учащихся)?
- зачем обучать (стратегические и тактические цели учебно-воспитательного процесса и образовательной среды в целом)?
- чему обучать (содержание образования);
- как обучать (методы используемых образовательных технологий);
- кому обучать (определение требований к профессиональной и личностной подготовке педагога).

Несмотря на различия, вышеперечисленные подходы и модели (разумеется есть и другие) в самом общем виде объединяет понимание того, что обучение и развитие ребенка всегда происходят в определенных пространственно-предметных, межличностных, технологических и социо-культурных условиях, которые могут как способствовать, так и затруднять обучение и развитие ребенка под влиянием тех или иных педагогических действий. При этом переход к личностно-ориентированным и развивающим образовательным системам и технологиям требует проектирования и создания образовательной среды, способствующей:

- созданию образовательного пространства данного образовательного учреждения, предоставляющего учащимся и педагогам возможность выбора различных образовательных технологий, форм деятельности и иных условий, обеспечивающих удовлетворение потребности общества и самих учащихся в их обучении, развитии и социализации,

- созданию различных общностей между учащимися и педагогами и между самими учащимися на основе включения их в различные виды совместно-разделенной учебной, коммуникативной, исследовательской, проектной, художественной, спортивной и иных видов деятельности, необходимых для социализации учащихся в соответствии с их возрастным периодом развития;

- созданию ситуаций взаимодействия, в рамках которых происходит встреча учащегося, педагога и других субъектов образовательного процесса с образовательным пространством

- превращению учебного материала в средство создания проблемно-развивающих учебных ситуаций, а учащегося – в субъекта деятельности по их преодолению.

Образовательная среда Самарского муниципального университета Наяновой

Нетрудно заметить, что необходимым условием реализации каждой из указанных моделей образовательной среды является наличие коммуникативного взаимодействия (диалога) между обучающимся и образовательной средой как условием и средством раскрытия его творческого потенциала в ходе обучения. Именно принцип диалога был выбран в качестве одного из ведущих принципов создания Самарского муниципального университета Наяновой (СМУН) как системы развивающего непрерывного образования детей от 5-6-летнего до 18-21-летнего возраста.

Самарский муниципальный университет Наяновой (СМУН) – это нетиповое образовательное учреждение, которое ориентированно на детей, опережающих в развитии своих сверстников. Университет был создан в 1988 г. по заказу администрации Самарской области с целью экспериментальной разработки модели системы развивающего непрерывного образования детей от 5-6-летнего до 18-21-летнего возраста (М.В. Наянова, Н.А.Чуракова, 2000). Основные задачи университета – подготовка на основе государственных образовательных стандартов высококвалифицированных, конкурентно-способных специалистов в областях знания, наиболее востребованных в Самарском регионе и согласованных с основными направлениями его деятельности и развития, которые во многом определяются открытостью границ для многочисленных межрегиональных и международных контактов.

Образование в университете включает следующие ступени, соответствующие уровням образовательных программ: дошкольное, начальное общее, основное общее, среднее (полное) общее, высшее профессиональное, аспирантура, докторантура.

Образовательные программы реализуются непрерывно по этапам:

- 1 этап – для детей в возрасте от 2 до 5 лет включительно;
- 2 этап – по программам 1-3 классов или 0-3 классов;
- 3 этап – 4-6 классы;
- 4 этап – 7-10 классы (по интегрированным программам, включающим два первых года высшего профессионального образования);
- 5 этап – 11-13-14 класс, завершённое высшее профессиональное образование (с учетом прохождения программы двух первых лет на 4 этапе);
- 6 этап – аспирантура, докторантура, дополнительное образование.

Все программы составляются с учетом требований государственных образовательных стандартов.

Университет – это не механически последовательное присоединение образовательных этапов, а целостный организм с единой системой управления и сквозными образовательными программами.

Структура университета его кадровое обеспечение и система управления определяются такими общими педагогическими принципами как: непрерывность образовательного процесса, дифференциация, элитарность (этот принцип является ценностным выражением принципа дифференциации), сочетание гуманитаризации и компьютеризации образования.

В целом образовательное пространство СМУН представляет собой широкое разнообразие различных видов образовательной деятельности, в которые включены учащиеся (по традиции их называют «студентами» независимо от возраста) на протяжении обучения в СМУН и которые пронизаны **общим принципом** построения образовательной среды в СМУН. Это – принцип диалога, т.е. преимущественное использование **ситуаций коммуникативно-развивающего взаимодействия** в качестве психолого-педагогического **средства создания учебных ситуаций развития** во время урочной и внеурочной деятельности студентов. Причем этот принцип реализуется и в виде содержания, и в виде методов обучения и развития, и в виде самостоятельной цели развития коммуникативных и аксеологических свойств личности обучающихся, а также как средство их социализации, понимая под этим прежде всего их профессиональное и личностное (социальное) самоопределение и обретение индивидуальности.

В психологическом отношении приоритетное использование ситуаций коммуникативного взаимодействия в качестве основного принципа построения образовательной среды СМУН означает практическое воплощение фундаментального принципа психического развития ребенка – принцип реализации «зоны ближайшего развития» (Л.С.Выготский, 1983, 1984)).

Согласно этому принципу, обучение будет иметь развивающий эффект только в том случае, если оно ориентировано на «зону ближайшего развития»: При этом в качестве основного принципа и метода познавательного и личностного развития выступает, как уже было сказано, ДИАЛОГ:

1. Диалог на уроке (занятиях) между преподавателем и студентами, между студентами – как групповой метод обучения посредством обсуждения в ситуации коммуникативного взаимодействия, при котором, во-первых, допускается возможность (и право на нее) другой точки зрения, другой личностной позиции по отношению к обсуждаемой проблеме, во-вторых, происходит порождение (конструирование) необходимых для усвоения учебных знаний. Например, при обучении с использованием методов развивающего обучения по системе Д.Б.Эльконина-В.В.Давыдова (В.В.Давыдов, 1996).

2. Диалог как содержание обучения (федеральный, региональный, школьный и ученический образовательные стандарты) в виде диалога разных видов человеческих культур, представленных в общемировой культуре в художественно-историческом аспекте (от Античности до современности), в этнокультурном («Восток – Запад») и в социокультурном (социальные и образовательные системы в России, Франции, США, Великобритании и в др. современных странах). Это достигается:

- использованием обучения по системе «Школа диалога культур» (В.С.Библер, 1997);
- введением на школьном уровне образовательного стандарта введением таких предметов, как изобразительное искусство для 1-6 классов, на которых учащиеся знакомятся с культурологическими особенностями, например, «восточного» искусства (педагог Л.М.Архипова);
- системой дополнительного образования, преимущественно ориентированного на создание ситуаций коммуникативного взаимодействия: эстетическо-художественный блок (Фольклорный ансамбль, Театр моды, Студия с «0», Бальные танцы, Музыкально-драматическая студия, Вокально-инструментальный ансамбль, Изобразительная студия, Театральная студия, Кружок современного

танца, Вокальный ансамбль), блок физического развития (Аэробика, Бу-си-до, Настольный теннис, Настольный теннис, Верховая езда), научно-исследовательский кружки (Биологический, Математический, Химический), корекционно-развивающий блок психологическое развитие (Клуб «Дебаты»), психологические тренинги личностного роста и социализации);

- возможностью сравнить социальные и образовательные системы разных стран посредством обучения за рубежом и получения второго (т.е. зарубежного) диплома в рамках договоров о сотрудничестве СМУН с университетами Дж.Вашингтона (г.Вашингтон, США), Сорбонной (г.Париж, Франция) и др., а также стажировок аспирантов СМУН (1-2 года) в университетах: Кембридж, Оксфорд, Колумбийский, Коркский, Сорбонна, Дж.Вашингтона.

3. Диалог как методическое средство обсуждения научно-исследовательских и проектных методов обучения.

4. Диалог как самостоятельная цель развития способностей студентов, в том числе в дополнительном образовании (клуб «Дебаты», который является постоянным лауреатом международных конкурсов «Дебаты»).

Оценка эффективности таким образом построенной образовательной среды СМУН производится психологами и педагогами-воспитателями (кураторами)⁵.

Таким образом, образовательное пространство СМУН представляет собой широкое разнообразие различных видов образовательной деятельности, в которые включены учащиеся (по традиции их называют «студентами» независимо от возраста) на протяжении обучения в СМУН и которые пронизаны **диалогическим принципом** построения образовательной среды в СМУН. Это – преимущественное использование **ситуаций коммуникативного взаимодействия** в качестве психолого-педагогического **средства создания учебных ситуаций развития** во время урочной и внеурочной деятельности студентов. Причем этот принцип реализуется и в виде содержания, и в виде методов обучения и развития, и в виде самостоятельной цели развития коммуникативных и аксеологических свойств личности обучающихся, а также как средство их социализации, понимая под этим прежде всего их профессиональное и личностное (социальное) самоопределение и обретение индивидуальности.

Литература

1. Баява И. А. Психологическая безопасность в образовании: Монография. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2002. – 271 с.
2. Библер В.С. Культура и образование // Библер В.С. На гранях логики культуры. – М.: Русское феноменологическое общество, 1997.
3. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. М., 1988.
4. Давыдов В.В.. Теория развивающего обучения. М.:Интор, 1996.
5. Ивошина Т.Г. Технология развивающего образования: психологические основания и организационно-педагогические решения.- Пенза: изд. Пензен. технол. ин-та. 2001.- 107с.
6. Коммуникативно-ориентированные образовательные среды. Психология проектирования / Под ред.В.В.Рубцова. М., 1996.
7. Лебедева В.П., ОрловВ.А., Панов В.И. Психодидактические аспекты развивающего образования // Педагогика, №6, 1996.
8. Лебедева В.П., Панов В.И. Формирование профессионального сознания учителя в условиях развивающего образования // Профессиональное образование, 2002, №1. С3-14.
9. Наянова М.В., Чуракова Н.А. Основания и перспективы непрерывного образования в Самарском муниципальном университете Наяновой. – Самара, 2000.
10. Наянова М.В., Чуракова Н.А. Особенности и перспективы развития образовательного пространства Самарского муниципального университета Наяновой.// Ежегодник Российского психологического общества: Т.8, вып.1: Материалы I Международной конференции «Одаренность: рабочая концепция», – Самара-Москва: Изд-во РПО, 2000 а. С.29 – 38.
11. Панов В.И. К проблеме психолого-педагогического проектирования и экспертизы образовательного учреждения // Лучшие страницы педагогической прессы. Журнал-дайджест: ИФ «Сентябрь», 2002, №2. С.71-78.
12. Панов В.И. От развивающего обучения к развивающей образовательной среде // Инновации в российском образовании: Общее образование. 2000. – М.: Изд-во МГУП. 2000. С.44-57.
13. Проектирование образовательной среды в учреждении дополнительного образования (рабочая концепция). Вып.1. / Под ред.В.И.Панова. Южный учебный округ, ЦТДЮ “Радужный”, 2000. – 130 с.
14. Проектирование образовательных сред в педагогической практике / Под ред. В.П.Лебедевой. Черноголовка, 1999.
15. Рубцов В.В Основы социально-генетической психологии. – М.:Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж, НПО «МОДЭК», 1996.- 384 с.

⁵ См.: Грошева О.В., Наянова М.В., Панов В.И. Опыт применения векторного моделирования для оценки образовательной среды (стр. 105 настоящего сборника).

16. Рубцов В.В., Ивошина Т.Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. – М.: Изд-во МГППУ, 2002. – 272 с.

17. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования //2-ая Российская конференция по экологической психологии. Тезисы. (Москва, 12-14 апреля 2000 г.). М.: Экспосенстр РОСС. 2000. С.172-176.

18. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию/ Науч. ред. В.П.Лебедевой, В.П.Панова. ЦКФЛ РАО, 1997. – 248 с.

*Исмагамбетова Л.С., Қалымбетова Э.К.
(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҰЖЫМДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КЛИМАТ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ (ҚАЛАЛЫҚ ЖӘНЕ АУЫЛДЫҚ МЕКТЕПТЕР МЫСАЛЫНДА)

Қазіргі уақытта орасан зор бәсекелестік жағдайында жұмыс тиімділігі және ұжымда қолайлы климат қалыптастыру үшін жағдай жасау туралы мәселе күн өткен сайын өзектілікке ие болып отыр, бұл өз кезегінде ұжым жұмысына оң әсерін тигізуде. Қолайлы психологиялық климатты қалыптастыру проблемалары әлеуметтік прогрестің дамуымен тығыз байланысты, ал психологиялық аспектілердің топты басқаруға әсер ету проблемасы ұжымда психологиялық климаттың оңтайлы жағдайларының ажырамас бөлігі болып табылады.

Қолайлы әлеуметтік-психологиялық климат – бұл еңбек өнімділігін арттыру, жұмысшылардың жұмысына және ұжымға қанағаттануы. Әлеуметтік-психологиялық климат стихиялы түрде пайда болады. Бірақ жақсы климат – бұл ұрандар мен басқарушылық күш-жігердің қарапайым салдары емес. Бұл топ мүшелерімен жүйелі психологиялық жұмыстың, менеджерлер мен қызметкерлер арасындағы қатынастарды ұйымдастыруға бағытталған арнайы іс-шаралардың нәтижесі.

Әлеуметтік-психологиялық климатты қалыптастыру және жақсарту – менеджерлердің тұрақты практикалық міндеті. Қолайлы климат құру – бұл тек жауапты іс емес, сонымен бірге оның табиғаты мен реттеу құралдары туралы білуді, топ мүшелерінің қарым-қатынасындағы ықтимал жағдайларды болжай білуді талап ететін шығармашылық. Жақсы әлеуметтік-психологиялық климатты қалыптастыру, әсіресе фирмалардағы менеджерлер мен психологтардан адамдардың психологиясын, олардың эмоционалдық күйін, көңіл-күйін, эмоционалдық тәжірибесін, мазасыздығын, бір-бірімен қарым-қатынасын түсінуді талап етеді.

Психологияда «климат» ұғымы метеорология мен географиядан шыққан. Енді бұл адамдар арасындағы қатынастардың көрінбейтін, нәзік, психологиялық жағын сипаттайтын қалыптасқан ұғым [1,976].

Ресейлік әлеуметтік психологияда «психологиялық климат» терминін алғаш рет Н.С. Мансуров өндірістік топтарды қарастырды.

Әлеуметтік-психологиялық климат (грек тілінен аударғанда. Klima (klimatos) – көлбеулік) – бұл бірлескен өндірістік іс-әрекеттер мен топтағы жеке тұлғаның жан-жақты дамуына ықпал ететін немесе кедергі келтіретін психологиялық жағдайлар жиынтығы түрінде көрінетін тұлғааралық қатынастардың сапалық аспектісі [2,396].

Әлеуметтік-психологиялық климаттың мазмұнын алғашқылардың бірі болып ашқан В.М.Шепель. Психологиялық климат, оның пікірінше, топ мүшелерінің психологиялық байланыстарының олардың жанашырлығы, кейіпкерлерінің, қызығушылықтарының, бейімділіктерінің сәйкес келуі негізінде пайда болатын эмоционалды бояуы. Ол ұйымдағы адамдар арасындағы қатынастардың климаты үш компоненттен тұрады деп санады [3,566].

Бірінші компонент – бұл ұйымның жалпы мақсаттары мен міндеттерін білумен анықталатын әлеуметтік климат. Екінші компонент – бұл ұйымның қабылданған адамгершілік құндылықтарымен анықталатын моральдық климат. Үшінші компонент – психологиялық климат, яғни. қызметкерлер арасында дамитын бейресми қатынастар.

Жалпы бұл құбылыс әдетте ұйым ұжымының психологиялық климаты деп аталады.

Еңбек ұжымы мүшелерінің арасындағы қатынастар екі фактормен шартталады: негізгі қызмет (формальды қатынастар) және тұлғааралық қатынастар (бейресми қатынастар). Ұжымдағы бейресми тұлғааралық қатынастардың жағдайы психологиялық климат деп аталады, ол топ мүшелерінің арасындағы ішкі байланыстардың беріктігімен сипатталады.

Отандық әлеуметтік психологтардың зерттеулерінде (Платонов К.К., Русалинова А.А., Шепель В.М., Парыгина Б.Д., Щербань А.Н. және т.б.) психологиялық климаттың табиғатын түсінудің төрт

негізгі тәсілі көрсеткен. Бірақ олардың барлығы психологиялық климат құбылысы жеке топтық мемлекеттерді біріктіретін тұтастай алғанда ұйым психологиясының күйі туралы ұғымды қамтиды деген пікірге келіседі [4,1566].

Әлеуметтік-психологиялық климат ұйымның ажырамас күйі ретінде әртүрлі сипаттамалардың тұтас спектрін қамтиды. Көрсеткіштердің белгілі бір жүйесі жасалды, оның негізінде ұйымдағы әлеуметтік-психологиялық климаттың деңгейі мен жағдайын бағалауға болады. Оны зерделеу кезінде әдетте негізгі көрсеткіштер ретінде мыналар алынады: ұйым қызметкерлерінің жұмыстың сипатына және мазмұнына, жұмыс әріптестері мен менеджерлермен қарым-қатынасына, компанияның басқару стиліне, қарым-қатынастардың қақтығыс деңгейіне, персоналдың кәсіби дайындығына қанағаттануы [5,2566].

Шетелдік зерттеушілер осындай маңызды психологиялық тұжырымдаманы ұйымдық табыстың негізі болып табылатын сенім ретінде анықтайды (Роберт Брюс Шоу). Бір жағынан, сенім – бұл адамдар арасындағы қарым-қатынас проблемасы, яғни. ұйымның әлеуметтік-психологиялық климатының маңызды құрамдас бөлігі.

Бірақ кеңірек көзқарас тұрғысынан сенім дегеніміз – бұл ұйым ішінде және ұйымдар арасындағы қатынастарда болатын барлық іс-әрекеттерге әсер ететін, сонымен қатар ұйымның құрылымдық және мәдени сипаттамасы болып табылатын қуатты әмбебап күш. Р.Б.Шоу сенімділікті қалыптастыратын факторларды анықтайды. Бұл компания қызметкерлерінің әдептілігі, біліктілігі, адалдығы, ашықтығы. Осы факторлардың барлығы ұйымда қол жеткізілген «әлеуметтік капитал» ретінде өзара байланысты деп саналады [6,566].

Климатты зерттегенде оның екі деңгейін есте ұстаған жөн. Бірінші деңгей – статикалық, салыстырмалы түрде тұрақты. Бұл топ мүшелері арасындағы тұрақты қатынастар, олардың жұмысқа деген қызығушылығы және жұмыс әріптестері. Бұл деңгейде әлеуметтік-психологиялық климат тұрақты мемлекет ретінде түсініледі, ол қалыптасқаннан кейін ұзақ уақыт бойы құлдырамауға және ұйымның қиындықтарына қарамастан өзінің мәнін сақтауға қабілетті.

Осы тұрғыдан алғанда топта қолайлы климат құру өте қиын, бірақ сонымен бірге оны бұрын қалыптасқан белгілі деңгейде ұстап тұру оңайырақ. Психологиялық климаттың қасиеттерін бақылау мен түзетуді топ мүшелері мезгіл бойы жүзеге асырады. Олар белгілі бір тұрақтылықты, өз позицияларының тұрақтылығын, қатынастар жүйесіндегі мәртебені сезінеді.

Климат жағдайы қоршаған ортаның әр түрлі әсерлері мен өзгерістеріне онша сезімтал емес болғандықтан, ол ұжымдық және жеке іс-әрекеттердің нәтижелеріне, топ мүшелерінің көрсеткіштеріне, олардың еңбегі шығаратын өнімнің сапасы мен санына белгілі бір әсерімен ерекшеленеді [7,1086].

Екінші деңгей – динамикалық, өзгермелі, құбылмалы. Бұл қызметкерлердің жұмыс процесіндегі күнделікті қатынасы, олардың психологиялық көңіл-күйі. Бұл деңгей «психологиялық атмосфера» ұғымымен сипатталады. Психологиялық климаттан айырмашылығы, психологиялық атмосфера тезірек, уақытша өзгерістермен сипатталады және оны адамдар аз таниды, психологиялық атмосфераның өзгеруі жұмыс күніндегі жеке адамның көңіл-күйі мен жұмысына әсер етеді.

Қолайлы психологиялық климаттың айқын көріністері – бұл айқын мақсаттарға, бірлескен іс-әрекеттің тартымды міндеттеріне, өзара жауапкершілік атмосферасына және адамдардың бір-біріне деген талап етуіне негізделген көңіл, ықылас, өзара жанашырлық, сондай-ақ рухани көтеріңкі көңіл-күй болып табылады

Ұжымда әлеуметтік-психологиялық климатты анықтайтын бірқатар факторлар бар. Оларды тізімдеп көрейік.

Жаһандық макроорта: қоғамдағы ахуал, экономикалық, мәдени, саяси және басқа жағдайлардың жиынтығы. Қоғамның экономикалық және саяси өміріндегі тұрақтылық оның мүшелерінің психологиялық әл-ауқатын қамтамасыз етеді және жанама түрде жұмыс топтарының психологиялық климатына әсер етеді.

Жергілікті макроорта, яғни құрылымына еңбек ұжымы кіретін ұйым. Ұйымның мөлшері, мәртебелік-рөлдік құрылымы, функционалдық және рөлдік қарама-қайшылықтардың болмауы, биліктің орталықтандырылу дәрежесі, қызметкерлердің жоспарлауға қатысуы, ресурстарды бөлуге қатысу, құрылымдық бөлімшелердің құрамы (жынысы мен жасы, кәсіби, этникалық) және т.б. кіреді [8,1256].

Физикалық микроклимат, санитарлық-гигиеналық еңбек шарттары. Жылу, тоқшылық, нашар жарық, үнемі шу тітіркенудің жоғарылауына айналуы мүмкін және топтағы психологиялық атмосфераға жанама әсер етеді. Керісінше, жақсы жабдықталған жұмыс орны және қолайлы санитарлық-гигиеналық жағдайлар жалпы психологиялық климатты қалыптастыруға ықпал ете отырып, жалпы еңбек қызметінен қанағаттанушылықты арттырады.

Жұмысқа қанағаттану. Қолайлы психологиялық климат қалыптастыру үшін тұлға жұмысының қаншалықты қызықтылығы, әр түрлі және шығармашылық жұмысы маңызды ма, оның кәсіби деңгейіне сәйкес келе ме, ол өзінің шығармашылық әлеуетін іске асыруға, кәсіби тұрғыдан өсуге мүмкіндік береді ме, аталған компоненттер психологиялық климаттың жақсы қалыптасуына әсер етеді.

Еңбектің тартымдылығы еңбек жағдайына, жалақыға, материалдық және моральдық ынталандыру жүйесіне, әлеуметтік қамтамасыздандыруға, еңбек демалысын бөлуге, жұмыс уақытына, ақпараттық сүйемелдеу, мансаптық болашағы, өз кәсібилігінің деңгейін көтеру қабілеттілігіне, әріптестердің құзыреттілік деңгейіне, іскерлік сипатына және ұжымдағы жеке қатынастарға тікелей байланысты [9,566].

Климатты жақсарту үшін бірқатар ұйымдастырушылық және психологиялық әдістерді қолдануға болады.

1. Кәсіби психологты шақырту. Бұл қадам қарапайым ойлардан туындайды: егер адам өзінің аурсынғанын сезінсе, ол дәрігерге жүгінеді; егер менеджерлер өз ұйымында зиянды психологиялық климат қалыптасты деген қорытындыға келсе, маманға жүгіну қажет;

2. Қызметкерлердің қолайсыз қатынастарының себептерін анықтау үшін нақты эмпирикалық зерттеу жүргізу, зерттеу нәтижелері туралы ұйымды ақпараттандыру (жиналыста, жиналыста және т.б.);

3. климатқа кері әсер ететін объективті факторларды жою туралы ұжымдық шешім қабылдау;

4. ұжымдық шешімнің орындалуын және әлеуметтік-психологиялық климат жағдайын бақылау. [10,256].

Е.С. Кузьмин мен А.Г. Ковалев, оқытушылар құрамының әлеуметтік-психологиялық климатының негізгі көрсеткіштері тұлғааралық қатынастардың, эмоционалды-адамгершілік қатынастардың сипаттамалары сияқты көрсеткіштер болып саналады, бірақ сонымен бірге ұжымдық қызмет тиімділігінің ең жалпы сипаттамаларын бөліп көрсетуге болады. Егер оқытушылар құрамының әрбір мүшесі өз жұмысына да, жалпы оқу үдерісіне де, өз жұмысының нәтижелеріне де қанағаттанса; Танылған беделді сонымен қатар ұжымдық қызметтің тиімді факторы деп санауға болады, ал тұтастай алғанда ұжымның өнімділігі бүкіл оқытушылар құрамының қатысу дәрежесіне байланысты. Педагогикалық құрамның әрбір мүшесі оны басқарады, бүкіл оқытушылар құрамының ұйымшылдығы мен ұйымшылдық деңгейіне әсер етеді [11,2696].

Бұдан мұғалімдер құрамының әрбір мүшесі шығады, біртектілікке, өнімділікке және жұмысшылардың тұрақсыздығына тікелей әсер етеді.

Осылайша, біз оқытушылар құрамының оңтайлы психологиялық климатын сипаттау үшін қандай белгілердің қаншалықты қолайлы болатынын және оқытушылар құрамының бағалауына әсер ететіндігін анықтай аламыз. Әлеуметтік-психологиялық климат тұлға ретінде мұғалімге жағымды да, жағымсыз да әсер етуі мүмкін, өйткені барлық адамдар қабылданған дауысты және адамдар арасындағы айтылмаған нормалар мен ережелерге тәуелді. Қатынастардың қабылданған нормалары ынтымақтастық пен өзара көмек болуы мүмкін, өйткені жас мұғалім де, тағылымдамадан өткен мұғалім де бір командада болуға деген ұмтылысты сезінуі керек, сонымен бірге бірлескен жұмыстың қуанышын сезінуі керек. Мұғалімдер құрамы, оларда немқұрайдылық немесе қысым басым болса, мұғалімдер эмоционалды депрессия мен сарқылуды бастан кешіреді, стресстік жағдай мен кәсіби белсенділіктің төмен деңгейі нәтижесінде жанжалды жағдайлар туындауы мүмкін [12,156].

Педагогикалық ұжымда оңтайлы психологиялық климатты қалыптастыру үшін менеджер білім беру ұйымының жарғысын сақтаудың негізгі принциптері мен ережелеріне ие болуы керек және оларды біліп қана қоймай, оларды сақтауы керек. Мұғалім үшін маңызды фактор материалдық компонент емес, жеке адамның негізгі адамгершілік қажеттіліктері болып табылады. Мұғалім үшін олардың маңыздылығын бүкіл ұжымның ісінде сезіну және жоспарларын бірлесіп жүзеге асыру, олардың шығармашылық қабілеттері мен өзін-өзі көрсетуге деген ұмтылысын аша түсу өте маңызды [13,2196].

Ұжымның бірлігі – бұл ұжым өмірінің тұрақтылығы мен сабақтастығын (дәстүрін) қамтамасыз ететін топ ішіндегі және топ аралық қатынастардың реттілігі, дәйектілігі мен тұрақтылығының өлшемі.

Педагогикалық жұмысты ғылыми ұйымдастыру әр білім берушінің уақытын тиімді пайдалану, еңбек пен демалыс үшін қолайлы жағдайлар жасау мен пайдалану, денсаулықты күту және педагогикалық ұжымның әр мүшесінің жан-жақты дамуына бағытталған. Мұғалімнің жұмысын оңтайландыру үшін, ең алдымен, әр мұғалімнің оқу жүктемесінің көлемін дұрыс анықтап, мұғалімнің жеке типологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, ұтымды ойластырылған кесте құру, қызметтік міндеттерді әкімшілік арасында, өзін-өзі басқару органдары арасында, ұжымның жеке мүшелері арасында және т.б топ арасында анықтауға жағдай жасау қажет.

Әдебиеттер

1. Веснин В.Р. Управление персоналом: учебное пособие / В.Р. Веснин. – М.: ТК Велби; Изд-во Проспект, 2006. 240 с.
2. Шакуров Р.С. Социально-психологические основы управления: руководитель и коллектив. – М.: Просвещение, 1990. с. 193
3. Стуль Я.Е. Руководитель и коллектив. – Челябинск, 1996. 120с
4. Почебут Л.Г., Чикер В.А. Организационная социальная психология. – М.: Речь, 2002. 284 с.
5. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. – М.: Дело, 2002. 704 с.
6. Макаров, Антон Валериевич. Влияние рефлексивных качеств руководителя на социально-психологический климат в коллективе : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.05 / Макаров Антон Валериевич; [Место защиты: Сам. гос. пед. ун-т]. – Самара, 2007. – 147 с.
7. Елеусізова С. Қарым-қатынас психологиясы. Алматы: «Рауан», 1996. 266с.
8. Платонов Ю.П. Психология коллективной деятельности: Теоретико-методологический аспект. – Л.: изд-во ЛГУ, 1990. – 181 с.
9. Кричевский Р.Л. Если Вы – руководитель / Р.Л. Кричевский. – М., Михайлов, Александр Сергеевич. 2006.-245с
10. Аскарова Р.К. Психологический анализ феномена «психологическое благополучие» (по материалам литературного обзора), Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии. №4 (59). 2016
11. Давыдова А.Ю. Социально-психологический подход к проблеме мотивации достижения личности в психологической науке. – Научные ведомости БелГУ. – № 27 (170), – 2013, с. 269-272.
12. Королев Л.М. Психология управления / Л.М. Королёв // М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К». 2009. – 188 с.
13. К. Ж. Төрбаева, М. Н. Есенғұлова, Психологиялық-педагогикалық диагностика, Алматы, 2011. – 304б

*Халитова И.Р., Дайрабаева Н.О.
(Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.)*

ӘЛ ФАРАБИДІҢ «ӘЛЕУМЕТТІК ЭТКАЛЫҚ ТРАКТАТТАРЫНДАҒЫ» ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОЙЛАР

Мақаланың мәні әлемге танымал ғалымның тәлім- тәрбиеге байланысты ойлары болғандықтан, осы тұрғада ғылыми еңбектер жазғандар қатарында А.Көбесов [1], Қ. Жарықбаев пен С. Қалиев [2], Т.Кенжебаев [3], Г.Жусанбаева [4], А.Х.Касымжанов [5] сынды ғалымдарды атап өтуге болады. Мәселе, ғұламаның адам тәрбиесіне қатысты пікірлерін іс жүзінде қолданып, әсіресе мінез- құлқы, жандүниесі қандай да бір ауытқуға душар болғандарды қалыбына келтіру. Нақтылап айтсақ, әлеуметтендіру тәжірибесінде қолдану жолдарын қарастыру. Ғалымның «Әлеуметтік-этикалық трактаттар» еңбегіндегі әлеуметтік- педагогикалық пікірлер қызықтырады. Ғұламаның бұл еңбегі «Бақыт жолын сілтеу», «Азаматтық саясат», «Мемлекет қайраткерлерінің нақыл сөздері», «Бақытқа жету туралы» бөлімдерден тұрады.

Еңбектің «Бақыт жолын сілтеу» бөліміндегі адамдардың жағдайларына байланысты пікірге тоқталатын болсақ, ғалым, «артынан мақтауға немесе жазғыруға болмайтын жағдайлар және мадақтауға және жазғыруға болатын жағдайлар болады» [6] дей келе оларды мына үш сипатта көрсетеді: бірінші, бұл әрекеттер адам өзінің дене мүшелерін пайдалану үшін керекті әрекеттер; екінші, жан аффектілері, мысалы, құштарлық, рахат, қуаныш, ашу, қорқыныш, жабырқау, күйіну, қызғаныш және сол сияқтылар; үшінші, ақыл-парасат. Бұл үшіншісі адамның өмір бойында болады, немесе кейде болып, кейде болмайды. Ғұлама ғалым осы еңбегінде «бақыт- игіліктердің ішіндегі ең қадірлісі, ең үлкені екенін «Адам өзінің барлық әрекетінде тамаша әрекетті қалайтын болса және өмір бойында осылай ететін болса, сонда ғана ол бақытқа жетеді» [6] деп көрсетеді. Осы жерде қабілетті адамның өз қабілетін жақсы істерге де жаман істерге де жұмсауы мүмкін екенін айтады. Әлеуметтік педагогиканың бір қызметі адамдардың осы қабілеттерді жақсы нәрселерге жұмсауына бағдарлау және бір жақтан әл-Фараби айтқандай, кейбір жағдайларда тура жолдан тайғандарды әлеуметтендіру амалдарымен дұрыс жолға салу. Ғұлама, бақытқа қол жеткізудің бір жолы «...және ең жетілгені...осыған қолы жеткен адамға ең жарастығы қанағатшылдық...» [6] дей келе әл- Фараби «бақыт» деген ұғымды әр адамның өзінше түсінетіндігін және оған жетудің жолы да әр түрлі болатынын жазған. Бұл ахуалдарды ол үшке бөледі: біріншісі, дене мүшелерінің әр түрлі әрекеттерді орындауға икемділігі «...адам өзінің дене мүшелерін пайдалану үшін керекті әрекеттерді» меңгеруі; екіншісі, қорқыныш, құштарлық, рахат, ашу-ыза секілді «жан аффектілерін» басқара алу; үшінші, кей адамда болатын, кей адамда болмайтын «ақыл-парасат» [6]; Ғұламаның «адам тамаша әрекеттерді кездейсоқ жасауы және өзінің ықтиярыңыз жасауы мүмкін» дегені әр түрлі іс-әрекеттердің негізінде жататын тұрмыстық жағдайларды ескеру қажеттігіне жаңсайды. Ғұламаның бақытқа жету жолы жақсы әрекеттер немесе жақсылық істеу

дегенін, өзін бақытты болу үшін төңірегіндегілер де баытты болауына көмектесу керектігін әлеуметтік-педагогикалық іс - тәжірибеде ескеру мүмкіндігі бар.

Адамдардың өз қабілеттерін жақсы не нашар істерге бағыттауының себебін ғұлама, «әуел бастан мүмкін қабілеттер... ақыл-парасаты... жан аффектілері...» осылардың негізінде сол әрекеттердің кейбір жағдайларда «бірі екіншісінен басым болады» деп адамдарды нашар істерге апаратын психологиялық ахуалдың астарын пайымдайды. Өйткені ғұламаның «жаман мінез – құлық – рухани кесел» [6] дегені осы күні педагог ғалымдар мен психологтар тарапынан дәлелденіп отыр. Әл-Фараби «Әлеуметтік – этикалық трактаттар» еңбегінде адамдардың мінез – құлық нормаларына қатысты ой жүргізе келіп ержүрек және қорқақ, жомарттық пен сараңдық, рахат пен нәпсіге ұстамдылық, тапқырлық пен әзіл, достықтағы адалдық пен сатқындық туралы талдай келе осылардың қай – қайсысының да шамадан тыс болуы келеңсіздікке кем болуы рухани әлсіздікке алып келетінін белгілеген. Ғұлама ғалым Әбунасыр әл-Фараби «Азаматтық саясат» деп аталатын еңбегінде «бақыт дегеніміз – абсолюттік игілік» дей кел бұны ол тек материалдық толайымдылық демей, адамның бойындағы игі қасиеттерімен де байланыстырады. Ол «қайырымдылық бақытқа жету үшін керек» [7] дейді.

Надан қала тұрғындарының басты белгілері оларда береке-бірліктің жоқтығынан ортақ қонысқа біріге алмайды. Надан қала тұрғындарының іс-әрекеті бақытқа жетуге бағытталамағаны туралы айта келіп ғалым «бұл тұрғындардың жаны кеселге ұшырайды... сол іс – әрекет арқасында ие болған пасық сапалардан рахат таба алады» – деген. Бақытқа жетуге тосқауыл болатын мінез пасықтық болса бұны әл -Фараби, жан ауруы, біздіңше психиканың бұзылуы деген, ол «...кесел жанды адамдар өзінің қиялының бұзылуы салдарынан оңбаған сапалардан көңіл қошын іздейді» [7] – деген.

Осыған байланысты Әл-Фараби, ел басқаратын адамдар үшін маңызды мынадай сапа мен қасиетті атап көрсеткен: мүшелерінің мінсіздігі, айтылғандардың бәрін жете түсінетін, жадында жақсы сақтайтын, алғыр да аңғарымпаз ақыл иесі, тілмар, оқып-үйренуден шаршамайтын, қанағатшыл, шындықты жақтыратын, жаны асқақ, ар-намысын ардақотайтын, пасық істерге қарсы, жалған дүниенің байлығынан жирену, жаратылысынан әділетті болсын.«Әлеуметтік педагог» мамандығын таңдаған бүгінгі студент, осы еңбекті қолына қалам алып оқып шығуы тиіс. Еңбекте ғұлама бақыт туралы айта келіп, оны адамдардың мінез құлқымен байланыстырады. Бақыт жолын сілтеу бөлімінде «бақыт әрбір адам ұмтылатын мақсат, өйткені ол белгісіз бір жетілу...жетілудің кезкелгені адам талпынатын мақсат...өйткені жетілу дегеннің өзі бір игілік» [8] бұл жердегі жетілу ұғымының астарында дене жетілуі мен ақыл ой жетілуін адамның мінез- құлқының осы жетілудегі маңызына токталады.

Әлеуметтендіру кезінде объектіні не нәрсеге бағдарлаймыз дейтін болсақ, бақытқа, бақтты болуыға бағдарлаудың маңызды екенін әл- Фарабидің мына пікірінен ұғынамыз «адам өзінің барлық әрекеттерінде тамаша әрекетті қалайтын болса және өмір бойында осылай ететін болса, сонда ғана ол бақытқа жетеді» [8] Бұған жанның тамаша аффектілері сәйкес келіу тиіс. Ғұлама ғалым, жан аффектілері деп адамның сезім әлемін, жандүниесін айтқан, ол қуаныш, рахат, құштарлық пен қатар ашу, қорқыныш, жабырқау, күйіну т.б. сезімдерді атап көрсеткен. Әлеуметтік педагогқада адам, бір себептермен қиыншылықтарға душар болса, оны жағымды сезімдер арқылы қатарға қосу/реабилитация/ әрекеттерін жүзеге асыруға болатыны талданады.

Адамдардың бойында жақсы не жаман ақыл парасат туындататын жағдайларды әл -Фараби жақсы ақыл парасатты «ақыл күші» деп атап, жаман ақыл парасат туындаса ол ақылы кемдік немесе кешше деп атайды. Мінез құлықтың арқасында адам оңбаған да не болмаса тамаша әрекеттер жасайды деген пікірі әлеуметтік педагогикадағы адамның ақыл парасаты мен мінез- құлық арасындағы байланысты көрсетеді. Адамның қасиеті жайлы ғалым «Жақсы мінез – құлықпен ақыл күші болып, екеуі біріккенде бұлар адамшылық қасиеттер болып табылады» [8] дейді. Мінез- құлықтың қалыптасу жолдарын, адамның бойында жақсы мінез -құлықтың қалыптасуына, туа біткен қасиеттері негіз болатынын айта келіп «жақсы мінез – құлыққа жетілгенге дейін оның өзінің жаратылысына біткен потенциалы болуы мүмкін» соны пайдалану әлеуметтік педагогикадағы адамның жақсы қасиеттерін дамыту арқылы нашар әрекеттерден арылтуға болатынын тағы бір рет дәріптейді.Әлеуметтік педагогикада қалыптшылық және ауытқу негізгі ұғым болса, ол туралы ғалымның «шамадан ауытқу не артық кету немесе кем түсу деген сөз» дегені ненің ауытқу ненің қалыпты екенін ұғындырады. Ғұлама ары қарай «...нақ осы сияқты шамадан не о жағына не бұ жағына ауытқыған әрекеттер... жаман мінез- құлыққа ие болуға немесе оның сақталып қалуына және жақсы мінез құлықтардан айрылып қалуға себепші болады» [7] деп, қалып пен ауытқуды түсіндіреді.

Барлық нәрсені өлшеу мүмкін, ал адамның ой- санасын, сезім-парасатын өлшеу қиынның- қиыны, тіпті мүмкін емес, тек шамамен ғана анықтай аламыз. Осыған орай әл-Фараби аталмыш еңбегінде қалыптшылық пен ауытқуды анықтау өлшемдеріне байланысты « егер біз әрекеттердің тең ортасы болып табылатын мөлшерді білгіміз келсе – онда алдымен әрекет уақытын, болған жерін, кімнен шыққанын

кімге қарсы жасалғанын, кімнің істегенін, неден болғанын, немен іселгенін, неліктен және не үшін істелгенін білуге тиіспіз...сонда тең ортаны табамыз» [7]Әлеуметтік педагогикада осыны ажырату аса маңызды, ғалымның пікірі бұған септігін тигізеді. Ғалым «жаман мінез- құлық рухани кесел» [7], бұл кеселді емдеу үшін дәрігерлер тәнді емдейтін амалдар секілді әрекеттерге баруымыз керек дей келе, әлеуметтік педагогикалық жұмыс практикасына қажетті әдісті ұсынады «...мінез- құлқымызға жетімсіздік тән болса, онда өзімізді артық кетуге сәйкес әрекеттерге баулаймыз...» дегенін тарататын болсақ бұл, жақсы дағдылар мен қылықтарға жаттығуды «...біз осыны біраз уақыт жасаймыз» деген. Осы сөзді ғұлама ақын Абай да айтып еді.

Әл-Фараби қылмыс туралы айтпағанымен «Жаман әрекет жасау оңай сияқтанып көрінеді, өйткені мұндай әрекет бейне жан рахатын әкеледі-мыс» осындай жан рахатын әкелетін теріс әрекеттерді «...үстемдік, билік ету, жеңу, тағы сондайлар» [7] дегені әлеуметтік педагогикадағы мінез- құлық ауытқуларының сипаттамасы деуге болады. Мысалға алсақ, қауіпті топтар немесе жеке тұлғалар басқаларға үстемдік ету арқылы оларды нашар әрекеттерге итермелейтін жағдайлар көптеп кездеседі.

Әл-Фараби «сезімдік рахат» ұғымына тоқталуда адамдар қандай істерге барса да не істесе де содан рахат алу мақсатын көздейтінін айтау мен рахат әкелетін жаман әрекеттерден бас тартса, онда бұл мақтауға тұрарлық әрекет деп көрсетеді. Ғалым, кейбір сезімдік рахаттардың артынан жамандық келуі мүмкін, сондықтан сезімдік рахат пен іс- қимыл арасындағы байланыстарды аңғару маңызды б.а рахаттың артынан көретін азапты мөлшерлеу керек. Іс-әрекетінің қате екеніне «ақыл- есі жетіп, батылы бармайтын адамдарды жаратылысынан құл адамдар деп санаймыз» деген пікірді әлеуметтендіру шараларында қолдануға болады[8].

Әлеуметтендіру–адамның бойындағы жақсы қабілет, қасиет, сапаларын тауып, соны тұғыр етіп алып, оларды дамыту, іс жүзінде пайдалану жолдарын көрсету арқылы өзіне еснiмiн арттырып, жақсы жақтарын дамыту арқылы нашар қылықтардан арылту ұстанымына табан тіреу. Осы тұрғыдан алғанда ғалымның келесі пікірлерін пайдалануға болады:

- оңбаған әрекеттерді болашақ рахатпен басып тастау;
- оңбаған әрекеттерден туатын азап туралы ескерту;
- азапты мүмкіндігінше көзалдына келтіру; [8]

Аталмыш еңбектің «Азаматтық саясат» бөлімінде адамның іс- әрекетіне қатысты «Кәсіптік күштің көмегімен адам өнерлерді және қол өнерін меңгереді. Ой сана күшінің көмегімен ол нені істеуі нені істемеуі тиіс екенін жөнінде ойды және пікірді қолданады. Талпыну күшінің арқасында ол не нәрсеге талпынуы керек ... неден аулақ болуы керек деген неге қатты құмартуы керек немесе нені жек көруі керек деген нені артық көруі неден бой сақтауы керек дегендердің арасында күрес жүреді» осы пікірін «Кейбір адамдар азын аулақ басшылықты керек етеді, ал басқа бір адамдар көп басшылықты керек етеді...сондықтан кейбіреулер бәрін үйрететін және әрекеттерді орындауға итермелейтін адамдарға зәру болады» [8]

Әдебиеттер

1. Көбесов А. «Әл – Фарабидің педагогикалық мұрасы. // Бастауыш мектеп. – 1995. -№1-2-36-44б
2. Жарықбаев Қ., Қалиев С. «Қазақ тәлім – тәрбиесі» .-Алматы «Санат». 1995,87-105 б.
3. Кенжебаев Т. «Әбу Насыр Әл Фараби дидактика туралы»// Ұлт тағлымы. -2002 ж. № 1. 28-30б.
4. Жусанбаева Г. «Әбу Насыр Әл – Фарабидің халыққа білім беру жүйесін құруға қосқан үлесі.»// Қазақстан тарихы.- 2004.№11, 49-52 б.
5. Касымжанов А.Х. Эстетические взгляды аль-Фараби.- Душанбе. 1991.121б.
6. Әл-Фараби. Әлеуметтік этикалық трактаттар. «Ғылым» баспасы.-Алматы. -1975.- 447б,5-6, 7, 8, 9, 206б.
7. Әл-Фараби. Әлеуметтік этикалық трактаттар. «Ғылым» баспасы.-Алматы. -1975. 447б, 122, 150,332бб
8. Әл-Фараби. Әлеуметтік этикалық трактаттар. «Ғылым» баспасы.-Алматы. -1975.-447б. 6-7, 11- 15б.

Бердығалиева А.С., Картбаева Ж.Ж.

(Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе қ.)

БОЛАШАҚ МЕКТЕП ПСИХОЛОГТАРЫН ДАЙЫНДАУДА ҚАЗІРГІ АҚПАРАТТЫҚ ЖҮЙЕЛЕРДІ ҚОЛДАНУДЫҢ ҰЙЫМДАСТЫРУШЫЛЫҚ-ӘДІСТЕМЕЛІК НЕГІЗДЕРІ

Қазіргі адамзат ақпараттандыру деп аталатын жалпы тарихи процеске жатады. Материалдық игіліктер өндірісі басты болған өндірістік қоғамнан айырмашылығы, қазіргі, постиндустриалды қоғамда ақпарат өндірісі қызметтің негізгі түріне айналады (ақпарат деп біз адамдар, объектілер туралы ақпарат ретінде білімді айтамыз , фактілер, оқиғалар, құбылыстар мен процестер, олардың нысандарына

қарамастан, олардың материалды ортаға түсірілуі мүмкін) және бұл процесс ақпараттандыру деп аталады.

Ақпараттық қоғамның негізгі құндылықтары:

1. білім;
2. біліктілік
3. ойлаудың тәуелсіздігі;
4. ақпаратпен жұмыс жасау және осы негізде негізделген шешім қабылдау мүмкіндігі;
5. кәсіби салада ғана емес, сонымен қатар салалардан хабардар болу[1].

Білім беру жүйесі қазіргі кезде бүкіл қоғамның және оның жекелеген топтарының мәдениеті көбіне ақпараттық мәдениетпен анықталатын ортада өмір сүреді. Ақпараттық мәдениет – бұл өте көпқырлы тұжырымдама, оған мыналар кіреді: қазіргі ақпараттық технологиялардың мүмкіндіктерін түсіну; дамудың негізгі тәсілдері, қағидалары мен талаптарын білу, сонымен қатар ақпаратты дайындау, өңдеу және беру үшін компьютерлік құралдарды пайдалану мүмкіндігі (компьютерлік сауаттылық); кез-келген ақпаратпен жұмыс жасау мүмкіндігі; таратылған ақпараттық ресурстарды пайдалану бойынша белгілі бір дағдыларды білу және қалыптастыру; өндірістік мәселелерді шешу үшін ақпараттық технологиялар мен компьютерлік құралдарды қолдану; технологияны түсіну заманауи компьютерлік оқыту құралдарын құру және қолдану; таратылған ақпараттық ресурстарды іздеу, талдау және таңдау дағдыларының болуы; заманауи коммуникация құралдарын меңгеру дағдылары қалыптасты, адамдар арасындағы қатынас және тағы басқалар.

Компьютерлік технологиялар мен ақпараттық технологиялардың дамуы ақпараттық қоғам, яғни әртүрлі ақпаратты жинау, сақтау, беру және пайдалану, өңдеу, жеткізу, алу тәсілдері негізінде құрылған қоғам деген ұғымның пайда болуына әкелді. Көптеген психология, философия ғалымдары мен оқытушылары ақпараттық жүйелерді қолдануды қарастырды (Б.С. Гершунский, А.Н. Тихомиров, Н.Ф. Талызина, И.В. Роберт, А.И. Ракитов, Р. Ф. Абдеев, В.С. Аванесов және т.б.).

Білім беруді ақпараттандырудың қазіргі кезеңі компьютерлік технологиялар мен телекоммуникациялық құралдарды оқу үдерісін ұйымдастыруда да, одан әрі өз бетінше жұмыс жасауды ұйымдастырушылық-әдістемелік қамтамасыз етуде де жан-жақты қолдануға жаңа мүмкіндіктер берді. Дәстүрлі оқыту технологиялары, жеке тұлғаның өзін-өзі тәрбиелеуіне қосымша мүмкіндіктер беруде және жаңа кешенді оқыту технологияларын жасаудың бастамаларына алғышарт болып отыр. Оқыту теориясында және, атап айтқанда, компьютерлік оқыту технологиясында бұрын жасалған негізгі теориялық ережелер мен қағидаларды пайдалану қазіргі компьютерлік технологияның мүмкіндіктерін пайдалану сізге қуатты бағдарламалық жасақтама мен дидактикалық жүйелер жасауға мүмкіндік береді. Білім беру үдерісін жаңарту, оқушылардың танымдық іс-әрекетінің принципіалды жаңа түрлерін табу және қолдау маман даярлауға жаңаша леп береді [2].

Соңғы онжылдықтағы қоғамның даму деңгейі, оның ақпараттық технологиялар базасы, компьютерлік технологияның, бағдарламалау технологиясының дамуындағы күрт секіріс және ең бастысы жаңа байланыс құралдарының пайда болуы жаңа оқытуды іздеу мен дамытуға серпін берді.

Барлық уақыттағы мұғалімдердің оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамытуға көңіл бөлуге деген ұмтылыстары жас ұрпақты дайындауға арналған әр басылымда берілген.

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, заманауи білім беруді жаратылыстану-гуманитарлық ғылымдардың соңғы жетістіктерін қолдана отырып құру керек екендігі түсінікті. Тәрбиенің басым мақсаты – адамның бойында қазіргі өмір жағдайына тез бейімделуге, өзін-өзі үнемі жетілдіріп отыруға және өмірге сыни көзқарас қалыптастыруға көмектесетін осындай қасиеттерді қалыптастыру. Жоғары білім беру жүйесінде кадрларды даярлаудың маңызды бағыттары, ең алдымен, мыналар: экологиялық мәдениет; ақпараттық мәдениет; шығармашылық қызмет; жоғары адамгершілік [3].

Ғылымда, экономикада, өндірісте жүзеге асырылатын ақпараттық процестердің күшеюі білім берудің жаңа моделін, адам өзінің шығармашылық әлеуетін толығымен аша алатын, қабілеттерін дамыта алатын, өзін-өзі үздіксіз іздеу қажеттілігін тәрбиелейтін әр түрлі ақпараттық-білім беру ортасын құруды талап етеді. Жетілдіру және өзінің тәрбиесі үшін жауапкершілік. Мамандарды даярлаудың тар мамандануы мен кәсібиленуі жартылай, жыртылған білімге және ойлаудың репродуктивті сипатына әкелді.

Көбіне білім өмірдің бастамасымен жүзеге асырылатын қызметтің түрі ретінде емес, зерттеушінің немесе лауазымды тұлғаның белгілі бір идеяларына сәйкес құрылуы және өзгеруі қажет болатын зерттеу нысаны ретінде қарастырылады. Қоғамның күрделі міндеттерінің бірі – жас ұрпақты немесе жеке тұлғаны тәрбиелеу мен оқыту екенін мойындау керек. Адам өмірге келгеннен бастап өмірінің соңғы минуттарына дейін көптеген білім жолдарынан өтеді. Әр түрлі деңгейдегі білім беру мекемелерінің негізгі қызметі қандай? Жаңа білімді оны тудырған пәндік ортаға бейімдеу, нақтылау,

оқшаулау. Білім беруді дамыту жолдары туралы ғалымдар мен педагогтардың пікірлерін талдай отырып, «білім беру тек міндетті ғана емес, сонымен қатар жеке тұлғаның өзін-өзі анықтайтын жеке кәсіппен байланысты дағды болып табылады. Білім олар қалаған жерде өмір сүрмейді, оның өмір сүруіне алғышарттар болған жерде өмір сүреді [4].

Нормативтен қазіргі білімге көшу мұғалімдердің оқытудың жаңа технологияларын іздеуге және қолдануға және оқу үдерісінің әр пәнін осы жүйеде өзіндік орнын анықтауға дайындығының проблемаларын күшейтеді. Білім берудің жаңа моделін жасау мен қолдануда мұғалімдер бастан кешірген қиындықтарды келесідей қорытындылауға болады:

1) оқу үдерісін ұйымдастырудағы авторитарлық басқару стилінен барлық субъектілердің бірлескен қызметіне және ынтымақтастыққа көшу қажеттілігі;

2) оқытудағы білімге негізделген репродуктивті тәсілден өнімді шығармашылық ойлау қызметін дамытуға көшу қажеттілігі;

3) білім беру мазмұнындағы проблемаларды анықтау және білім беру қызметінің жаңа түрлерін іздеу мен қалыптастыру қажеттілігі;

4) алынған іргелі білімді практикада қолдану үшін мектеп және университет түлектерінің жеке қасиеттерін қалыптастыру және дамыту қажеттілігі [5].

Білім берудің жаңа моделіндегі ең қиын міндет – мұғалімнің де, оқушының да өзін-өзі бағалауға, ішкі көзқарасқа, өзін-өзі тәрбиелеуге, өзін-өзі дамытуға деген жеке қатынасын өзгерту.

Егер соңғы жарты ғасырда оқытудың жаңа технологияларын іздеу мен дамытуды талдайтын болсақ, онда мұғалімдердің барлық ұмтылыстары анықтамаларды, түсініктерді, ережелерді, қағидаларды догматикалық жаттауға қарсы бағытталғанын атап өтуге болады. Осы кезеңде жаңа білім беру тұжырымдамалары жасалды, оған бірінші кезекте мыналар кіреді:

1) тұлғаны-белсенділікті оқыту теориясы;

2) білім беруді дамыту технологиялары;

3) студенттерге бағытталған оқыту технологиялары;

4) біртұтас практикалық маңызды міндетті іске асырудағы контекстік оқыту технологиялары және бірлескен ғылыми-практикалық ынтымақтастық.

5) қашықтықтан оқыту технологиялары;

6) компьютерлік оқыту технологиялары;

7) оқытудың озық технологиялары;

8) практикаға бағытталған оқыту технологиялары;

9) білімге негізделген оқыту.

Көптеген зерттеушілер компетенцияға негізделген тәсілдің білімге негізделген тәсілден маңызды айрықша белгілерін келтіреді:

1) мақсаттардың белсенді әлеуметтік бейімделуге дайындықпен, өмірлік позицияны өз бетімен таңдаумен, кәсіптік білім беруді жалғастырумен, өзін-өзі тәрбиелеу мен өзін-өзі жетілдірумен сәйкестігі;

2) зияткерліктің, шеберліктің және байланыстың фокусы

тәрбиенің эмоционалды-құндылық компоненттері;

3) интегративтілік, белгілі бір іс-әрекеттің тиісті дағдылары мен білімдерін ғана емес, қойылған мақсатқа жетудегі оқушының жеке қасиеттерін де біртұтас тұтастыққа біріктіреді.

Білімдік (білімдік және танымдық) құзыреттіліктер[6].

1. Құндылық-семантикалық құзыреттіліктер. Бұл оқушының құндылық бағдарларымен, қоршаған әлемді көру және түсіну, ондағы навигация, өзінің рөлі мен мақсатын түсіну, өз іс-әрекетінің мақсатты және мағыналық параметрлерін таңдай білуімен байланысты дүниетану саласындағы құзыреттер. Құзыреттіліктер оқушының жағдаяттарда өзін-өзі анықтау механизмін ұсынады. Студенттің жеке білім беру траекториясы және жалпы оның өмірлік бағдарламасы осы құзыреттілік түріне байланысты.

2. Жалпы мәдени құзыреттіліктер. Студенттің жақсы ақпараттануы, білімі мен іс-әрекет тәжірибесі болуы керек мәселелерінің ауқымы. Жалпы мәдени құзыреттіліктер ұлттық және жалпы адамзат мәдениетінің ерекшеліктерін, адам мен адамзаттың, жекелеген халықтардың өмірінің рухани-адамгершілік негіздерін, отбасылық, әлеуметтік, әлеуметтік құбылыстар мен дәстүрлердің мәдени негіздерін, ғылым мен діннің адамдағы рөлін көрсетеді өмір, екіншісінің әлемге, күнделікті және мәдени-демалыс саласына әсері. Бұған сонымен қатар студенттің әлемнің ғылыми картинасын игеру, әлемді түсінудің мәдени және жалпыадамзаттық деңгейіне дейін кеңейту тәжірибесі кіреді.

3. Оқу-танымдық құзыреттіліктер. Студенттің өзіндік танымдық іс-әрекет саласындағы құзыреттіліктерінің жиынтығы нақты танымдық объектілермен өзара байланысты логикалық, әдістемелік,

жалпы білім беру қызметінің элементтерін қамтиды. Бұған білім беру мен танымдық іс-әрекетті мақсат қою, жоспарлау, талдау, рефлексия, өзін-өзі бағалауды ұйымдастырудың білімі мен дағдылары кіреді. Осы құзыреттер шеңберінде сәйкес функционалдық сауаттылыққа қойылатын талаптар анықталады: фактілерді алыпсатарлықтан ажырата білу; өлшеу дағдыларын меңгеру; танымның ықтималдық, статистикалық және басқа әдістерін қолдану.

4. Ақпараттық құзыреттілік. Бұл құзыреттіліктер студенттердің оқу пәндері мен білім беру салаларында, сондай-ақ қоршаған ортада қамтылған ақпаратқа қатысты іс-әрекет дағдыларын, қажетті ақпаратты өз бетінше іздеу, талдау және таңдау дағдыларын, оны өңдеу, сақтау және беру тәсілдерін қамтамасыз етеді [7].

Әдебиеттер

1. Джон Равен. Педагогическое тестирование: проблемы, заблуждения, перспективы. М.: Когито-Центр, 2001. 142с.
2. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования //Ученик в обновляющейся школе. М.: ИОСО РАО, 2002. С. 135-157.
3. Nutmahcher Walo. Key competencies for Europe// Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) a Secondary Education for Europe. Strasbourg, 1997.
4. Захарова, И. Г. Информационные технологии в образовании : учеб. пособие для студ. высш. педаг-х учеб. заведений / И. Г. Захарова. – М. : Академия, 2005. – 192 с.
5. Полат, Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : Академия, 2007. – 368 с.
6. Трайнев, В. А. Информационные коммуникационные педагогические технологии : учеб. пособие / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. – 3-е изд. – М. : изд.-торг. корпорация "Дашков и К0", 2007. С. 9-110.
7. Руденко, Т. В. Дидактические функции и возможности применения информационнокоммуникационных технологий в образовании [электронный ресурс] / Т. В. Руденко. – Томск, 2006. – Режим доступа : http://ido.tsu.ru/other_res/ep/ikt_umk/

***Бактыбаев Ж.Ш., Қаратаева А.О.**
(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫ ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ІС-ӘРЕКЕТІН БАСҚАРУ

Қоғамдағы болып жатқан өзгерістерге байланысты балалар мен жасөспірімдерді және әртүрлі типке жататын отбасыларды кешенді қолдаудың инновациялық стратегиясы әлеуметтік педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетін басқару мен нақты ұйымдастыруды қамтып отыр.

Еліміздің де қазіргі таңда қолға алып отырған мәселелерінің бірі жан-жақты дамыған кәсіби мамандар даярлау болып табылады. Осыған байланысты Қасым-Жомарт Тоқаевтың Президент жолдауы 2019 жолдауында еліміздің жоғары оқу орындарының алдына бәсекеге қабілетті, білікті маман дайындау, олардың оқу бітіргеннен кейінгі «өмірден өз орнын табу», яғни жұмысқа орналасу мәселесін қатаң қадағалаумен қатар, ғылыми-зерттеу жұмыстарын сапалы жүргізу туралы міндеттеме қойған болатын [1]. Осы міндеттемелерге сәйкес ЖОО-да білікті кәсіби мамандарды даярлау ерекше қолға алып жатыр.

Соңғы жылдары В.А. Слостенин, Л.В.Мардахаев, Е.В. Бондаревская, Зимняя И.А., Ю.В. Василькова, Т.А. Васильков, В.С. Кагерманиян, И.М. Ильинский, Л.И. Коханович, В.А. Медик, Осипов А.М., Одинцова В.П., Волкова И.В. сияқты зерттеушілердің бірқатар психологиялық-педагогикалық, социологиялық және әлеуметтік-философиялық ғылыми жұмыстары студент жастарды тәрбиелеу проблемаларына арнаса, болашақ әлеуметтік педагогты дайындау бағытында И.А. Коробейникова, Р.С. Сеитова, Г.Г. Климованың еңбектерінде қарастырылса, басқарушылық әлеуетін қалыптастыру мәселесін В.Г. Бочарова ал, қазіргі заманғы ЖОО-ны басқару мәселелері Е.Ш. Козыбаев, Л.Н. Ким еңбектерінде көрініс тапқан[2].

Әлеуметтік педагогтың негізгі қызметі білімді және ақпарат жинақтаушы, нормалар мен дәстүрлердің – әлеуметтік тәжірибенің тасымалдаушысы ретінде ғана емес, баланың жеке басының қалыптасуы мен дамуының көмекшісі ретінде әрекет етеді.

Әлеуметтік педагогтың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетін басқаруда субъекті де, объекті де адам болуымен ерекшелінеді.

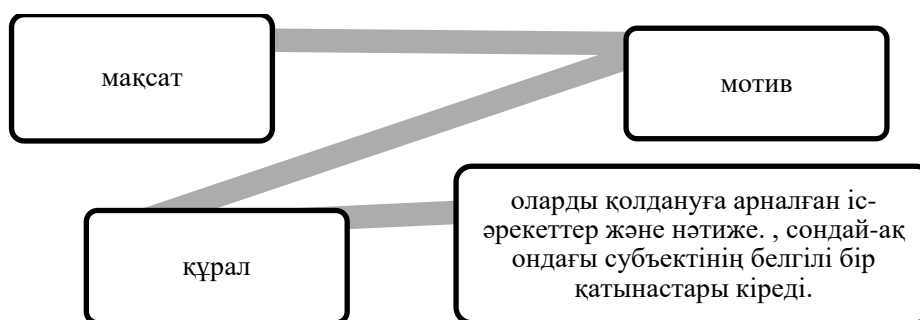
Л.А. және М.А. Беляевтардың пікірінше, әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттің басты ерекшелігі – қоршаған ортамен қарым-қатынаста проблемалық жағдайға тап болған адамдарға (адамдар тобына) қолдау көрсету деп атап өткен.

Осы тұста біз әлеуметтік- педагогикалық іс-әрекет түсінігінің қалыптасқан ұғымдарының ерекшеліктеріне тоқталып өткенді жөн санадық. Олар «педагогикалық іс-әрекет» және «әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет».

Педагогикалық іс-әрекет – бұл оқушылардың жеке басын дамыту мақсатында оқыту мен тәрбиені әлеуметтік-мәдени тәрбие арқылы беруге бағытталған кәсіби әрекет болып табылады.

Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекет әлеуметтік институттармен өзара әрекеттесу, білім алушыларды әлеуметтік маңызды іс-шаралар мен әлеуметтік қатынастарға қосу, әлеуметтік қажеттіліктерді қалыптастыру және адамның әлеуметтік қабілеттерін дамыту арқылы қоғамға және оның тәрбиелік әлеуетіне сүйене отырып, педагогикалық процесті (оқыту және тәрбиелеу) жүзеге асыруды қамтиды. Әрине, бұл тәсіл отбасының және басқа да әлеуметтік институттардың (әртүрлі білім беру құрылымдары, қоғамдық ұйымдар, халықты әлеуметтік қорғау мекемелері, қайырымдылық қорлары және т. б.), жеке тұлғаның және тұтастай қоғамның мүмкіндіктерін пайдалануды қамтамасыз етеді. [3]

Кез-келген іс-әрекет түрінің құрылымы төмендегі 1-суреттен қарастыруға болады.



Мақсат-өз қызметінің нәтижесін көрсету. Ол адамның жасына, жеке бейімділігіне, дамуы мен тәрбиесіне сәйкес анықталады. Олардың бағыты мен әлеуметтік-педагогикалық жағдайы бойынша қызметтің мақсаттары қоғамда қабылданған талаптарға сәйкес келуі және сәйкес келмеуі мүмкін. Осы көрсеткіштер бойынша оның дамып келе жатқан тұлғаға әсерін бағалауға болады: атап айтқанда, адамның қалыпты (қалыпты емес), табиғи, жасына және жынысына сәйкес (сәйкес емес); ерекше, шығармашылық даму; деструктивті (қоғамға қарсы, қоғамға қарсы) даму және т. б.

Мотивтер-бұл адамды іс-әрекетке итермелейтін нәрсе. Олар көбінесе адамның өзін-өзі басқару қабілетін сипаттайтын өзіндік ерекшелігін анықтайды; саналы мақсаттарға жету немесе мәжбүрлеу арқылы әрекет ету үшін өзін тәуелсіз әрекетке жұмылдыру. Мотивтер қажеттіліктерге (туа біткен және сатып алынған), адамның іс-әрекеттері мен іс-әрекеттерін таңдауға әсер ететін саналы себепке негізделген. Мотивтер (мотивация) іс-әрекеттің сипатына байланысты қарастырылады. Бұл жағдайда олардың адамға әсерін түсіну оңайырақ. Олар жалпы, жеке немесе ситуациялық сипатқа ие. Жалпы сипаттағы мотивтер жеке адамға тән (оның бағытының ерекшеліктері, субъективті мәртебесі) анықталады; жеке адамдар көбінесе адамның қызығушылығын сипаттайды және оларды нығайтады немесе әлсіретеді; жағдайлық әрекеттер қызмет субъектісінің жеке басына әр түрлі әсер етеді.

Әрекеттер дегеніміз – мақсатқа жетуге, болжамды нәтиже алуға бағытталған құралдарды қолдану. Олар орындаушының іс-әрекет қабілеттері мен дағдыларын, жеке тұлғаның белгілі бір қасиеттерін дамыту мен бекітуге тікелей ықпал етеді. Сонымен бірге практикалық іс-әрекеттер бұрынғы идеологиялық қатынастарды, басым (пайда болған) тәжірибені растайды немесе жоққа шығарады[4].

ЖОО-ның негізгі миссиясы әлеуметтік-педагогикалық білімнің орталығы ретінде мінез-құлқы, әлемге көзқарасы, әлеуметтік және мәдени құндылықтары жан-жақта дамыған болашақ әлеуметтік педагогтардың іс-әретін басқару мен ұйымдастыру болып табылады.

Басқару қоғамға әсер ету ретінде оны реттеу, сапалық ерекшелікті сақтау, жетілдіру және дамыту мақсатында адамның өмірін жақсартуға және оның әлеуметтік әл-ауқатына жағдай жасауға бағытталады. Кез-келген әлеуметтік ұйымдағы басқару басқару функциялары, ұйымдастырушылық басқару және ұйымдастырушылық механизм арқылы толық жобалануы, сипатталуы, және жүзеге асырылуы мүмкін.

Басқару төрт басқару әрекеті арқылы жүзеге асырылады: *жоспарлау, ұйымдастыру, көшбасшылық және бақылау.*

Әлеуметтік педагогтар жұмыс барысында басқарушылықта қызметтерді атқарады. Жоғарыда көрсетілген басқару әрекеттері арқылы әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттерін атқара алады. Сонымен қатар әлеуметтік педагогтардың басқарушылық функцияларын төмендегі кесте бойынша бөліп қарастыруға болады[5].

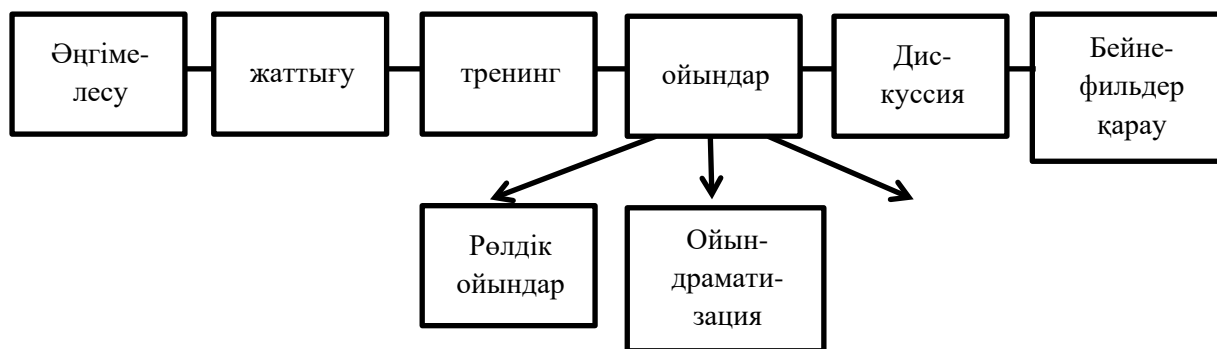
1-кесте – Әлеуметтік педагогтардың басқарушылық функциялары

Ақпараттық-аналитикалық	өзіндік басқару қызметін өзіндік талдау; білім беру үдерісінің жағдайы мен дамуы, оқушылардың білім деңгейі, олар туралы ақпарат талдау;
Мотивациялық-мақсаттылық	мақсатты таңдау; стратегиялық және тактикалық міндеттерді анықтау; мұғалімдер мен оқушылардың мақсатқа жетуге ынтасы; мотивтерді мотив-мақсатқа айналдыру
Жоспарлау және болжау	мақсатқа жету үшін бағдарламалар жасау, кешенді мақсатты жоспарлау;
Ұйымдастырушылық-атқарушылық	мақсатқа тиімді жету үшін қажетті әдістер мен құралдар жиынтығы арқылы ұйымдастырылған өзара әрекеттің белгілі бір құрылымын қалыптастыру және реттеу жөніндегі қызмет;
Бақылау-диагностикалық	диагностикалық негіздегі тәрбие жұмысы жүйесінің жұмыс істеуі мен дамуының ұлттық талаптар мен стандарттарға сәйкестігін белгілеу
Түзетушілік	педагогикалық жүйені басқару процесінде оны бағдарламаланған деңгейде ұстап тұру үшін оперативті әдістерді, құралдар мен әсер етуді қолдана отырып түзетулер енгізу, осы жағдайда жүйені ұйымдастырудың сол немесе басқа деңгейін сақтау.

Әлеуметтік педагог мамандығы жаңадан қалыптасып келе жатқан мамандық екені барлығымызға белгілі. ЖОО-да болашақ мамандардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті басқару және ұйымдастыру *бағыттары*:

- профилактика және салауатты өмір салты;
- студенттерді бейімдеу;
- еріктілер қозғалысын қалыптастыру;
- әлеуметтік оңалту және сүйемелдеу, әлеуметтік зерттеу жүргізу;
- жұмысқа орналастыруды ұйымдастыру болып табылады.

Жоғары оқу орындарында әлеуметтік педагогтың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетін басқаруда әлеуметтік-педагогикалық құралдар мен әдістердің орны ерекше. Әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетті тиімді, оңтайлы басқару мен ұйымдастырудағы көмекші құралдар мен әдістердің ретін төменде сурет арқылы бейнелеп көрсетуге болады.



2-сурет – Болашақ әлеуметтік педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекеттерді басқару және ұйымдастыру қолданылатын әдістер мен құралдар

Қорытындылай келе, ЖОО-да болашақ әлеуметтік педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық іс-әрекетін басқару мен ұйымдастыруды іске асыруда бірлесетін *мамандар*:

- университет әкімшілігі,
- профессорлық-оқытушы құрам,
- куратор-эдвайзер,
- студенттік өзін-өзі басқару ұйымдары болып есептелінеді.

Ал, болашақ мамандардың жан-жақта біліммен қамтамасыз ету мен біліктіліктерін арттыру мақсатында төмендегідей құжаттарды басшылыққа алады.

- ҚР «Білім туралы» Заңы

- ҚР Жоғарғы білім берудің мемл. жалпыға мінетті стандарты
- Білім беру бағдарламалары
- Университеттің академиялық саясатты
- Студенттердің ар-намыс Кодексі

ЖОО-да болашақ әлеуметтік педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық іс әрекетін басқару мерзімі қысқамерзімді, семестрлік түрінде жүзеге асырылады. Әлеуметтік педагогтардың әлеуметтік-педагогикалық іс әрекетін басқару бұл болашақ мамандардың қызметінің тиімділігін арттырады.

Әдебиеттер

1. https://ust.kz/word/prezident_joldayu_2019_qtoqaevtyng_algasqy_joldayyndagy_mindetteri-178354.htm
2. АСҚАРҚЫЗЫ САМАЛ Университет жағдайында әлеуметтік-педагогикалық жұмыс менеджерлерін даярлаудың ғылыми педагогикалық негіздері: дис...фил.ғыл.док(PhD) – Алматы, 2018. – 156 бет.
3. Әтемова Қ.Т.Әлеуметтік педагогика. Оқулық. –А.,2012,-272б.
4. Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования: Сб. науч. тр. / Под ред. В.А.Сластенина. – М.: Моск. гос. пед. ин-т им. В.И.Ленина, 2001
5. Санникова Н.Г. Теоретические основы профессиональной подготовки социального педагога как социально-педагогического менеджера. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007. – 178 с.

Кожяхметов Б.Е.

(Пограничная академия КНБ Республики Казахстан, г. Алматы)

К ВОПРОСУ О КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВСУЗОВ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Национальная политика в области образования за тридцатилетнюю историю независимости Республики Казахстан придала образовательному пространству военных специальных учебных заведений (далее – ВСУЗов) передовое устойчивое движение вперед, в том числе с учетом современных глобальных военных угроз.

Актуальность исследования формирования корпоративной культуры преподавателей ВСУЗов обусловлена изменением требований, выдвигаемых современным обществом и конкретно заказчиком к личности преподавателя ВСУЗов. Необходимость формирования корпоративной культуры преподавателей [1] ВСУЗов, обусловлена рядом условий:

1. Реформирование системы образования в системе ВСУЗов Республики Казахстан выдвигает новые требования к личности преподавателя.

2. Реализуемая, с учетом особой роли преподавателей ВСУЗов и выдвигаемых реформационных требований, корпоративная культура преподавателей, определенным образом влияет на развитие образовательного пространства в целом, и на образовательное пространство ВСУЗа в частности, поскольку преподаватель непосредственно участвует не только в учебно-воспитательном процессе и в становлении нового поколения будущих офицеров.

3. Существует определенный дефицит теоретических исследований, посвященных вопросам формирования корпоративной культуры преподавателей ВСУЗов, как носителей корпоративной культуры в сознании будущих офицеров.

4. Возрастает роль качества уровня профессионализма и компетентности в образовательном пространстве ВСУЗов.

5. Существует необходимость в поэтапном формировании позитивного образа преподавателей ВСУЗов как носителей особой корпоративной культуры.

7. Выполненные нами научно-педагогические исследования позволяют решить востребованную практическую задачу по формированию корпоративной культуры преподавателей в образовательном пространстве ВСУЗов на базе полученных в исследовании новых данных.

Тема корпоративной культуры в силу своей высокой практической и экономической значимости вызывает большой интерес исследователей различных направлений (педагогов, психологов, социологов, экономистов, специалистов по управлению и др.), а также практических работников (сотрудников специализированных фирм, руководителей отделов по управлению персоналом, различного рода консультантов и др.) [2].

Хельмут фон Мольтке, генерал-фельдмаршал и военный теоретик Пруссии, еще в XIX веке впервые применил такое понятие как «корпоративная культура», которое позволило идентифицировать его с родными по содержанию суждениями («культура предпринимательства»,

«организационная культура», «деловая культура», «внутренняя культура компании») и включить в него новые значения.

Данные по ученым, исследующим проблемы корпоративной культуры, отражены в следующей таблице.

Таблица 1 – Исследователи проблематики корпоративной культуры

Зарубежные	(Р. Акофф, М. Бурке, А. Залужник, Т.Е. Дейл, А.А. Кеннеди, Н. Крылов, Ф. Клухон, Т. Питере, Л. Розенштиль, Р. Рюттингер, У. Оухи, С. Ханди, Г. Хошфед, Э. Шайн, К. Штольц, Ф.Д. Штортбек Б. Карлофф, Дж. Лорш, М. Крузье, Г. Минцберг, Т. Питерс, Р. Рютингер, Р. Уотерманн, Дж. У. Хант, М. Хессель, Э. Шейн, К. Камерон, Р. Куинн, Т. Питерсон, Р. Уотерман и другие.
Российские	(О.С. Виханский, П.В. Забелин, Н.К. Моисеева, А.И. Наумова, В.Т. Шипунов и М. П. Арутюнян, А. В. Бриттов, Н. М. Галлимуллина, Н.П. Макаркин, Н. Ю. Пименова, О.Б. Томилин и другие.
Отечественные	(Ш. Джаманбалаева, М. Маульшариф, Р.К. Толеубекова, Ж.Ю. Намазбаева, Б.А. Тургунбаева, М.А. Абсатова, Ш.Х. Курманалина, К.С. Кудайбергенова, Б.Т. Кенжебеков, Б.Р. Каскатаева, М.В. Семёнова и другие.

Учеными достаточно широко исследована проблема ключевых компонентов корпоративной культуры. Различные подходы, включающие в состав ключевые компоненты корпоративной культуры отражены в следующей таблице:

Таблица 2 – Подходы, включающие в состав ключевые компоненты корпоративной культуры

Различные подходы	Исследователи
Социальные нормы «высшие цели» и «духовные ценности», символы, церемонии, и мифы, ритуалы, традиции, обряды, мероприятия, усвоенное поведение.	Л. Розенштиль, Р. Пэскэйл, Дж. Чемпи, Э.Этос, У.Оухи Н. Крылов, М.Мид и другие
Ценности корпоративной культуры, обеспечивающие компаниям успех (ориентация на действие, приверженность своему делу, самостоятельность и предприимчивость.	М. Кубр, Т. Питерсон, Р. Уотерман и другие
Типология и описание эффективных и неэффективных корпоративных культур.	Р. Акофф, М. Бурке, Т.Е. Дейл, А.А. Кеннеди, Ф. Клухон, С. Ханди, Г. Хошфед, Ф.Д. Штортбек и другие
Функции корпоративной культуры – адаптация и выживание.	Э. Шайн и другие
Показатели корпоративной культуры вуза.	И. Васенина, В Черняева
Описание различных подходов к разработке корпоративных программ.	Т. Теплова и другие

Проблема формирования корпоративной культуры имеет достаточно выраженные аспекты в системе менеджмента, однако пока она не стала предметом широких педагогических исследований, понятие корпоративной культуры не получило широкого распространения в военно-педагогической теории и практике.

Следует отметить, что корпоративная культура ВСУЗа является достаточно специфическим образованием по сравнению с корпоративной культурой организации (учреждения). Она имеет три плана рассмотрения:

1. Корпоративная культура ВСУЗа (факультета) как самостоятельной организации.
2. Корпоративная культура обучающихся и профессорско-преподавательского состава как социальной группы.
3. Корпоративная культура ВСУЗа как части организации, на которой будут работать выпускаемые специалисты, как плацдарма подготовки будущих офицеров.

Что касается раскрытия значения корпоративной культуры военнослужащих, офицерского корпуса и военной организации, то данные по научным трудам широко представлены в следующей таблице.

Таблица 3 – Исследователи корпоративной культуры военнослужащих и воинских формирований

Зарубежные	Дж. Грейсон, К. О Дейлл, П. Друкер, Р. Фостер, Г. Саймон, Е. Франк, Н. Тичи, М. Деванна и другие.
Российские	Организации (учреждения) в условиях рынка (А. И. Агеев; О. С. Виханский, А. И. Наумов; Е.К. Завьялова, С. Т. Посохова; В.А. Спивак; Й. Кунде и другие).
	Военные организации (А.Я. Анцупов, А.В. Булгаков, К.И. Вайсеро, В.П. Каширин, В.В. Федотов и др.). Сравнительный анализ корпоративных культур коммерческой и государственной организаций (А.В. Куриленко); Н.И. Плаксина – раскрыла психологические предпосылки формирования корпоративной культуры; В.А. Кочнев и А.В. Тарасов – проанализировали системную модель корпоративной культуры и внесли вклад в изучение механизмов и способов управления ею; А.С. Колосович – исследовал влияние организационной культуры на служебное взаимодействие военнослужащих.
Отечественные	Вопросы формирования корпоративной культурой военнослужащих, воинских подразделений, ВСУЗов мало изучены.

Таким образом, недостаточная теоретическая разработанность проблемы формирования корпоративной культуры преподавателей в образовательном пространстве ВСУЗов и экстенсивность применяемых инструментов формирования профессиональной компетентности преподавателей в системе повышения квалификации требуют научно-теоретического определения путей и подходов, разработки методики ее формирования.

Анализ современной теории и практики организации форм повышения квалификации преподавателей ВСУЗов свидетельствует о наличии сложившихся объективных противоречий между: традиционным типом культуры ВСУЗов, соответствующей стабильному состоянию служебной деятельности, и новой культурой в условиях реорганизации и совершенствования образовательных услуг в системе ВСУЗов;

необходимостью формирования корпоративной культуры преподавателей в образовательном пространстве ВСУЗов и не разработанностью эффективных средств повышения их квалификации, обеспечивающего развитие компонентов в её структуре.

Следовательно, назрело противоречие между потребностью формирования корпоративной культуры преподавателей ВСУЗов и недостаточной разработанностью теоретико-методологической базы и научно-методического обеспечения исследуемого феномена [3].

Данное противоречие явилось основой решения проблемы нашего исследования: выявление педагогических условий содержания теоретико-методологической и научно-методической подготовки преподавателей к формированию необходимой корпоративной культуры для гармоничной деятельности в образовательном пространстве ВСУЗов.

Актуальность проблемы, ее недостаточная разработанность в современной военно-педагогической сфере обусловили выбор темы исследования: «Формирование корпоративной культуры преподавателей в образовательном пространстве ВСУЗов органов национальной безопасности».

Цель исследования: теоретически разработать и апробировать практико-ориентированную модель формирования корпоративной культуры преподавателей в образовательном пространстве ВСУЗов.

Гипотеза исследования: если корпоративная культура преподавателей сформируется на высоком уровне, то она позволит результативно функционировать ВСУЗам, так как будет реализована модель формирования корпоративной культуры преподавателей.

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами сформированы следующие задачи:

1. Определить теоретико-методологические подходы к исследованию корпоративной культуры преподавателей в образовательном пространстве ВСУЗов.
2. Исследовать корпоративную культуру преподавателей как локальную культуру в образовательном пространстве ВСУЗов.
3. Определить составляющие образовательного пространства ВСУЗов зависящие от уровня сформированности корпоративной культуры преподавателей.
4. Разработать и апробировать модель и методику системы формирования корпоративной культуры преподавателей ВСУЗов.

Ведущая идея исследования заключается в том, корпоративная культура преподавателя в образовательном пространстве ВСУЗов, как комплексное качество личности, направлено на формирование внутренней мотивации собственной педагогической деятельности.

Формирование корпоративной культурой преподавателя в образовательном пространстве ВСУЗа обеспечивается их включением в процесс по повышению квалификации, направленный на успешное выполнение задач, стоящих перед ВСУЗами в результате чего достигается высокий профессионализм. Методологическая основа исследования представлена в следующей таблице.

Таблица 4 – Методологические подходы исследования

Подходы	Исследователи
Компетентностный подход	(В.А. Болотов, И.Г. Гольшев, В.А. Горбунов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Л.А. Казанцева, Ф.Л. Ратнер, А.В. Хуторской, В.В. Байденко, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, АК. Маркова, Дж. Равен, Э.В. Сыманюк, А.В. Хуторской, Ш.Т. Таубаева и др.) – содержание компетентности и условия ее формирования.
Системный подход	(А.Н. Аверьянов, В.П. Беспалько, Т. Галлиев, А.И. Жилина, А.Г. Кузнецова, Ф.И. Перегудов, А.М. Саранов, Ф.П. Тарасенко, Э.Г. Юдин) – процесс развития дидактической компетентности преподавателей военного ВУЗа рассматривается как система, содержащая необходимые для ее функционирования компоненты и их взаимосвязи.
Культурологический подход	(С.В. Архипова, А.П. Валицкая, С.М. Гуриев, Н.Б. Крылова, А.В. Паршин, В.И. Слободчиков, Е.Ю. Русяева, И.Д. Фрумин и др.); теории в области культуры и определения понятия культуры (А.Н. Галагузов, М.С. Каган, К. Леви-Стросс); исследования понятия локальных культур (Г.Ю. Беляев, С.В. Лурье, А.К. Кафанья, А.Б. Матвеев); идеи о компонентном составе понятия «культура» (Я.А. Коменский, Л.В. Блинов, Л.А. Уайт, К.Д. Ушинский, И.Т. Фролов, В.А. Левин).
Аксиологический подход	учёных (Н.А. Бердяев, Л.В. Блинов, Г.П. Выжлецов, К.В.Трофимов); ценностная трактовка прагматизма в педагогике (Д.Дьюи, Ч. Пирс); педагогические идеи прагматизма (М.С. Каган, И.П. Подласый, А. К.В. Романов, К.В. Трофимов).
Средовой подход	(А.И. Артюхша, Л.С. Выготский, Ю.С. Мануйлов, Л.Ю. Шемятихина) – исследование образовательной среды в педагогике (В.П. Вахтеров, Дж. Дьюи, Т.В. Кудрявцев, В.А. Левин).
Синергетический подход	(З.Ж. Жанабаев, Н.Д. Хмель, М.Богуславский, Шаповал. С., Федорова О., Таубаева Ш. и другие) -преподавание культурологических гуманитарных курсов должно быть личноно ориентированным, а их число и содержание – отвечать запросам различных групп учащихся.

Теоретической базой исследования представлена в следующей таблице.

Таблица 5 – Теоретической базой исследования

Теории отечественных и зарубежных исследователей по формированию корпоративной культуры	(А.В.Аверин. О.Б.Бетнна, Г.П. Зинченко, Э.А. Капитонов, С.П. Кукура, А.Б. Матвеев, Г. Ховштеде, В. Щербина);
Концепции о ценностной основе корпоративной культуры в педагогике	(О.И. Горбатько, А.М. Митяева, Е.Д. Разумова, Т.Б. Сергеева);
Научные положения по проблеме формирования образовательной пространства в образовательных учреждениях	(А.И. Артюхина, Г.Ю. Беляев, Л.С. Выготский Ю.С. Мануйлов, В.Л. Недорезова, Л.Ю. Шемятихина, В.А. Левин, Л.А. Ларионова, Мудрик А.В., Борисова, Т.Ф., Виленский, М.Я., Вульфсон, Б.Л.и др. и др.);
Педагогические исследования корпоративной культуры ВУЗа	(О.В. Андомин, В.И. Бакштановский, Н.Н.Карнаухов, Г.И.Мальцева Н.Л. Яблонскене);
Теоретические концепции единства обучения и развития личности	(Д.З. Ахметова, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.С. Леднёв и др.);
Теоретические и практические исследования в области развития сплоченности малых групп	(Г.М. Андреева, А.И. Донцов, А.Л. Журавлев, Р.Л. Кричевский, В.П. Позняков, Л.Д. Столяренко, Р.Х. Шакуров и др.);
Положения теории моделирования в педагогических исследованиях	(В.А. Веников, Б.А. Глинский, С.Г. Добротворская, И.Б. Новик, А.И. Уемов, В.А. Штофф и др).
Педагогические исследования корпоративной культуры университета	(О.В. Андомин, В.И. Бакштановский, Н.Н.Карнаухов, Г.И.Мальцева, Н.Л. Яблонскене).

Теоретическая значимость исследования состоит в теоретическом обосновании и разработке модели формирования корпоративной культуры преподавателей в образовательном пространстве ВСУЗов; определении правил и алгоритма диагностики уровня формирования корпоративной культуры преподавателей ВСУЗов.

Таким образом, корпоративная культура преподавателей ВСУЗов является особым стрижнем для дальнейшего транслирования и развития инноваций. Носителями и ретрансляторами корпоративной культуры ВСУЗов являются преподаватели, поэтому в ходе теоретических исследований мы докажем необходимость формирования их корпоративной культуры в новых реалиях функционирования ВСУЗов Республики Казахстан.

Литература

- 1 Легостаева И.В. Ценностно-ориентированная модель корпоративной культуры преподавателя вуза // Modern high technologies. – 2016. – № 2. – С. 509-512. На сайте <https://top-technologies.ru/pdf/2016/2-3/35663.pdf>
- 2 Петросян Ананд Рафаиловна. Традиции факультета как средство формирования корпоративной культуры педагогического вуза: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 Сочи, 2005 188 с. На сайте <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie/tradicii-fakulteta-kak-sredstvo-formirovaniya-korporativnoy-kultury.html>
- 3 Андомин Олег Владимирович. Формирование корпоративной культуры преподавателей в системе внутривузовского повышения квалификации: Автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.08 Самара, 2010 199 с. На сайте <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-08/dissertaciya-formirovanie-korporativnoy-kultury-prepodavateley-v-sisteme-vnutrivuzovskogo-povysheniya-kvalifikatsii>

*Ысқақ Г.Т., Амирбекова М.А.
(ҚазҰҚызПУ, Алматы қ.)*

ҚАЗІРГІ МЕКТЕПТЕРДЕ ОҚЫТЫЛАТЫН ЫБЫРАЙ АЛТЫНСАРИН ӘНГІМЕЛЕРІНІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ МАҢЫЗЫ

Қай қазақты алсақ та халқын, елін, жерін ерекше тебіреніспен жырлап, солардың болашағы үшін толғанып, қайғысына қамығып, қуанышына жадырап, күйінішіне күйініп, сүйішіне сүйініп нағыз қазақтың ардақты азаматы бола білген. Әсіресе, баланың рухани сауатын ашу мақсатында мектеп табалдырығын аттағаннан бастап тер төгіп, еңбек еткен ағартушыларымыз қаншама?! Мемлекетіміз есіл егемендікке ие болып бақыттан басымыз айналып, ұлттық бағыттағы тәрбие беру бетбұрысы басталғаннан бері қазіргі мектептерде оқытылатын шығармалардың өзектілігі сүзгіден өткізіліп, сарапқа салына бастады. Осы сараптан, уақыт сынынан мүдірмей өтіп оқушылардың рухани беталысына оң әсерін тигізген Ыбырай Алтынсариннің шығармашылығының айтарлықтай орны бар десем артық айтқаным емес-ау, сірә?!

Үркердей санаулы санлақтың бірі Ыбырай Алтынсариннің ХХ ғасырдың 60-80 жылдары қазақ оқушылары аса мұқтаж болған балалар әдебиеті оның ішінде психологиялық, тәрбиелік тәлімі мол әңгімелері дүниеге келе бастады. «Қазақ балаларын ұқыптылыққа, тазалыққа, отырықшылық тұрмыстық ағартушылығына үйретудің өзі қазақ даласында тәрбиелік мәні бар жұмыс деп білемін» [1, б.] деп жазған ағартушы-педагог мектептің психологиялық жағынан қаншалықты маңызды екенін, оның арнайы техникалармен, үрдіспен оқытылатының сол заманда-ақ бағамдап қойған. Иә, Ыбырай Алтынсарин дала өміріндегі бүкіл оқу-ағарту жұмысының тағдырын өз қолына алып жүрсе де, жаңадан мектеп ашып, түрлі хрестоматияларды дүниеге әкелсе де балалар әдебиетіне қалам тербеуді бір сәтке ұмытқан емес. Себебі, ағартушылық майданда әдеби әңгіме балалардың саналы түрде өсіп-жетіліп, рухани сусындап, әңгіменің өң бойына еніп, ақылы мен білімі толысқан азамат болып қалыптасу үшін аса қажет еді. Ыбырай Алтынсарин осылайша қазақ даласындағы ең алғашқы прозаик деген атқа ие болады. Әуелі, ол «Мейірімді бала» әңгімесін жазып шығарып, өзі дүниеге әкелген қазақ балаларына арналған хрестоматиялық оқуға енгізеді. Бұл әңгімеде аяғың абайсызда сындырып, майып болған Сейіттің жаны көзіңе көрініп бара жатса да, анашым алаңдамасын деп ауырмағандай түр танытқаны азаматтыққа жатады. Яғни, бұл әңгімеден түйгеніміз: ана деген ардақты есімді қадірлеу және әр нәрсеге шыдамдықпен қарауға, балада өзінің мінез құлқын ерікті түрде басқара алуға баулиды. Иә, қазіргі мектептерде тоқтаусыз түрде оқытылатын бұл әңгіменің тәрбиелік мәні ерекше, педагогикалық-психологиялық маңызы зор боп тұр. Иә, мектеп баспаларында жарық көрген ағартушының өлеңдері мен әңгімелердің балалардың жасына, сана-сезіміне лайықталынып, педагогика ғылымының міндетті түрде тәрбиешілерден талап ететін әдіс мәселесінің берік сақталынуы өз алдына, сонымен қатар жоғарғы аталып өткен оқу, еңбек, талап, мейірімділік, тағы басқа тақырыптарға арнаулы, қолға таяқ ұстатқандай әңгімелерді әдейі, саналы түрде таңдап алғандығын да көрмей кетуге болмайды. Ал «Өрмекші, құмырсқа, қарлығаш» әңгімесінде, ең кішкентай жәндіктердің де өмір, тіршілік үшін тыным таппай еңбек етіп жүретінін көрсете келіп, оларды балаларға үлгі етсе, «Әке мен бала» әңгімесінде тағаны жерден алуға ерінген, жалқаулыққа бой ұрдырған баланың соңында өкініп қалуымен аяқтайды.

Иә, кейде сәл нәрсені қомсынып, оған көңіл бөлмеушілік, аз жұмысты қиынсынып, бойкүйездікке салынушылық орны толмас өкінішке әкелуі мүмкін Демек, ағарту-педагогтың екі әңгімесі де еңбекке жетелеп, жалқаулықтан алыс жүруге шақыратын құнды шығарма.. Осы сынды Атымтай жомарт» атты әңгімесі де еңбекті дәріптейді. Еңбек тақырыбы – Ыбырай әңгімелерінің арқауы. Бұл жерден біз тұлғаның мінезде қалыптасын қасиеттері туралы айтуға болады. «Ол техниканы меңгерген адам зор игілікке ие болады, жаратылыстың тілін біледі, оны өзінің айтқанына көндіреді, халықтың жалпы мәдениетін көтерумен қатар негізінен олардың тұрмысын жақсартады» дейді Ыбырай Алтынсарин. [2, б.]

Сондай-ақ, Ыбырайдың «Талаптың пайдасы» атты әңгімесі ерік, жігер, ынта сынды абстракттілі ұғымдармен тікелей байланысты. Неге десеңіз, адам баласы қандай да жеңіске жету үшін де, қайығын жағадан өту үшін де, алға қойған мақсатын орындалып, армандарың шындыққа айналу үшін де әуелі талап керек. Жалпы, бұл әңгімені оқыған оқушы да оқытушы да ерекше бір жігер алып, болашақ күндеріне жоспар қойып, алға қарай ұмтылуға алғышарт жасайды. Қазіргі мектептерде болашақ ұрпақтың ақыл ойы мен жеке тұлғаны қалыптастыруда адамгершілік, эстетикалық еңбек дағдылары мен қасиетін тәрбиелеудің негізі болып есептелетін Ыбырай Алтынсариннің осы сынды әңгімелері жанға азық, көңілге демеу. Тек болашақта әңгімелерінің тағы бірнешеуін мектеп оқулықтарына енгізсе деген ұсынысымыз ғана бар. Сонымен қатар, «Бай баласы мен жарлы баласы» әңгімесі тек мектеп табалдырығында емес, соңғы кездері теледидардан да мультипликациялық түрде жиі көрсетілетін болып жүр. Әрбір отбасы да Асан секілді ақылды бала мен Үсен секілді кер жалқау баланың бар екені жасырын емес. Осыны оқып, көріп-біліп отырған бала әрқайсысының болмысынан өзің іздеп отыруы мүмкін. Бұл да бір ағартушының қазақ баласының жақсылық пен жамандықты, ақ пен қараны оңынан айыра білу үшін, ақ сөйлеп, адал тұру үшін ең керек әңгімесі. Жоғарғы сыныптарда оқытылатын Ыбырай Алтынсарин әңгімелерінің педагогикалық – психологиялық маңызын оқырман назарына ұсындық. Енді бастауыш сыныпқа қарай ойысайын. Ы.Алтынсариннің 1-4 сынып ана тілі оқулығын енген шығармалары қатарына«Таза бұлақ», «Қара батыр», «Асыл шөп», «Бақша ағаштары» және «Қисық ағаш» әңгімесі жатады. Көзің енді-енді тырнап ашқан бастауыш сынып оқушысына «Қисық ағаш» әңгімесі таптырмас олжа. Себебі, «тәрбиенің тал бесігі балаң шақтан» [3, б.] басталады демекші, оқушының шынашақтай кезінде Ыбырай Алтынсарин айтпақшы қисық ағаш болса онда түзеуге болады. Ал бұғанасы қатқан, физикалық жағынан жетілген жоғарғы сынып оқушысын түзеу мүмкін емес. Бұны оқып отырған бала да, ата-ана да бір сәтке болсын ойға қалатыны сөзсіз.

Сондай-ақ, «Шеше мен бала», «Аурудан аяған күштірек» сынды әңгімелері махаббат, мейірімнен сыр шертетін шоқтығы биік туындылардың бірі болса, «Салақтық» әңгімесі әдет туралы болмақ. Бұл әңгімеде Кәрім деген жас жігіттің салақ болғаны соншалық кір-қожалақ болып жүреді екен. Көрген жұрт «жусаңшы» деп ақыл айтса, уақытым жоқ деп өте шығатын көрінеді. Сөйтіп жүріп үстіңе шикаң қаптап, ауруханадан бірақ шығыпты. Әдет болып кеткені сонша, ауруханадан шықса да баяғы жер көтермейтін салақтығын жалғастырыпты. Ол ол ма, бастығы да салақтығына ызаланып, бір бояуды береді. Ол бояумен бояп отырып, түскі ас кезінде бояу қолымен тамақтана береді. Артынша өлім құшады. Сөйтсе бастығы бояуға араласқан у берген екен. Бұл әңгіменің психологиялық маңызы мектеп қабырғасында оқитын жас өскінге тікелей байланысты. Бала кезінен өзің тазалыққа бейімдеген бала қадеттеніп өмірінің соңғы күндеріне дейін тазалықты жанына жалау етіп өтеді. Ал салақ баланың жәй-күйі әңгімедегідей болмақ.

Қазірге мектептерде оқытылатын Ыбырай Алтынсарин әңгімелерінің басым көпшілігі әлем әдебиетінен аударылған. Атап айтсақ: И. Крыловтың «Егіннің бастары», «Қарға мен түлкі», «Қайырымды түлкі», Лев Толстойдан, «Полкан деген ит», «Силиний», И.И. Дмитриевтен, «Екі шыбын» орыс хрестоматиясынан көбінесе Паульсонның «Үш ұры», «Алтын шеттеуік», «Аурудан аяған күштірек», «Әке мен бала», «Білгеннің пайдасы», «Жаман жолдас», «Мейірімді бала». Демек, Ыбырай Алтынсаринмен қатар өзге елдердің де әдебиетімен сусындаған қазақ оқушылары жаман болмас.

Тіптен әңгімелерін былай қойғанда ағартушының «Кел, балалар оқылық!» деген өлеңінің өзі неге тұрады?! Рухани тұрғыда тәлім-тәрбие, білімге деген ынта-жігер, өнерге деген аса үлкен құрметке, эстетикалық сезімге шақыратын бұл өлең жолдары қазіргі мектептерде 6,7,8 сыныптарда жиі оқытылады. Бұл шығарма керек десеңіз, жасы үлкені болсын, кішісі болсын әр біреуінің санасында жаңғырып тұрған өлеңдердің бірі әрі бірегейі. Кеңестік Социализмнің катал қыспағынан өткен бұл өлең жолдары қасиетті әрі қадірлі! Педагогика мен қатар ақындықты да қоса алып жүрген Ыбырай Алтынсариннің құдіреттілігі шексіз. Себебі, қазіргі ғасырда ақын педагог, педагог ақын бола алмайды. Бір тәнде бірнеше өнердің сиюы бұл үлкен құбылыс. Феномен! Балалар оқысын, білсін деген ниетпен ақындығына филолософиялық ойларды, адамгершілікті, мейірбандықты, тазалықты ту етті. Мәселен,

мектеп қабырғасында оқытылатын «Азған елдің билері», «Әй, достарым!», «Әй, жігіттер!», «Ана» атты өлеңдерінің сентименталды адамгершілік-ғибраттық сипаты басым.

«Әй, жігіттер, үлгі алмаңыз,

Азған елдің ішінен.

Алыс – алыс қашыңыздар,

Зияндасты кісіден.

Жақсыны көзбен салмаңыздар,

Жақсыдан қапыл қалмаңыздар» [4, б.] деген өлең жолдарында оқушыларға ер-азамат атаулсының қандай биік ұғым екенін ұғындырғысы келген. Яғни, осы өлеңді оқыған ұл балалардың ойында «нағыз жігіт» образы туса, қыз балаларда «жігіт деген осындай болу керек екен ғой» деген көзқарас пайда болады. Сондай-ақ, біз бала кезден сусындап өскен «жаз», «өзен» өлеңдері табиғат лирикасының болмыс-бітімін ашып тұрғанымен қоймай, оқушылардың бойына шат-шадыман күй, әсерлі сезім туғызады. «Ананың сүйі», «Балғожаның хаты да» мектеп қабырғасындағы әрбір оқушының сусындар білімі.

Осы тұста Ыбырай Алтынсарин суреттен батырлар образы қазіргі мектептердегі оқулықтар да күнделікті жоспарға енген. Атап айтсақ: Қарабатыр-тұтқындағы батыр баланың образы, Жәнібек-қазақ елінің мақтанышы, айбынды ат ұстар азаматы, Қамқа- біз аса танибермейтін, әйткенмен батыр деп мадақтауға тұрарлық қазақ жанкештілерінің бірі. Оқушыларға Ыбырай Алтынсарин дәріптеген, міңбеге шығарып, аспандатқан батырларды бізде көгімізге көтеріп, саналарына батырдың образын сіңіруге тиіспіз. Мектепте оқытылмайтын Ыбырай Алтынсариннің құнды мұралары қаншама?! Жоғарыда аталған образды әңгімелерінің қатарына ағартушы-педагогтың «Қара батыр» әңгімесін еңгізсек нұр үстіне нұр болар еді. Жалпы Ыбырай Алтынсариннің қай шығармасын алсақ та, өзі атап көрсеткендей адамгершіліктің түрлерін атап көрсетеді, 7 жақсы қасиет:

Бірінші: Имандылық.

Екіншісі: Жоғарғы әділдік.

Үшіншісі: Адалдық, ақкөңілділік.

Төртіншісі: Сыпайылық, момындық.

Бесіншісі: Адал ниетпен өсиет беру.

Алтыншысы: Жомарттық, қайырымдылық.

Жетіншісі: Дұрыс заңдылық. [5, б.]

Яғни, жеті жақсыдан тұратын Ыбырай Алтынсариннің шығармашылығының педагогикалық – психологиялық маңызы мығым болып тұр. Осы тұрғыдан келгенде, Ыбырай Алтынсариннің адамгершілік тәрбиесі туралы ой – пікірлерінің қазіргі кезде де өзінің құндылығын жоймағанын байқаймыз. Оқыту және тәрбиелеу үрдісінде өзіндік орны бар. Сол себептен әдістемелік тұрғыдан зерттеу осы жұмыстың өзектілігін көрсетеді әрі біздің дипломдық жұмысымыздың бір тармақшасы ретінде алуға әбден негіз болып тұр.

Қорытындылай келе, ағартушы-педагогтың балаларға деген жанашырлығын терең зерттеп дәлелдеген ғұлама жазушы Мұқтар Омарханұлы Әуезов болды. М. Әуезов Ыбырай Алтынсарин туралы былай жазды: «Ыбырай орыстың мәдениет мектебін танымаса, Ушинский бастаған педагогикалық жаңалықтарды білмесе, орыстың адамгершіл, прогрессшіл классикалық әдебиетінің нәрінен қорек алмаса, Ыбырай болмас еді...» дейді. Ыбырайды Ыбырай етіп тұрған оқушыларға деген жанкештілігі. Расымен педагогика және психология ғылымдары тұрғысынан алсақ: адамгершілік, мінез-құлық, рухани-адамгершілік тәрбие, адамгершілік сезім, адамгершілік сана, тарихи сана, ұлттық мұрат (идея), ұлттық идеология, ұлттық сана, географиялық сана, морал: адамгершілік көзқарас, тағылым, ізгілік, менталитет, т.б. сияқты іс-әрекеттер мен қасиеттер оқушыларға керек-ақ. Сондықтан қазіргі мектептердің қабырғасында бала бойына жоғарғы аталғандарды дарыту үшін Ыбырай Алтынсаринді тағы да оқыта түсу керек. Себебі, қазіргі заман, қоғам адамгершілікке зәрі, мейірбандыққа мұхтаж.

Мәселен, Ыбырай Алтынсариннің өз бастамашылығымен жарық көрген «Сөз басы», «Таза бұлақ», «Қазақ хрестоматиясы» атты еңбектерінде оқушылар алатын тәлім-тәрбиенің, сарқылмас қазынаның барлығы дерлік бар. Ендеше осы хрестоматияларды әдебиетке қосымша оқулық ретінде неге қайта басып шығармасқа?! Неге тағы да оқытылмай қалған шығармаларын оқытпасқа?! Неге таза білім беріп, жақсылыққа үндемеске?!

Сонымен, Ыбырай Алтынсарин 21 ғасырдағы қазіргі қазақ мектептерінде оқытылатын бірыңғай рухани шығармалардың негізгі күші. Қазақстанның білім беру жүйесінің дамуы мен қалыптасуына үлкен үлесін қосқан Ыбырай Алтынсаринге басымыз жерге тигенше алғыс айтсақ артық болмас. Себебі, бүгінгі ұрпақтың білімі біздің ертеңгі күніміз. Ал болашақ-жастардың қолында.

Әдебиеттер

1. Ы. Алтынсарин тағылымы. Алматы 1991 ж.- 1, б.
2. «Қазақ тілі мен әдебиет» журналы. 2008ж, № 4,5. – 2, б.
3. «Өзіндік таным» № 2 2007 № 5-6 2006ж. – 3, б.
4. Ы.Алтынсарин . Таңдамалы шығармалары.320 бет. – 4, б.
5. Алтынсарин Ы. Өнер – білім бар жұрттар. Алматы, 1989 ж.- 5, б.

*Каримова Р.Е., Қарқан Н.Н., Қоңырова А.А., Рахимова Е.М.
(Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.)*

БАЛАНЫ МЕКТЕПКЕ ОҚУҒА ДАЙЫНДАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Балалар – еліміздің болашағы. Қоғамымыздың өркендеуі, келешек ұрпағымызды рухани – адамгершілікке тәрбиелеуімізге, сана – сезімдерін, білімдерін заман талабына сай дамытуымызға байланысты.

Балаларды мектепке дайындау білім беру жүйесіндегі педагогика ғылымы мен практикасындағы келелі мәселелердің бірі. Баланы мектепке дайындау-біртұтас құрылым. Бұл кезең ата-аналарға, мектепке дейінгі мекеме қызметкерлеріне жауапты міндеттерді жүктейді. Мектепке келу-бала өміріндегі маңызды өткел, ол жаңалықтарға толы өзгеше өмір, жаңа іс-әрекеттер, қоғамдық ортадағы жаңа орын, ересектермен жаңа қарым-қатынасқа көшу. Мектепке дейінгі баланың әлеуметтік, психологиялық және физиологиялық жағынан да қиын кезең. Сондықтан, мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытудың негізгі мақсаты – баланың жеке басының қалыптасуы мен денсаулығын, дене бітімі дамуын, ақыл – ойын тұлғалық жағдайының қалыптасуын жеке және жас ерекшеліктеріне сәйкес дамыту.

Баланы мектепке қалай дайындаған жөн? Баланың жеке тұлғасының даму мәселесін ойдағыдай шешу, оқытудың тиімділігін арттыру үшін балалардың мектепте оқуының дайындық деңгейін нақты ескере отырып, дұрыс бағытта жұмыс жасай білу керек. Мектепке дейінгі мекемеде мектеп жасына дейінгі балалардың жас ерекшеліктеріне сәйкес жыл бойында жүрзілетін балалардың құзыреттілік қалыптасу деңгейін бағалау мониторингі көрсеткіштер (бастапқы, аралық, қорытынды) мәліметтеріне назар аудары отырып психологиялық дайындық деңгейін анықтауды жоспарлау тиімді. Балалардың мектепке даярлығы төмендегі көрсеткіштер бойынша анықталады:

1. Жоспарлау – бұл мақсатқа сәйкес өз іс – әрекетін ұйымдастыра білу іскерлігі.

– баланың әрекеті мақсатпен сәйкес келмеуі – төменгі деңгей;

– баланың әрекеті мақсаттың мазмұнына жартылай сәйкес келуі-орта деңгей;

– мақсаттың мазмұнына баланың әрекеті толығымен сәйкес келуі – жоғары деңгей;

2. Бақылау- қойылған мақсатпен өз әрекетінің нәтижесін салыстыру іскерлігі.

– бала әрекетінің нәтижесі қойылған мақсатқа мүлдем сәйкес келмеуі – төменгі деңгей (баланың өзі бұл сәйкессіздікті көрмейді);

– бала әрекетінің нәтижесі қойылған мақсатқа жартылай сәйкес келуі – орта деңгей (жартылай сәйкессіздікті бала өз бетінше көре алмайды);

– бала әрекетінің нәтижесі қойылған мақсатқа толық сәйкес келуі, бала өз бетінше алған нәтижесі мен қойылған мақсатты салыстыра алуы – жоғары деңгей;

3. Оқу мотивациясы-бұл заттардың және қоршаған әлем заңдылықтарының жасырын қасиеттерін табуға, қолдануға ұмтылу.

– бала тек қана заттардың сезім мүшелеріне мүмкін болатын қасиеттеріне ғана бағытталса, онда ол – төменгі деңгей;

– бала қоршаған әлемнің кейбір жалпыланған қасиеттеріне бағытталуға және жалпылауларды табуға қолдануға тырысады;

– қоршаған әлемнің заңдылық қасиеттерін қабылдаудағы құпияны табуға тырысудың айқын көрінуі және осы білімді өз іс – әрекетінде қолдануға деген құштарлық – жоғары деңгей;

4. Ақыл-ой дамуының деңгейі.

– өзге адамды тыңдай білмеуі, талдау, салыстыру, жалпылау, абстракциялау және нақтылау сияқты логикалық операцияларды сөздік түсінік түрінде орындауы – төменгі деңгей;

– өзгені тыңдай алмауы және сөздік түсінік түрінде орындалған логикалық операциялардағы қателіктер – бұл орташадан төмен көрсеткіш;

– өзгені тыңдай алмауы және сөздік түсінік түрінде берілген салыстыру, жалпылау сияқты қарапайым логикалық операциялардың қатесіз орындалуы, күрделірек логикалық операцияларды, яғни

абстракциялаудағы, нақтылаудағы, талдаудағы, жинақтаудағы жіберілген қателіктердің болуы – орта деңгей;

– өзгені түсінудегі және барлық логикалық операцияларды орындаудағы кейбір қателіктерді, бала ересектің көмегінсіз өзі түзетуі – бұл жоғары деңгей;

– өзге адамды тыңдай алу мүмкіндігінің болуы және сөздік түсінік түріндегі барлық логикалық операцияларды орындауы – бұл өте жоғары деңгей. Осы аталған көрсеткіштер бойынша мектепке келген баланы былайша бөліп көрсетуге болады:

1. Мектепке даярлық деңгейі төмен бала – өз әрекетін жоспарлай және бақылай алмауы, оқу мотивациясы төмен (тек сезім мүшелеріне ғана бағытталған), өзгені тыңдайды және түріндегі логикалық орындауды білмейді.

2. Мектепке даярлық деңгейі орта немесе жоғары бала – өз әрекетін басқарып бақылай алады (немесе осыған қарай ұмтылады), қоршаған ортадағы заңдылықтармен, заттардың жасырын қасиеттеріне бағытталған, өзгені тыңдай алады және сөздік түсінік түрінде логикалық операцияны орындай біледі (немесе тырысады) [1].

Бала дайындығын анықтау бойынша психолого – педагогикалық зерттеу, екі нұсқада жүргізіледі:

1. Мектептік жетілуді шамамен анықтау;

2. Тереңдетілген психологиялық-педагогикалық зерттеу;

Шамалап, болжамды зерттеу бала туралы алғашқы түсінік береді, ал тереңдетілген зерттеу дамыту және коррекциялық бағдарламалар құруды қамтамасыз ететін, баланың мүмкіндік қорын анықтауға көмектеседі. Егер бірінші зерттеу нәтижесінде баланың мектепке дайын еместігі анықталған болса, тереңдетілген зерттеу жұмысы ұсынылады.

Мектепке алғаш бару – бала өміріне үлкен жаңалық, өзгеріс енгізеді, қоғамдағы жаңа орынға көшу мен өсіп-жетілуінің бір бастамасы. Баланың оқуға дайындығын ақыл-ойының даярлығымен ғана шектеліп қоймай, оның оқуға психологиялық жағынан даярлауды қарастыру қажет. Мектепке дейінгі баланың өмірінде әлеуметтік, психологиялық жағынан және физиологиялық жағынан да қиын кезең. Бұл кезеңде мектеп өмірімен танысады, әлеуметтік ортасы өзгеріп және оқушының жаңа әлеуметтік рөлін меңгере бастайды [2].

Е.Е. Кравцова мектептегі оқуға психологиялық даярлығы бұл баланың дамуында «қарым-қатынас» негізгі ролді атқарады деген тұжырымға келді[3].

Л.И. Божович мектепке келетін баланың таным қызығушылықтары дамыған, әлеуметтік ортаға ене алу біліктілігі және оқуға деген ынтасы болу қажет деген пікірге келді.

Психологтар балалардың танымдық қабілеттерін дамыту үшін келесі жағдайларды бөліп көрсетеді:

1. Бала дамуында ерекше кезең деп шамамен 3-тен 12 жас аралығы саналады. Сондықтан баланың ақыл-парасат дамуының кемелдігі үшін осы кезеңді босқа өткізбей, толыққанды қолдана білу керек.

2. Баланың танымдық белсенділігі жоғары деңгейде болады. Осы қабілеттерінің дамуы үшін оның оқуға деген ұмтылысы, білуге деген талпынысы басты орынға шығады.

3. Тәрбиенің тең құқылы жүйесі. Ата-ананың балаға үстемдік жасауы, өз айтқандарын істетіп, баланың ішкі пікірін есепке алмауы баланың толыққанды дамуын тежеуші бірден-бір фактор болып табылады.

4. Баланы интеллектуалдық тапсырмалар мен жаттығулар орындауға үйрету. Бірақ баланың еркінен тыс мәжбүрлеу ешқандай нәтижеге қол жеткізбейді. Керісінше, оның қызығушылығын жойып, белсенділігін тежейді [4].

Мектеп туралы берілген мәлімдемелерді бала тек қана түсінбей, сезініп, өз басынан кешу керек. Баланы мектепке әкелерден бұрын ата-анасы онымен әңгіме жүргізіп, жаңа әлеуметтік рөлді қабылдауға қаншалықты дайын екендігін білгені өте маңызды. Балаға мектеп тақырыбына сурет салғызып, мектепте оны не қызықтыратынын білу қажет. Қазақстан Республикасының Білім беру жүйесін реформалау барысында әрбір баланы мектептегі оқу және әлеуметтік ортаға еркін бейімделе алатындай жағдай жасау аса маңызды міндет.

Баланы мектепке дайындау дегенде көптеген ата-аналар балаға әріптерді және санауды үйретумен ғана шектеледі. Бұл өте қате пікір! Баланың тек танымдық білімі болуы оның мектепке баруға толыққанды дайын екендігін білдірмейді. Бала педагогикалық, психологиялық, физиологиялық, анатомиялық түрде де дайын болуы шарт. Баланың мектептегі оқуға дайындығы біртіндеп қалыптасатын аса күрделі үрдіс және бұл үрдісті жүзеге асырудың бірден бір жолы – ата-ананың, мұғалімнің және психологтың бірігіп, бірлесе жұмыс жасауы. Дене, адамгершілік, еңбек, экология және эстетика тәрбие негіздерін бала бойына сіңіріп өсіру әрбіріміздің міндетіміз.

Психикалық процестерді зерттеу үшін ұсынылған тестілер жиынтығының үлгісі: *«Нүктелерді көшіру» (зейін көлемін анықтау)*

Тексеру нәтижесінің негізінде баланың мектепке даярлығы жайлы қорытынды баланың психикалық даму картасына енгізіледі. Бірінші бетте баланың толық аты-жөні, туған күні, отбасы туралы мәлімет белгіленеді. Психологиялық даму картасындағы мәліметтер бөгде адамдардан қорғалу мақсатында шифрленген болуы тиіс. Бұл жағдайда бала туралы мәлімет белгіленген бірінші бет жеке сақталады және осы бетте тек психологте сақталатын психологиялық картаның қалған бөлігіндегідей шифр нұсқалады. Карта психолог пен кәсіби деңгейдегі мамандарға ғана қол жетімді. Әкімшілік пен педагогтер көрсетілген мәліметтерді психологпен келісілген жағдайда ғана қолдана алады. Баланы психологиялық зерттеудің негізгі мақсаты – оның жеке ерекшеліктерін анықтау. Егер арнайы дамыту ортасына мұқтаж бала келетін болса, оның зерттеу кезіндегі көрсетілген даму деңгейі психологиялық картаның барлық айдарында толық толтырылып, негізгі мәселелер анықталып және дамытушы жұмыстардың жоспары құрылуы тиіс. Қазақстан Республикасының Білім беру жүйесін реформалау барысында әрбір балаға мектепке және элеуметтік ортаға еркін бейімделе алатындай жағдай жасау аса маңызды міндет. Сондықтан да мектеп пен мектепке дейінгі мекеменің, ата-аналардың басты міндеті – баланы мектептегі оқуға, мектеп өміріне даярлау[6].

Түйіндей келе, бұл баланың жеке тұлғасының қалыптасуы және ақыл-ойының, таным үрдістерінің дамуы болып табылады. Демек, баланы мектепке даярлау мәселесі өз өзектілігін жоғалтпайтын әлі де зерттеуді қажет ететін міндетті мәселелердің бірі болып қала бермек. Баланы мектепке дайындау ісінде тек қана бірігіп жұмыс жүргізгенде ғана көздеген нәтижеге жетуге болады.

Әдебиеттер

1. Баланы мектепке дайындаймыз. Әдістемелік құрал. – Қарағанды ҚРУ-ң баспасы. 2003.
2. Выготский Л.С. Психология. -М., 2000.
3. Кравцова Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. -М.1991.
4. Мухина В.С. Детская психология.- СПб.1992.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании- М., 1995.
6. <https://infourok.ru/balani-mekteptegi-oua-dayindaudi-psihologiyali-baittari-2546169.html>

*Каримова Р.Е., Ырыскельді А.М., Сламжан С.М.
(Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ.)*

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ҚОРШАҒАН ОРТА АРҚЫЛЫ АҚПАРАТҚА ҚЫЗЫҒУШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ

Қазіргі заманғы қарқынды экономикалық, техникалық даму көптеген жаңа ақпараттарды аз уақыттың ішінде сапалы игеруді талап етіп отыр. Осыған байланысты Қазақстандағы білім беру саясаты қазіргі оқу-тәрбие жүйесі мен білім үлгісін адамзат дамуының жаңа кезеңіне сәйкестендіру міндетін жүзеге асыруда.

Мемлекеттің білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған бағдарламасында мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мақсаты: «Балаларды мектепке дейінгі сапалы тәрбиемен және оқытумен толық қамтуды, оларды мектепке даярлау үшін мектепке дейінгі тәрбиелеудің және оқытудың әртүрлі бағдарламаларына тең қол жеткізуді қамтамасыз ету» деп көрсетілген.

Қазіргі заман талабы – білімді, саналы, мәдениетті, адамгершілігі мол, қоғамда өз орнын таба білетін тұлға қалыптастыру. Тұлға мәселесі қай уақытта да өзінің сан қырлы жақтарымен заман талабынан түскен емес. Бүгінгі мектеп жасына дейінгі жас ұрпақтарға келешекте өз өмірлерінің, олардың жастық қабілеттерінің нені қабылдап өрістеті алулары қабілеттеріне жаңалықтылық концепцияларды үйлестіре білуге тәрбиеленуде және де осының арасынан дұрыс бағыт тауып өз кірген ортасында негізгі бейімділік тауып әрқашан өзгерістерге бейімділікпен тәрбиеленуі қажет.

Кішкентай балалардың бір нәрсені зерттеуге деген талпынысы биологиялық құбылыс. Үнемі бір нәрсені зерттеуге деген талпыныс бала мінезіне тән қасиет. Ол өзін қоршаған ортаны үнемі танып білгісі келеді. Баланың бір нәрсені зерттеп білем деген талпынысы, оны зерттеп оқу іс-әрекетіне итермелейді.

Баланы өзінің іс-тәжірибесі арқылы оқуға қызығушылығын арттыру, яғни «зерттеу арқылы оқыту» білім беру саласын демократияландыру кезеңінен байқалады, педагогтер баланың оқу іс-әрекетін танымдық іс-әрекетіне жуықтауға талпыныс жасайды.

Адамның қалыптасуы мен дамуы дүниеге келгеннен бастап, бүкіл саналы өмірінде қоршаған орта факторларының әсерімен жүзеге асып отырады. Баланың қоршаған ортаның сырларын танып-білуге

деген қызығушылығы үш жасынан бастап анық байқалады. Бала бұл жасында балада сөздерді құрап, ақпарат алу мақсатында жүйелі сұрақтар қою дәрежесіне жетеді.

Психолог В.С. Мухина «бала туғаннан бастап, мектепке барғанға дейін кезеңде үш дағдарыс кезеңдерінен өтеді» деп санайды: бір жаста, үш жаста, жеті жаста» Осыған сәйкес баланың өмірін үш кезеңге бөлуге болады: туғаннан бір жасқа дейін (нәрестелік) кезең, бір жастан үш жасқа дейін (сәбилік) кезең, үштен жеті жасқа дейін (мектепке дейінгі) кезең.

Айналадағы әлемді ойын, еңбек, серуен, тәрбиешімен, ересектермен, құрдастарымен қарым – қатынас кезінде танып біледі. Сондай-ақ 3-4 жастағы балалар заттарды түсіне, түріне, көлеміне қарап ажырата бастап, олардың құрылысын, пайдалану тәсілдерін білгісі келеді. Күнделікті өмір барысында бала шындық дүниенің құбылыстары мен заттарын анықтай білуге, адам баласының жинақтаған бай тәжірибесін үйренуге талаптанады және тілі дами түседі. Балалардың бір нәрсені құмартып білуге талаптануын таным ынтасы дейді. Балалар өте байқағыш, еліктегіш, әр нәрсеге үңіле қарайды, көп нәрселер оларды ойлатады. Ойларын айтып жеткізгісі келеді. Сондықтан ересек адамдар бала сұрағын жауапсыз қалдырмауға тырысқан жөн. Себебі сұрағына жауап ала алмаған бала келешекте сұрақ қоядан жасқаншақтайды және бұл баланың дүниені тануына кері әсер етуі мүмкін.

Балалар әдетте өзіне түсініксіз оқиғалардың, құбылыстардың сырын білуге құмартады. Күн сайын олардың алдында жаңа сұрақтар туады. Сол сұрақтың жауабын олар ересектерден күтеді, өйткені, олардың түсінігінше, ересектердің білмейтіні болмайды. Мұндай ерекше сұрақтар балалардың ақыл-ой еңбегімен шұғылданудағы ниетін, ықыласын сипаттайды. Мектепке дейінгі жас- естің және тілдің қарқынды даму жасы.

Мектеп жасына дейінгі балалардың ойын өрістетіп, қиялын дамытып, зейінін жетілдіріп, ақыл-ойын толықтырып, жаңаны білуге ұмтылуға жетелеп, дүниетанымының қалыптасуына әсер ететін түрлі ақпараттар алуға қызығушылықтарының артуы осы қоршаған орта арқылы жүзеге асады.

Қоршаған орта түсінігін экология ғылымына биолог Я.Юкскюл енгізген. Ал педагогика ғылымында *қоршаған орта* баланың дамуымен әлеуметтенуіне ықпал ететін негізгі факторы ретінде қарастырылады.

Қоғаммен табиғаттың заңдылықтары мен құбылыстарын, қыр-сырын танып білуде балаға қоршаған ортаның маңыздылығын Ж.Пиаже, Я.А.Коменский, Ж. Руссо, Р.Оуэн, И.Г. Песталоцци, А.Дистервег, Л.Н.Толстой, М.Монтессори, Ф. Фребельдің т.б. еңбектерінде жан-жақты дәлелденген.

Бала өзін қоршаған ортадан күнделікті сан алуан ақпараттар алып, оны өз деңгейінде түсініп, шығармашылық танытып отырады. Әрбір бала әлемі ғарыш, жер, табиғат және қоғамды тұтас қамтитын тұтастықтан тұрады. Бала өмірге биологиялық бүтін организм, индивидті дара, қоғам мүшесі, мәдениеттің әлеуетті тасымалшысы, ақпарат жинаушы, әрі тұлғааралық қарым-қатынас жасаушы ретінде келеді. Баланың интеллектуалдық және тұлғалық дамуы қоршаған ортаға, қоғамдық ортаға, басқа адамдарға деген қарым-қатынасымен анықталады.

С.С. Мануилов баланың мінез-құлқы, тұлғалық қасиеттері, дене бітімі мен денсаулығы туа біткен әлеуетіне тәуелді болғандай, қоршаған ортадағы ақпараттар көздеріне де тәуелді болады деген пікір айтады. Атап айтқанда, ересектер тарапынан берілетін ақпараттарға, олардың ерекше көңіл бөлінуіне, жақын адамдармен жағымды қарым-қатынас жасауға, белгілі бір әсерлер мен сезімдерге мұқтаж келеді. Дегенмен баланың қоршаған ортасымен қарым-қатынасқа түсуі, олардан алған ақпараттарды қабылдауы мен игеруі дербес ерекшеліктеріне байланысты.

Психолог М. Мұқанов өз зерттеуінде «мектеп жасына дейінгі балаларды оқуға дағдыландыру мақсатында, олардың психологиялық дамуына қойылатын шарттарды атап көрсеткен: *біріншіден*, баланың оқуға деген ықыласының болуы, яғни оқуға, білімге, жаңа ақпарат алуға деген қызығушылығының болуы. *Екіншіден*, оқу – ойынға қарағанда күрделі әрекет, сондықтан төзімділікті қажет ететінін түсінуі. *Үшіншіден*, сабақта тәрбиешінің және басқа балалардың сөзіне зейін қойып, қабылдай алуы. Сабақ үстінде айтылған сөздер мен олардың мазмұндарын түсініп ажырата білуі. *Төртіншіден*, бала оқу материалын ұғып, оны саналы түрде есіне сақтауы, қиын мәселелерді шешуді ойлана бастауы».

Бұл айтылған пікірден әр баланың ақпаратты қабылдауы мен оны игеріп, қорытып, қолдана білу деңгейі әртүрлі болатыны аңғарылады. Осы орайда балалардың тұлғалық ерекшеліктеріне сәйкес оқыту мәселесін жоғары деңгейде ұйымдастырып, олардың жаңа ақпарат алуға қызығушылығын арттыру, балабақшадағы оқу-тәрбие үдерісінің ұтымды ұйымдастырылуы мен тәрбиешінің тыңғылықты педагогикалық-психологиялық дайындығы талап етіледі.

Бала қоршаған дүниені таным арқылы игереді. Ал, таным – адамның жаратылыс сырын, өмірінің мәнін, ақиқат әлемді, объективті шындықты білу қабілеті. Таным адамның шығармашылық ізденісімен

тығыз байланыста дамып, оның білімі, адамгершілік мақсаттары қалыптасып, қоғамдық-тарихи процестегі өз орнын айқындауына ықпал етеді.

Танымның қалыптасу үдерісіндегі жаңа заңдылықтардың ашылуы Д. Локктың атымен тығыз байланысты. Ол өзінің «Адамның санасы туралы тәжірибе» (1690 ж.) еңбегінде баланың психикасы өмір барысында қалыптасатынын дәлелдеді. Д. Локк «баланың санасы туылғанда таза тақта, оған өмір өз белгілерін қалдырады» деген пікірі жоғарыда айтылған ғылыми ойлармен ұштасып жатқанын көреміз, яғни бала өмірге жан-жақты дамуға қабілетті болып туылады, ал осы қабілеттер оның қоршаған ортасынан алынатын ақпараттарға қызығушылық таныту нәтижесінде дамып, қалыптасады.

Қорыта айтқанда, *біріншіден*, баланың өзін қоршаған әлеммен салыстыруы, яғни субъект пен объектіні ажыратуы. Бұған өзіндік сана, өзін-өзі тану, өзін-өзі бағалау жатады. *Екіншіден* баланың өзіне және қоршаған әлемге деген қатынасы, оның сезімі, жан тебіреністері, күйзелістері жатады.

Бала қай кезде болмасын қоғамның әлсіз, қамқорлықты қажет ететін әлеуметтік тобына жатады. Ал қазіргі балалар туралы айтатын болсақ, олар өте күрделі қоғамда өмір сүруде. Нақтырақ айтқанда, қазіргі балалар қоғамды жайлаған экономикалық және экологиялық дағдарыс, қарқынды техникалық даму, күнделікті сан-килы өзгеріп отыратын жаңа ақпараттар заманында өмір сүруге мәжбүр болып отыр.

Осы түрлі ақпараттардың қайнар көзі БАҚ (бұқаралық ақпарат құралдары). Мектепке жасына дейінгі балалардың дамуына да бұқаралық ақпарат құралдары елеулі рөл атқаруда.

Цифрлық сауаттылық – қазіргі заманғы әлемде өмір сүруге қажетті цифрлық технологиялар мен интернет ресурстарын қауіпсіз және тиімді пайдалану үшін қажетті білім, дағдылар мен әдеттердің жиынтығы. Цифрлық сауаттылық – бұл болашақ маманның цифрлық құрылғыларды өз пайдасына қолдана алу қабілеті. Қазіргі таңда онлайн қызметтің түрін қолдана алу, яғни, олар қазіргі және күннен-күнге өзгермелі техникалық құрылғылар: смартфон, планшет, ноутбук, чатты қолдану немесе веб камераны және т.б. цифрлық құрылғы экранынан оқи білу білігі және осы ақпаратты игере білу, түрлі цифрлық құрылғыларды өз еңбек өнімділігін арттыруда қолдана алу, бұлттық технологияларды кез келген уақытта және кез келген орында пайдалана алу қажет.

Ақпараттық технологиялар деп оқыту педагогикасында арнайы техникалық ақпараттық құралдарды (интерактивті тақта, электронды – есептеуіш машиналар, аудио, бейне) пайдаланатын барлық технологияларды атайды. Компьютерлер білім беруде кеңінен қолданыла бастады, «*оқытудың компьютерлік технологиясы*» термині пайда болды. Компьютерлік технологиялар бағдарламалаған оқытудың идеяларын дамытады, заманауи компьютерлер мен коммуникацияның бірегей мүмкіндіктерімен байланысты тың, әлі зерттеле қоймаған нұсқаларды ашады. Оқытудың компьютерлік (жаңа ақпараттық) технологиялары – бұл оқытушыға компьютер арқылы ақпараттарды дайындау және беру үдерістері.

Компьютерлік технологияның мақсаты ақпаратпен жұмыс жасау қабілетін қалыптастыру, коммуникативтік қабілеттіліктерді дамыту, «ақпараттық қоғам» тұлғасын дайындау, зерттеу қабілетін қалыптастыру, оңтайлы шешімдерді қабылдау қабілеті болып табылады.

АҚТ баланың жан-жақты дамуына, тек үлкендердің басшылығымен пайдаланылатын, арнайы таңдап алынған бағдарламалық құралдардың арқасында ғана емес, және де, мысалы, цифрлық фотоаппараттар мен бейнекамералер, бағдарламаланатын ойыншықтар немесе радиотелефондар, бөлмелерде де және ашық аспан астында да іс-әрекеттің алуан түрлі білім беретін ойындық түрлері сияқты кеңінен тараған АҚТ құралдарын тікелей пайдалану да мүмкіндік туғыза алады.

Ғалымдар мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық әлуетінің дамуы көзқарасы тұрғысынан АҚТ ерекше түрде тиімді бола алатынын көрсетеді. Осы кезде мұны зерттеушілер, бұл балалар басым түрде ойыншықтармен және аспаптармен ойын үдерісінде үйренеді, оларға АҚТ-ды технологиялық ойыншықтар мен құрал-жабдықтар түрінде ұсыну қажет деп пайымдайды. Егерде біз мұны істей алатын болсақ, онда мұндай технологиялық ойыншықтар мен аспаптар балалар тұлғалығының маңызды жақтары мен олардың оқу үдерісін өзгерте алады деп пайымдайды.

Технологиялық құралдар мүмкіншіліктері:

- оқыту үдерісіндегі бала мен педагог арасында болатын өзара байланысты өзгертеді;
- бұрын қолдары жетпеген идеялар және тұжырымдармен балалардың жанасуына мүмкіндік беретін динамикалық объектілерді құрастырудың жаңа тәсілдерін ашады;
- оқытудың стратегиясын өзгертуге мүмкіндік туғызады;
- әлеуметтік өзара әрекеттестікке жаңа жолдар ашады.

2011 жылы ЮНЕСКО-ның «Мектепке дейінгі білім берудегі ақпараттық және коммуникациялық технологиялардың мүмкіндіктері» БАТИ сараптамалық шолуы жарық көрді, онда мектеп жасына дейінгі балалар үшін АҚТ-ды қолданудың маңыздылығы мен тәсілдері дәлелденді .

Жабдық пен бағдарламалық жасақтама көзқарасы тұрғысынан шетелдік мектепке дейінгі ұйымдарда пайдаланылатын электрондық инфрақұрылымды топтастыруға болады.

Жабдықтарға:

- типтері мен көлемдері әр түрлі компьютерлерді;
- енгізу/шығарудың стандартты құрылғыларын (сканерлерді, плеерлерді, принтерлерді);
- енгізу/шығарудың интерактивтік құрылғыларын;
- енгізу/шығарудың арнайы құрылғыларын – мүмкіндіктері шектеулі балалар үшін және ең кіші жастағы балалар үшін;
- цифрлық фотоаппараттар мен бейнекамераларды;
- цифрлық және бағдарланатын ойыншықтарды, роботтар жасауға арналған құрастырушыларды (LEGO WeDo);
- цифрлық микроскоптар мен телескоптарды, температураның, қашықтықтың және жарықталынудың цифрлық өлшегіштерін;
- графикалық тақталарды, интерактивтік сынып тақталарын;
- имиджерлерді, цифрлық (оның ішінде сөйлейтін) фотоальбомдарды;
- желілік өзараәрекеттестік пен қатынасқа арналған құрылғыларды (телефондарды);
- әуендік пернетақталарды, қозғалыстарды цифрлау мен әуендік түсіндірулер құрылғыларын (Soundbeam),
- i-Pod'тарды және күшейткіштерді жатқызуға болады.

Ғимараттардан тыс көшедегі түсірілімдер үшін сымсыз камералар; арақашықтықтан басқарылатын және бағдарламаланатын ойыншықтар; CD- және MP3-плеерлер; микрофондар және дыбыс жазатын құрылғылар пайдаланылады.

Сонымен, мектепке дейінгі балалардың қоршаған орта арқылы ақпаратқа қызығушылығын арттыруда телефон, компьютер, теледидардың қолданысы туралы білімдері қалыптасып және оларды пайдаланудың кейбір қарапайым ережелерімен танысады.

Әдебиеттер

1. https://ziatker.kz/docx/bayandama_mektepke_deiingi_balalardying_tanymdyq_qabiletin_zerttey_areketi_arqyly_damyt_y_45195.html
2. https://kopilkaurokov.ru/doshkolnoeObrazovanie/planirovanie/miektiep_zhasyna_dieiinghi_balany_n_k_orshag_an_ort_a_ark_yly_tilin_damytu
3. <https://videouroki.net/razrabotki/miektiepkie-dieiinghi-u-iyem-basshysynyn-zhu-mysynda-ak-parattyk-kommunikatsiialy.html>

Жұбаназарова Н.С., Асылхан А.
(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ ОЙЛАУ ӘРЕКЕТІН ДАМУҒА ОҚУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫН (ТД) МЕНҒЕРУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Елімізде болып жатқан әлеуметтік-экономикалық рухани өзгерістердің балабақшадан бастап жоғарғы оқу орындарының педагогикалық үрдістерінде, оның ішінде жасөспірімдердің ойлау әрекетін дамытуға оқу бағдарламаларын(ТД) негізінде беру саласында өзіндік ықпал жасауы заңды құбылыс.

Осы орайда телебағдарламалар – өсіп келе жатқан жас ұрпақтың тәрбиесінде аса қажет құралдардың бірі. Қазақ халқы өзінің бет бейнесін мен болмысын, ұлттық салт – дәстүрін болашақ ұрпағы ғана арқылы қорғай алады. Өскелең ұрпақты жасөспірімдердің ойлау әрекетін дамытуға оқу бағдарламаларын (ТД) менгерудің психологиялық ерекшеліктері көтеретін телебағдарламаларді көруі аса маңызды. Сол себепті оқушылардың тамырынан қол үзіп қалмасын десе оқу бағдарламасы болмыстағы телебағдарламаларды көбірек түсіріп, жарнамалау қажет.

Бұл бағытта жасөспірімдерді оқу бағдарламасын жан – жақты ғылыми зерттеулер жүргізіп жүрген ғалымдар, ағартушылардың еңбектері баршылық. Солардың ішінен атап айтатын болсақ: ресейлік ғалымдар А.А.Люблинская, С.А.Козлова т.б., зерттеп қарастырған. Дегенмен, жасөспірімдерді ойлау әрекетін дамытуға оқу бағдарламаларын әліде болса отандық телебағдарламалардың мардымсыздығының арасындағы қарама қайшылықтар жасөспірімдердің ойлау әрекетін дамытуға оқу бағдарламаларын (ТД) менгерудің психологиялық ерекшеліктері деп алуға біздің зерттеу тақырыбымыз негіз болды. Бүгінде көгілдір экранның, яғни бұқаралық ақпарат құралдарының адамзат баласы үшін

маңызы зор. Алайда жасөспірімдеріміздің психологиясына, тәрбиесіне кері әсерін тигізіп жатыр. Қазіргі таңда интернет көздері дамып жатқандықтан, барлық жасөспірімдер кітап көздерін аз пайдалануда. Кітаптың адам өмірінде алатын орны ерекше.

Адамзат баласының қол жеткізген ұлы игіліктерінің бірі – білім қазынасы. Ал білім сипаты алуан түрлі. Ол ұрпақтан – ұрпаққа ауызша, жазбаша түрде немесе көркем әдебиет арқылы да жеткен. Кітап адам баласының сан ғасырлық ақыл – ойының жемісі, тарихы мен тағылымының алтын сандығы. «Кітап дегеніміз – алдыңғы ұрпақтың артқы ұрпаққа қалдырған рухани өсиеті. Кітап оқудан тиылсақ, ой ойлаудан да тиылар едік» деген еді Ғабит Мүсірепов.

Адамның рухани мүмкіндігі, оның өзін қоршаған ортаның талап тілектеріне мән беріп, өзінің де, басқаның да дамуына, бар мүмкіндіктерін көрсете алуына /жағымды/ жағдай жасау. Білім беру жүйесіндегі басты мәселе жас ұрпаққа білім бере отырып, адамгершілік сапаларының қалыптасуына басты назар аудару. Әрине, білім беру жүйесінде еңбек ететін әр маман ұрпақ тәрбиесіне өз деңгейінде атсалысады, үлгі-өнеге болады. Білім беру ұйымдарында ұрпақтың жан-жақты дамуына, ең алдымен білімді болуына назар аударылады. Мұндағы басты өлшеуіш – білімі, білім алушылардың танымдық іс-әрекетін ұйымдастыру арқылы, ойлай білу қабілетін арттыру болды. Қазақстан тарихында әлемдік білім беру кеңістігіндегі оқушылардың дара ерекшеліктерін анықтау, қабілеттерін байқау мәселесі түрлі деңгейде іске асырылды.

Жалпы білім беру жүйесінде психологиялық қызмет көрсету саласының іс жүзінде қолданылып, дамуы шетелдік тәжірибеден бастау алады. Психологиялық қызметтің басталуы Америка психологтарының зерттеулерімен байланысты. Мектептегі психологиялық қызметтің негізгі міндеті арнайы бағдарламалар бойынша оқытылатын балаларды таңдауға арналған өлшеулер және тестілеу болды. Америка мектептерінде тестілеудің кең тәжірибесі ең алдымен ақыл-ой дарындылығының коэффициентін (IQ) анықтауға арналған тестер «гайденс» қызметінің дамуына негіз болды.

Бірінші деңгейде, арнайы оқытуды талап ететін оқушыларды тестілеу негізінде анықтау. Екінші деңгейде, арнайы оқытуды қажет ететін айқын оқу және мінез-құлық мәселелері бар оқушыларға бағытталады. Үшінші деңгейінде, барлық оқушылар мен мектеп қызметкерлеріне психологиялық даму мәселелері бойынша психологиялық көмек көрсетіледі. Өзіндік психологиялық қызмет психолог оқушыларды психологиялық педагогикалық зерттеу тестерінің ұпайларын анықтап, интерпретациялағаннан кейін екінші деңгейден басталады. Бұл кезде мектеп психологиясы теориялық және тәжірибелік салада недәуір табыстарға қол жеткізді.

Анықталған ерекшеліктер өмірлік жағдайларда көрінеді. Балаға диагноз қою алдында жақын арадағы аймақтардан ақпараттар алынады. К. Роджерс бала тәрбиесін зерттеуде лабораториялық жағдайда ғана емес, күнделікті өмірлік жағдайын түсінуге баса назар аударды. Алынған психологиялық ақпараттар сараланып, интерпретация әдісі мен әдістемелерді қолданып, қорытынды жасады.

Жеке адамды қалыптастырудағы тәрбие рөлінің құдіреті туралы көзқарасты XVIII ғасырдағы Ресейдегі алдыңғы қатарлы ағартушылар да жүйелі түрде қолдады. Мысалы, В.И.Татищев өзіндік ақылдың даму көзі жас адамға өзгенің іс-тәжірибесін меңгеру болып табылады деп атап көрсетті. Бұл тәжірибие тіл арқылы немесе жазбаша түрде беріледі. Сондықтан адам екінші бір адамның еңбегінің көмегінің жемісі болып есептеледі. Ең алғаш балалық шақтың психикалық дамуының жас кезеңдерінің түп нұсқасын салған осы В.И.Татищев болды.

XIX ғасырдың соңы XX ғасырдың бас кезінде шетел психологтары В.Штерн, Э. Мейман, А. Бине, К. Коффка, К. Бюллер, т.б өз еңбектерінде балалар психологиясы туралы мәселелерді қорытындылап, негізгі бағыттарға қысқаша талдау жасады. Революциядан кейінгі қайта өрлеу жылдарында диалектикалық материализм негізінде де бала психикасының дамуы туралы Ресейде эксперименталдық балалар психологиясы ерекше қарқынмен жұмыс жасады. Атап айтар болсақ, А.Ф. Лазурский, А.П. Нечаев, И. Кросногорский, В.М. Бехтерев, Н.М. Шеловановтардың физиологиялық зерттеулері соның дәлелі. Ал Л.С.Выготскийдің «Жоғарғы психикалық функцияның тарихи мәдени даму теориясы», «Психикалық дамудың жас дағдарыстары» атты зерттеу жұмыстары балалар психологиясы ғылымы үшін теңдесіз құнды материалдар болып есептелуде.

Баланың ақыл-ойының дамуының негізгі күші мен себептері жөнінде де түрлі педагогикалық ой-пікірлер айтылды. Мұндай негізгі себепші күшке баланың үлкендерге еліктеуі, үлкендерден оқып үйренуі жатады. Сонымен қатар баланың адамгершілік сезімі мен ақыл-ойының дамуы үшін тілінің шығуы сөздік қорының дамуының рөлі ерекше екенін атап көрсетті.

Балалардың жалпы ақыл-ойының даму дәрежесін анықтауға арналған интеллектуалдық тесттер деп аталатын тесттің маңызы өте зор. Әлеуметтік қарым-қатынасын зерттеу әдісі. Бұл әдіс балалар арасында қалыптасқан өзара қарым-қатынасты, құрдастар тобындағы әр баланың орнын зерттеген кезде қолданылады. Мектеп оқушыларын зерттегенде, әдетте оларға: «Сенің туристік жорыққа кіммен

бірге барғың келеді?» Мектеп жасына дейінгі балаларға мұндай сұрақтар беру дұрыс болмайды. Әдетте олардың өзара қарым-қатынасын «іс-әрекетті іріктеудің» көмегімен айқындайды. Бала бақша және мектептегі сыныптарда балалар арасындағы қарым-қатынасты социометриялық әдіс арқылы анықтайды. Интеллектуалды дамуы түрлі әдістер арқылы зерттеледі, ал ең бастысы – ол тесттер стандартталған болуы керек. Балалар ісінің қорытындысына талдау жасау өзінше зерттеу әдісі болып саналады. Баланың іс-қорытындысына, мысалы, қыздардың тіккен кестелеріне, ұлдардың жасаған мүліктеріне, т.б. негізделеді. Балалардың осы іс-қорытындыларына қарап, оның сол кездегі психикалық ерекшелігін дәл байқауға болады.

Отбасына, бала тәрбиесіне, бауырларына уақытысымен көңіл бөле алмаған жандар қазір жанұясында, бала-шаға, ата-ана, жақын адамдарымен қымбат уақытын өткізіп жатыр.

Міне, осы тұста ата-ана ретінде әрқайсымыздың ұрпағымыз алдындағы жауапкершілігіміз мен борышымыздың, пайымымыз бен парасатымыздың сыналар шағы. Отбасындағы өзара түсінушілік, көңілдің жайлылығы, әсіресе, балалармен уақытты ұтымды ұйымдастыру – қысылтаяң шақта көп нәрседен құтқарады.

Қашықтан оқытуға ауысқаннан кейін мектеп оқушыларына білім беру ҚР Білім және ғылым министрлігінің ұйымдастыруымен республика бойынша теледидар арқылы да жүргізіліп отырғаны белгілі. Қазақ тіліндегі сабақ «Балапан» телеарнасы арқылы, орыс тілінде сабақ беру «Еларна» арқылы жүргізіле бастады.

Арнайы кәсіби мамандар мен білікті ұстаздардың онлайн түрінде сабақ өткізуді тиімді әдіс-тәсілдер арқылы жан-жақты, ұтымды ұйымдастырудағы талпыныстары құптарлық.

Дегенмен, оқушыларды теледидар арқылы оқытудың білім берудің сапасына, оның нәтижесіне, бала психикасына зиянды әсерлері болуы мүмкін бе деген сауалдың ата-аналарды толғандыратынын да түсінуге болады.

Алайда, теледидар арқылы беріліп отырған сабақтарда білім берудің талаптары ескерілген, уақыты оңтайлы, көрнекіліктер айшықты, оқушылардың түсінігіне қолайлы жақтары ескеріліп, барынша түрлендіріп өткізуге көңіл бөлінген.

Елдегі төтенше жағдай, қалыпты жайттардың күрт өзгеруі, сабақты қашықтан оқу, теледидар арқылы тыңдау, үй тапсырмасын орындап оны мұғалімге әлеуметтік желілер арқылы жіберу әрі бірыңғай үйде болу, оқшаулану бала психикасына әсер етпей қоймайды. Қалай болғанда да виртуалды қарым-қатынасты әркім әрқалай қабылдайды. Дегенмен, қандай жағдайда болмасын білімді жалғастыру ата-ана-оқушы тарапынан түсіністікпен атқарылуы абзал.

Қазіргі уақытта теледидар көру мүмкіндігін пайдалану әр отбасы үшін мәселе тудырмайды. Керісінше, балалар да, жасөспірімдер де, ересектер де уақытының көп мөлшерін экран алдында өткізеді, Бұл адам ағзасына, денсаулыққа теріс әсерін тигізеді анық. Сондықтан, тиісті нормаларды ұстану қажет.

Өздерін қадағалайтын болғандықтан, ересек адамдар үшін теледидарды көру нормасын орнату аса қиындыққа түспейді. Бірақ, егер өз денсаулығын сақтап қалғысы келсе, мамандардың кеңестеріне құлақ түру керек және 1,5-2 сағат үздіксіз қарау кезінде қауіпсіз нормадан аспау керек. Содан кейін үлкен үзіліс жасау керек, кем дегенде 4-5 сағат, содан кейін ересек адам қайтадан көңілі қалаған хабарларды, киносеанстарды көруіне болады. Осы ұстанынымдарды елемей көбінде шаршауға, көздің қызаруына және жиі бас ауруларына әкеледі.

Жасөспірімдер үшін телебағдарламаларды үздіксіз көру ұзақтығы 1-1, 5 сағаттан аспауы керек. Әсіресе, егер жасөспірім компьютермен де қоса жұмыс істесе уақыт бойынша шектеу қажет. Бұл жағдайда, теледидарды көру қосымша көру жүктемесімен қамтамасыз етеді.

Осы орайда, мамандар әр жастағы балалардың психикалық ерекшеліктерін ескере отырып, теледидар көрудің уақытын анықтаған. Мәселен, үш жасқа дейінгі кішкентай балаларға теледидарды көру тәулігіне екі сеансты он бес минуттан асырмай көруді тиімді деп есептейді. Қысқа метражды мультфильмді бір рет көру жеткілікті болады.

Мектеп жасына дейінгі және кіші мектеп жасындағы балаларға мамандар күніне 30 минуттан артық теледидар алдында отыруды ұсынбайды, кейде 1 сағатқа қол жеткізуге болады. Балалар мен жасөспірімдерге қатысты телебағдарламаларды көруді басқа бір істің түрімен, күнделікті сабақтарымен алмастыра отырып, уақытын тиімді ұйымдастыру оңтайлы болады. Балаларды оқыту, тәрбиелеу жетістіктері және білімді нақты меңгеруі, жеке бастық белгілі–бір әдіс–тәсілдерін саналы меңгеруіне байланысты. Баланың жеке басы белсенді болғанымен оған белгілі – бір бағыт бағдар беріп отырмаса, өздігінен оқу ісінде де, қоғамдық істе де, белсенді араласып кете алмайды. Мотивация жетіспегендіктен қабілеттілігі артпайды, жеке интеллектуалдығы жай дамиды. Мұндай жағдайларда баланың жеке басының оқуға, жаңа білімге талпынысын, әсіресе дұрыс меңгеруге деген талпынысын қамтамасыз ету

тиіс. Баланы оқыту мен тәрбиелеуде көптеген тәсілдер бар, бірақ іс жүзінде мотивациялардың жетіспеуінен толық пайдаланылмау себептері:

1–шіден әр түрлі жастағы балалардың ерекшеліктері, жаңа білімді, дағдыны саналы меңгерудегі қызығушылығы ескерілмейді.

2–шіден біз педагогикалық қызметпен айналысқаннан кейін ғана балаларды оқыту әдісіне көңіл бөліп ойлана бастаймыз. Бұл кезде өзіміз балалық шақтан асып өтіп кеткендіктен, сондықтан балалардың тәртібін, мінез – құлқын тұспалдап қана елестетеміз. Біздің тұспалдығымыздың дұрыстығына да көзіміз жетпейді. Мүмкін біз оларға жоқ нәрселерді жорамалдайтын.

3–шіден, балалардың арасында басқа балаларды қызықтырмайтындай жеке ерекшеліктері бар.

4–шіден қолданылып жүрген мотивациялардың өзі де өзгермелі болып келеді. Тұрақты емес, сондықтан бұл мотивация түрлері оқу – тәрбие жұмыстарында біріне тиімді болса, екіншісіне тиімсіз болып жатады. Балаларды оқытумен тәрбиелеудің негізгі басты міндеттерінің бірі–осы мотивацияның 4 түрін іс–жүзінде тиімді етіп пайдалануға мүмкіншілік жасау керек.

Оқу–тәрбие жұмыстарындағы балалардың қызығушылығын арттыруға әдістердің қаншама түрлерін қарастырғанымызбен соңында мадақтау және жазалау жүйесіне келіп тіреледі.

Қазақ телеарнасы өткен жылдармен салыстырғанда қазіргі уақытта біршама ілгерледі деп айтсақ болады. Өйткені, бүгінгі таңда қазақ телеарнасының қатары түрлі тақырыптағы туындылармен толығуда. Деректі, көркем, көп сериалы фильм секілді түрлі жанрда дамып, қарыштап келеді. Тіпті, әлемдік деңгейдегі шетелдік кино байқауларында да жоғары жетістікке жетіп, көрермендердің ыстық ықыласына бөленген кино туындыларымыз ауыз толтырып айтарлықтай аз емес. Моральдық жағдайы–баланың рухани қажетін, өзінің істеген ісіне деген сүйіспеншілігін, айналасына деген адамгершілік тұрғыдағы көзқарасын қалыптастыру мақсатын жетілдіру.

Жасөспірімдердің ойлау әрекетін дамытуға оқу бағдарламаларын(ТД) меңгеруде психологияның да алатын орны ерекше.

Әдебиеттер

1. Сайранова Ж. Телебағдарламалардың адам өміріне әсері // Айқын, 2014, №5, 30-336 б.
2. Абілдинов А. Қазақстандағы Ток-шоулар // Егемен Қазақстан, 2015, №3, 128- 1316 б.
3. Давыдов А. А. Проблемы развивающего обучения. – М., 1986. 239 б.
4. Жұбаназарова Н. С. Жас ерекшелік психологиясы. Оқулық. МОН РК «Қазақ университеті» 2014 ж.
5. Мұқанова А. Н. Оқушылардың ұлттық сезімін, ұлттық санасын қалыптастыру // Қазақстан жоғарғы мектебі №12, 2014. 125-127 б.
6. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. – М. : Педагогика, 1981. – 200 с.
7. Человек в поисках смысла / Виктор Франкл М.: Прогресс, 1990. – 368 с.

*Жұбаназарова Н.С., Өстемір С.
(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

БАСТАУЫШ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН ОҚЫТУ ПРОЦЕСІНДЕ БІЛІМНІ БАҒАЛАУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі таңдағы білім берудің барлық сатыларындағы түбірлі өзгерістер оқыту процесіндегі жаңаша көзқарасты, білім берудің жаңа тиімді технологиясының, белсенді оқыту әдістерінің кеңінен енуін туындатып отыр. Еліміздің болашағы өскелең ұрпақтың рухани байлығы мол, білімді, кәсіби біліктілігі жаңалыққа сай жоғары дәрежеде болуын қажет етіп отырғаны белгілі.

Оқушылардың білім сапасына қазіргі таңда қойылар талаптың өсуі білімді игеру көрсеткіштері құрылымының өзгерісінде көрініс табуда, әрі осы мәселенің дидактиктер мен педагогтар зерттеулерінде көп қарастырылуы да септігін тигізіп отыр. Осы мәселеге орай, білім сапаларының көрсеткіштерін анықтауды мақсат ететін түрліше көзқарас, қатынастарды бөліп көрсетуді жөн көрдік.

П.Я. Гальпериннің пікірінше “Біздің қоғамда балаға ұғымдарды қалыптастырудың басты жолы – ол мектептегі оқу процесі мұндай оқытудың жаңа ұғымдардың мазмұны оның мәнді белгілері әуел бастан-ақ тура беріледі [1,39 б.]. Түсініктердің табиғаты өте күрделі объективті дүниенің субъективті бейнесі ретінде адам басындағы түсініктерді тікелей зерттеу мүмкін емес. Адамның түсініктері сөзбен туындауы мүмкін емес көптеген зерттеулер көрсеткендей бір зат жайлы нақты түсінікті қалыптастыру үшін ол заттың құрылысын жұмыс істеу негізін, себебін білу керек екендігінде. Бала өзінің түсінігін толықтыру үшін оны ылғи өзгертіп нақтылап отыруы қажет. Түсініктердің негізгі қайнар көзі –

объективті болмыс. Оқыту мен тәрбие процесінде осы объективті болмысты зерттеу мен қабылдауға бағыттай отырып оқытушы баланың түсініктерін қалыптастырып дамытады.

В.В. Давыдов айтуы бойынша оқу міндетін қою оқушылардың материалды игеру тәсілдерін меңгеріп, оны басқа міндеттерді шешу кезінде қолдана білуден тұрады. Бұл оқу іс-әрекетінің негізгі мақсаты болып табылады [2, 16 б.].

Түрлі оқу пәндері материалдары бойынша жүргізілген бірқатар зерттеулерде мектеп оқушыларын нақты ғылыми пәндерге: ана тілі, физика, математикаға оқыта алудың арнаулы компоненттері айқындалады.

В.В.Давыдов арқылы, бастауыш мектеп оқушыларының жас ерекшелік мүмкіндіктеріне жауап беретін оқу әрекетінің пәндік мазмұны ретінде теориялық білімдер және ғылыми түсініктер аумағындағы әрекеттің жалпыланған тәсілдері болатындығы анықталды [2,526.].

Оқу-адамның жеке басы танымының ерекше түрі. Адам ақылының дамуында оқу, білім мен тәжірибенің алатын орны зор. Таным процестеріне теориялық түсініктемені бергенде, бейнелеу теориясының ерекше маңызы бар. Бейнелеу принципінің материалистік мәні мынада: бейнелеу бейнелейтін затсыз болуы мүмкін емес, бірақ бейнелейтін зат бейнелеуге тәуелсіз бола береді. Бейнелеудің сәйкестілік, көз жеткендік, сонымен бірге дәлелдік сатысы адамның таным тереңдігі мен таным мүмкіншілігіне тәуелді болады.

Тапсырманың өте жеңіл болуы салдарынан балада оқуға деген қызығушылық бірте-бірте сөнеді де, немқұрайлылық басталады. Баланың іші пысып жалқаулыққа салынады, ал тым қиын болса шамасы келмегендіктен күдер үзіп, оқудан қашқақтап бас тартады. Осы екі жағдайдың екеуі де тиімсіз, сондықтан, тапсырманың жеңіл болғанынан қиынырақ болғаны ұтымды. Себебі азды-көпті қиындығы бар сабақтар баланың қиналуына, ақыл-ойының алға өрістеуіне жағдай туғызады. Әр баланың мектептегі оқу жұмысының әр саласында бейімделуі бірден қалыптаспайды, әрі олардың сабаққа деген белсенділігі де әр түрлі. Жекелеген пәндерден білімді ойдағыдай игеру үшін, алдымен баланың соған ынтасы мен ықыласын аударып, бағдарлап отыру керек? Оқу ойынға қарағанда қиын болғандықтан кейбір балалардың оқуға деген ықыласы онша болмайды, әрі оларды үгіттеу арқылы оқуға тарту қиын. Оқуға деген ықыласты тудыру үшін, жақсы нәтижеге жеткен балаларды мадақтап, қалған оқушыларды соған қызықтырып, ынталандырудың пайдасы өте көп”.

Көрнекті ғалымы, профессор С.М.Жақыпов адамның психикалық дамуы оқыту процесі әсерінен тыс болмайды, ол үшін оқытушы мен оқушы арасында нақты байланыс, оқытудың формасы мен мазмұны екі жақты біріккен іс-әрекетте орындалады деген [3,76 б.].

Оқу процесінің тиімділігінің маңызды алғы шарттарының бірі – мектеп оқушыларында танымдық қызығушылықты тәрбиелеу.

Танымдық қызығушылық-бұл терең ішкі мотив, адамға тән туа біткентанымдық қажеттіліктерге негізделген. Танымдық қызығушылық оқытуға қатысты қосымша, сыртқы нәрсе емес. Қызығушылықтың болуы оқу үрдісінің табысты барысына және оны дұрыс ұйымдастыру кепілдемелігінің басты жағдайы болады. Мектеп оқушыларында қызығушылықтың жоқтығы оқытуды ұйымдастырудағы қомақты кемшіліктер көрсеткішінің орын алғандығын көрсетеді.

Көптеген зерттеулер дәлелдегендей-ақ, қызығушылық ерік, зейінді тәрбиелейді, жеңіл және мықты есте сақтауға көмектеседі.

Танымдық қызығушылықтың маңыздылығы оқу үрдісінің шеңберінен алысқа кетеді. Оқыту, ақыл-ой дамуы және тұлғаны тәрбиелеуде-қызығушылық, осы үштікті байланыстырушы звено болып табылады.

Қызығушылыққа білім ретінде жоғары орынды баға бере отырып, интеллекті дамуының қозғаушы күші, әрі оның үлкен әсерін атақты Кеңес психологы А.Н.Леонтьев айтып кеткен [4, 253 б.].

Қызығушылық бүкіл танымдық процестерге және олардың функцияларына, әсіресе зейінге өте қатты әсер етеді, оның ішінде еріксіз зейінге оң әсерде болады. Қызығушылықпен байланыстағы зейін ұзақ және терең болады. Еске де қызығушылықтың үлкен әсері бар: қызықты нәрсе есте жеңіл, тез әрі нық, берік сақталады, ал қызықсыз жайт есте үлкен еңбекпен қалады және де естен тез, оңай шығады.

Психолог А.П.Липкина кіші бастауыш оқушыларының ауызша түсінігінің даму ерекшеліктерін зерттеген ғалым. Оның зерттеуінше, қысқа түсінік айту ұзаққа қарағанда балаларға оңайға түседі. Егер балаларды мәтіндегі қысқа ғана, тек бастысын айтуды сұраса, олар жиі жағдайда мәнді мазмұндық сәттерді ұмытып кетеді, сөйтіп мәтіннің мазмұны ақсайды [5,646.].

Қазақстандық психология ғылымын ілгері жылжытқан профессор С.М. Жақыповтың еңбегіне тоқталмай кетуге ешбір болмайды. Мұнда кейбір психологиялық мазмұнды нақтылау қажет, біз білім сөзімен нені белгілейміз. Білім бұл сөз арқылы бекітілген түсінік жүйесі. Әр түрлі түсініктің екі жағы бар: объективті – мәні және субъективті – мағынасы болады. Демек, ішкі білімді беру психологиялық

тұрғыдан бірлескен екі өзара байланысқан процесс, яғни білім беру және мағына беру деген ойдан оқу процесіндегі білімнің мағынасына терең мән берудің жөні бар екені белгілі болып отыр [6, 92 б.].

Атап айтқанда, оқушылардың танымдық мотивациясын дамытуға негіз болады. Оқыту процесінде танымдық іс-әрекетті қалыптастыруда оқытушының өзінің кәсіби ойлау әрекетінің жоғарғы сапада қалыптасуы үлкен рөл атқарады. Себебі, оқыту ынтымақтасу формасында, оқытушы мен оқушының біріккен іс-әрекетінде өтеді. Оқытушы қарым-қатынас арқылы және басқа да құралдар арқылы оқыту мақсатына сай оқушының танымдық іс-әрекетін ұйымдастырады. Оқушы алдымен оны біріккен, бөлінген іс-әрекет ретінде орындайды, содан кейін интериоризация процесінде ол біріккен, сыртқы өрістеуші іс-әрекет оқушының қысқарған ішкі іс-әрекетіне айналады. Оқытудың бастапқы кезеңіне қажеттілік-мотивациялық аспект жатады. Танымдық қажеттілік бір жағынан, оқу іс-әрекетінің алғы шарты, екінші жағынан, оның нәтижесі қалыптастырылған мотив болып табылады.

Балаларда ұғымдардың жалпылығының құрылу қиындығы атақты психолог Л.С.Выготскийдің “Ойлау және сөйлеу” еңбегінде толығымен суреттеледі. Автор мылқау баланы тәжірибелік оқыту жайлы айтады. Бала еш қиындықсыз бірқатар сөздерді: орындық, сөре, диван, стол. Мұндай сөздердің қатарын ол қанша болса да, көбейте алады. Ал бірақ, осы ұғымдарға қатысты жалпы болатын соңғы сөзді “жиһаз” – дегенді игере алмайды [7, 273б.].

Оқытушының ойлау іс-әрекетін зерттеуге байланысты ойлау әрекеті үш аспектіде қарастырылады: біріншіден, ойлау іс-әрекетінің өнімі, яғни, оқытушы меңгерген білімдер (ұғымдар), екіншіден, оқытушының ойлау процесі, үшіншіден, оқыту процесіне әсер ететін оқытушыда қалыптасқан ойлау іс-әрекетінің қасиеттері. Сондықтан да оқытушы оқыту процесінің тек объектісінің ғана емес, оның субъектісі, яғни өз ойлау іс-әрекетін басқарушы және реттеуші. Ендеше оқыту процесінің тиімділігі тек оқушының ғана емес, сол процесті ұйымдастырушы оқытушының да ойлау іс-әрекетіне байланысты болады – деп оқыту процесі арқылы оқытушы қызметіне үлкен талап-міндеттер жүктейді. Сондықтан бұл пікірден ойға түйер жайт көп деп ойлаймын. Оқытушының шеберлікпен оқушы жанын ұғуы, соған сай оқытуды қажетті деңгейде өткізуі оқып-білім алудың өз дәрежесінде өтілуіне жағдай болады.

Бастауыш мектепте оқу-танымдық процесті дәстүрлі ұйымдастыру оқытудың танымдық мотивациясының қалыптасуына еш септігін тигізбейді. Оның себептері өте көп –негізгілерін ерекшелеп бөлейік.

Біріншіден, дәстүрлі бастауыш білім беру мазмұны утилитарлы-программатикалық сипатта болады, бұл өз кезегінде балалардың белгілі бір білім көлемін меңгеру қызығушылығын жояды.

Екіншіден, кәдімгі бастауыш мектепке қабылданған оқытудың түсініктемелі-ұғындыру әдіснамасы балаларға берілетін мәліметтерге еш қызығушылық туғызбайды.

Үшіншіден, қалыптасқан оқыту, білім беру түрі балаларда сол немесе өзге сұрақты бірлесіп талқылау жолымен білімді меңгеру ниетін туғыза қоймайды.

Осы сияқты педагогикалық жағдайларда бастауыш сынып оқушыларында оқытудың танымдық мотивтерінің қалыптасуы үлкен қиындықпен жүзеге асады, бұл әсіресе міндетті шешудің жалпыланған тәсілдеріне оқушыны бағыттауға арналған оқу-танымдық мотивтерге қатысты.

Бастауыш мектептің алдында қазіргі таңда үлкен міндет тұр: ол оқытуды дамытушы сипатта құру.

Әрекетке сол немесе өзге ойлау амалдарының қосылуын жүзеге асыратын маңызды фактор тапсырманың мазмұны болады. Нақ осы оқу әрекетінің мазмұны арқылы мұғалім мектеп оқушыларының ойлау әрекеттеріне педагогикалық басшылықты бағдарлай алады.

Қоғамның күнделікті мектепке қояр талабы қатты күшею үстінде. Оқу бағдарламасы ұдайы күрделеніп, қиындауда, білімнің меңгерілу қарқыны артуда. Осы жағдайларда әсіресе өткір болып тұрған мәселе- оқушылардың оқыту тиімділігін арттыру мәселесі. Сондықтан да, оқушыларды терең талдауға, ұғынуға, алған білімдерін ой елегінен өткізіп, оны қолдануға үйрету қабілеттерін дамыту маңызды да, шешілуі күттірмейтін жайт болып отыр. Жаңа әлеуметтік ортаға түсе отырып бала өзінің, ерекше орнына ие болуға тырысады, өзіне жаңа әлеуметтік рөлді алуға икемделеді, өзі секілділермен қарым-қатынасқа түсуді ойластырады. Мұндағы ең маңызды жайт: бала тек мектеп оқушысының рөлін ғана қабылдап қоймай, оқушының рөлін, бағытын ұстануы тиіс.

Әдебиеттер

1. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследование мышления в советской психологии. – М.: МГУ, 1988.- 145 с.
2. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении.- М.:Педагогика, 1972. – 424
3. Джакупов С.М. Психология познавательной деятельности. – Алма-Ата, 1992. – 195 с.
4. 4. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: Соч.: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1983. – 392 с.
5. Липкина А.И. Педагогическая оценка и ее влияние на формирование личности неуспевающего школьника.– М.:Педагогика,1970. – С. 96-129.
6. Джакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения: – Алматы: Қазақ университеті, 2004. – 312 с.
7. Выготский Л.С. Мышление и речь //Соч.: В 6-ти т.- М.: Педагогика, 1982. – Т. 2. –С. 5-361.

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЭМПАТИЯЛЫҚ ҚАБІЛЕТІ

Эмпатияны дамыту мәселесі мектеп жасына дейінгі балалардың қатынасына ерекше назар аударуды қажет етеді. Өйткені дәл осы жас кезеңінде бала өзара әрекеттесу, қоршаған әлеммен қарым-қатынас жасау мәселесін белсенді шешеді және ересектермен қарым-қатынас жасау тәжірибесін қарқынды игереді. Мектепке дейінгі білім беру теориясы мен әдістемесінің заманауи даму тенденциялары эмпатияның дамуы балалардың әлеуметтік-адамгершілік тәрбие идеяларына сәйкес жүзеге асырылады.

Мектепке дейінгі жастағы эмпатияның пайда болуы және дамуы мәселесін психолог ғалымдар В.В. Абраменкова, Т.П. Гаврилова, А.В. Запорожец, А.Б. Николаева, А.А. Рояк, Л.П. Стрелкова және т.б. қарастырса, ересек топ балаларының эмоционалды-адамгершілік мәдениеті мен балаларды адамгершілік тәрбиелеу сезімдерін (Ф.С. Левин-Ширина, И.А. Рудовская), достық сезімді (А.А. Аржанова), ізгілікті (Т.И. Бабаева), оң қарым-қатынастарды (В.П. Залогина, И.М. Поспехов), жауапкершілік (Л.А.Пеньевская), (Д.И. Фельдштейн) қарастырған болатын [1].

Мектеп жасына дейінгі кезең баланың мінез-құлқ пен жеке басын қалыптастырудағы ең жауапты кезең болып табылады. Бұл кезеңде балалар құрдастарымен белсенді қарым-қатынас жасауға ұмтылады. Мектепке дейінгі кезеңде баланың психикалық және тұлғалық қасиеттері дамиды, іс-әрекеттің түрлі де кең спектрін белсенді түрде игере бастайды. Дәл осы шақта баланың өзіндік санасы мен өзінің іс-әрекетіне баға беру қабілеті қалыптасады, алғашқы әлеуметтену кезеңінің есігі ашылып, бала мәдениет әлеміне, жалпы адами құндылықтарға, адамдар әлемімен, заттармен, табиғатпен және өзінің ішкі әлемімен қарапайым қатынастар орнатады. Белгілі бір іс-әрекетке қатыса отырып, мектеп жасына дейінгі бала жас ерекшелігіне сәйкес білімді, біліктер мен дағдыларды игеріп, өз мінезінің ерекшелігін байқатады, психика мен мінез құлқының жеке жақтарын дамытады. Мектепке дейінгі шақ дамудың бір-бірінен біршама өзгеше кезеңдерін қамтиды. Мектепке дейінгі балалық шақтың әрбір кезеңі психофизиологиялық дамудың өзіне тән ерекшеліктерімен, ал әрбір бала тек өздеріне ғана тән жеке ерекшеліктерімен сипатталады. Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде дәстүрлі рухани құндылықтардың жоғалуы байқалады, бұл қазіргі заманғы балаларды мейірімділік рухында адамгершілікке тәрбиелеу мәселесін өзектендіреді. Осы орайда, жас буынның эмпатиясын қалыптастыруда қоршаған адамдардың жағдайын түсіну және сезіну, көмек көрсету қабілеті жетекші рөл болып табылады. Мектеп жасына дейінгі шақта эмпатия қабілетін қалыптастыру маңызды кезеңдердің бірі болып табылады. Эмоционалды өзара іс-қимыл, оның жетістігі көбіне эмпатияның жоғары деңгейімен анықталады, ал бұл мектепке дейінгі жас кезеңінде қалыптаспаса, оны әрі қарай дамыту қиын болып табылады. Эмпатияны зерттеу тарихы ХІХ ғасырдың соңында этика және эстетика сияқты философиялық пәндерден бастау алады. Әр түрлі этикалық және эстетикалық ілімдерде адамның басқалармен қарым-қатынасының ерекшелігін көрсететін және басқа адамдарды түсінуге және білуге ықпал ететін ерекшеліктері сипатталған. Бұл теориялар психологиядағы эмпатия құбылысын зерттеудің негізін қалады. Философияда эмпатия басқа адамның ішкі әлемін тұтас, эмоционалды және семантикалық реңктерді сақтай отырып, оның рухани өміріне деген жанашырлықпен сипатталады. «Эмпатия» – бұл жетекші әлеуметтік эмоция және оның жалпы түрінде жеке тұлғаның қабілеті, басқа адамның субъективті қабылдауын, оның ішкі әлеміне енуін, оның тәжірибесін, ойлары мен сезімдерін түсінуін, басқа адамның күйін сезіну қабілетін және оның позициясын ұстану қабілетін ұсынады. Эмпатия – гректің «*pathos*» сөзінен шыққан (күшті терең сезім, қайғы- қасірет сезімінен жақын). Префике «*em*» ішке бағыттау дегенді білдіреді. Эмпатияның алғашқы түсініктері философиялық пән этика және эстетикамен және басқа симпатия деген атқа ие болады [2].

Эмпатия – бұл басқа тұлғаның эмоционалды жағдайын сезіну, оның позициясына ену, оның сезімдерін, тілегі мен амалын түсіну қабілеті, сонымен қатар осы тәжірибенің сыртқы себептерін сезіну мүмкіндігі. Эмпатия ұғымы қазіргі уақытта әртүрлі аспектілерде қарастырылады мысалы:

- Басқа адамның уайымын түсінуге мүмкіндік беретін психикалық процесс;
- Қарым-қатынасты ерекше түрде құруға мүмкіндік беретін адамның қызметі;
- басқа адамға ерекше назар аудару түрі;
- қабілет, жеке тұлғаның қасиеті.

Эмпатия төмендегідей позициялардан тұрады:

- қарым-қатынас және өзара іс-қимыл жағдайларында пайда болатын, гуманистік бағыттылық өзектілендірілетін психологтың жеке басының қасиеті ретінде;

- эмпатия баланың ересек ішкі әлемін түсінуде, оның өміріне эмоционалдық тартуда көрінеді;

- қарым-қатынас, қарым-қатынас және қарым-қатынас, сондай-ақ белсенді қолдау және көмек көрсету бойынша әріптесті түсінуде көрінетін бір тұлғаның екінші тұлғаның уайымдауына эмоциялық жауап беру процесі ретінде қарастырылады. Эмпатия баланың ішкі дүниесін түсінуде, оның өміріне эмоционалды түрде араласуда көрінеді.

«Эмпатия» ұғымын ғылыми психология XX ғасырдың басындағы философиядан алады, онда ол «жанашырлықтың» семантикалық баламасымен анықталды (А.Смит, А.Шопенгауэр, Г.Спенсер, М.Шелер). Симпатия адам жанының қасиеті және қоғамдағы адамдар арасындағы қарым-қатынасты реттеуші ретінде түсіндіріледі және басқа адамға жанашырлық таныту қабілеті, адамның басқа біреудің әл-ауқатына деген қажеттілігін сезінудің табиғи қасиеті ретінде әрекет етеді. «Эмпатия» термині Э. Титченердің психологиясына ішкі әрекетті білдіру үшін енгізілді, оның нәтижесі басқа адамның жағдайын интуитивті түсіну болды [3; 266].

Э. Титченер жанашырлық туралы философиялық идеяларды Э. Клиффорд пен Т. Липпстің сезім теорияларымен біріктірді. А.Валлон, Т.Липис, Т.П.Гаврилова эмпатия – бұл басқа адамның эмоционалды тәжірибесін беретін сигналдарға жауап берудің эмоционалды қабілеті деп санайды. Шетелдік зерттеушілер психологиядағы эмпатияның екі маңызды функциясын анықтады:

– *Эмпатия* мінез-құлықтың детерминанты ретінде әрекет етеді, ол альтруистік мінез-құлықпен байланысты (Липис, Рибо, Валлон, МакДауголл, Аронфрид, Шафер, Либхарт, Сидман, Роулингс, Хогэн, Харис, Хоунг, Мехребиен, Энштейн);

– *Эмпатия* – объектісі адам болып табылатын танымның нақты эмоционалды формасы (Шелер, Аш, Роджерс, Бирес, Арлоу, Махони, Маркус, Уилмер).

Г.Ф. Михальченко эмпатияны жүйелік көзқарас тұрғысынан, бір жағынан, тұлғаның тұтас құрылымының элементі ретінде, екінші жағынан – когнитивті, эмоциялық, мінез-құлық компоненттерін қамтитын жүйелі білім ретінде қарастырады. *Эмпатия* – эмоциялық түсіну, өзгенің ішкі жағдайын өз сезімдері арқылы қабылдап білу. Эмпатияның негізінде жатқан жәйт – өзгенің ішінде не болып жатқанын, ол не сезіп тұрғанын, дүниені қалай бағалайтынын дұрыс елестетіп білу. Эмпатиясы жоғары дамыған адамның айырмашылығы – бір оқиғаны әр адам әртүрлі қабылдайтынын, солай қабылдауға мүмкіндігі, құқығы бар екенін мойындауында. Эмпатия, ортақтасу серігімен эмпатиялық қарым-қатынас құру – педагогтардың, психологтардың, әлеуметтік қызметкерлердің маңызды кәсіби қасиетінің бірі. Эмпатиялық қабілеттерді дамыту адами ортақтасумен тікелей шұғылданатын мамандардың басты міндеті болып табылады. Бұндай қабілеттер психологиялық машықтар арқылы шынығады. Қарым-қатынас барысында өзін-өзі, өзгені білу және тану механизмдеріне *идентификация, эмпатия, аттракция, рефлексия* жатады.

Идентификация – өзгенің орнына өзін қойып, оның ішкі дүниесін түсіну, өзгені тану тәсілі, өзін өзгеге ұқсату.

Аттракция – өзгені танып білудің ерекше түрі, ол өзгеге қатысты тұрақты жылы сезім қалыптастыруға негізделген.

Әлеуметтік рефлексия – қарым-қатынас барысында өзін-өзі тану механизмі. Ортақтасу серігі мені танып-білу туралы білім, өзге адам мені қалай қабылдайтынын («сен мені қалай білетініңді мен білемін») елестету қабілеті әлеуметтік рефлексия деп аталады.

Ғалымдардың пікірінше, мектепке дейінгі балалық шақтағы эмпатияның дамуы бірнеше кезеңнен өтеді. «эмоционалды ластанудың» бастапқы кезеңі (өмірінің 1-ші жылында – бала есте сақтайды, содан кейін жақын адамдармен қарым-қатынас процесінде алғашқы көзқарасын қайтарады) «жанашырлық» кезеңімен ауыстырылады, (өмірінің 2-ші жылында – бала балалар мен ересектерге белсенді қызығушылық таныта бастайды, басқалардың эмоцияларын ажыратады және оларды өздері сияқты сезінеді: ол басқа бала жылап жатқанда жылай алады немесе ата-анасы күлгенде күледі), содан кейін өмірінің 3-4-ші жылында өзін қоршаған әлемнен ерекшелеп, бала «басқаларды түсіну қабілетіне» ие болады (адамдардың өз сезімдері мен тілектері бар екенін түсінеді, бірақ әзірге жасына байланысты ол өте эгоцентристік болады, сондықтан көбінесе бала басқа адамдардың сезімдері мен тілектерін елемуге бейім болып келеді). 4-6 жаста «жанашырлық пен жауаптылықтың» төртінші кезеңі басталады (бала басқа адамдардың проблемаларына назар аударуды, өзінің және басқалардың сезімдерін корреляциялауды үйренеді, өзінің және басқалардың іс-әрекеттерінің салдарын алдын ала біле алады, ынтымақтастыққа деген ұмтылысын көрсетеді, дегенмен ол әлі де болса не істеу керек және зардап шегушіге қалай көмектесу керек екендігін біле бермейді). 6-дан 9 жасқа дейінгі аралықта «жанашырлықтың» соңғы кезеңі (басқа адамдардың қуанышын сынау) қалыптасады. Осы кезеңде, егер

баланың дамуы дұрыс жүрсе, ол өз құрдастарының проблемаларына тез арада әрекет етеді және оларға тиісті көмек көрсетеді. Ғалымдардың эмпатияны қарастыруының екіұштылығы оның құрылымында келесі компоненттерді бөлуге негіз береді:

1. *Эмпатияның эмоционалды компоненті* – өзгенің эмоционалды күйін тану және түсіну қабілетінде көрінеді.

2. *Эмпатияның когнитивті компоненті* – басқа адамның ішкі әлемін қабылдау және түсіну, жанашырлық көрінісімен сипатталады.

3. *Эмпатияның мінез-құлық компоненті* – баланың ересектермен және құрдастарымен қарым-қатынастың белгілі бір түріне практикалық дайындығы ретінде қарастырылуы керек; басқа адамның азап шегуін жеңілдететін өзара әрекеттесуді қолдану мүмкіндігі; басқа біреудің тәжірибесіне жауап ретінде көмектесетін, қолдайтын мінез-құлық [4]. Мектепке дейінгі балалық шақ ерекше кезең болғандықтан, дәл осы уақытта бала өзі үшін әлемді ашуға ұмтылып және өзін әлемге қалыптастыра бастайды. Осы кезеңде баланың эмпатиялық қабілетін дамытуға бағытталған іс-әрекеттер ұйымдастырылып отырылуы тиіс.

Әдебиеттер

1. Гаврилова Т. П. Сопереживание и сочувствие: /Т. П. Гаврилова // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 2. – 26-35б.

2. Логиновой, В. И. Дошкольная педагогика: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. В 2 ч. 4.2. / Под ред. В. И. Логиновой, П. Г. Саморуковой. – М.: Просвещение, 1988.

3. Мягкова Е. А. Квалификационная работа «Развитие эмпатии у детей дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности».

4. Гайворонская Т. А., Деркунская В. А. Развитие эмпатии у старших дошкольников в театрализованной деятельности: метод. пособие. – М.: Центр педагогического образования, 2007.

Ибраимова Л.Н., Алтысбаева Г.А., Мамутова Б.

(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЕС ПРОЦЕСІ МЕН ТҰЛҒАЛЫҚ ӨСУІН ЖЕТІЛДІРУГЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ

Оқу іс – әрекетінің барлығы бір мақсатқа бір мүддеге саналы түрде бағытталады оқу материалын есте сақтап, қажет кезінде пайдалануға қолданады. Оқу іс әрекетінде немесе еңбек әрекетінде оқушылар алдарына қойған мақсаттарына бағытталып, содан бір нәтиже шығаруға ұмтылады. Осындай мақсаттарда болып жатқан оқу іс-әрекеттерінде қай кезде болмасын, оқушының танымдық бағдары жетекші орынға ие болады яғни оның материалды дұрыс қабылдай білуі, оған зейінін ұйымдастырып, есінде сақтап, керек кезінде жүйелі түрде қайта жаңғырта алулығымен маңызды.

Оқушының өзінің күнделікті көзге қарапайым болып көрінетін күн тәртібін жүйелеуге, қазіргі қоғамда болып жатқан жаңалықтардан хабардар болуға және өткен тарихи мұраларды өзінде сақтауға, өзі қабылдаған материал мазмұнын қажет кезінде қайта жаңғыртып, сақтауға көмектесетін күрделі психикалық процесс – ес. Кез-келген адам өзінің қабылдаған яғни бұрынғы тәжірибесін есінде сақтамаса, онда ол білім жинақтай алмас еді. Ес оқушы әрекетіндегі аса маңызды ақыл-ой кені. Атақты физиолог И.М.Сеченов “есті адам организмінің нағыз маңызды кереметі деуге болады” деп айтқан.

Адам психикасының жоғары деңгейде дамығандығының арқасында көптеген нәрселерді орындай, жасай алады. Біздің қоршаған ортадан алған әсерлеріміз есімізде белгілі із қалдырады. Ол іздер жеткілікті ұзақ уақытқа сақталады және қажет жағдайда қайта жаңғыртылады. Сонымен, бұрын қабылдаған түрлі әсерлерді, бейнелерді, көңіл-күйлерді, әрекеттерді және білімдерді есте қалдыруды, есте сақтауды, қажет кезінде қайта жаңғыртуды немесе ұмытуды ес деп атаймыз.

Адам істің арқасында бұрынғы білімдері мен біліктерін жоғалтпай ақпаратты жинақтай алады. Осылайша, ес – бір-бірімен байланысты жеке процестерден тұратын күрделі психикалық процесс. Ес адамға қажет, ол жеке өмір тәжірибесін жинақтап, сақтап, оны пайдалануға мүмкіндік береді. Оны түрлі зерттеулерден білуге болады. Мысалы, гипнозға енген адам есіне бәрін түсіре алады (феноменалды ес). Бұл феноменнің себебін ес зерттеушілері В.С. Ротенберг және Дж. Грезельер гипнозда бейнелеу есінің басым болуының себебі, мидың үлкен шараларының оң жартысының бақылаудан босатылуымен деп түсіндіреді. Канадалық нейрохирург Уайлдер Пенфилд миға операция жасаған кезінде токпен мидың түрлі орталықтарын қоздырған. Сол кезде, арнайы аппарат арқылы пациент наркозда болса да, бұрын естіген және ұмытып кеткен әңгімелер мен әндерді жаңғырта

алғанын анықтаған. Сонымен, адамның есте сақтау қабілеті өте мол. Адам есінің көлемі 10 миллионнан астам белгілерді сақтай алады, бірақ қайта жаңғыртудың әр түрлі қиыншылықтарынан және бұл көлемнің бәрін саналы кезінде қолдана бермегендіктен, көп нәрсені еске түсіре алмаймыз.

Барлық психикалық құбылыстар еске сүйенеді және ес негізінде жүзеге асады. С.Л. Рубинштейн айтқандай: «Біз еске ие болмасақ бір сәттік тіршілік иесі болар едік. Біздің өткен өміріміз болашағымыз үшін жоқ болар еді». Естің жүйке жүйелік жағынан физиологиялық негіздері, ол ми үлкен жарты шарлар қыртысымен күрделі әрекетпен байланысты болады. Сыртқы тітіркендіргіштер мида өзіндік «іздер» қалдырып отырады. Мұны ашқан И.П.Павлов болды, ол естің негіздерін шартты рефлексстермен түсіндірген.

Ес барлық тіршілік иелерінде болады, бірақ ес адамда ғана жоғары даму деңгейіне жеткен. Адамда кездесетін мнемикалық мүмкіндіктер жер бетіндегі ешқандай жануарда кездеспейді. Адамға дейінгі жануарларда екі түрлі ес болады: генетикалық және механикалық ес. Алғашқысында, өмір сүруге қажетті биологиялық, психологиялық және мінез-құлықтық қасиеттер ұрпақтан-ұрпаққа генетикалық жолмен беріледі. Екіншісі, үйренуге, өмір тәжірибесін игеруге қабілеттілік формасында көрінеді.

Ес процесіне психологиялық тұрғыдан анықтама беретін болсақ; ес- деп- бұрын тәжірибеде қабылданған нәрселерді мида қаладыратын, қайта жаңғыртатын және оларды кейіннен танып, еске түсіретін психикалық функцияларды айтады [1].

Қазіргі кезде адамзаттың қолында орасан зор ғылыми мәліметтер бар, сондықтан оқу іс-әрекетінде оқушылардың танымдық әрекетін дамытып, олардың одан әрі қажетті білімді алулары үшін, өздігінен жұмыс істеулері үшін оқу іс-әрекеті белгілі жүйелікке қойылған осындай іс-әрекеттерді атқаруда ес процесі ерекше орынға ие болады. Ес оқушының әр алуан іс-әрекеттерімен байланысты болып, тіршілікте осы маңызды қызмет атқаратын болғандықтан оның көрсеткіштері де түрлі болады.

Балалардың есі көп жағдайда үлкендердің есінен бөлек. Баланың миы өмірінің алғашқы жылынан бастап қоршаған дүниенің көптеген заттар мен құбылыстарын ырықсыз есте қалдыруға өте икем келеді. Көптеген материалды ырықсыз есте сақтау қабілеті жыл сайын өсе келе кеми береді, бірақ бір жола жойылып кетпейді. Оның орнына ырықты және мағыналы есте қалдыру тез дами бастайды. Мектепте оқытудың міндеті есте қалдырудың осы екі түрінде ойдағыдай пайдалана білуге келіп тіреледі [2].

Оқушының негізгі іс-әрекеттерінің сипатына орай ес мынадай 3 түрге негізделіп бөлінеді.

1. Психикалық белсенділік сипатына орай, қимыл қозғалыс есі, бейнелі көрнекілі және сөздік мағыналық /логикалық/ ес.

2. Оқушының оқу іс-әрекетіндегі өзінің алдына қойған іс-әрекетінің мақсатына байланысты ерікті және еріксіз есте қалдыру.

3. Оқушының оқу материаларын қанша уақытқа дейін есте сақтауына ес қысқа және ұзақ мерзімді сонымен қатар оперативті (түпкілікті) ес болып бөлінеді [3].

Оқу әрекетінің негізгі саласы еңбек процесін нәтижелі орындауға қажетті білімді дағды мен икемді жүйелі түрде меңгеру. Оқушының өзінің оқу әрекетіндегі танымдық бағдары арқылы қоғамының ғасырлар бойы жинаған ескі мұрасын, дағды, тәжірибесін береді, сонымен бірге жаңа буын оқу арқылы өзінен бұрынғылардың практикалық әрекетін, ғылым білім жүйелерін меңгереді, сөйтіп өзін практикалық өмірге дайындайды. Танымдық әрекет арқылы ой еңбегінің типтерін меңгереді, ес процесі арқылы тәжірибе жинақтап, өзінің білімін қалыптастырады.

Адам әректіне байланысты Н.Г. Чернишевскийдің сөзіне қарағанда, “адамның ақыл мен мінез-құлқы туралы ең анық мәліметтерді оның іс әрекеттерін зерттеу арқылы ғана білуге болады” деген. Оқу әрекетіндегі естің таным әрекеттерінің ішіндегі орнына, оның жоғарыда айтылған түрлеріне жеке-жеке тоқталып өтейік;

Қимыл қозғалыс есі – ол оқушының қимыл-қозғалыстар әрекеттерді есте қалдырып, оларды қайта жаңғыртып отырады. Бұл оқушының дене шынықтыру ойын спорт, еңбек оқу әрекеттеріне байланысты, әр-түрлі қимыл қозғалыстарды есте сақтап, оны қажет қимыл қозғалыстардың дағдыларын қалыптастырудың негізгі шарты ретінде қолданылады.

Сезімдік ес – бұл оқушының бастан кешірген түрлі сезімдері мен эмоциялары және күйлерінің есте қалдырып отыруын сезімдік ес деп атаймыз. Бұл оқушының өз айналасындағы нәрселер мен құбылыстарға көңіл-күйін қандай қатынаста болғанын қайта жаңғыртып, олардың тітіргендіргіш ретінде есіне түсіруі адамды қызықтырып оларды іс-әрекетке оны орындауға жетелейді.

Эмоционалық ес – оқушы естің бұл түрінде басынан кешіргендері мен түрлі жағдайлары оған күшті бір әсер етіп эмоцияға ұшырап қызарады немесе бозарады. Естің бұл түрі басқа түрлермен салыстырғанда әлде қайда күштірек дамыған. Эмоционалық әсер берген оқиға немесе құбылыс есте ұзақ

сақталады және қайта жаңғыртылуында немесе құбылыс есте түсу кезінде оқушыда эмоциялық күй байқалады [4].

Бейнелі-көрнекілік ес. Оқушының заттармен құбылыстардың нақты бейнесін есіне қалдырып оны қажет кезінде жаңғыртады. Естің бұл түрі таным процесіндегі түйсік пен байланысты яғни оқушының бастан кешірген оқиғалары дыбыс, иіс, дәм сезімдері арқылы қайта жаңғыртылады. Естің бұл түрі негізінен оқу процесіндегі бейнелеу өнері пәніне қатысты. Бейнелеу өнерімен айналысатындарда яғни суретшілерде естің осы түрі жақсы дамыған болып кездеседі мектептегі төменгі сынып жасындағы балалардың бейнелі көрнекілі есі /көру, есту/ жақсырақ дамып, сөздік логикалық есі нашар дамыған. Зор сезім тудыратын аса әсерлі көрнекілік пен байланысты нәрселердің бәрі тез есте қалып, көпке дейін ұмытылмайды.

Естің келесі түрі сөздік логикалық ес. Бұл оқу процесінде жетекші орындардың біріне ие. Сөздік логикалық ес оқушыдағы түрлі ойды, пікірлерді есте қалдырумен тығыз байланысты. Бұл оқушының түрлі ой, ұғым, ой қорытындылары, сияқты түрлі формалар арқылы із қалдырып отырады. Ойдың қандай формасы болмасын II-ші сигналдық жүйемен тығыз байланысты /тіл, сөйлеу/. Осыдан естің бұл түрі сөздік логикалық деп аталады. Сөздік логикалық есте оқушының іс-әрекетін атқарудағы оның мақсат-мүддесіне орай түрлі шарттар мен тәсілдерге ауысып, оның бойындағы тұрақты қасиеттер болып қалады. Оқыту процесінде балалардың мағыналы /сөздік логикалық/ есі тез дамиды. Оқушы тек нақтылы ғана емес, сонымен қатар кейбір дербес абстрактылы ұғымдарды да игере бастайды. Оның есінің көлемі кеңейіп, игеру жылдамдығы және дәл жаңғыртуы ұлғая түседі. Естің бұл түрінің оқушының оқу материалын мағыналы, мазмұнды түрде есіне сақтауда жетекші роль атқарады.

Оқушылардың білім жүйесіндегі оқу материалындағы мазмұндар мен түсініктерді сөзбе-сөз жаттап алу механикалық түрде есте қалдыру деп аталады. Осылай есте сақталынған оқу материалы оқушының есінде ұзақ уақыт сақталынбайды. Оқу әрекетінде естің бұл түрін жиі пайдаланып, қолдануға болмайды механикалық түрде /жатталады/ есте сақталған материал білім қорын байытпайды жаттап алынғаннан гөрі оның мағынасы мен мәнін, әрбір сөзді талдап, ой елегінен өткізіп, түсініп оқу керек.

Механикалық есте қалдыру тек қайталаудан тұрады, бұл көбінесе оқып отырған материалды түсінбей қайталау жағдайында өтеді. Мұнда түсініксіз материалды түсінбей оқушы жәй жаттап алады. Мұндай есте қалдыру үшін әдетте көп еңбектену, көп уақыт жұмсау керек, ал игерілген материалдар тез ұмытылады. Бірақ кейде механикалық есте қалдыруды қолдану керек болады. Мысалы: телефон номерін, адамның мекен-жайын, шетел сөздерін, қиын терминдерді есте қалдыру үшін. Бірақ мұнда да есте қалдырмақшы болғаныңды, бұрыннан белгілі бір нәрселермен байланыстырып, игергенді ойға тоқу керек болады, өйткені мағыналы есте қалдырудан гөрі жемісті келеді.

Ес процесіне психологиялық тұрғыдан анықтама беретін болсақ; ес- деп- бұрын тәжірибеде қабылданған нәрселерді мида қаладыратын, қайта жаңғыртатын және оларды кейіннен танып, еске түсіретін психикалық функцияларды айтады [1].

Қазіргі кезде адамзаттың қолында орасан зор ғылыми мәліметтер бар, сондықтан оқу іс-әрекетінде оқушылардың танымдық әрекетін дамытып, олардың одан әрі қажетті білімді алулары үшін, өздігінен жұмыс істеулері үшін оқу іс-әрекеті белгілі жүйелікке қойылған осындай іс-әрекеттерді атқаруда ес процесі ерекше орынға ие болады. Ес оқушының әр алуан іс-әрекеттерімен байланысты болып, тіршілікте осы маңызды қызмет атқаратын болғандықтан оның көрсеткіштері де түрлі болады.

Балалардың есі көп жағдайда үлкендердің есінен бөлек. Баланың миы өмірінің алғашқы жылынан бастап қоршаған дүниенің көптеген заттар мен құбылыстарын ырықсыз есте қалдыруға өте икем келеді. Көптеген материалды ырықсыз есте сақтау қабілеті жыл сайын өсе келе меми береді, бірақ бір жола жойылып кетпейді. Оның орнына ырықты және мағыналы есте қалдыру тез дами бастайды. Мектепте оқытудың міндеті есте қалдырудың осы екі түрінде ойдағыдай пайдалана білуге келіп тіреледі [2].

Оқушының негізгі іс-әрекеттерінің сипатына орай ес мынадай 3 түрге негізделіп бөлінеді.

1. Психикалық белсенділік сипатына орай, қимыл қозғалыс есі, бейнелі көрнекілі және сөздік мағыналық /логикалық/ ес.

2. Оқушының оқу іс-әрекетіндегі өзінің алдына қойған іс-әрекетінің мақсатына байланысты ерікті және еріксіз есте қалдыру.

3. Оқушының оқу материаларын қанша уақытқа дейін есте сақтауына ес қысқа және ұзақ мерзімді сонымен қатар оперативті (түпкілікті) ес болып бөлінеді.

Оқу әрекетінің негізгі саласы еңбек процесін нәтижелі орындауға қажетті білімді дағды мен икемді жүйелі түрде меңгеру. Оқушының өзінің оқу әрекетіндегі танымдық бағдары арқылы қоғамының ғасырлар бойы жинаған ескі мұрасын, дағды, тәжірибесін береді, сонымен бірге жаңа буын оқу арқылы өзінен бұрынғылардың практикалық әрекетін, ғылым білім жүйелерін меңгереді, сөйтіп өзін

практикалық өмірге дайындайды. Танымдық әрекет арқылы ой еңбегінің типтерін меңгереді, ес процесі арқылы тәжірибе жинақтап, өзінің білімін қалыптастырады.

Адам әректіне байланысты Н.Г. Чернишевскийдің сөзіне қарағанда, “адамның ақыл мен мінез-құлқы туралы ең анық мәліметтерді оның іс әрекеттерін зерттеу арқылы ғана білуге болады” деген. Оқу әрекетіндегі естің таным әрекеттерінің ішіндегі орнына, оның жоғарыда айтылған түрлеріне жеке-жеке тоқталып өтейік;

Қимыл қозғалыс есі – ол оқушының қимыл-қозғалыстар әрекеттерді есте қалдырып, оларды қайта жаңғыртып отырады. Бұл оқушының дене шынықтыру ойын спорт, еңбек оқу әрекеттеріне байланысты, әр-түрлі қимыл қозғалыстарды есте сақтап, оны қажет қимыл қозғалыстардың дағдыларын қалыптастырудың негізгі шарты ретінде қолданылады.

Сезімдік ес – бұл оқушының бастан кешірген түрлі сезімдері мен эмоциялары және күйлерінің есте қалдырып отыруын сезімдік ес деп атаймыз. Бұл оқушының өз айналасындағы нәрселер мен құбылыстарға көңіл-күйін қандай қатынаста болғанын қайта жаңғыртып, олардың тітіргендіргіш ретінде есіне түсіруі адамды қызықтырып оларды іс-әрекетке оны орындауға жетелейді.

Эмоциалық ес – оқушы естің бұл түрінде басынан кешіргендері мен түрлі жағдайлары оған күшті бір әсер етіп эмоцияға ұшырап қызарады немесе бозарады. Естің бұл түрі басқа түрлермен салыстырғанда әлде қайда күштірек дамыған. Эмоциалық әсер берген оқиға немесе құбылыс есте ұзақ сақталады және қайта жаңғыртылуында немесе құбылыс есте түсу кезінде оқушыда эмоциялық күй байқалады.

Бейнелі- көрнекілік ес. Оқушының заттармен құбылыстардың нақты бейнесін есіне қалдырып оны қажет кезінде жаңғыртады. Естің бұл түрі таным процесіндегі түйсік пен байланысты яғни оқушының бастан кешірген оқиғалары дыбыс, иіс, дәм сезімдері арқылы қайта жаңғыртылады. Естің бұл түрі негізінен оқу процесіндегі бейнелеу өнері пәніне қатысты. Бейнелеу өнерімен айналысатындарда яғни суретшілерде естің осы түрі жақсы дамыған болып кездеседі мектептегі төменгі сынып жасындағы балалардың бейнелі көрнекілі есі /көру, есту/ жақсырақ дамып, сөздік логикалық есі нашар дамыған. Зор сезім тудыратын аса әсерлі көрнекілік пен байланысты нәрселердің бәрі тез есте қалып, көпке дейін ұмытылмайды.

Естің келесі түрі сөздік логикалық ес. Бұл оқу процесінде жетекші орындардың біріне ие. Сөздік логикалық ес оқушыдағы түрлі ойды, пікірлерді есте қалдырумен тығыз байланысты. Бұл оқушының түрлі ой, ұғым, ой қорытындылары, сияқты түрлі формалар арқылы із қалдырып отырады. Ойдың қандай формасы болмасын II-ші сигналдық жүйемен тығыз байланысты /тіл, сөйлеу/. Осыдан естің бұл түрі сөздік логикалық деп аталады. Сөздік логикалық есте оқушының іс-әрекетін атқарудағы оның мақсат-мүддесіне орай түрлі шарттар мен тәсілдерге ауысып, оның бойындағы тұрақты қасиеттер болып қалады. Оқыту процесінде балалардың мағыналы /сөздік логикалық/ есі тез дамиды. Оқушы тек нақтылы ғана емес, сонымен қатар кейбір дербес абстрактылы ұғымдарды да игере бастайды. Оның есінің көлемі кеңейіп, игеру жылдамдығы және дәл жаңғыртуы ұлғая түседі. Естің бұл түрінің оқушының оқу материалын мағыналы, мазмұнды түрде есіне сақтауда жетекші роль атқарады [5].

Оқушылардың білім жүйесіндегі оқу материалындағы мазмұндар мен түсініктерді сөзбе-сөз жаттап алу механикалық түрде есте қалдыру деп аталады. Осылай есте сақталынған оқу материалы оқушының есінде ұзақ уақыт сақталынбайды. Оқу әрекетінде естің бұл түрін жиі пайдаланып, қолдануға болмайды механикалық түрде /жатталады/ есте сақталған материал білім қорын байытпайды жаттап алынғаннан гөрі оның мағынасы мен мәнін, әрбір сөзді талдап, ой елегінен өткізіп, түсініп оқу керек. Механикалық есте қалдыру тек қайталаудан тұрады, бұл көбінесе оқып отырған материалды түсінбей қайталау жағдайында өтеді. Мұнда түсініксіз материалды түсінбей оқушы жәй жаттап алады. Мұндай есте қалдыру үшін әдетте көп еңбектену, көп уақыт жұмсау керек, ал игерілген материалдар тез ұмытылады. Бірақ кейде механикалық есте қалдыруды қолдану керек болады. Мысалы: телефон номерін, адамның мекен-жайын, шетел сөздерін, қиын терминдерді есте қалдыру үшін. Бірақ мұнда да есте қалдырмақшы болғаныңды, бұрыннан белгілі бір нәрселермен байланыстырып, игергенді ойға тоқу керек болады, өйткені мағыналы есте қалдырудан гөрі жемісті келеді.

Іс-әрекет түрлерінің кез-келгенінде күрделі психикалық процесс естің маңызы орасан зор, онсыз ешбір іс-әрекет орындалмаған болар еді. Осыған орай есті оқу әрекетінде тиімді пайдалану қажет. Ғалымдар мен психологтардың ес туралы, оның іс-әрекетті атқарудағы маңыздылығы және оқушының оқу әрекетін дұрыс ұйымдастыру үшін көрсетілген отандас психолог ғалымдар мен шетелдің психолог ғалымдарының айтқандарына тоқталамыз.

Әдебиеттер

1. Алдамұратов А. Жалпы психология. – Т., – 2006. – 194б.
2. Гонаболин Ф.Н. Психология. – изд. М., – 2012. –180с.
3. Иванов П.И. Общая психология. – М., 2018. – 125с.
4. Немов Р.С. Психология. Книга 1. Москва., Владос, – 2018. – 288с.
5. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В-2-х т. под ред. А.А. Бодалева и др. – М.; Педагогика 1998. – 224с.

Байбекова Э.Х.

(Ақыл-ой дамуында кемістігі бар балаларға арналған арнайы мектеп-интернаты, Тараз қ.)

ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ КЕҢІСТІГІНДЕ ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУ ОРТАСЫНЫҢ МАЗМҰНЫ

Қазақстанда соңғы жылдары ата-аналардың денсаулықтарының төмендігі, тұқымқуалаушылық ауруларының ықпалы салдарынан, олардың әр түрлі нәрселерге тәуелділіктерінің, сонымен қатар экологиялық факторлардың салдарынан болатын денсаулықтарындағы кемістіктен мүмкіндігі шектеулі балалар санының өсуі байқалады. Статистикалық мәліметтерге жүгінсек, қазіргі қоғамда әр түрлі себептерге байланысты мүгедек балалардың саны жылдан жылға артып келеді. Сондықтан да, оларды емдеумен қатар білім берудің әлеуметтік, мәдени, рухани, физиологиялық, медициналық, арнайы педагогикалық, психологиялық әлеуеті мен қажеттігі артып отыр.

Осы орайда Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру барлық білім жүйесін дамытуда басымды бағыттардың бірі болып табылады. Мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беретін мектептерге кіріктіру білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың келесі қағидалары сақталуын қамтамасыз етеді [1]:

- Қазақстан Республикасының барлық азаматтарының сапалы білім алуға құқықтарының теңдігі;
- әрбір азаматтың зияткерлік дамуы, психикалық-физиологиялық және жеке ерекшеліктері ескеріле отырып, халықтың барлық деңгейдегі білімге қолжетімділігі;
- білім берудің гуманистік және дамытушылық сипаты.

Жоғарыда көрсетілген қағидаларды іске асыру барлық адамдардың жынысына, жасына, физикалық жағдайына және денсаулығына байланысты психологиялық, әлеуметтік, этникалық және экономикалық дамуына әсер етеді. Бұл инклюзивті білім беру арқылы жүзеге асырылады. Инклюзивті білім дегеніміз әр адамның қоғамға әртүрлі жолдармен интеграциялануы, арнайы білім мен оқытуды, жалпы білім беру ортасын жақсартуды, әлеуметтенуді қажет ететін адамдарға жеке білім беру мен оқыту арқылы тең мүмкіндіктер жасау.

Н.Ә.Назарбаев: «Мүмкіндігі шектеулі азаматтарымызға көбірек көңіл бөлу керек. Олар үшін Қазақстан кедергісіз аймаққа айналуға тиіс. Бізде аз емес ондай адамдарға қамқорлық көрсетілуі қажет. Бұл өзіміздің және қоғам алдындағы парызымыз. Білім беру мекемесінің ортасы денсаулығының мүмкіндігі шектеулі балалардың қажеттілігіне бейімделуі тиіс, «кедергісіз» болуы керек, өйткені мүгедек балалардың толыққанды кірігуін қамтамасыз етуі қажет», – деп атап өткен болатын [2]. Сондай-ақ, «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында «Мәңгілік ел» – ұрпағының рухани тұлғасын қалыптастыру жолдарына ерекше тоқталды [3]. Барлық білім беру мекемелерінде инклюзивті орта құру (ресурстық орталықтар, сыныптар, арнайы кабинеттер т.б.) қарастырылған.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың дамуындағы әлеуметтік жағдайдың ерекшелігі өзіне тән қызмет түрлерінен көрінеді, ең алдымен оларды тәрбиелеу, әлеуметтік ортаға бейімдеу қажеттілігі. Әлеуметтік араласудың қажеттілігі және ондағы білім мен дағдылардың жеткіліксіздігі баланы осы өмірді мүмкін болатын әрекеттер түрінде қабылдауға итермелейді. Ерекше балалардың, әсіресе мектеп және әлеуметтік білім жүйесі арқылы дамуына қолайлы жағдайлар жасалады. Білім беру ұйымдарында балаларға арналған білім беру бағдарламалары жүзеге асырылуда, олардың бірлескен қызметінің алғашқы формалары қалыптасуда, қоғамдық пікір қалыптасуда.

Тәуелсіздік алғаннан бері еліміз үшін білім беру жүйесін дамыту басым бағыт болып табылады. Білім беру жүйесін жетілдіру әр баланы уақтылы қамтамасыз етуге, толыққанды жеке тұлғаны қалыптастыруға, білім беру мекемелерінің тәжірибесінде тәрбиелеуге бағытталған шаралар кешенін жүзеге асыруды талап етеді.

Мүмкіндігі шектеулі адамдар үшін инклюзивті білім берудің шетелдік тәжірибесін зерделеу барлық елдерде инклюзивті білім беруді тиісті кезеңде енгізуді кеңейтеді. Бұл, негізінен, елдің даму деңгейімен, тез іске асырыла алмайтын инклюзивті процестің сан-алуандығымен және әртүрлілігімен байланысты.

Қазақстанда инклюзивті білім беру соңғы он жылда қарқынды тәжірибеге енгізіле бастады, сондықтан, бұл мәселе бойынша зерттеулер жүргізген отандық ғалымдар З.А.Мовкебаева, А.М.Ерсарина, К.А.Каткенов, Р.А.Сүлейменова, А.А.Байтурсынова, Б.С.Халыкова, А.К.Жалмухамедова және т.б. еңбектері бар. Мүмкіндігі шектеулі балаларды арнайы психологиялық аспектіде зерттеумен Ж.И.Намазбаева, А.Н.Әлмағанбетова, М.С.Искакова және т.б. айналысқан. Бұл жұмыстарда инклюзивті білім беруді дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері, мүмкіндіктері, ұйымдастыру, жүзеге асыру шарттары берілген.

Әрбір ерекше бала ата-анасының жылы қолында, отбасының қолында, әлеуметтік ортамен және құрдастарымен толық байланыста болмағанымен, ол өзін жалғыз сезінеді, өзін түкке тұрғысыз, оқшауланған және депрессияға ұшыратады. Ерекше қажеттіліктері бар адамдардың мүмкіндіктері шектеулі болғанымен, белгілі бір ұйымдардың ғана емес, сонымен қатар қоршаған орта мен бұқараның басты міндеті эмоционалды кеңістік пен стресстің тарылуының алдын алу болып табылады.

Инклюзивті білім балаларға тең дәрежеде құрдастарымен өзара әрекеттесу процесінде әлеуметтік тәжірибе алуға мүмкіндік береді. Білім беру ұйымдары әр түрлі жас ерекшеліктерін, типологиялық және жеке ерекшеліктерін ескере отырып, балаларды әлеуметтендіруді қамтамасыз ете отырып, әртүрлі білім беру қабілеттері бар балалардың дамуы үшін қолайлы жағдайлар жасау проблемасымен бетпе-бет келеді. Әлеуметтену жағдайында баланың танымдық және сөйлеу қабілеті басымдық болып табылады, бұл баланың қоғамға кірігуінің қажетті шарты болып табылады. Сөйлеуді баланың жеке басын қалыптастыру құралы ретінде қарастырамыз. Бұл тәсіл жалпы позицияға сәйкес келеді.

Қазіргі уақытта инклюзивті білім беру білім беру саласында кеңінен таралуда, бұл сапалы білім барлығына бірдей екенін білдіреді. Яғни, орта мектептерде, колледждерде, университеттерде және т.б. мүгедектер мен басқа да әлеуметтік осал топтар үшін тең білім мен жағдайларды қамтамасыз ету. М.С.Искакованың пікірінше, инклюзивті білім – бұл негізгі білімі бар барлық адамдар үшін, олардың ерекшеліктерінен тыс сапалы білім.

Біздің мемлекетіміз барлық балалар мен ерекше қажеттіліктері бар балалардың сапалы білім алу құқығын қамтамасыз етеді. Соның ішінде:

- денсаулығы нашар балалар (психофизикалық бұзылулар);
- әлеуметтік ортадағы әлеуметтік бейімделудегі қиындықтары бар балалар (әлеуметтік жағдайы төмен немесе отбасының психологиялық мәртебесі).

Инклюзивті білім берудің негізгі мақсаты – ерекше қажеттіліктері бар балаларды орта мектептерде оқыту, балаларға қатысты кез-келген кемсітушілікті жою, барлық адамдарға бірдей қарауды қамтамасыз ету, ерекше қажеттіліктері бар балаларға арнайы жағдай жасау. Бұл бағыт балалардың мектептегі жетістіктеріне септігін тигізеді және жақсы өмір салтын қалыптастырады.

Инклюзивті білім беру жағдайында сынып жетекшілерінің рөлі күрделене түсуде. Мүмкіндігі шектеулі ерекше білім беруді қажет ететін тұлғаларға арнайы қолдау көрсетіледі: студенттерге оқу процесінде жұмысты ұйымдастыруға көмектесу; позитивті қатынастарға негізделген балалар командасын құру және дамыту; Олар ата-аналармен тығыз ынтымақтастық орнатуға жауапты болуы керек.

В.Ясвиннің пікірінше, мұндай білім беру ортасын ұйымдастырудың басты мақсаты – әр оқушының дамуына қолайлы жағдай жасау арқылы оқу процесін модельдеу. Білім беру ортасы баланың дамуының әртүрлі салаларында (физикалық, интеллектуалдық, адамгершілік және т.б.) жоғары нәтижелерге қол жеткізуіне мүмкіндік беруі керек.

Инклюзивті білім әр балаға мектепте қандай жетістікке жеткеніне қарамастан білім алуға құқық береді. Балалар ұжымда өзара әрекеттеседі, қарым-қатынас ережелерін біледі, мұғаліммен шығармашылық оқыту мәселелерін шешуге үйренеді. Инклюзивті білім барлық балалардың жеке әлеуетін кеңейтеді, адамгершілік, толеранттылық пен пайдалылықтың қалыптасуы мен дамуына ықпал етеді деп сеніммен айтуға болады.

Профессор С.М. Жакыповтың айтуынша, білім берудің негізгі міндеті – мектеп реформасының қарқыны мен бағытына тікелей байланысты әлеуметтік белсенділікті, адамгершілікті, жеке қабілеттерін арттыру.

Қазіргі уақытта жалпы білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда бірқатар проблемалар бар екендігі анықталды. Бұл объективті және субъективті себептер.

Объективті себептері: арнайы материалдық-техникалық жабдықтардың, оқу құралдарының толық болмауы және т.б.

Субъективті себептер: мұғалімнің мүгедек баламен жұмыс істеу қабілетінің төмендігі, кәсіби күзiреттіліктің болмауы, кәсіби дағдылардың болмауы, басқа студенттердің мүгедек баламен бірдей сыныпта оқуға психологиялық дайын еместігі және т.б.

Л.С.Выготскийдің айтуы бойынша, тұлғаның қалыптасуы сөйлеу қабілетімен тікелей байланысты, оның барысында басқалармен қарым-қатынастағы өзгерістер баланың адамдармен және өзімен қарым-қатынасын қалпына келтіреді, бұл инклюзивті білімнің мәніне сәйкес келеді. Балалардың барлық санаттарының сөйлеуін дамыту мәселесі өте өзекті. Балалардағы сөйлеу ақауларының құрылымын күрделендірудің жалпы тенденциясы мұғалімдердің диагностикалық және түзету технологияларының кең арсеналын игеруге бағытталған.

Ерекше қажеттіліктері бар балаларға арналған мектептерде оқыту мен тәрбиелеу әдістерін таңдау оқушылардың жасына және психологиялық, физикалық, жеке ерекшеліктеріне, өмірлік тәжірибесіне, ақаудың күрделілігі мен құрамына байланысты. Ерекше балаларға арналған білім беру ұйымдарында жүргізілетін тәрбие жұмысында әр баланың жеке даму ерекшеліктерін ескеру қажет. Сонымен қатар, инклюзивті сыныпта жұмыс істеуге мұғалімдердің психологиялық және арнайы педагогикалық дайындығы маңызды.

Инклюзивті білім беруді дамыту шарттары:

1. Ұжымда және команда арқылы ерекше баланы әлеуметтендіру;
2. Құрметтілік бірлігі баланың жеке басына қойылатын талаптарда көрінеді;
3. Оқу және тәрбиелік ықпалдың дәйектілігі, күші, сабақтастығы;
4. Білім беру бағдарламасының оқушының жасына және жеке ерекшеліктеріне сәйкестігі;
5. Оқу процесінде инклюзивті сынып мұғалімдерінің психологиялық дайындығы.

Инклюзивті білім берудің негізгі мақсаты – осал балалардың кемшіліктерін жою, оларды жан-жақты дамыған қоғамның толыққанды мүшелері болуға дайындау.

Оқу-тәрбиені ойдағыдай және тиімді ұйымдастыру тәрбиешілер мен арнайы педагогтардан, ең алдымен, ұлттық тәрбие заңдылықтарын терең түсінуді талап етеді.

Олар:

1. Баланың үнемі өсіп-жетілуі – бұл табиғи заңдылық;
2. Тәрбиесіз баланың жағдайы, оның әр түрлі әрекеттерінсіз және қоршаған ортамен және табиғатпен байланысынан тыс;
3. Білім беру мен дамудың бірлігі мен өзара байланысы;
4. Білім беру мен өзін-өзі тәрбиелеудің бірлігі мен өзара тәуелділігі;
5. Білім беруде бірыңғай дайын үлгінің болмауы және оны қолдану мүмкін еместігі;
6. Қоғамның тұрақты дамуы, онда өмір сүретін әр адамның күші мен энергиясы өмірлік ұстанымға байланысты, демек, адамның тәрбиесі табиғи құбылыс.

Әдебиеттер

1 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы / Қазақстан Республикасының Президенті 12.07.2010 ж. № 1118 Жарлықпен бекітілген.

2 Қазақстан Республикасының Президенті Нұрсұлтан Назарбаев Назарбаевтың әлеуметтік-экономикалық жаңғыртылуы – Қазақстан дамуының басты бағыты. Президенттің Қазақстан халқына жолдауы // Егемен Қазақстан. – 2012.28 қаңтар. – бірге 10-15.

3 Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. – Егемен Қазақстан, сәуір. 2017

4 Мовкебаева, З.А. Мектептерде инклюзивті білім беруді ұйымдастыру // Білім мекемесі басшысының анықтамасы. – № 5 (65), 2012. – С57-62.

5 Эпкапина, А.М. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамыту // Ашық мектеп. – №1, 2012 жыл.

6 Қазақстан Республикасындағы инклюзивті білім беруді дамытудың тұжырымдамалық тәсілдері. – Астана: Ю.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 13 б.

7 Каткенов К.А. Арнайы білім беру мекемесіндегі мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік-педагогикалық бейімделуін басқару. – сілтеме авторы ... т.ғ.к. – М., 2004. – 21 б.

8 Сүлейменова Р.А. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беруді дамытудың әдістемелік тәсілдері // Ашық мектеп. – № 7. – 2012 жылғы қыркүйек

9 Байтурсынова А.А. Арнайы педагогика: Алматы проблемалары мен даму болашағы: Білім, – 2008.

10 Халықова, Б.С. Мүмкіндігі шектеулі мектеп жасына дейінгі балаларды оңалту орталығында оқытудың ұйымдастырушылық және технологиялық негіздері. – сілтеме авторы ... т.ғ.к. – Алматы, 2003. – 24 б.

11 Жалмұхамедова, А. К. Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқу процесіне ерте енгізудің ұйымдастырушылық-әдістемелік негіздері: автор. – Алматы, 2006. – 24 б.

12 Намазбаева, Ж.Н. Ақыл-есі кем баланың жеке басын зерттеудің кейбір сұрақтары // Дефектология. – 1982. – № 6. – С. 24-29.

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КРЕАТИВТІК ПОТЕНЦИАЛЫН ДАМУЫ КOMPONENTTEPI

Бүгінгі білім беру саласындағы болып жатқан жаңа өзгерістер ең алдымен оқытудың жаңа бағыттарын, әдістерін, тәсілдерін студенттің креативтік потенциалын анықтауды алға тартып отыр. Қоғамның қай саласы болмасын мамандардан өз кәсібіне сай жоғары білімімен қатар күрделі мәселелерді шешудегі ерекше қабілеттерді тапқырлық, креативтіліктерді талап етілуде. Жоғары оқу орындарындағы жүргізіліп жатқан дамытудағы өзгерістер болашақ мамандарды даярлауда инновациялық білім сапасының әлемдік стандарт талаптарына сай келуін негізгі бағыт етіп келуде. Білім сапасының дамуы қазіргі таңда білім берудегі оқылатын пәндердің көлемі мен мазмұнының өзгеруімен, жаңа технологиялардың енгізілуімен соның ішінде қашықтықтан оқыту технологияларын іздестіру жолдарымен жүзеге асуда.

Педагогика және психология саласындағы креативтілікке қатысты ғылыми талдаулар (анализдер) көптеген қарама-қайшылықты суреттейді, дегенімен «креативтілік» ұғымы ғылыми айналымға механизмдерді және адамның шығармашылық әрекетінің заңдылықтарын зерттеуші термині болып табылады. Көптеген авторларда креативтілік түсінігінің мәніне синонимдес келетін «шығармашылық белсенділік», «шығармашылық қабілеттер» секілді сөз тіркестер ретінде көп қолданылады.

Олай болса, Г.В.Ожиганова, В.Н.Козленко және А.В.Гаврилин секілді ғалымдар креативтілікті жеке тұлғаның ақиқаттағы қажеттіліктерін ізденіс кезіндегі қайта жасау қатынасы деп қарастырады. Ал ізденістік қайта жасау белсенділігі қоршаған ортамен белсенді әрекеттесу барысында көрінеді. Любата мен Р.Стернберг креативтілік өмірге қатынас, қабілеттілік және танымдық аймағында ғана емес, сонымен қатар өмірлік ұстаным дейді. М.И.Фидельмен және У.В.Кола креативтілікті жеке тұлғаның шығармашылық потенциалын құраушы ой комплексі мен жеке ерекшеліктері деп қарастырады. Сондай-ақ қазақстандық ғалымдардан Т.Тәжібаев, М.Мұқанов, Қ.Жарықбаев, Б.А.Оспанова, Ш.Т.Таубаеваның және т.б. психологиялық, педагогикалық, еңбектерінде де адамның жеке басының дамуы және креативтіліктің әртүрлі аспектілері қарастырылады [1].

Жоғарыда айтылғандай зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерді талдау адамның креативтілігін дамыту мәселесі әр түрлі жағынан зерттелгенін көрсетті.

Тұлғаның креативті элеуетін дамыту ерекшеліктерін зерттеуге Дж. Гильфордтың, Г.С. Альтшуллердің, В.И. Андреевтің, А.А. Бейсенбаеваның, Д.Б. Богоявленскаяның, А.Н. Ворониннің, Б.А. Жетпісбаеваның, К.К. Жумадиорованың, М.С. Каганның, А.И. Санникованың, Е.Е. Туниктің, А.В. Хуторскаяның, Е.Л. Яковлеваның және т.б. зерттеулерінде арналған [2].

Сонымен креативтік потенциал бұл – ақыл-ой әрекетінің жоғарғы жаңаша формасы және де білім беру үрдісінде туындайтын проблемаларды, стандартты емес жағдайлар мен өзгерістерді шешуге арналған жаңа өзіндік идеяларды құруға ықпал етеді.

Қазақстан Республикасында әр түрлі оқыту технологияларын енгізу және қолдану үшін барлық қажетті алғышарттар бар. Қазіргі кезде студенттерге тиімді қарым-қатынас пен оқудағы тәуелсіздікті қамтамасыз ету үшін кейс-технологиялар, студенттерге бағытталған оқыту технологиялары, проблемалық-модульдік, дамытушылық, шоғырланған, жобалық оқыту және т.б. перспективалы болып табылады.

Қазіргі оқыту технологияларын енгізу мен қолданудағы озық тәжірибені зерттеу олардың нәтижелері туралы қорытынды жасауда септігін берді [3]. Сонымен қатар педагогикалық-психологиялық еңбектерді талдау мен оқу орындарындағы тәжірибелік жұмыстарымыз болашақ мамандардың креативтік потенциалын дамытудың моделін жасауға мүмкіндік берді. Болашақ мамандардың креативтік потенциалын зерттеудің алғашқы әдісі – ол теориялық әдіс, яғни ғылыми еңбектерге талдау жасау болып отыр. Келесі әдіс – ол моделдеу әдісі. Модельдеу әдісінің мақсаты – болашақ мамандардың креативтік потенциалын даму деңгейінің көрсеткіштерін сипаттау. Қос әдістермен қатар міндетті түрде бақылау әдісі де қатар жүргізіледі. Бақылау – әдістердің өтілу барысын жәе нәтижелерді байқауға мүмкіндік береді.

Модельдеу пәні ретінде студенттердің креативтік потенциалын дамытудың педагогикалық процесі таңдалды. Креативтік потенциалдың құрылымына келесі компоненттер жатады:

1. Бағдарлы-мотивациялық компонент – білім берудің жаңа парадигмасына қатысты, студенттердің шығармашылық іс-әрекетке құндылық бағдар ретіндегі ынтасы, жаңаға қызығушылығы, көкейкесті мәселенің шешімін табуға деген құлшынысы, ерікті өз іс-әрекетін шығармашылық сипатта

ұйымдастыруға талпынуы, шығармашылық дербестікке ұмтылу қатынасын көрсетеді (қызығушылықтар, мотивтер, көзқарастар, шығармашылық сипаттағы іс-әрекетке деген ұмтылыс).

2. Мазмұндық компонент – жалпы білім беретін, арнайы және инновациялық сипаттағы білім, білік, дағдыларды білдіреді. Студент шығармашылық жұмыстарға талпынуы және оны ұйымдастыра алуы, өзін шығармашылық іс-әрекеттің субъектісі ретінде тануы, тұлғалық ерекшеліктері мен шығармашылық іс-әрекетті дамыту тәсілдерін білуі.

3. Операциялық компонент – іс-әрекет әдістері, логикалық, ойлау операциялары, шығармашылық қабілеттер, білік және дағдылардан тұрады.

4. Рефлексиялық-бағалау компоненті – шығармашылық іс-әрекетті түсініп, талдау жасай білу, жетістіктер мен сәтсіздіктерінің себептерін анықтай білу, жауапкершілік сезімін және ізденпаздыққа даярлығы, шығармашылық ой-өрісінің белсенділігі мен рефлексиялық бағытының қалыптасуы болып табылады [4].

Ғалымдардың зерттеулеріне талдау жасай отыра болашақ мамандардың креативтік потенциалының қажеттілігін дәлелдесек, модельдеу әдісі ақылы креативтік потенциал компоненттерінің деңгейлерін анықтай алдық. Яғни берілген компоненттер негізінде болашақ мамандардың креативтік потенциалының қалыптасу деңгейлерін үш түрге (жоғары, орташа және төмен) бөліп қарастыра аламыз.

Сонымен қазіргі тез өзгермелі ортада болашақ мамандардың креативтік потенциалын дамыту өте маңызды. Себебі, қажеттілігіне қарай қолданыстағы білім беру технологиялары мен әдістеріне бейімделу мүмкіндігі қажет. Ал, бұл болашақ мамандардың креативтік потенциалында көрініс табады. Олай болса, креативтік потенциал студенттердің жеке тұлғасының қалыптасуына, танымдық жетілуіне, психологиялық механизмдер арқылы оң әсері бар рефлексия қорытындысында өз іс-әрекетіне жауапкершілік пен оң көзқарас принциптерінің қалыптасуына септігін тигізеді.

Әдебиеттер

1. Нағымжанова Қ.М. Креативтілік феноменінің педагогика және психологияда дамуы. // Білім.- №5 – 2006 жыл
2. Мынбаева А.К., Садуақасова З.М. Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать. А.: 2009.
3. Нағымжанова Қ. Инновациялық технологияның құрылымы. – А.: Өркен, 2007
4. Роджерс Э. Инновация туралы түсінік. – //Қазақстан мектебі, №4, 2006.

*Сейдалиева Г.Ш., Буйембаева Ш.Б., Нурмуханов Ш.С., Салимбаева М.М.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ ТҮЛҒАЛЫҚ ӨЗІН-ӨЗІ ДАМУЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Қазақстан Республикасы білім беру заңында көрсетілгеніндей, адамзат құндылықтары, ғылым мен тәжірибе негізінде, жеке тұлғаны қалыптастыруға қажетті жағдайларды жасау – білім беру жүйесінің негізгі міндеті болып отыр. Кәсіби мамандарды дайындау мәселесін шешудің де жаңа жолдары қарастырылуда.

Еліміздің бүгінгі мен ертеңі өскелең ұрпақ еншісінде. Ал осы ұрпақты бүгінгі таңда жан-жақты, терең білімді, интеллектуалдық деңгейі жоғары, өзбетімен ізденуге қабілетті етіп қалыптастырудың бірден-бір жолы – білім алушыны шығармашылыққа жетелеу. Бұл мұғалімнен терең біліктілікті қажет етеді. Себебі шығармашыл педагог ғана шығармашыл тұлғаны қалыптастыра алады.

Бүгінгі қазақстандық мектептерге қоғамның қарқынды дамуына ілесе алатын, заман талабына сай ойлайтын, ғылыми-әдістемелік білімі жеткілікті, педагогика мен психологияны терең меңгерген ізденімпаз мұғалім қажет. Бұл мұғалімнің кәсіби шеберлігінен көрінеді. Басқаша айтқанда, білім беру үдерісі мұғалімнің дайындық деңгейі мен мамандық сапасына үлкен талап қояды. Ол мұғалімнің өзін-өзі дамытуына, өзіндік білім алуына және өздігінен шығармашылық түрде қызметтерін іске асыруға мүмкіндік береді. Мұғалім – бүгінгі оқушы – ертеңгі қоғамның, елдің тірегін өмірге дайындаушы.

Кәсіби маман – құзырлығы жоғары, әлеуметтік тұрғыдан жетілген, әдіс-тәсілдерді меңгерген, шығармашылықпен жұмыс істейтін, өзін-өзі кәсіби жетілдіруге ұмтылған маман.

Білім беру жүйесінде педагогтар мемлекеттік қызметкерлер болып табылады. Педагог өз мамандығының сапасын, біліктілігін арттыруды психологиялық тұрғыдан қамтамасыз етуі үлкен роль атқарады. Педагогтың іс-әрекеті көбінде оның кәсіби шеберлігінің кеңістігіне қатысты, педагогикалық қарым-қатынас механизмдеріне, білім алушылардың психологиялық ерекшеліктерінің табиғатына да байланысты. Педагогикалық іс-әрекеттің дамуының жоғары деңгейі мынада – педагог өзін-өзі дамыту

механизмдерін қалыптастыруға мақсат қояды және өз қабілеттері мен мүмкіндіктері бойынша даму бағыттарын ұштайды, кәсіби дамуды көздейді.

Кәсіби даму – (лат. *profiteor* – өз ісімді хабарлаймын) – еңбек әлемінде, соның ішінде жекеленген кәсіби ролдердің, кәсіби мотивацияның, кәсіби білімдер мен дағдылардың әртүрлі аспектілерін игеруге бағытталған адамның онтегенезде болып жатқан әлеуметтену үрдісі. Кәсіби дамудың негізгі қозғаушы күші әлеуметтік топтар мен институттарға идентификациялану негізінде әлеуметтік контекстке интеграциялануға тұлғаның талпынысы болып табылады.

Кәсіби даму – нәтижесінде адамның өзінің барлық өмірінің барысында өз кәсіби дағдылары мен іскерліктерінің деңгейін және сапасын сақтауға мүмкіндік алатын үрдіс. Бір рет қана кәсіби маман болу мүмкін емес. Кәсіби маман болып қалу үшін, тұлғаның үнемі кәсіби дамуы қажет.

Кәсіби даму іс – әрекеттің барлық саласына қатысты: педагог, менеджер, кеңес беруші, психолог, дәрігер, дизайнер, әртіс және тағы басқа.

Кәсіби даму – бұл жүйелі, берік, білім саласында толық жетілу және кеңею, тұлғалық сапалардың дамуы, жаңа кәсіби білімдер мен дағдыларды меңгерудегі қажеттілік, өзінің барлық еңбек жолында белгілі міндеттерді атқара білу.

Кәсіби даму міндеттілік немесе жалған емес, ойлаудың, пайдалы әдеттің негізі болуы керек. Қоғамдық қызығушылықтардың көзқарасы бойынша, адамның кәсіби дамуы тек кәсіби әдеп кодексінің бір пункті: өзімен жұмыстанбайтын адам, кәсіби маман деп танылмайды деп те қарауға болады.

Кәсіби даму адамнан саналы, бағытталған, белсенді оқуды талап етеді. Мұндай оқу басқа формалардан анық ерекшеленеді. Әрбір адам өзінің қандай бағытта дамуы керек, ақпараттарды қандай әдістермен алатынын, қандай жолмен меңгеретінін өзі шешеді.

Адамның кәсіби дамуының деңгейлік жоспары мынадай бағытта болғаны жөн: [1]

1. Жұмыс, еңбек әрекеті – қандай дағдылар қолданылмайды және неге? Түсіндіріңіз.

2. Кәсіби дағдылар – өз дағдыларыңызды 5 баллдық жүйеде бағалаңыз. Бұл сізге қандай дағдыларыңызды жетілдіруіңізді анықтауға көмектеседі.

3. Құндылықтар – Сіздің құндылығыңыз топтың өзекті деп санайтын құндылықтарымен қаншалықты сәйкес екендігін тексеріңіз. Бұл өз құндылықтарыңызды қайтадан қарауға көмектеседі.

4. Оқу – өзіңізге жаңа мәліметтерді меңгеруге қолайлы стратегияны таңдаңыз.

Қазіргі уақытта білім беру саласында өзгерістер көп, сол өзгерістерге лайық педагог болу үшін қойылатын талаптар да күрделене түсуде. Бұл адамның шығармашылық мүмкіндіктерін дамыту қажет дегенге әкеледі. Оған білім беруді гуманизациялау сай келеді.

Білім берудегі гуманизация да тұлғаның ақыл – ой, эмоциональдық, еріктік және адамгершілік әлеуетін байыту, өзін – өзі көрсету, өзін – өзі дамыту шекарасын кеңейту және өзіндік қалыптасу үшін ақиқат жағдайлар туғызуды талап етеді. Мұны білім берудің гуманистік мақсаты деп санаған философ Э.В. Ильенков еді. Аталған гуманистік мақсат әр адамның жеке дамуының адамдық мәдениетінің шегін, танылған және танылмаған, жасалған және жасалмаған аймағын анықтауға мүмкіндік береді. Адамды мәдениеттің жаңа деңгейін меңгеруге көшіру, оның әлемге, басқа адамдарға және өзіне деген қатынасын өзгерту, өз іс – әрекеттері және оның әкелер жағдайына деген жауапкершілігін арттыру – білім беруді гуманизациялаудың басты нәтижесі. [2]

Ал білім берудің дәстүрлі жағдайында педагог тек педагогикалық әрекетті қатаң жүзеге асырушы ретінде болады. Осыдан келіп педагогтың кәсіби дайындығының да мақсаты өзгереді. Ол кәсіби білім, іскерлік, дақдылардан басқа (кәсіби құзыреттілік) педагогтың жалпы мәдени дамуын, тұлғалық ұстанымдардың қалыптасуын (педагогтың педагогикалық іс – әрекетке мотивациялық – бағалы қатынасын) қамтиды. Бұл бірлік – қасиеттердің жиынтығы емес, сапалы жаңа білім ретінде көрінеді. Ол педагогтың тұлғасының даму деңгейін сипаттайды.

Психологтар кәсіпке «ену» дегеніміз – бұл «суперроль», «өсу», адамның өмірінің бейнесі мен стилін анықтау дейді. Адамның жалпы қанағаттануы көп жағдайда онда іргелі қажеттіліктерінің қаншалықты болуына байланысты: шығармашылық өзін – өзі жетілдіру қажеттілігі, қоршаған ортадағы референтті тұлғалардың жекелік құндылықтарын түсінуі мен мойындауы, өзін – өзі дамыту және даму қажеттілігі және тағы басқа.

Әр адам тек өз жұмысын орындауы және «тек өмір сүруі» мүмкін емес, ол өз жұмысы немесе кәсібі, өзі немесе өз әрекеттері кәсібінде белгілі орын алатындай мақсат қоюы тиіс. Осындай жағдайда ғана тұлғалық және кәсіби қасиеттері мен кәсіби арасында қайшылықтар болмайды, болашақта кәсіби іс – әрекетінде құнды қатынастарды күтуге болады. Бір сөзбен айтқанда, тұлғалық даму мен тұлғаның кәсіби өсуінде бірлік байқалады.

Тұлғалық даму мен тұлғаның кәсіби өсуі кәсіпте өсу үрдісінде (мамандық таңдау, кәсіби білім алу, педагогикалық әрекетті жүзеге асыру) қайшылықтарды мақсатқа бағытталған шешу жүзеге асқанда ғана шектеулі бірлік болады.

Кәсіби дамуда педагогтың кәсіби өзіндік даму мен өзіндік білім алу психологиясы ерекше. Әр педагог өзін іштей үнемі оқуға, ізденуге итермелеп, дайындап отыру керек. Өмірдің өзі педагогтың алдындағы күн тәртібіне педагогикалық білім берудің үздіксіздігі мәселесін қойып отыр.

Кәсіби өзіндік дамуда, басқа да әрекет сияқты, мотивтердің күрделі жүйесі мен белсенділіктің қайнар көздерінің өзіндік негізі бар. Педагогтың өзін – өзі тәрбиелеудің қозғаушы күші мен қайнар көзі – өзін – өзі жетілдіру қажеттілігі болып табылады. Өзіндік дамуда өзін – өзі бағалау деңгейі үлкен мәнге ие.

Психологтар дұрыс өзін – өзі бағалаудың қалыптасуының екі әдісін бөліп көрсеткен: біріншісі – өзінің жеткен жетістіктерінің деңгейімен мақтану, ал екіншісі – өз жетістіктерін қоршаған ортадағылардың көзқарастарымен салыстыру. Кәсіби өзіндік бағалауда педагог әрекеті, кім алдына жоғары міндеттер қойса, онда қиындықтар болатынын көрсетті. Қиындықтармен күресу педагогикалық – психологиялық жағдайды реттеп, түзетіп, дамуға әкеледі. Бұл әрине шығармашыл педагогтарда кездесетін жағдай. Егер педагог өз алдына жоғары міндеттер қоймай жеткен жетістіктерімен шектеліп қана қойса, олардың кәсіби дамуы төмендей берері сөзсіз. Сондықтан да педагогикалық кәсіпті таңдаған әрбір адам өз санасында педагог бейнесін қалыптастыра алуы қажет.

Егер өзіндік дамуды мақсатқа бағытталған әрекет деп қарасақ, онда оның негізгі міндетті бөлігі – өзіндік талдау болуы шарт. Педагогикалық әрекет танымдық психикалық үрдістерді дамытуға ерекше талаптар қояды: ойлау, қиял, ес. Әр педагог өз психикалық үрдістернің дамуын талдап, реттеп отырса, өзіндік дамуын байқай алады.

Кәсіби өзіндік дамудың құрамдас бөлігі – педагогтың өзіндік білім алу жұмысы. Кәсіби өзіндік білім алудың тиімді жолы – педагогикалық ұжымның шығармашылық ізденіс жұмысына қатысу, білім беру мекемесін дамытуда жаңашыл жобалар, авторлық курстар мен педагогикалық технологияларды жасақтау.

Өзіндік дамудың екі педагогикалық нәтижесі бар. Бірінші жағынан – тұлғалық даму мен кәсіби өсуде болатын өзгерістер, екінші жағынан – өзіндік дамумен айналысуға қабілеттілікті игеру. Аталған нәтижелердің жүзеге асқандығын төмендегі әрекеттерден көруге болады: [3]

- Мақсатқоя білу; өз алдына кәсіби мәнді мақсат пен өзіндік даму міндеттерін қою;
- Жоспарлау: өзіндік даму құралдары мен әдістерін, әрекеттері мен тәсілдерін таңдау;
- Өзіндік бақылау: өзіндік дамудағы қадамдар мен нәтижелерді салыстыру;
- Түзету: өзімен жүргізілген жұмыс нәтижелеріне қажетті түзетулер енгізу.

Мұндай әрекеттерді меңгеру және жүзеге асыру белгілі іскерліктер мен уақытты талап етеді. Сондықтан зерттеушілер кәсіби өзіндік дамудың сатыларын бөліп көрсеткен:

Бастапқы сатысында кәсіби өзін – өзі тәрбиелеуді меңгерудің мақсаты мен міндеттері нақты емес, мазмұны толықтыруды қажетсінеді. Құралдары мен әдістері толық анықталмаған.

Екінші сатысында мақсаты нақтылана бастаған. Алға қойылған мақсат пен міндеттер белгілі тұлғалық қасиеттерді керек етеді. Өзіндікталдау жүзеге асады.

Үшінші сатысында педагог мақсат пен міндеттерді өзбетімен және негізделген түрде қояды. Сондықтан өзіндік даму мазмұны жекеленген сапалардан маңызды және жалпы кәсіби мәні бар тұлғаның қасиеттерін қажетсінеді. Жұмысты жоспарлау, құралдарды таңдау, өзіндік әрекет жасау жүзеге асады. Өзіндік дамудың барлық негізгі әрекеттері – мақсатқояшылық, жоспарлау, өзіндік бақылау, түзету күштеусіз, автоматты түрде жүзеге асады.

Кәсіби өсу – технологиялық әрекеттің үнемі жүзеге асуы, бағытталудың, құзыреттілік және кәсіби қажетті сапалардың баушылығы, еңбектік қалыптасудың тиімділігін арттыру.

Болашақ маман – мұғалімдерді дайындау соңғы уақытта педагог тұлғасының кәсіби қалыптасуына әсер ететін тиімді факторларды іздеуге бағытталған өзгерістерді талап етуде. Жоғары педагогикалық оқу орнын бітірген түлек жоғары білім ала отырып, үнемі білім беру мекемесі қоятын міндеттерді орындай алмай жатады. Осыдан кедергілер туындайды да, педагогикалық кәсіби қажу орын алып кетуі әбден мүмкін. Сол себепті жас маманға ұжым тарапынан психологиялық қолдау көрсетіліп, әдістемелік жұмыстарға тарту кеңінен жүзеге асқаны жөн.

Қазіргі мектепке, соның ішінде зияткерлік мектепке оқыту мен білім берудің міндеттерін сәтті шеше алатын, оқушы тұлғасын дамытуда қажетті нәтижеге жете алатын мұғалім керек. Әр кәсіби маман жоғары өзін – өзі жетілдіруге, өзінің тұлғалық және кәсіби даму болашағын саналы сезінуге, кәсіби оқу мен педагогикалық шығармашылыққа дайын, білім берудің гуманизациялау қағидасын жүзеге асыратын, толеранттылық танытатын, психологиялық сауатты және құзыретті болуы тиіс. [4]

Педагогтың кәсіби дамуының психологиялық теориясының басты идеясы мынадай негізгі жағдайларда қалыптасады: егер оқу – танымдық үрдіс орын алса, онда оның даму үрдісі де орын алады. Сондықтан білім мен түрткілер тұлғаның кәсіби дамуының негізі болады. Әр тұлға өзінің білімін жетілдіріп, түрлі түрткілерден қуаттанып, әрекетке көшетіні анық дүние. Кәсіби тұрғыдан үнемі дамып отырған педагог психологиясы айқын сезіліп, жұмыстануға, өзгені де дамытуға оң ықпалын тигізери сөзсіз.

Психологиялық қызмет мамандары білім беру мекемелерінде оқуды жеңіл және тиімді етіп, жағымды эмоция қалдыруда үлесін тигізеді: өзін – өзі реттеу тәсілдерін үйретеді, хабарлама жасауға, реферат жазуға, конференцияларға қатысуға сөйлеу дағдыларын жетілдіруге тренингтер өткізеді, мазасызданудың, үрейдің, стресстің алдын алу шараларын ұйымдастырады. Психологиялық дайындықтан өткен адам өзін еркін және сенімді ұстап, ерекше ықыласпен, талпыныспен жұмыстанады. [5]

Әдебиеттер

1. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя. – М., 2006.
2. Мищенко А.И. Введение в педагогическую профессию. – Новосибирск, 2007-197с.
3. Профессиональная культура учителя / Под ред. В. А. Сластенина. – М., 2003- 290с.
4. Основы педагогического мастерства / Под ред. И. А. Зязюна. – М., 2006. -197с.
5. Кан-Калик В.А.. Педагогическое творчество. – М., 2000-197с.

Дауренбекова А.К., Махан О.Ж.

(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)

АРНАЙЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕЛЕРІНДЕ ПСИХОКОРРЕКЦИЯ ЖӘНЕ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КЕҢЕС БЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

Қазір қоғам алдындағы негізгі міндеттердің бірі – заман сұранысына сай оқу-ағарту, тәрбие мәселелерін жоғарғы деңгейде орындау. Дегенмен, сараптай келе ауыл және кейбір қала мектептерінде педагог-психолог қызметін сағат саны жетпей қалған пән мұғалімдері мен басқа сала мамандары атқаратындығы белгілі. Бұл мамандар педагог-психолог қызметін өз деңгейінде атқара алмайтыны кімге болса да мәлім. Осындай себептерден кейін оқушылармен педагогикалық-психологиялық жұмыс жасайтын, психологиялық кеңес беретін, тұлғалық, адами құндылық қасиеттерін қалыптастыруда мектепте педагог-психолог маманның қажеттілігі туындап, штаттар мен арнайы бөлмелер ашыла бастады.

Психологиялық қызмет көрсетуге қажеттілік әлеуметтік ортада өмір сүруге қиналып жүрген адамдарға сүйеніш болу жолдарын іздеуден басталады. Ұлы Отан соғысынан кейін балалар үйінде тәрбиеленген балалар саны өте көп болды. Қазіргі кезде де жетім және тастанды балалар аз емес. Білім беру жүйесіндегі психологиялық қызмет алғашқы кезде балалар үйінде және мектеп интернаттарда тәрбиеленетін балаларға психологиялық көмек көрсетуден басталған. Өйткені өкімет үйлерінде тәрбиеленушілер ата-ананың мейіріміне бөлене алмай, жетімсіреу жағдайынан шығаруға көмек көрсететін адам бұл мекемелерде өте қажет екені анық. Осы тәрбие орындарында психологиялық қызметтің мақсаты мен мазмұнын анықтаушылар А.Г.Асмолов, А.А.Бодалев, Ф.Е.Василюк, Б.А.Вяткин, В.В.Давыдов, И.В.Дубровина, Ю.М.Забродин, В.А.Иванников, Ю.С.Сырғандықов, У.В.Ульенкова т.б. анықтады. Балалар үйінде және жетімдерге арналған интернаттардың өздеріне тән ерекшеліктері бар. Мектептерде сабақтан тыс тәрбиелік іс-шараларды ұйымдастыру мәселелерін отандық ғалымдардан Ж.Әбиев, С.Бабаев, А.Құдиярова, С.Қалиев, С.Ғаббасов, А.Т.Тамаев және т.б. қарастырса, педагог-психологтың қызметін Т.С.Сақтағанова, М.Әуренова, және т.б. ғалымдар айналысып, білім беру жүйесіндегі психокоррекциялық жаттығуларды қолдану мәселесімен Қ.Б.Жарықбаев, С.М. Жақыпов, Ф. Бизақова және т.б. ғалымдардың еңбектері болса, педагогикалық-психологиялық іс-әрекет мәселесімен әлемдік ғалымдардан Н.В.Кузьмина, А.А.Реан, В.А.Сластенин және т.б. ғалымдар зерттеп, өзіндік үлес қосқан.

Психологтың іс-әрекеті – бұл кәсіби іс-әрекет, оның мазмұны оқушыларға білім беру, оқыту, тәрбиелеу, психологиялық кеңес беру және т.б. қызметтер көрсету. Педагогикалық-психологиялық іс-әрекеттің ең маңызды қасиеттерінің бірі – бұл іс-әрекетте педагогтың өзін-өзі шыңдауы мен оқытуға бағытталған білімділігі, тәртіптілігі, дамуы. Кәсіби іс-әрекет арнайы білімді талап етеді, яғни, сол кәсіпке байланысты қызмет атқаруға қажетті арнайы білім, білік, дағдылар жүйесін меңгеру. Бұл білім-біліктерді меңгере отырып, теориялық және практикалық педагогиканы меңгереді; іс-әрекеттің жоғары нәтижесін алу үшін, кәсіпкерліктің жоғары деңгейіне жету үшін қажет білімдермен қаруланып

шындалады. Кәсіби педагогикалық іс-әрекетпен шұғылданатын адамды тәрбиеші, мұғалім, оқытушы, педагог деп атайды.

Балалар үйінде және жетімдерге арналған интернаттардың өздеріне тән ерекшеліктері бар. Осы мекемелерде оқитын балаларға психологиялық қызмет көрсетуге негіз ретінде зерттеушілер осы оқу орындарының келесі ерекшеліктерін көрсеткен:

- мемлекеттік мекемелерге түскен балалардың жекелік ерекшеліктері;
- олардың тәрбиеленіп отырған ортасына тән әлеуметтік жағдайлар;
- мемлекеттік тәрбие мекемелеріне тән оқу-тәрбие процесін ұйымдастыру ерекшеліктері;
- кішкентайлар мен жеткіншектердің дамуындағы жас ерекшеліктері;
- мекемелерде тәрбиеленетін балалардың мінез-құлық ерекшеліктері.

Балалар үйі мен интернаттарға тән осы ерекшеліктеріне байланысты осы мекемелердегі балаларға психологиялық қызмет көрсету проблемалары кеңінен зерттеліне бастады. Психологиялық кеңес беру және психокоррекцияны жүргізудің ортақ жерлері өте көп. Зерттеу барысында біз түзету-дамыту жұмысының осы екі түрін ұштастырып пайдалану ерекшеліктерін қолдандық. Психологиялық кеңес беру психологиялық мәселесі бар адамдардың оны тудырған мәселелерін талдау арқылы себепін түсіндіріп беру. Ал психокоррекция адамның мінез-құлқы мен психикалық қасиеттерін өзгерту мақсатымен арнайы әсер етіп, оның шыжырман жағдайдағы өзін-өзі ұстау стилі ыңғайсыздығын көрсетіп, бұл жағдайдан шығу жолын бірге іздеп табу.

Баланың жас ерекшеліктеріне және алдында тұрған проблемасына байланысты психологиялық кеңес беру және психокоррекция жүргізу реті, пайдаланылатын әдіс-тәсілдер анықталады.

Психологиялық кеңес беру және психокоррекциялық жұмыс жүргізу өте күрделі жүйе болып табылады. Олардың өзі бір неше блоктардан тұрады.

I-блок психодиагностикалық. Бұл кезеңде ыңғайсыз жағдайға алып келген факторлар талданып, олардың орны анықталады. Шытырман жағдай зонасы отбасы, құрбылар ортасы, жұмыс орны, оқитын мектебі т.с.с. жерлер болуы мүмкін (сол адамның өмір сүру ортасы).

II-блок бағыт беру деп аталады. Бұл кезеңде клиентті коррекциялық жұмыс жүргізу қажет екендігіне сендіріп, ол жұмыстың ерекшеліктері түсіндіріледі. Психокоррекция көптеген құбылмалы жағдайларға байланысты жүретін әдіс. Оның ішінде коррекцияның тиімді болуына келесі құбылыстар әсері үлкен:

а) психологпен коррекцияға қатысушылар арасындағы байланыстың қалыптасуы (ұштасып, түйісін, біртұтастай қызмет атқаруды талап етеді). Бұл байланыс құбылмалы. Өйткені қатысушылардың психологқа сеніміне байланысты өзгеріп тұрады.

б) қатысып отырғандардың психологқа және бір-біріне сенуі және осы сенімнің күшеюі, оны білдіруі. Бұл құбылысқа байланысты әркім өз сырын ашып айтады немесе түйсініп қалады.

в) сенімнің артуы. Пациенттің позитивтік нәтижеге жететінін түсінудің белгісі болып табылады.

Баланың проблемасы отбасындағы қарым-қатынастың бұзылуымен байланысты болса коррекциялық жұмыс балалармен және олардың ата-аналарымен немесе оларды тәрбиелеуші үлкендермен жүргізіледі. Психокоррекциялық жұмыстың міндеттері коррекция жүргізуді талап еткен адам немесе топ ерекшеліктеріне байланысты анықталады. Олар келесі мағынада болуы мүмкін:

1 – баланың дамуындағы психологиялық ауытқуларды қалыптасқан талаптарға сай келтіру;

2 – қалыптасқан жағымсыз құрылыстарды бұзып оның жағымды көріністері басым болатындай етіп қайта құру;

3 – мінез-құлық стереотиптерін және оның эмоционпалдық көрініс беру формаларын өзгерту;

4 – жалпы даму барысын реконструкциялау (құрылымын өңдеу);

5 – ізгі ниетті қарым-қатынас тәжірибесін қалыптастыру.

Көбінесе коррекция адам өмірінде үлкен роль атқаратын іс – әрекеттер түрінде ұйымдастырылады. Мұнда барлық уақытта маңыздылығын сақтайтын, әсерлілігі өте жоғары ойын әрекеттің орны өте үлкен. Балалар үшін ойын өмір сүрудің, әллеуметтік тәжірибені меңгерудің негізгі түрі, ал үлкендер үшін өздерінің балалалық «Менің» шақырып, басқалардың, әсіресе балалардың қылықтарын тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Сондықтан ойын коррекциясы психологиялық қызмет көрсету тәжірибесінде кеңінен қолданылады.

Коррекциялық ойын барысында келесі мәселелер шешіледі.

1. Балалар барысында сезімін көрсетудің жаңа формаларын меңгереді.

2. Басқа адамдарға, үлкен, кішілер және құрбыларына, өзіне деген көзқарасы ақиқатқа жақындатылады, өзін-өзі және басқаларды бағалауға, сыйлауға үйренеді.

3. Өзіне сенімі нығайады.

4. Құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас жасау тәжірибесін қалыптасады.

5. Ойын және іскерлік, қарым-қатынастың жаңа түрлеріне жаттықтырады.

6. Балаларды сыйлап кішігірім санасын олардың дербес, өз бетімен қажетті мәселелерді шешуге шамасы келетініне сендіреді.

Коррекциялық ойындардың көптеген ортақ көрсеткіштері бар, сонымен бірге әр коррекциялық ойынның өзіндік ерекшеліктері болады. Коррекциялық ойын барысында келесі мәселелер шешіледі:

1. Балалар барысында сезімін көрсетудің жаңа формаларын меңгереді.

2. Басқа адамдарға, үлкен, кішілер және құрбыларына, өзіне деген көзқарасы ақиқатқа жақындатылады, өзін-өзі және басқаларды бағалауға, сыйлауға үйренеді.

3. Өзіне сенімі нығайады.

4. Құрбы-құрдастарымен қарым-қатынас жасау тәжірибесін қалыптасады.

5. Ойын және іскерлік, қарым-қатынастың жаңа түрлеріне жаттықтырады.

6. Балаларды сыйлап кішігірім санасын олардың дербес, өз бетімен қажетті мәселелерді шешуге шамасы келетініне сендіреді.

Мектептерде психолог қызметінің негізі оқушылар тұлғасының дамыту мақсатында сүйенетін қызметті мен міндеттерінің қысқаша тізімі осындай болып келгенімен, мектептерде педагогикалық-психологиялық қызмет тәжірибесінде типологиялық әдісті қолдану ұсынылды, өйткені ол оқушылық кезеңге тән болып келетін міндеттер, қиындықтар, проблемалар, оларды шешу әдістері мен тәсілдері сипаттамасын игереді. Біз ұсынып отырған типология оқушылардың түрлі топтарымен (белгілі бір негізде типтік) жүргізілетін кәсіби- педагогикалық және әлеуметтік-психологиялық жұмыстың жалпыланған стратегияларын (әрбір тұлғаға қатысты) әзірлеуге мүмкіндік береді.

Әдебиеттер

1. Көмекбаева Л.К. Білім беру ұйымдарындағы психологиялық қызметті ұйымдастыру – А.:Қайнар университеті, 2003ж.

2. Шмель В. Основы психодиагностики. – М.: 2006

3. Жақыпов С.М., Бизакова Ф. Білім беру жүйесіндегі қолданылатын психокоррекциялық жаттығулар. –Т.:Қорғау, 2005

4. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога –М.:Владос, 2002

Жарасова Н.

(№28 бөбекжай-бақшасы, Тараз қ.)

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАНЫ ЗАТТЫҚ-ДАМЫТУШЫ ОРТАНЫҢ ӘСЕРІ АРҚЫЛЫ ҚОҒАМҒА ӘЛЕУМЕТТЕНДІРУ

Баланың толыққанды тұлға ретінде қалыптасуы мен дамуының теориясы мен практикасы танымдық іс-әрекет мәселесінде өзара байланысты. Баланың кез келген іс-әрекеті мен басқалармен қарым-қатынасы қажеттілік деп санайды және қоршаған ортамен жағымды эмоционалды байланыс жасайды. Мұның барлығы баланың болашақ өмірлік ұстанымдағы өмір сүруі мен әлеуметтену әрекеті мен белсенділігінде көрінеді.

Н.Ә.Назарбаев: «Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру» атты бағдарламалық мақаласында «Мәңгілік ел» – ұрпағының рухани тұлғасын қалыптастыру жолдарына ерекше тоқталды [1]. Өмірге келген әрбір нәресте отбасында ата-анасының махаббаты мен жылулық шапағатына бөленіп өседі. Балабақша-баланың өмірге аттанған алғашқы қадамы, өмірге енді аяқ басқан бүлдіршіннің көңілінің кілтін тауып, қуаныш сезімін сипалап, олардың тұлға болып қалыптасуына сүбелі үлес қосатын алтын ұя. Балабақшада бала дамуының іргетасын қалауда даму орталықтарының атқарар рөлі зор. Мектепке дейінгі ұйымдарда ұйымдастырылған пәндік-дамытушы орта (топта) әр балаға тұлғаның қандай да бір қасиетін иеленуге, жан-жақты дамуына мүмкіндік береді. Біздің балабақшада пәндік-дамыту ортасын ұйымдастыруда әрбір баланың тұлғалық негізгі сипаттарының қалыптасуына, оның қызығушылықтары мен қабілеттіліктерінің дамуына көмектесетін барлық жағдайды ескеруге тырыстық.

Бала-еліктегіш, әуесқой зерттеуші, қоршаған әлемді таңдана және қуанышпен ашушы, әртүрлі белсенді іс-әрекет түрлері үшін оған берілгендердің барлығын пайдалануға ұмтылушы. Біздің балабақшада даму орталықтары мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың жалпыға міндетті білім беру стандартының талаптарына сай жабдықталған. Мектепке дейінгі балаларды тәрбиелеудің басты мақсаты балаларда эмоционалды қайылылық пен психологиялық қорғаныс сезімдерін ояту болып табылады. Заттық-дамытушы орта білім беруші, дамытушы, тәрбиелеуші, ынталандырушы, ұйымдастырушы, коммуникативтік функциясын атқарады [2]. Заттық-дамытушы ортаның топтасуы

балалардың жан-жақты дамуын қамтамасыз етеді, білім беру үдерісінің біртұтастылық қағидатына сай келуі тиіс. Заттық-дамытушы ортаның тағы бір ерекшелігі – оның сан алуандығы. Кіші сәбилер тобынан бастап ұйымдастырылған заттық-дамытушы орта ересек топқа дейін толықтырылып отырады.

Даму орталықтары сапалы, баланың жас ерекшеліктеріне сай құралдармен, ойыншықтармен, атрибуттармен қамтамасыз етілген, көп функционалды, қауіпсіз, вариативті. Барлық заттар баланың бой деңгейіне сай, қолжетімді жерде орналасқан. Топтағы даму орталықтары балалардың жеке қажеттіліктеріне, қызығушылықтарына, тәрбиелеу және дамыту міндеттеріне сүйене отырып, дидактикалық және заманауи дамыту ойындарымен қамтылған.

Рухани-жаңғыру орталығында балалар елордамыздың, туып өскен жерінің, Тараз қаласының тарихымен, көрікті жерлерінің, тарихи ескерткіштердің суреттері бар альбомдарды көріп, танысады. Біздің балабақшада мектепалды топ балалары жылда ата-аналармен бірге қаладағы тарихи ескерткіштерге, музейлерге, көрмелерге экскурсияға барып тұрады. Экскурсияда түскен суреттерінен жасалған альбомдарды осы орталықтан көруге болады.

Мектепке дейінгі тәрбие саласында ұлттық тәрбиенің негізгі міндеттерінің бірі- өскелең ұрпақты халқымыздың ежелден келе жатқан салт-дәстүрлерінде тәрбиелеу, ұлттық ою нақыштарымен таныстыру. Туып өскен жерінің, Отанының қадір-қасиетін жастайынан түсініп өскен баланың жақсылыққа жаны құмар, таза, пәк, инабатты, биязы болып өсетініне өмір тәжірибесі куә.

Әдебиет орталығында баланың жас ерекшелігіне сай халық ауыз әдебиетінің шығармалары, қазақ, орыс, әлем халықтарының ертегілері, қазіргі заманғы авторлардың шығармалары орналасқан. Балалар өз қалаулары бойынша сүйіп оқитын кітаптарын, мерзімді әдебиеттерді алып, сүйікті кейіпкерлерінің суреттерін көріп, жақсы көретін ертегілерін еске түсіреді, ертегі желісі бойынша рольдерге бөліп, диалогпен сөйлеуді үйренеді. Кітаптар балаларды қоршаған ортамен таныстырып ғана қоймай, ой-өрісін дамытып, ішкі дүниесін кеңейтеді және баланың танымдылығы мен қызығушылығын арттырады.

Тіл шығармалық орталығында балалар сүйікті ертегілерді сахналауға қажетті қалпақ, бетперделермен, киімдермен, қуыршақтар, саусақ, үстел үсті театры, көлеңкелі театр атрибуттарын пайдаланып, ертегілерді сахналап, рөлдерге бөліп ойнайды, шығармашылық қабілеттерін дамытады. Балалар – «үлкен артистер», олар кез келген қойылымдарда рөлге еніп ойнағанды ұнатады. Театрда ойнау арқылы балалардың сенімсіздіктері жойылып, ұялшақтықтан арылады.

Сюжетті-рөлдік ойындар орталығында ойын арқылы балалардың дүниетанымын кеңейтеміз, адамгершілік қасиеттерін дамытып, эстетикалық талғамын арттырамыз, жауапкершілікке, ұйымшылдыққа үйретеміз, күнделікті үлкендердің өмірінен алған тәжірибелерін ойын арқылы әлеуметтендіріп, қоғамдық өмірге бейімдейміз.

Ғылыми-зерттеу орталығында бала өздігінен зерттеу жасауға, табиғи құштарлығы мен қоршаған ортаны танып білуге деген қызығушылығын, интеллектуалды және шығармашылық қабілетін дамытуға жол ашады. Зерттеу орталығы қарапайым зерттеулер жасау үшін қажетті заттармен жабдықталған. Зерттеу жұмыстары балалардың танымдық белсенділіктерін және айналадағы заттар туралы білуге қызығушылықтарын арттырады.

Шығармашылық орталығында балаларға музыкалық аспаптар ұснылған. Бұл орталықта балалар өздерін әнші, музыкант сезініп, тіпті өздігінен түрлі әуен құрастырып ойнайды. Бейнелеу бұрышында балалар сурет салуға, бояуға, мүсіндеуге деген қызығушылықтарын арттырып, шығармашылықтарын дамытады.

Табиғат бұрышы балалардың өсімдіктер мен жануарларға қызығушылықтарын қалыптастырады. Табиғат бұрышында бала денсаулығына қауіпсіз бөлме өсімдіктері, аквариум, шығармашылық жұмыстары үшін табиғи материалдар (дәндер, тастар, бақалшақтар, кепкен жапырақтар) жинақталған. Табиғат бұрышында жыл мезгіліне сай балалар ауа райын, табиғи құбылыстарды табиғат күнтізбегіне белгілеп отырады. Табиғат орталығында балалар өсімдіктерді бақылап, күтім жасайды. Ересектердің көмегімен гүлдерді суғарып, үлкен жапырақты гүлдердің шаңын сүртеді, топырақтарын қопсытады. Гүлдердің барлығы балалар өміріне қауіпсіз етіп таңдалады. Табиғат бұрышының ең басты міндеті – балаларды табиғатты сүйіп, аялай білу тәрбиелеу болып табылады. Табиғат күнтізбесі арқылы балалар табиғат әлемі туралы білімдерін қорытындылайды.

Оқшаулану бұрышы жұмсақ кресломен, әдемі ойыншықтармен жасақталған. Бірнеше балаға оқшауланып ойнауға жағдай жасалған, қоршалып қойған. Бұл жерде балалар ұнататын ойыншықтармен ойнап, тыныш, өзімен-өзі ойнап демалады.

Құрылыс құрастыру орталығы көбінесе ер балалардың қызығып ойнайтын орны. Бұл жерде баланың құрастыру қабілеттері мен шығармашылығы дамитыны сөзсіз. Балалардың өз беттерінше

құрастыру ойыншықтарын таңдап қалаған заттарын жасауға мүмкіншіліктері бар. Құрастыру бөлшектерімен үстел үстінде және кілемде де ойнауға болады.

Дамыту ойындар орталығы

Бұл жерде балалар жас ерекшеліктеріне байланысты заманауи даму ойындары, лабиринттер, бизборд, интерактивті текшелер, мультикуб, ойыншықтар, Никитиннің кубиктері, үстел үсті ойындары, Воскововичтің күлгін орманы, Интеллектум даму ойындарын ойнау арқылы балалардың зейінін, креативті ойлау қабілетін, қиялын, ұсақ қол моторикасын дамытамыз. Танымдық даму аймағында, ұсақ қол моторикасын дамытуға арналған жиынтықтар, ойыншықтар мен материалдар жинақталған дидактикалық үстел, сенсорлық дамуға арналған дидактикалық ойындар бар.

Дене шынықтыру орталығы

Спорт құралдары балалардың қолы жететін жерде ыңғайлы орналасқан. Алуан түсті дәстүрден тыс жасалған құралдар мен ойыншықтар балалардың қимыл-қозғалыстарын, дұрыс дене бітімдерін қалыптастырады, бұлшық еттерін жетілдіреді. Балалардың табан бұлшық еттерін нығайтуға, май табандылықтың алдын алуға арналған қолдан жасалған кілемшелер көп міндетті атқарады.

Біз дұрыс ұйымдастырылған даму орталықтары баланың дамуына, толыққанды өсіп жетілуіне, қоғамдық өмірге бейімделуіне, бала бойындағы қасиеттер мен мүмкіндіктерді ашып, шығармашылық қабілеттерінің дамуына, өз елін, жерін, Отанын сүйетін, тәрбиелі, ұлтжанды азамат болып өсуіне тигізер әсері зор деп ойлаймыз. Бұл жерде белгілі ғалым психолог Д.Б.Элькониннің айтқанын еске алсақ: «Ойын – баланы ешкім, ешқашан үйрете алмайтын нәрсеге үйретеді. Бұл нақты өмірге, кеңістікке, құбылыстарға, адамның іс-әрекетіне бағдар беретін зерттеу тәсілі. Ойын үрдісі кезінде балалар зерттеу, сараптама жасау, оқу арқылы өмірге, әлемді танып-білуге бағалауға үйретеді». Балабақша – баланың білім мен ортаға биімделудің тірегі, бастамасы десек, ал тәрбиеші – сол балабақшаның жүрегі, яғни олардың қолында баланың тағдыры тұрады. Біздің мамандығымыздың қыры да, сыры да сол – күн сайын көз алдымызда өсіп, дамып келе жатқан жас ұрпақпен жұмыс істеу, оларды жаңа өмірге дайындау, бағыт беру деп ойлаймыз. Баланың дамуының іргетасы қаланып, тұлғаның «Мені» қаланатын кезеңі – балабақшада. Ары қарай өмірдің өсу сатысында білім мен тәрбие ұйымдарында қалыптасқан бір ізділік жүйе арқылы өз көзқарастары қалыптасқан бала болашақта жеке тұлға ретінде қоғамдық өмірде өз орынын таба алады. Сондықтан да балабақша-тек балаға бас көз болып қарайтын орын емес, балабақша балаға білмегенді үйрететін, жақсыны беріп, жаманнан жирене білуді үйрететін білім ордасы. Біз балабақшада балаларға дұрыс тәлім – тәрбие бере алсақ, ол ертең мектепке барып саналы түрде сапалы білім алуға тырысады. Соның нәтижесінде елін сүйген азамат болып өседі. Заттық -дамытушы ортада мектепке дейінгі жастағы бала жан-жақты дамиды, бала бойында сезімталдық қабілеттері қалыптасады, бала өмірлік тәжірибе жинайды, түрлі заттар мен құбылыстарды реттеуге және салыстыруға үйренеді.

Біз қазіргі заман талабына сай өнерлі, шығармашылыққа бай, жан-жақты дамыған, өздерінің жағымды жақтарын көрсете білетін, өз ойларын ашық айтатын ұрпақ тәрбиелеу – мәңгілік ел болып қалыптасудың алғашқы қадамдары деп білеміз. «Ағаш түзу өсу үшін оған көшет кезінде көмектесуге болады, ал үлкен ағаш болғанда оны түзете алмайсың» деп бекер айтылмаған. Сондықтан, алдымызға келген әр бір бүлдіршінге балабақшадан бастап тәлім-тәрбие беріп ұлтжандылыққа тәрбиелейік. Балабақша бақыттың ең бірінші баспалдағы, баланың болашағы.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. Болашаққа бағдар: рухани жаңғыру. – Егемен Қазақстан, сәуір. 2017
2. Данашева А. Заттық-дамытушы ортаның ұйымдастырылу тәртібі // Бастауыш мектеп. – № 10. – 14 б.
3. Петровский В.А., Кларина Л.М., Смывина Л.А., Стрелкова Л.П. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении. – М.: Новая школа, 1993. – 346 с.
4. Нұсқабаев О. Мектеп – жас ұрпақты әлеуметтендіру институты. – Алматы: Қазақстан, 1997. – 156 б.
5. Мудрик А.В. Социализация и смутное время. – М.: Просвещение, 1995. – 250 с.
6. Крылова Н. Детский сад – дом радости. – СПб.: Библиотека для воспитания, 1992. – 144 с.
7. Дыбина-Артамонова О.В. Предметно-пространственная среда: её роль в воспитании личности // Дошкольное воспитание. – 1995. – № 4. – С.

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ КРЕАТИВТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Президент Қасым-Жомарт Тоқаев Парламент палаталарының бірлескен отырысында Қазақстан халқына «Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» Жолдауын жариялап, еліміздің алдағы дамуына қатысты ой тұжырымдарын айқындап көрсетті.

Егеменді еліміздің білім беру жүйесінде әлемдік деңгейге жету үшін жасалынып жатқан талпыныстар оқытудың әр түрлі әдіс-тәсілдерін қолдана отырып, терең білімді, ізденімпаз, креативті барлық іс-әрекетінде шығармашылық бағыт ұстанатын, өзін таныта алатын болашақ мамандардың кәсіби білімін қалыптастыру ісіне ерекше мән берілуде[1]. Бүгінде жаңашыл мұғалім педагогикалық, ғылыми өзгерістерді жылдам қабылдағыш, жаңаша ойлау жүйесін меңгерген, қандай өзгеріс болмасын, талап ететін білім мазмұнын студенттерге тиімді жолмен меңгерте алатын креативті ұстаз бола алады.

Қазіргі уақытта әртүрлі ғылым салаларында креативті мәселесін жан-жақты зерттеп, креативті білім беру парадигмасын жасауға бағытталған зерттеулер: Д.Б.Богоявленская қоғамдағы ғылым мен техникаларды жаңаша жасау креативтілігін зерттесе, Ч.К.Борисов креативтілік әдіснамасының парадигмалық моделін ұсынған, А.В.Брушлинский креативтілікте танымдық үрдістердің маңыздылығына ерекше тоқталады.

Креативті ойлаудың ғылыми әдіснамалық негіздерін шетел ғалымдарының ішінде Е.Р.Торренс жалпы адамдағы креативтілік алдында кездескен қиыншылықтарды жеңіл шешуге көмектесетінін, ал Д.Векслер вербальды емес креативтілікті зерттеу әдістемелерін қолдануға баса назар аударады.

Болашақ мамандардың кәсіби білімін қалыптастыруда креативтілікті қалыптастыру басты орын алады. Негізгі басты шарты – студенттерін танып білуге, құштарлығын арттыратын тиімді әдіс-тәсілдерді пайдалануға, педагогикалық-психологиялық мәселелерді, фактілерді таңдауға, ізденуге, дәлелдеуге үйрету. Педагог шеберлігінің дамуы болашақ маманның кәсіби ізденіске ұмтылып, өз деңгейін әрдайым көтеруге мүдделі болуы. Оқу үрдісінде әрбір мұғалімнің жеке және ұжымдық зерттеу жұмысын ұйымдастыру үшін, өз тәжірибесіндегі жұмыстарын ғылыми негіздеп жеке қорын жасауға мүмкіндігі артады. Болашақ мамандардың креативтілігін қалыптастыру туралы әңгіме қозғағанымызда өте көп мәселелік сұрақтар туындайды. Білім беру саласындағы көкейкесті мәселелердің бірі – болашақ маманның кәсіби білігін арттыру және заманауи технологияны енгізу тәжірибесін өзі зерттеп, жинақтау.

Шығармашылық жұмыстар студенттердің дүниетанымына, ізденімдік қабілетінің дамуына, тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді. Сонымен қатар өздігінен ой қорытып, шешім шығаруға, дұрыс сөйлеп, сауатты жазуға, тіл байлығын арттыруға жәрдемдеседі. Студент білімінің тереңдігі, дағдылары мен біліктілігіне, білім меңгеруіне ықпал ететін оқу процесінің ең негізгі элементтерінің бірі. Өз-өзін дамыту арқылы студент оқу процесінің белсенді мүшесі бола отырып, өз ойын еркін, сондай-ақ, нақты дәлелдермен жеткізе алатын дағдыларды үйренеді және меңгереді.

Бүгінде болашақ маманның креативтілігін қалыптастыруда заманауи ақпараттық технологияларды игерумен тығыз байланысты екендігіне көзіміз жетті. Ақпарат қоғам мен білім саласын толығымен қамтиды, әрбір адамның өмірінде нық орын алып, оның ойы мен мінез-құлқына, оқу процесіне өз әсерін тигізеді.

Болашақ маманға инновациялық технологияны үйрету арқылы кәсіби шеберлігін, іскерлігін, ізденісін туғызып, шығармашылық жұмыс істеуге жол ашса, студент білім сапасын арттыруға өз үлесін қосады [2].

Педагогикалық креативтілік – тек қана мұғалімнің жалпы, жан- жақты және әдістемелік сауаттылығы ғана емес, ол – әр сөзді студенттерге жеткізе білу, олардың толық қабылдай алуы. Болашақ маманның креативтілігінің қағидалары:

- 1) студенттердің өмірге көзқарасы, оның идеялық нанымды, моральды бойына сіңіруі;
- 2) пәнді жетік игерген, ойын толық жеткізетін және бойында әдеп, әдет, дағды сияқты моральдық нормаларды сіңіре білгендігі;
- 3) оқыту мен тәрбиелеудің әдіс-тәсілдерін меңгерген, білгенін қызықты да, тартымды жеткізе алатын, педагогикалық әдеп пен талантын ұштастырған адам ғана креативтілікке ие болады. Педагогикалық креативтіліктің негізі – өз еркімен дамуына жол ашу, оқу-тәрбие процесінде студенттермен педагогикалық ынтымақтастықтар, жұмыс атқарудың формаларын, әдістерін дамыту,

шәкіртке деген қамқорлық пен сүйіспеншілікті арттыру педагогикалық шеберліктерінің басты сипаты болып табылады.

Креативтілік – ағылшынның “Creativity” сөзінен аударғанда шығармашылық деген мағынаны береді. Креативтілікті – жаңа өнім немесе шығармашылық ойлаудың қорытындысы деп айтсақ қателеспейміз. Креативті ойлау – бұл:

- ерекше идеяларды тудыруға, ойлаудың дәстүрлік сызбасынан ауытқуға, мәселелік жағдайларды тез шешуге қабілеттілік;
- креативті шығармашылыққа қабілеттің дамуы үшін қажетті ойлаушылық және тұлғалық қасиеттердің жиынтығы.

Шетел зерттеулерінің креативтілікке берген анықтамалары мен ұғымдарын талдай және жалпылай отырып, Р. Холлменн былай дейді: «Креативтілік жаңа тәсілмен жүзеге асырылған қабылдау ағыны, жаңа байланыстар табу қабілеті, жаңа қарым-қатынастардың пайда болуы, жаңа шығармалардың туындауы, жаңалықтар ашуға және оларды білуге қабілеті, жаңа шешімдерге әкелетін ақыл-ой іс-әрекеті, жаңа ұғымға тәжірибені көшіру, жаңа констелляциялық мағыналардың елесі» -деп атап көрсетті.

Креативтіліктің жаратылысын қарастыру оны оқып-үйренудің негізгі сараптамалық бағытына негізделген.

Заманауи ақпараттық технология ғасыры болғандықтан, оқу үрдісінде жаңа инновациялық әдіс-тәсілдерді қолданудың маңызы өте жоғары. Сол мақсатта Сын тұрғысынан білім беру технологиясын ерекше атап өткенді жөн көрдік. Сыни тұрғыдан білім беру оқыту өмірдегі болып жатқан шынайы оқиғаларға байланысты болып келеді. Мұндай жұмыс атқару барысында олардың арнайы біліктіктері қалыптасады[3].

Біздің жағдайымызда ортаға студент↔оқытушы болып тақырып тасталады. Содан соң студенттер өз ойларын айтады. Сыртқы нәтиже: – оны көруге болады, тәжірибеде қолдануға болатын өнім. Ішкі нәтиже – студенттің тәжірибесі (білік, білім, құзыреттілік, құндылықтар).

Қажетті құзыреттіліктер: жауапкершілікті өзіне алу; бірлесіп шешімге келу; таңдау жасау; талдау, бағалау.

Тұжырымдық позициялар: ізгілендіру ұстанымы; ынтымақтастық; басқаның пікірін сыйлау; нәтижеге жауапкершілік.

Оқытушының міндеті:

- Зерттеу және іздену әдістерін терең меңгеру және оны студенттермен ұйымдастыру;
- Студенттердің өз пікірін еркін айта алатындай дискуссиялар ұйымдастыру;
- Студенттерді қойылатын мәселені шешу жолын іздестіруге бағыттау;
- Сыни тұрғыдан ойлау шешу үшін ғылымның әртүрлі саласынан алған білімді кіріктіруге үйрету.

Сын тұрғысынан ойлау дегеніміз:

- шыңдалған ойлау, кез-келген даму деңгейіне байланысты мәселелерге сыни көзбен қарау;
- күрделі мәселелерді шешуге, аса маңызды, жауапты шешімдер қабылдауға құштарлық;
- үйрету мен үйрену бірлігінен, үйренудің қызығушылығынан тұратын, үйренушінің сеніміне негізделген құрылым;

Осы кезеңдерді ұтымды өткізілуі мынандай нәтиже береді:

- оқу мотивациясы өзгеріп, өз бетінше ізденуге үйренеді;
- керек кезде өз көзқарасын өзгертуге үйренеді, дамуын қамтамасыз етеді;
- өз ойын топ алдында ашық айта алу, қорғай білу;
- басқалармен қарым-қатынас жасай біледі;
- басқаларды тыңдауға, кез-келген жауапқа сыйластық, түсіністікпен қарауға үйренеді.

Сын тұрғысынан ойлау технологиясы студенттерді өз ойларын өздеріне ыңғайлы уақытта, шығармашылық түрде ұйымдастырылып, ойластырылған түрде жеткізе білуге, ойын ашық айтуға дағдыландырады, өздерін – өздері іске қосып, өз іс – әрекетіне баға беруге, тексеруге әсерін тигізеді. Осы бағытта жұмыс істей отырып, студенттер жеке де, топпен де өз беттерінше керекті мәліметтерді табуға, түрлі дерек көздерін пайдалануға үйренеді. Оқытушы олардың тең құқылы кеңесшісіне айналады. Бірігіп жұмыс жасау ұжымды жақындастырады, студенттердің бірі- бірімен қарым – қатынасы, тек өз жұмысына емес, бүкіл ұжым жұмысына деген жауапкершілігін арттырады. Әрбір студент өзі бастаған жұмысының толық нәтижесін көру үшін оны жақсы аяқтауға тырысады. Мұндай оқу технологиясы студенттерге шығармашылық ізденіске дағдылануды, креативті болумен қатар ұжымда белсенді жұмыс жасауды үйретеді. Бұл технологияны қолдану студенттердің болашақ мамандығына қызығушылығын арттыруға, оны меңгеруіне, болашақ маман үшін студенттермен жаңаша жұмыс істеу іскерлігін креативтілігін қалыптастыруға, қалыптастыруға мүмкіндік береді. [4].

Оқу үрдісінде заманауи технологияларды атап айтсақ, «Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» бағдарламасы көп көмек береді. Пайдаланып жүрген инновациялық әдіс-тәсілдер және оқыту философиясы бойынша сабақтың қызықты, мазмұнды, нәтижелі болуына әсер ететін көптеген факторлар бар.

Қазіргі уақытта ғылыми әдебиеттерде инновациялық үрдістерді мынандай кезеңдерге бөледі:

-Идеяның немесе инновация тұжырымдамасының іске асуы.

-Ойлап табу кезеңі, яғни қандайда бір жаңалықтарды құру немесе ашу.

-Жаңалықты енгізу кезеңі, мұнда ойлап табылған жаңалық іс жүзінде қолданысқа еніп, қайта өңделеді.

Сабақта қолданатын әдіс-тәсілдер білімгерлерді де креативтілікке, іздемпаздыққа баулиды. Сабақ сапалы өту үшін:

1. Болашақ маманға қолайлы мүмкіндік жасау;
2. Әр түрлі идеялар мен пікірлерді қабыл алу;
3. Әрбір студенттің жасаған сынына,сын көзбен қарау;
4. Оларды дұрыс бағалай және қабылдай білу.

Заманауи технологияларды меңгеру мұғалімнің интеллектуалдың, кәсіптік, адамгершілік, рухани, азаматтық және де басқа көптеген адами қабілетінің қалыптасуына игі әсерін тигізеді.

Педагогтың өзінің инновациялық білім көтеру оның өз бетінше педагогикалық құндылықтар, технология, шығармашылық тәжірибелерді игеруі қарастырылады. Оның мазмұны психологиялық-педагогикалық және арнайы білімнің, педагогикалық жұмысты ғылыми ұйымдастырудың негіздерін, жалпы педагогикалық іскерлікті қамтиды [5].

Студенттерге креативтілікті қалыптастыру үшін заманауи технологияларды меңгерумен қатар, пән бойынша қандай тақырыпқа пайдалану керектігіне тиімді зерттеу жүреді. Яғни әрбір инновациялық технологияларды меңгереді, содан кейін меңгерген технологияларды апробациядан (сабақ барысында қолдану) өткізеді, мұғалім талдау жасай отырып, тақырыпқа сай технологияны таңдайды. Оқытушы білім алушының табиғи дарын, қабілетін ашу жас ерекшелігін ескере отырып, технология элементтерін тиімді пайдалана алу керек.

Инновациялық іс-әрекеттің негізгі міндеттері: жаңалықты тұтастай және жекелеген кезеңдерінің нәтижелерін болжау; жаңалықпен толықтыру жақтарын анықтап, оны енгізуді ұйымдастыру, мақсатын көздеу, жаңалықтарды басқа жаңалықтармен салыстырып олардың тиімдісін таңдап алу, мәні мен зерттелуін анықтау; жаңалық енгізілетін ұйымның инновациялық қабілетін бағалау .

Кәсіби дамуда студенттердің белсенділік танымдық іс әрекетінің көздейтін мүддесі-білімнің қоғамдық мәнін ұғыну, қоғамға қызмет ету қарқынын үдету қажеттігі негізінде дамиды.

Кәсіби дамудың мынандай жолдары бар:

- Шығармашылық идея
- Тәжірибеде қолдану
- Нәтижеге жету

Жоғарғы оқу орындарында сабақ беріп жүрген оқытушылар студенттердің білім алуға негізделуін қалыптастыруға итермелейтін әр-түрлі тренингтер, іскерлік ойындар, пікір сайыс, оқытудың жаңа жобаларын, яғни интерактивтік технологиялар енгізуде болашақ маманның танымдық іс-әрекеттерін жаңа ой пікір сондай-ақ өзгеше көзқарасты енгізуді талап етеді. Осы мәселенің тыңғылықты шешілуіне байланысты қазіргі кезде оқытушылардың негізі міндеттерін төмендегідей ретпен анықтаған абзал:

-оқытушының өзінің жоғары дәрежелі кәсіби шеберлігімен қол жеткізу;

-әр студенттің жеке басының мүмкіндігі мен қабілетін дамытуға жағдай жасау;

-ойлануға икемді, білім құмар, өзі оқып жүрген тілде ой –пікір алмасуға қабілетті жан-жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру.

Білім беруде инновациялық технологияларды қолдану (жеке тұлғаның) студенттің танымдық қабілетінің жоғарғы дәрежеде дамуына, өз әрекетіне өзгеріс енгізіп, өзін үнемі жетілдіріп отыруына ықпал етеді[6].

Сондықтан, креативтілік арқылы адам өмір шындығында өзін-өзі тануға ұмтылып, ізденеді, өзінің істеріне есеп беріп, кемшіліктеріне сын көзбен қарай алады. Креативтілікті қалыптастыру шығармашылыққа жетелейтін қабілеттер мен шығармашылық қызметі сапасын анықтайтын, жаңаны тану мен жасауға бейімделуге аппараттын әрбір жеке тұлғаға тән интеллектуалдық үрдіс ретінде сипатталады. Жеке тұлғаның креативтілігін, шығармашылық дербестігін қалыптастыру өте маңызды, күрделі және көп салалы мәселе болып есептеледі.

Әдебиеттер

1. Мемлекет басшысының 2019 жылғы 2 қыркүйектегі «Сындарлы қоғамдық диалог Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» атты Қазақстан халқына Жолдауын іске асыру жөніндегі шаралар туралы» ҚР Президентінің Жарлығы.
2. Б.Тұрғынбаева «Шығармашылық қабілеттер және дамыта оқыту» Алматы 2013
3. Гартунг Т.А. Развитие креативности подростков средствами дисциплин гуманитарного цикла. Автореф. дис. к. пед. н. – Тюмень, 2016.- 23 с.
4. Мирсеитова. Мұғалім философиясының қалыптасуы мен дамуы: гуманистік парадигма. – Қарағанды, 2012
5. Г.Оспанова. Мұғалім шеберлігі. Оқулық. Алматы 2012
6. Қабдықайыров К., Инновациялық технологияларды диагностикалау. – А, 2015

Оралымбетова А.М.

(Жамбыл политехникалық жоғары колледжі, Тараз қ.)

БІЛІМ БЕРУДЕ ҚОЛДАНЫЛАТЫН ТИІМДІ ӘДІС-ТӘСІЛДЕРДІҢ МАЗМҰНЫ

Оқыту әдісі дегеніміз – берілген оқу мақсатына жетуге бағытталған мұғалім мен оқушының бірлескен реттелген қызметі. Әдістің құрылымында әдіс ерекшеленеді – әдіс элементі, әдісті жүзеге асырудағы бір реттік әрекет (мысалы, әдіс – кітаппен жұмыс, әдіс – жеке тақырыптарды жазып алу топтарда)[1]. Оқыту әдістері жүйені құрайды, өйткені олар тарихи тұрғыдан нақты және уақыт бойынша өзгеріп отырады, бірлікте әрекет етеді және бір-біріне енеді. Ал егер қазіргі уақытта бір әдісті қолдану туралы айтатын болсақ, бұл оның осы кезеңде басым болатындығын білдіреді, бірақ кейін оны басқалар толықтырады.

Әр әдістің өзіндік функционалды үлестірімі бар (мысалы, басқару функциясы дәрісте нашар көрсетілген, бірақ ол қатты дамып келеді, үйрету). Кейбір әдістердің қарқындылығы төмендейді, ал басқалары төменгі сыныптардан жоғары сыныптарға көшкен сайын жоғарылайды. Қазіргі кезде оқытудың белсенді әдістері (тәрбиелік ойындар, сахналау әдістері, буын және т.б.), бағдарламаланған оқыту әдістері, оқытуды бақылау кең таралды.

Соңғы жылдары білім берудің теориясы мен практикасында «пәнді оқыту әдістемесі» тіркесінің орнына «оқыту технологиясы» жиі қолданылуда. Біз білім беру процестеріне қатысты «технология» терминін қолданудың заңдылығы туралы мәселені талқылау үшін осы мақаланың шеңберінен тыс қалдырамыз және олар қалай аталса да, білім беру «тәсілдерін» іске асыру проблемасына тоқталғымыз келеді.

Бұл кез-келген жағдайда – оқыту әдістемесінде де, оқыту технологиясында да – білім беру мақсаттарына белгілі бір оқыту әдістерінің көмегімен қол жеткізілетіндігімен байланысты және ғылыми басылымдардың көптігіне қарамастан теориялық тұрғыдан әдістер проблемасы, 60-80 жж. басылымдарда болған екі ауқымды пікірталастың болуы шешілуден алыс және сонымен бірге терең мифологияға айналды. Тіпті «оқыту әдісі» ұғымының бірыңғай анықтамасы жоқ[2]. Әрбір автор өзінің тұжырымдамасын беруге тырысады және жалпы танылған варианттың жоқтығын анықталатын объектінің күрделілігі мен жан-жақтылығымен түсіндіреді. Бір жағынан, бұл дұрыс пікір – оқыту әдістері шынымен де күрделі объект, бірақ екінші жағынан, бұл жағдай сонымен бірге тұжырымдаманың анықтамасын жан-жақты тұжырымдау мүмкін емес екендігіне куәлік береді. Оның мәні ашылады. Оқыту әдісі дегеніміз – студенттің өмірде өзіне қажет және әр академиялық пәннің мазмұнымен белгіленетін әлеуметтік тәжірибенің сол бөлігін игеру тәсілі. Оқытудың қысқа жолдарын қамтамасыз ететін әдістерді анықтау пәндердің жеке әдістерімен шешіледі. Биология, экология, география және химия сияқты жаратылыстану циклінің пәндерін оқытуда бұған пәннің негізгі ұғымдарының даму теориясы жауап беруі керек.

Ол келесі ұрпаққа берілетін ұғымдардың ауқымын, олардың реттілігі мен қалыптасу шарттарын анықтайды. Мысалы, биологияны оқытуда дәстүрлі түрде биологиялық зерттеудің логикасын көрсететін нақты фактілерді зерттеуден жалпы заңдылықтарды шығаруға дейінгі жекелеген нәрседен жалпыға дейінгі білім беру ұғымдарын қалыптастырудың индуктивті тәсілі болды. Тарихты оқытуда әдіснамалық әдіс – бұл оқиғалар мен фактілерді олардың тарихи дәйектілігінде зерттеу, ал ана тілін оқыту кезінде қазіргі кезде сауаттылықты оқытудың аналитикалық-синтетикалық тәсілі анықталды және т.б.

Оқыту әдісі – бұл білім беру ақпаратын беру және қабылдау тәсілі. Ақпаратты ассимиляциялау үшін ол белгілі бір түрде ұсынылуы, жазылуы, берілуі және жоғалуы қажет[3]. Ежелден бері мұғалім:

«Мен не көрсететінімді қараңдар! Менің айтқанымды тыңда! Мен сияқты жаса!», студенттер көрді, тыңдады, жасады және нәтижесінде азды-көпті өздерінен не талап етілетінін білді.

Оқыту әдісінің субъективті жағы оқыту мен оқудың бірлескен іс-әрекетін реттейді және екі актер – мұғалім мен оқушымен ұсынылған. Өткен ғасырдағы дидактика еңбектерінде, оқушы объект ретінде де, оқыту әдісінің субъектісі ретінде де орналасқан білім берудің қазіргі заманғы гуманитарлық парадигмасының шеңбері, оқушыны ешқандай жағдайда оқыту объектісі ретінде қарастыруға болмайды (оқушының өзін-өзі тану объектісі екендігін ескерместен).

Тарихи және объективті түрде оқыту әдістерінің төрт түрі дамыды:

- 1) ақпарат ауызша беріліп, құлақ – есту арқылы қабылданды;
- 2) ақпарат визуалды түрде ұсынылды және көру көмегімен қабылданды – визуалды;
- 3) ақпарат бұлшықет күші арқылы тіркелді және қабылданды – кинестетикалық;

4) ақпарат бірнеше сенсорлық арналардан бір уақытта өтті – полимодальды (аралас). Оқыту процесінде сенсорлық, иіс сезу және сезіну мүшелері сирек қолданылады, бұл жағдайда тек М.Монтессори мектебінде қалыптасқан тәсіл ғана болуы мүмкін. Осы үш арна арқылы ақпарат беру және қабылдау әдістері кинестетикалық оқыту әдістеріне де қатысты[4].

Таным әдісінде бір ғана пән – зерттеуші немесе жалпы мақсатпен біріктірілген команда, ал оқыту әдісінде екі пән – жаттықтырушы және оқушы бар. Сонымен қатар, мұғалім мен оқушының мақсаттары әр түрлі: біріншісі – реттелген көлемде әлеуметтік тәжірибені беруді ұйымдастыру, екіншісі – алдыңғы буындардың әлеуметтік тәжірибесін қоғамға сәтті «интеграциялау» үшін сіңіру. Бұл көлемдер, ең бастысы, ақпаратты қабылдау мен өңдеу модальділігі әрқашан сәйкес келе бермейтіні анық.

Сондықтан ақпаратты өңдеудің субъективті ерекшеліктерін ескере отырып, оқыту әдістерінің жіктемесін құру мүмкін болып көрінеді, бірақ классификацияның негізі пәндердің жетекші өкілді жүйесі болуы керек. Бұл жағдайда біз оқыту әдісін техниканың жиынтығы ретінде айтамыз, оны жүзеге асыру оқыту мотивациясын қолдау және қолдау арқылы білім беру мақсаттарына жетуді оңтайландыруға әкелуі мүмкін; құндылық бағдарын қалыптастыру; психикалық процестерді дамыту (зейін, қабылдау, есте сақтау, ойлау, қиял); білім беру дағдыларын, іскерліктері мен іс-әрекет әдістерін қалыптастыру; кері байланысты ұйымдастыру; білім беру ақпаратын өңдеу стратегиясын түзету; көрнекілік дағдыларын дамыту; білім беру қызметін күшейту және т.б.

Басқаша айтқанда, субъективтік тұрғыдан оқыту әдісін студенттердің қызметін ұйымдастыратын әдістемелерден тұратын конструкция ретінде қарастырған жөн, және әр жолы мақсатқа сәйкес әдісті жинап құрастырып, ақпараттың өтуі керек екенін ұмытпаған жөн. қабылдаудың барлық арналары мен оқу іс-әрекетінің барлық жақтары арқылы педагогикалық әсерге қосылуы керек.

Сонымен, жоғарыда айтылғандардың барлығы келесі анықтаманы тұжырымдауға мүмкіндік береді: оқыту әдістері дегеніміз – студенттерге білім беру қызметінде оқушылардың өзін-өзі ойдағыдай жүзеге асыруын қамтамасыз ететін әлеуметтік тәжірибенің белгілі бір бөлігін студенттерге тиімді беру тәсілдері мен тәсілдерінің сындарлы бірлігі.

Пассивті әдіс – бұл мұғалім мен оқушылардың арасындағы өзара әрекеттесу формасы, мұнда соңғылары мұғалімнің нұсқауларына бағынатын пассивті тыңдаушылар, «үйренушілер» ретінде әрекет етеді[5]. Бұл ең тиімсіз әдіс екендігі, сонымен бірге оның артықшылығы бар екені атап көрсетілген: мұғалімнің сабаққа салыстырмалы түрде оңай дайындалуы және салыстырмалы түрде көп көлемдегі оқу материалын сабақтың немесе лекцияның шектеулі мерзімінде ұсыну мүмкіндігі. Сондықтан көптеген педагогтар басқаларға қарағанда пассивті әдісті артық көреді. Пассивті іс-әрекеттің кең тараған түрі – дәріс. Бұл анықтамада әдістің кенеттен форма ретінде пайда болғаны және «еңбектің» анықтамасы өте күмәнді екендігі қызық. Шындығында, тыңдау – бұл өте белсенді және қиын процесс; Осылайша, тыңдау – бұл психологтың маңызды кәсіби сапасы. Тыңдаудың тоғыз техникасы бар, сондықтан сөйлеушіні түсіну керек.

Белсенді әдіс – бұл студенттер енжар тыңдаушылар емес, мұғаліммен белсенді және тең жағдайда байланысатын өзара әрекеттесу формасы[6]. Егер енжар әдіспен сабақтың басты кейіпкері мен басқарушысы мұғалім, авторитарлық көшбасшылық стилін жүзеге асыратын мұғалім болса, онда демократиялық стиль көбірек қабылданады. Әдетте «белсенді оқыту әдістері» кіретін «белсенді оқыту» термині де қолданылады.

Әдебиеттерде жазылған интерактивті әдіс студенттердің тек мұғаліммен ғана емес, сонымен бірге бір-бірімен кең ауқымды өзара әрекеттесуіне және оқушылардың белсенділігінің басым болуына бағытталған. Мұндағы сабақтардың негізгі компоненттері мұғалім, нұсқаушы әзірлейтін және оқушылар, студенттер орындайтын интерактивті жаттығулар мен тапсырмалар болып табылады. Мұғалімнің рөлі сабақтың мақсатына жету үшін оқушылардың іс-әрекетінің бағытына дейін төмендейді. Интерактивті әдістер, белсенді әдістердің ең заманауи түрі деп санауға болады.

Алайда, білім беру процесінде оқушының – баланың, ересек адамның танымдық іс-әрекетінің психологиясына өзінің бұрынғы тәжірибесімен, мақсаттары мен құндылықтарымен, қажеттіліктері мен мотивтерімен, көзқарастары мен талғамымен, психикалық ерекшеліктерімен, оның ішінде жынысына сүйенуге болмайды. және т.б. Осы ішкі, жеке мәдениетаралық контекст арқылы барабар оқыту әдістерін қолданған кезде адамға жаңа кез-келген ақпарат жол берілмейді. Тек осы жағдайда ол жеке мағыналар, «мен үшін» мағыналар, білімнің өзі, сонымен қатар ғылымдардың концептуалды аппаратында бекітілген мағыналар деңгейінде ассимиляцияланады.

Мұндай танымдық іс-әрекетті ұйымдастыра отырып, студент басынан бастап педагогикалық айла-шарғы жасау, ақпаратты беру және шоғырландыру объектісі ретінде емес, әрекеттің толыққанды субъектісі, яғни мақсат қоюға қабілетті тұлға ретінде қарастырылады өмір, білім беру және кәсіби қызмет жағдайларында мақсатты жүзеге асыру. Сонда білім беруді «білім, білік және дағдыларды беру» (тек ақпарат берілуі мүмкін) деп емес, адамның өзін әлеуметтік әлемге белсенді орналастыру арқылы өз бойында әлем бейнесін жасауы деп түсіну керек, интеллектуалды, рухани және объективті (кәсіби) мәдениет. Өртүрлі өмірге, ұлттық және мәдениетке субъективті басынан бастап сену, білім беру, кәсіби және басқа контексттер.

Педагогикалық технология оқытылатын оқу пәніне байланысты ғылымның дидактикалық түрдегі өзгерген саласы ретінде белгілі бір дәрежеде біршама ерекшеленетіні анық. Жаратылыстану ғылымдарына немесе математикаға олардың қатаң ғылыми аппараттарымен, эксперименталды түрде тексерілген объективті фактілермен және заңдылық мәртебесін алған зерттелетін табиғи объектілер арасындағы қатынастармен, экспериментатордың бақыланатын құбылыстарға араласпауы туралы әңгіме бір басқа. осы заңдардың қайталануы және т.б.

Контекстік білім беру теориясы тұрғысынан педагогикалық технологияның прототипі ғылымның құрғақ логикасы немесе адамның өзіндік механикалық құрал ретіндегі идеясы емес, баланың немесе ересек адамның тіршілік әрекеті. Сонымен, «адам өлшемі» білім беру үдерісіне білім сапасын арттырудың сарқылмас қоры ретінде енгізіледі; теориялық білімді игеру мақсат емес, танымдық және болашақ кәсіби қызметті реттеу құралына айналады.

Оқушылардың шығармашылық ойлауын жандандыратын оқытудың жаңа әдістері мен құралдарын іздеу, әзірлеу және енгізудегі мұғалімдердің инновациялық қызметі – бұл білім беруді дамытудың заманауи және перспективалы тенденциясы деп біржақты пікір айтуға болады. Жаңа педагогикалық идеялар туғызу және басқа авторлардың идеяларын кешенді пайдалану негізінде оқушылардың оқу қызметін жандандыратын оқытудың жаңа әдістерін құру мүмкіндігін көреміз.

Әдебиеттер

1. Жуков Р.Ф. Пути развития активных методов обучения в университете. // Сб. науч. тр. «Технология акмеологических методов обучения» / отв. ред. Р.Ф. Жуков. – СПб.: СПбГИЭУ, 2001.
2. Берденникова Н. Г., Меденцев В. И., Панов Н. И. Организационное и методическое обеспечение учебного процесса в вузе: учебное пособие. Серия: Новое в высшем профессиональном образовании. – СПб.: Д.А.Р.К., 2016. – 208 с.
3. Беспалько В. П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения. – М.: Изд-во ИРПО МО РФ, 1995. – 336 с.
4. Братцева Г. Г. Активные методы обучения и их влияние на смену педагогической парадигмы // Философия образования. Серия "Symposium": сб. мат. конф. – Вып. 23. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2002. – С.336-340.
5. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе. Контекстный подход. – М.: Высшая школа, 2001. – 205 с.
6. Наумкин Н. И., Кондратьева Г. А. Модульная структура общетехнических дисциплин, направленная на подготовку студентов к инновационной деятельности // Сборник публикаций научного журнала «Globus» по материалам III международной научно-практической конференции: «Психология и Педагогика: актуальные вопросы» г. Санкт-Петербурга: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – СПб., 2015. – С. 25-28.

*Сабралиева Ж.Т., Карабекова А.Ж., Әбжәділ С., Оразова Қ.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

БІЛІМ БЕРУ ҮДЕРІСІНДЕ ТҮЛҒАНЫҢ КӨШБАСШЫЛЫҚ ӘЛЕУЕТІН БЕЛСЕНДІРУ

Қазақстан Республикасының "Білім туралы" Заңында: "Білім беру жүйесінің басты міндеті-ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау, оқытудың жаңа технологиясы мен инновациялық әдіс-тәсілдерді енгізу, білім беруді ақпараттандыру,

халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу" – деп білім беру жүйесін одан әрі дамыту міндеттерін көздейді. Бұл міндеттерді шешу мұғалімнің ізденісіне байланысты. Осы күні Қазақстанда білім берудің өзіндік ұлттық үлгісі қалыптасуда. Бұл процесс білім берудің жаңа парадигмасын туғызды. Қазақстан өз дамуында жаңа серпілістер жасау қажет, Қазақстан әлемдегі бәсекеге барынша қабілетті 50 елдің қатарына енуі үшін білім саласында да үлкен реформалар жүргізілуі тиіс. Бұл жөнінде Елбасы Қазақстан халқына жолдауында: "Білім беру реформасы – Қазақстанның бәсекеге нақтылы қабілеттілігін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін аса маңызды құралдардың бірі.

Бізге экономикалық және қоғамдық жаңару қажеттілігіне сай келетін осы заманғы білім беру жүйесі қажет" деп ерекше атап көрсетті. Дәстүрлі оқыту әдістерінің білімді мемлекет стандарт деңгейде толық меңгеруге кепілдік бермейтін мектеп тәжірибесі көрсетіп отыр. Сондықтан жаңартылған әдістемелік жүйенің оқыту процесінде іске асуы үшін осы технологияландыру қажеттілігі туындады. Педагогикалық технология оқыту технологиясы туралы мәселелер соңғы жылдары ғылымдардың назарын аударып, әр түрлі қырынан зерттелуде.

Қазақстан Республикасында білім мазмұнын жаңарту оқушылар мен мұғалімдердің біліктілігін арттыру. Біліктілікті арттыру оқытудың жаңа әдіс-тәсілдерін енгізу арқылы Қазақстанның ұлттық білім беру жүйесіне арналған жаңа білім беру болып табылады.

Елбасымыздың жолдауында айтқандай: «Болашақта өркениетті дамыған елдердің қатарына ену үшін, заман талабына сай білім қажет». Жаңа білім берудің негізгі мақсаты – білім мазмұнының жаңаруымен қатар, оқытудың әдіс-тәсілдері мен әртүрлі құралдарын қолданудың тиімділігін арттыруды талап етеді. Өз тәжірибесінде сынап көруге және оны ой елегінен өткізіп, рефлексия жасауға, сондай-ақ оқушыларға барынша қолдау көрсетуге бағытталған жаттығулар мен тапсырмаларды қолдана білуге мүмкіндік береді [1].

Білім беру бағдарламасын жаңарту критериялды бағалау жүйесі оқушылардың сонымен қоса мұғалімдердің педагогикалық шеберлігін жетілдіру. Жаңаша оқытуда педагогиканың барлық аспектілері сындарлы оқытуға негізделген. Яғни оқушылардың бір-біріне сын тұрғысынан қарауы. Жаңаша білім беру мектептердің оқу жоспарлары, тілдік дағдылар, мұғалімнің жетекшілігімен жүретін оқылым және жазылым, зерттеуге негізделген оқу, белсенді оқу деп өзгерді. Белсенді оқуда топтық, жұптық, рөлдік ойындар арқылы оқушылардың қызығушылықтарын арттырып белсенді оқуға жетілдіру.

Қазіргі таңда білімді өмірге пайдалана алатын шәкірт тәрбиелеуде «Оқу мен жазу арқылы сын тұрғысынан ойлауды дамыту» технологиясының алатын орны ерекше. Сын тұрғысынан ойлауды дамыту бағдарламасы – әлемнің түкпірінен жиылған білім берушілердің бірлескен бағдарламаның негізі Ж. Пиаже, Л.С.Выготский теорияларын басшылыққа алады. Қазіргі уақытта педагогика ғылымның бір ерекшелігі- білімгерлердің тұлғалық дамуына бағытталған жаңа оқыту технологияларын шығарып, оқу үрдісіне енгізу.

Сонымен қатар білімгерлердің танымдық қызығушылығын дамытудың негізгі факторы олардың білімі мен дағдыларының дәрежесі ғана емес, сонымен бірге, білімгерлердің маңызды психикалық қызметтерін, ақыл- ой жұмысының тәсілдерін қалыптастыруға мүмкіндік беретін оқу процесін жолға қою керектігі саналады. Оқушының шығармашылық қабілеті де оның ойлау мен практикалық әрекеттері арқылы ғана дамиды.

Оқыту барысында жаңа технологиялық әдістерді пайдалану білімгерлердің ойлана білу қабілеттерін дамытады, олардың білім сапасын жақсартады, ой – өрісін кеңейтеді, есте сақтау қабілеттерін өсіреді. Оқыту мен дамыту әдістерінің екеуі де жеке тұлғаның қалыптасуына ықпал ететін маңызды айғақтар болып саналады [2].

Әрбір талантты білімгер еңбекке бейім, шығармашылық тапқырлықпен еңбек етеді. «Дарынды ұстаздан дарынды шәкірт шығады» демекші, дарынды білімгерлердің көп болуы шығармашылықпен жұмыс жасайтын ұстаздарға байланысты. «Қоғамдық қажеттіліктің деңгейі мен сипаты ғана жаңалықты енгізу бойынша істелген жұмыстың бағыты мен жемістігін анықтайды. Сондықтан, оларды негіздеуде тар шеңберде қолданылатын міндеттермен шектеліп қана қоймай, әлеуметтік – педагогикалық дамудың нақты бағыттары мен негізгі мақсаттарын ескеруіміз қажет. бұл ұсақ ұстанымсыз өз – өзімен, сондай-ақ, қоғамдық міндеттер мен құндылықтармен де еш байланыссыз тәртіпсіз шашырап жатқан инновациядан аулақ болу үшін маңызды» дейді А.Найн.

Жоғарыда келтірілген тұжырым Қазақстанда білім беру саласына өзгеріс қажет екенін анық көрсетеді. Технология, коммуникация мен ғылым салалардағы мұндай елеулі өзгерістер әлемдік экономикаға айтарлықтай ықпал ете отырып, 21 ғасырда табысты болу үшін әрбір азаматқа қажетті білім мен дағдыларды алға тартады. Білім беру бағдарламасының мазмұны, педагогикалық тәсілдер және бағалау тәсілдері бір мақсатқа жұмылдырылуы тиіс. Қазіргі білім беру жүйесінің мақсаты – бәсекеге қабілетті маман дайындау. университет– үйрететін орта, оның жүрегі – ұстаз. Ізденімпаз

ұстаздың шығармашылығындағы ерекше тұс – оның сабақты түрлендіріп, тұлғаның жүрегіне жол таба білуі. Ұстаз атана білу, оны қадір тұту, қастерлеу, арындай таза ұстау – әр ұстаздың борышы. Ол өз кәсібін, өз пәнін, барлық шәкіртін, мектебін шексіз сүйетін адам. Өзгермелі қоғамдағы жаңа формация мұғалімі – педагогикалық құралдардың барлығын меңгерген, тұрақты өзін-өзі жетілдіруге талпынған, рухани дамыған, толысқан шығармашыл тұлға құзыреті. Жаңа формация мұғалімі табысы, біліктері арқылы қалыптасады, дамиды. Нарық жағдайындағы мұғалімге қойылатын талаптар: бәсекеге қабілеттілігі, білім беру сапасының жоғары болуы, кәсіби шеберлігі, әдістемелік жұмыстағы шеберлігі [3].

Осы айтылғандарды жинақтай келіп, жаңа формация мұғалімі- рефлексияға қабілетті, өзін-өзі жүзеге асыруға талпынған әдіснамалық, зерттеушілік, дидактикалық – әдістемелік, әлеуметтік тұлғалық, коммуникативтілік, ақпараттық және тағы басқа құндыреттіліктердің жоғары деңгейімен сипатталатын рухани- адамгершілікті, азаматтық жауапты, белсенді, сауатты, шығармашыл тұлға.

Нәтижеге бағытталған білім моделі мен басқарудың жаңа парадигмасы аясында жекелеген ұғымдар мен нормаларды және тиімді педагогикалық технологияларды меңгеру үшін педагогтардың кәсіби мәдениетін дамытуға бағытталған оқу қажеттіліктері туындалып отыр [4].

Көшбасшылық психологиясы туралы ерте пікірталастар жиі мұндай дағдылар адамның туып-өскен қабілеті жай екенін көрсетеді. Кейбір жаңа теориялар белгілі бір ерекшеліктерге ие адамдардың табиғат көшбасшылары болуына көмектесуі мүмкін екенін болжайды, бірақ бұл тәжірибе мен жағдайлық ауыспалы да маңызды рөл атқарады. Соңғы 100 жыл ішінде көшбасшылықтың психологиясына деген қызығушылық арта түскендіктен, белгілі бір адамдардың қалай және неліктен үлкен көшбасшы болатынын түсіндіру үшін көптеген түрлі көшбасшылық теориялар енгізілді [5].

Адамзат бұрыннан бері адамзат тарихында көшбасшылыққа қызығушылық танытып келеді, бірақ ол жақында ғана ресми көшбасшылық теорияларының бірнеше заманнан пайда болғанын көрсетті.

Жиырмамыншы ғасырдың басында басшылыққа деген қызығушылық артты. Ерте көшбасшылық теориясы басшылар мен ізбасарлар арасында қандай қасиеттерге ие болғанына назар аударады, ал кейінгі теориялар ситуациялық факторлар мен дағдылар деңгейлері сияқты басқа айнымалыларды қарастырады. Егер өзіңіздің көшбасшылық стиліңіз туралы көбірек білгіңіз келсе, бұл викторина сізге көбірек білуге көмектеседі.

Көптеген көшбасшылық теориялар пайда болғанымен, көпшілігі сегіз негізгі түрлердің бірі ретінде жіктелуі мүмкін:

1. «Ұлы адам» теориясы. Сіз біреуді «қорғасын үшін туылған» деп сипаттадыңыз ба? Осы тұрғыдан алғанда, ұлы көшбасшылар жай ғана табиғаттың туа біткен көшбасшылары болып табылатын харизма, сенім, интеллект және әлеуметтік дағдылар сияқты қажетті ішкі қасиеттермен туады.

Ұлы адам теориялары көшбасшылық қабілет тән болып табылады – бұл ұлы көшбасшылар дүниеге келмей, жасалмайды деп есептейді. Бұл теориялар көбінесе ұлы көшбасшыларды ерлік, мифтік деп санайды және қажет болғанда көшбасшылыққа көтерілуге дайын. «Ұлы адам» сөзі сол кезде қолданылды, себебі сол уақытта көшбасшылық адамның сапасы, әсіресе әскери басшылық тұрғысынан алғанда, ойластырылған болатын.

2. Тұжырым теориясы. Ұлы Адам теорияларына ұқсас сияқты, ұстаным теориясы адамдарға басшылыққа лайықты жақсырақ ететін кейбір қасиеттер мен қасиеттерді мұра деп есептейді. Теориялық теориялар жиі көшбасшылармен бөліскен белгілі бір жеке тұлғаны немесе мінез-құлық қасиеттерін анықтайды. Мысалы, экстраорция, өзін-өзі бағалау және батылдық сияқты қасиеттер – ұлы көшбасшылармен байланысты болуы мүмкін барлық қасиеттер. Егер айрықша ерекшеліктер көшбасшылықтың басты ерекшеліктері болса, онда сол қасиеттерге ие, бірақ көшбасшы емес адамдарға қалай түсіндіреміз? Бұл мәселе көшбасшылықты түсіндіру үшін тәндік теорияларды қолданудағы қиындықтардың бірі болып табылады. Көшбасшылыққа тән қасиеттерді иеленетін көптеген адамдар бар, бірақ олардың көпшілігі көшбасшылық ұстанымдарын іздестірмейді.

3. Төзімділік теориялары. Көшбасшылықтың төзімділік теориясы қоршаған ортаның нақты айнымалыларына назар аударады, олар қандай нақты көшбасшылықтың стилі жағдайға жақсы сәйкес келетінін анықтай алады. Осы теорияға сәйкес, ешқандай көшбасшылық стилі барлық жағдайларда жақсы емес. Ақ және Ходжсон көшбасшыларының зерттеушілері шынымен тиімді көшбасшылық тек көшбасшының қасиеттері туралы ғана емес, мінез-құлық, қажеттіліктер мен контекст арасындағы дұрыс теңгерімді ұстап тұру туралы айтады. Жақсы көшбасшылар өздерінің ізбасарларының қажеттіліктерін бағалауға, ахуалды қолдана отырып, өздерінің мінез-құлқын тиісті түрде реттеуге қабілетті. Жетістік көптеген көшбасшылардың, көшбасшылық стилі, ізбасарларының қасиеттері мен жағдайларын қоса алғанда, байланысты.

4. Ситуациялық теория. Ситуациялық теориялар лидерлер жағдайлық айнымалыларға негізделген іс-әрекеттің ең жақсы бағытын таңдауға ұсыныс жасайды. Басшылықтың әртүрлі стильдері шешім қабылдаудың белгілі бір түрлеріне сәйкес болуы мүмкін. Мысалға, көшбасшы топтың ең білімді және тәжірибелі мүшесі болған жағдайда авторитарлық стиль ең қолайлы болуы мүмкін. Басқа жағдайларда, топ мүшелерінің білікті мамандары болса, демократиялық стиль тиімдірек болады.

5. Қабылдау теориясы. Көшбасшылықтың жүріс-тұрыс теориялары ұлы көшбасшылар жасалмайды деп есептеледі. Оны Ұлы адам теориясының флип-жағы деп санайық. Божественизмге негізделген бұл көшбасшылық теориясы ақыл-ойдың қасиеттеріне немесе ішкі мемлекеттерге емес, көшбасшылардың іс-әрекеттеріне бағытталған. Осы теорияға сәйкес, адамдар оқыту мен бақылау арқылы көшбасшы болуға үйрене алады.

6. Қатысушы теория. Қатысушы көшбасшылық теориялары идеалды көшбасшылық стилі басқалардың назарын өзіне аударатындығын білдіреді. Бұл көшбасшылар топ мүшелерінің қатысуын және салымдарын ынталандырады және топ мүшелеріне көмектеседі және шешімдерді қабылдау үдерісіне аса көңіл бөледі. Қатысушы теорияларда, алайда, көшбасшы басқалардың кіруіне рұқсат беру құқығын сақтайды.

7. Басқару теориялары. Басқару теориясы, сондай-ақ транзакциялық теория ретінде белгілі, қадағалаудың, ұйымның және топтың жұмысының рөліне көңіл бөледі. Бұл теория теориялық негізде жетістіктер мен жазалау жүйесі бойынша көшбасшылыққа ие. Басқару теориясы көбінесе бизнесте қолданылады; қызметкерлер табысты болған кезде олар марапатталады; олар сәтсіздікке ұшырағанда, олар сөгіс немесе жазаланады. Транзакциялық көшбасшылық теориясы туралы көбірек біліңіз.

8. Қатынас теориясы. Өзара қарым-қатынас теориясы трансформациялық теория ретінде белгілі, жетекшілер мен ізбасарлар арасында қалыптасқан байланыстарға негізделген. Трансформациялық көшбасшылар топ мүшелеріне тапсырманың маңыздылығы мен жоғары пайдасын көруге көмектесу арқылы адамдарды ынталандырады және шабыттандырады. Бұл көшбасшылар топ мүшелерінің жұмысына назар аударады, сонымен қатар әрбір адам өзінің әлеуетін орындайды. Бұл стилі бар көшбасшылар көбінесе этикалық және моральдық стандарттарға ие [6].

Қорытындылай келе көшбасшылық туралы ойлаудың әртүрлі тәсілдері бар, олар көшбасшылық қасиеттеріне назар аударудан бастап, адамдардың қалай басшылық ететінін анықтауға көмектесетін жағдайды айқындайды. Көптеген нәрселер сияқты, көшбасшылық – бұл өте көп қырлы тақырып және бұл көптеген адамдар неге үлкен көшбасшы болатынын анықтауға көмектесетін көптеген факторлардың қоспасы. Адамдардың күшті көшбасшылары болып табылатын кейбір нәрселер туралы қосымша білу сіздің жеке дағдыларыңызды жақсартудың бір жолы. Өмір жолында болсын Университет қабырғасында болсын оқу білім мен қатар көшбасшылықтың да алатын орны ерекше. Сол себептіде әрқайсысымыз өз ісінде алда жүруге, өз ісінде мықты болып көшбасшы бола білуіміз керекпіз.

Әдебиеттер

1. Елбасы Н.Ә Назарбаевтың «Қазақстанның үшінші жаңғыруы: жаһандық бәсекеге қабілеттілік» атты Қазақстан халқына Жолдауы, 31 қаңтар 2017 ж.
2. Жонтаева Ж. «Оқу бағдарламаларының мазмұнын жаңарту». №15.52, 2016 ж.
3. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2016-2019 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. <http://adilet.zan.kz/rus>
4. Қазақстан Республикасының « Білім туралы » Заңы. Алматы 2008 ж.
5. Жигалев, Б.А. Педагогическая система оценки качества образования в современном вузе / Б.А. Жигалев. – Нижний Новгород: Академия+, 2017. – 115 с.
6. Осипова, С.И. Методическая система обучения и ее развитие в личноориентированном образовании / С.И. Осипова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 11. – С. 46-53.

*Сабралиева Ж.Т., Тәнірберген Л., Әбдісамтар Ғ.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

АТА-АНА ҚАМҚОРЛЫҒЫНСЫЗ ҚАЛҒАН БАЛАЛАРМЕН ӘЛЕУМЕТТІК-ПРОФИЛАКТИКАЛЫҚ ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУДІҢ ТИІМДІ ЖОЛДАРЫ

Қазақстан қазіргі таңда әлеуметтік жаңару мен саяси демократияландырудың жаңа кезеңінде қадам басқан жас мемлекеттер қатарында. Елбасымыздың Қазақстан халқына жолдауында: «Біз аға ұрпақты, ана мен баланы, жастарды қамқорлық пен ілтипатқа бөлейтін әлеуметтік бағдарланған қоғам, ел халқының барлық топтары тұрмысының жоғары сапасы мен алдыңғы қатарлы әлеуметтік стандарттарын қамтамасыз ететін қоғам құрадамыз» деп бәсекеге қабілетті елу елдің қатарына

қосылуды, ұлы елдің ұлы идеясын болашақпен ұштастыра білді. Түрлі тарихи кезеңдердегі қоғамның дамуы адамгершілік құнды тіршілік иесі ретінде адаммен байланысты маңызды мәселелерді шешу арқылы жүзеге асқан [1].

Қазақстанда балалардың әлеуметтік-құқықтық жағдайы Қазақстан Республикасының Азаматтық кодексінде, «Азаматтық туралы» Қазақстан республикасының заңында, «Білім беру туралы» Қазақстан республикасының заңында, «Неке және отбасы туралы» Қазақстан республикасының заңында, «Отбасылық құқық» нормативтік құқықтық актілер жиынтығы және басқа да нормативтік актілерде көрініс тапқан.

Жоғарыда аталып өткен ана мен балаға мемлекет тарапынан жасалып жатқан қамқорлық пен әлеуметтік-құқықтық қорғау, отбасы қатынастарына сапалы бала тәрбиелеп өсіруге терең мән берілгеніне қарамастан, қоғамымызда әлеуметтік жетімдер, яғни «қараусыз балалар» саны күрт артқан.

Бүгінгі таңдағы әлеуметтік көпқабатты, ұлттық, діни, саяси, әлеуметтік көпқырлы және дәстүрі де көптүрлі жаһанданушы дүние өзінің іргетастық негіздерін реттеуден бастау алмақ. Соның ең бастыларының бірі отбасы институты. Экономикалық жоғары дамыған елдер тәжірибесі материалдық игіліктің жеткілікті болуы адамдық мәселенің бәрін шешіп тастамайтынын, керісінше шектен шыққан еркіндік пен байлықтың адамның өзіне қарсы әрекет жасап ауыр салдарларға соқтыратынын дәлелдеп үлгерді. Осы тәріздес әлемдік жаһанданумен, ақпараттық қоғаммен және әлеуметтік көпқабаттылықпен қоса қатарласып еніп келе жатқан құбылыстардың бірі – әлеуметтік жетімдік немесе қараусыз балалар мәселесі.

Қоғам дамуына және еліміздегі экономикалық жағдайларға байланысты туындап отырған мәселелерге байланысты ата-ана құқығынан айырылу, өз баласынан бас тарту, тіпті, өз ата-анасынан бас тарту тәрізді мәселелер бұрын соңды сирек кездестірсек, бүгінде таңғалмайтын халге жеткізілді. Кез-келген ата-ананың өз баласының алдындағы борышын орындаудан бас тартқан және перзентінің өміріне қауіп төндірген жағдайда ата-аналық құқығынан айырылатыны белгілі. Ал «бауыр еті баласына» қамқор бола алмаған, керісінше сол құқытан айырылған әке-шешенің рөлі қандай? Елімізде бұл мәселеге қатысты бірқатар заңнамалық және бағдарламалық құжаттар қабылданған. Мәселен, «Кәмелетке толмағандар арасында құқық бұзушылықтың алдын-алу және балалардың қараусыздығы мен панасыздығын ескерту туралы» Заңның 9 бабына сәйкес Үкімет жанынан Кәмелетке толмағандардың істері және олардың құқықтары бойынша ведомствоаралық комиссия құрылған. Бұл комиссия республиканың 16 өңіріндегі облыстық және аудандық әкімдіктерде жұмыс істейді. Әдеби материалдық қатарында мінез-құлық ерекшеліктері және жеке ерекшеліктер мен өзгешіліктермен өзгешеліктер арасындағы байланыстар байқалады. Осындай ерекшеліктердің дұрыс құрылуы және теріс жеке қасиеттің бар болуы мінез-құлықтағы қиындықтардың тууына әкеп соғады.

Кейінгі жылдары әлеуметтік-экономикалық себептерге байланысты және әртүрлі себептер тұрғысынан әлеуметтік жетім балалар саны артуда. Осыған байланысты жетімдер мәселесі және оларға білім беру тәрбиелеу үдерісі, сонымен қатар, психологиялық-педагогикалық тұрғыдан қамтамасыз ету, тек арнайы педагогикада ғана емес жалпы педагогика, психология, әлеуметтік педагогика және тағы басқа ғылымдардың ғылыми білім саласында көкейтесті болып отыр. Бұл жағдайда аталмыш балалар тобы психологтар мен педагогтар, дәрігерлердің зерттеу нысанына айналуға.

Қазақстан Республикасында соңғы жылдары жетім балалар мен ата-анасынан ажыратылған, яғни олардың қамқорлығынсыз қалған балалардың жағдайы көпшілікті толғандыруда. Әртүрлі жағдайларға байланысты ата-ананың қамқорлығы мен сүйіспеншілігінен тыс қалғандардың мәселелері өзекті болып отыр. Бұл мәселе Қазақстан Республикасының «Қазақстан-2030» даму стратегиясына сай жетім балалар үйіндегі тәрбиелініп жатқан әрбір ұрпақтың жеке адам ретінде қалыптасуының шешуші факторы ұлттық тәрбие деп көрсеткен. Жетім балалар тәрбиесіне қазіргі кезде ұлттық тәрбие тұрғысынан да көңіл бөліп, оларды тұлғалық қалыптастыру мәселесі бүгінгі күн талабы.

Балалар үйінде тәрбиеленуші баланың жеке тұлғасының әлеуметтік қалыптасуының өзіндік ерекшелігі бар. Оның іс-әрекеті толығымен тәртіпке салынып қадағаланылады, бұл бала дамуында артта қалушылықты, масыл-дықты, жеке басы еркін ұйымдастырудың төменгі деңгейін туындатады.

Сонымен қатар, әлеуметтендіруге байланысты ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде әлеуметтендіру деңгейлері мен факторлары және «әлеумет-тендіру», «бейімдеу» ұғымдары бөліп қарастырылады. Жетім балаларды әлеуметтендіру мәселесін шетелдік, отандық ғалымдардың зерттеулеріне, тәжірибелерге сүйене отырып, теориялық, практикалық тұрғыда сипаттау қазіргі педагогика іліміндегі мұндай өзекті мәселені шешуге себеп болады.

Айталық, жетім балалар үйінде тәрбиеленушілердің ерекшеліктерін және олардың педагогикалық-психологиялық даму өзгешеліктерін Е.М.Рыбиновский Д.Янхольц, И.В.Дубровина, А.Г.Русская, Дж.Боулби, И.М.Бгажнова, С.А.Беличева, Ю.В.Василькова және т.б. ғалымдар қарастырды. Жетім

балаларды тәрбиелеудегі дене мәдениетінің мәнін Н.И.Пономарев, В.И.Жолдақ, С.Б.Тихвинский, И.М.Воронцов, О.Ю.Фадеева және т.б. өзіндік тұрғыдан ашқан. Бұл мәселені зерттеуде А.М.Прихожан, Н.Н.Толстых және О.Ажнина отбасында және отбасынан тыс тәрбиеленетін жасөспірімдердің психикалық дамуындағы ерекшеліктерін қарастырған. М.В.Осорина жетім баланың жеке дамуын және даму барысындағы өзгерістер байланысын анықтаса, В.С.Мухина балалар үйіндегі жетім балалардың мінез-құлқындағы ауытқушылықтың негізгі себептерін зерттеген (Головаха Е.И.) [2].

Ал, Л.С.Славина мен Г.М.Сысоева балалар үйінде тәрбиеленіп жатқан жетім балалардың өз мүмкіндіктерінің бағасын жоғарылату үшін жасайтын іс-әрекеттерін сипаттаған.

Көптеген теориялық деректерді талдау барысында біздің тарапымыздан қазіргі жағдайда жетім балаларға көмек көрсету жүйесінде жетім балалар тәрбиеленетін мекемелер қызметінің бірнеше жұмыс бағыттары айқындалды. Атап айтар болсақ, әлеуметтік, медициналық, психологиялық, ұйымдастырушылық-тәрбиелеушілік. Мұндағы тәрбиелену-шілердің қоғамдық ортаға бейімделуі баланың әлеуметтік статусына сай емес, медициналық тұрғыдан бұл типтегі балалар тұқым қуалаушылық тұрғысынан дертке шалдыққан немесе нерв жүйкелері тозу арқылы ашушаң, ызاقор болып келеді. Мұның барлығы айналып келгенде олардың әлеуметтенуіне кедергі келтіріп, әлеуметтендірудің тиімділігін төмендетеді яғни, балалар шынайы өмірге даярланбайды. Оларды қоғамдық өмірге даярлауда өздерімен қатар бірге алып жүретін адамдардың қажеттігі туындайды. Олар ең алдымен әлеуметтік педагогтар, содан кейін психологтар, жалпы педагогтар.

Оларды әлеуметтендіруге қиыншылық тудыратын себептерге тоқталар болсақ, олар әлеуметтік бейімделу деңгейлерінің, әлеуметтік белсенділік-терінің, әлеуметтік құзыреттіктерінің, әлеуметтік құндылықтарының қалыпта-суы төмендегідей болып отыр. Оларды әлеуметтендіру әлеуметтік педагогтар- тәрбиеші-педагог-қоғам жүйесі арқылы іске асырылуы тиіс деген тұжырым жасауға болады. Демек, жетім балаларға әлеуметтік-педагогикалық тұрғыдан көмек көрсету, өмір сүруге үйрету, өзімен қатар алып жүру әлеуметтік педагог, психологтардың, тәрбиешілердің, кәсіби іс-әрекеттерінің жүйесі болып табылады. Бұл жетім балаларды өзімен қатар алып жүру баланың бойындағы жеке қасиеттерге сүйену арқылы іске асырылады. Жетім балалардың тұлғалық әлеуметтенуіне бағытталған педагогикалық алғы шарттар жасалуы және теориялық тұрғыдан жүйеге келтірілуі, әдістемелік тұрғыдан нақты қарастыру, кезек күттірмейтін мәселе деп айтуға болады.

Балалар үйіндегі тәрбиеленушілер шектеулі қарым-қатынастың шеңбе-ріндегі әлеуметтік байланыстардың тұйық жүйесінде өмір сүреді. Отбасының, білім беру жүйесінің әлеуметтендіру әсері барынша кемиді, достарымен, құрдастарымен қарым-қатынас шеңбері тарылады. Қоғам мекемедегі баланы шеттетіп, оны өзінен және де мәдени құндылықтар мен заңдылықтардан алшақтатады. Балаға қоғамнан алшақтату жағдайында әлеуметтік мәдени тәжірибені жеткізу қиындайды, ол ересек болған кезде де орны толмас тапшылық болып қалады.

Осы айтылғандарды және жоғарыдағы аталған ғалымдардың еңбектерін саралай келе, біз аталмыш мәселенің терең өз дәрежесінде зерттелмегенін айқындадық. Демек, жетім балалардың жеке тұлғасына қойылатын қоғам талаптары мен олардың әлеуметтік тұрғыдан қалыптасуына қоғамдық ортаға толық тартылмауы, жетім балаларды тәрбиелеудің ғылыми-педагогикалық негіздерінің толықтай ашылмауы мен әлеуметтік педагогтардың ойлардың дара ерекшеліктерін ескеріп оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастырудағы кәсіби білік-тіліктерінің жеткіліксіздігі аралығында қарама-қайшылық туындайды.

Қазақстан Республикасында білім берудің ұлттық моделін жасау және дамыту жайындағы құжаттарда, білім беру жүйесін модернизациялауға арналған тұжырымдамаларда өскелең ұрпақтың әлеуметтенуіне ықпал ететін пәндердің ролі мен ұлттық тәрбиенің мәнін арттыруға ерекше талаптар қойылып отыр. Қазіргі кезеңдегі қоғамның даму жағдайы бала тұлғасының әлеуметтенуі балалар іс-әрекеттерінің ерекше ұйымдастырылған, әлеуметтік тұрғыдан тәуелді, қоғамдық және тұлғалық маңызға ие болатын баланың өзін-өзі анықтауға, ұсынуға бағытталған әлеуметтік-педагогикалық құбылыстармен түсіндіріледі.

Жалпы, «Жетім балаларды әлеуметтендіру» сөзінің мағынасын Қазақстандағы балалар үйі мен ондағы жетім балаларды әлеуметтендірудің жай-күйін сараптау арқылы түсіндіруге болады. Қоғамнан ауқымды орын алып отырған ең өзекті мәселелердің бірі – жетім балалар мәселесі. Олардың өмірге даярлық процесі тар шеңберде өтетіндіктен, бұл балалардың әлеуметтенуі де өзіндік ерекшелікке ие. «Жетім» ұғымының анықтамасына келетін болсақ, бұл да бір тарихи сипатқа ие термин.

Қазақстан Республикасында (ҚР) жетім және ата-ана қамқорлығынсыз қалған балаларды кәмелетке толғанша мемлекет тікелей қамқорлығына алады, сондай-ақ кәмелетке жеткеннен кейін де олардың жоғары оқу орындарына қабылданыуына, жұмысқа орналасуына, баспанамен қамтамасыз етілуіне заңдарда белгіленген негіздерде түрлі жеңілдіктер көрсетіледі.

Жетім ұғымымен қатар кейінгі кезде «Әлеуметтік жетім» ұғымы қолданыста бар. «Әлеуметтік жетімдер» дегеніміз белгілі бір себептерге байланысты ата-аналары құқығынан айырылғандардың балалары және тастанды балалар. Әлеуметтік жетімдер балалардың ерекше категориясы. Олардың рухани және адамгершілік құндылықтары, тәртіп мәдениеті туралы түсініктері теріс (Кон И.С.) [3].

Аталып отырған мәселе қоғамда кеңінен орын алуда, сондықтан да одан сырт айналу қажет емес. Бұл мәселе жөнінде мемлекет тарапынан атқарылып жатқан іс-шараларды жүздеген мектеп-интернаттардың, балалар үйі мен мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған мекемелердің және т.б. ұйымдардың жұмысынан байқай аламыз. Жетім балалар мәселесіне байланысты қабылдаған бірқатар норматив-тік құжаттарда ата-ана қамқорлығынсыз қалған балалардың уақытша, түпкілікті отбасында тәрбиеленулері, рухани-адамгершілік, еңбек тұрғысынан жан-жақты дамуы, білім алуы және әлеуметтік жағынан қамтамасыз етілуі қадағаланады.

ҚР интернаттық білім беруді ұйымдастыру тәртібі туралы ережесінде интернаттық ұйымдар, ата-ана қамқорлығынсыз қалған, жетім, қараусыз балалар мәселесі көтерілген. Атап айтқанда онда «Интернаттық ұйымдар – белгілі бір категориядағы азаматтарға тұратын орын беріп, білім алу құқығына мемлекеттік кепілдікті қамтамасыз ететін орта, білім беру жүйесінің мекемелері» – деп анықтама беріледі.

Бұл интернаттардың қазіргі кезде бес түрі бар: жалпы типті мектеп-интернат, яғни ол ата-аналардың қамқорлығынсыз қалған және жетім балалардың, көп балалы және тұрмысы төмен отбасылары, жалғыз басты аналар (әкелер) мен денсаулық жағдайы, еңбегі, өмір жағдайына байланысты қоғамдық тәрбиені қажет ететін ата-аналарының (олардың орнын ауыстырушылар) балаларына тұратын орын беріп, білім алу құқығына мемлекеттік кепілдікті қамтамасыз ететін орта, білім беру жүйесінің мекемесі; санаториялық типтегі мектеп-интернаттар, мұнда денсаулықтарына байланысты атап айтқанда, туберкулез-өкпе ауруына душар болған балалардың емделуі, оқуы, тәрбиесі қамтамасыз етіледі; девиантты мінез-құлықты балаларға арналған мектеп-интернаттар, сот пен кәмелетке толмағандардың құқықтарын қорғау жөнінде комиссияның шешімімен балалар мен жасөспірімдерді әлеуметтік оналту; жалпы білім беретін мектеп жанындағы интернат; жетім балалар мен ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларға арналған ұйымдар – білім мен тәрбие алуда отбасы жағдайына жуықтайтын қолайлы жағдай жасап, мамандық таңдауға көмек көрсететін және оларды өз бетінше өмір сүруге дайындауды қамтамасыз ететін білім беру мекемелері.

Статистикалық мәліметтерге сүйенетін болсақ, соңғы жылдары ата-ана қамқорлығынсыз қалған балалар саны қарқынды өсуде, әсіресе әлеуметтік жетімдер саны көбейіп келеді. Жетімдер үйіндегі балалардың 95%-ы әлеуметтік жетімдерді құрайды. Бұл мекемелерде балаларға бірдей талап қойылып, нәтижелері де бірдей болуы көзделуімен, әрқилы көрсеткіштерге ие. Сонымен қатар, көбіне белгілі бір жасқа дейін сол мекемелер көлемінде ғана қарым-қатынасқа түсетіндіктерінен қоғаммен бетпе-бет тікелей келгенде көпшілігі тығырыққа тіреледі. Олардың әлеуметтенулері де осы тұрғысынан ерекшеленеді.

Қазіргідей елімізде экономикалық жағдай жақсарып, елдің тұрмысы түзеле бастаған тұста бала мен отбасылық мүдделер ескеріліп, интернат типтес балалар үйлерінен басқа да қамқорлықтың баламалы түрлері көбейе бастады. Мысалы, патронаттық тәрбие. Патронат – ата-анасыз қалған баланы өз отбасына аламын деген адам мен мемлекеттік ұйым арасындағы келісім-шарт арқылы жүзеге асырылатын тәрбие формасы. Содан кейін патронаттық келісім-шарттарға көрсетілген уақыт бойында баланы патронаттық ата-анасы тәрбиелейді. Патронаттық тәрбие – балалар үйіндегі жетім балаларды әлеуметтендірудің және оларға отбасы жағдайында тәрбие берудің бірден-бір көзі.

«Әлеуметтендіру» ұғымы алғашқы рет өткен ғасырдың орта шенінде американдық психология мектебі өкілдерінің еңбектерінде қолданыла бастады. Сондықтан да болар бұл ұғымды ғылымға ендірушілердің алдыңғы санатында американдық психолог ғалымдар А.Бандураның, Д.Доллэрдтің, Дж.Кольманның, А.Парктің, В.Уолтерстің және басқалардың аттары атала бастады. «Әлеуметтену» – (латын сөзінен шыққан «socialis» – қоғамдық) тұлғаның қалыптасу үрдісі, индивидтің тілді меңгеруі, әлеуметтік құндылықтар, тәжірибе және т.б. Э.Дюркгейм әлеуметтену процесін қарастырып, оның белсенді бастамасы қоғамға тән, сол себепті ол әлеуметтену субъектісі болады деген. Сондықтан қоғам адамды «өз үлгісіне салып» қалыптастыруға талпынады [4].

Т.Парсонстың ойынша, әлеуметтену бала дүниеге келген қоғам мәдениетіне қатысты болса, ролдерді қанағаттандырушы қызмет үшін бағыт-бағдар реквизитін игеру қажет. Әлеуметтенуде, дейді В.Д.Ермаков тәрбиемен қатар алдын-ала әдейі дайындықсыз, өздігінен туындаған ықпал арқылы адамның қоғамның толыққанды, толық құқылы мүшесі болуы байқалады.

Әлеуметтендіру ұғымы көбінесе әлеуметтенудің негізгі механизмдері арқылы да түсіндіріледі. Атап айтқанда, психологиялық және әлеуметтік-психологиялық механизмдер (импринтинг, еліктеу,

экзистенциалды қысым көрсету, идентификация, рефлексия), әлеуметтенудің әлеуметтік-педагогикалық механизмдері (әлеуметтенудің дәстүрлі механизмі, әлеуметтенудің институционалды механизмі, әлеуметтенудің стильді механизмі, әлеуметтенудің тұлға аралық механизмі) [5].

Әлеуметтену процесін төртке бөліп қарастыруға болады: адамның стихиялық әлеуметтенуі; тікелей әлеуметтену; әлеуметтенудің әлеуметтік бақылауы адамдардың өзін-өзі өзгертуі. Осы механизмдер мен процестер әлеуметтік-педагогикалық жұмыстар жүйесі бола отырып, тікелей әлеуметтік педагогтың қызметімен айқындалады.

Әлеуметтік-педагогикалық қызмет – баланың, жасөспірімнің отбасында, мектепте, қоғамда т.б. орталармен қалыпты қарым-қатынасқа түсуі үшін, өзін-өзі ұйымдастыра білуі. Ал әлеуметтік педагог болса, төмендегідей негізгі бағыттарда жұмыс жасауы қажет: диагностикалық қызметі; өз құзырлығы шеңбері бойынша көмекті қажет ететін балаларды әлеуметтік қорғау; кәмелетке толмағандардың, кәмелет жасындағы, тәрбиешілердің құқықтық тәрбиесін ұйымдастыру; «Ерекше назардағы» балалар мен «Ерекше назардағы» тәрбие субъектілерімен жұмыс; тәрбиешілер, медициналық қызметкерлері, басқа да қызметкерлермен, балалар комитетімен, құқық бұзушылықтың алдын алу кеңесімен, балалардың өзін-өзі басқару органымен, құқықтық оперативті топпен, кәмелетке толмағандардың құқығын қорғау жөніндегі комиссиямен, қоғамдық ұйымдармен өзара қарым-қатынасты үйлестіру.

Әрбір бала өзінің ерік-жігеріне және бітіміне қарай өзіндік адамгершілік-имандылық іс-әрекеттерімен танылады. Ол қоғамның бір мүшесі бола отырып, жеке қарым-қатынастан, өз ұстаздарының айтқан ережелеріне сүйенеді, сонымен бірге, өздеріне ұнаған тәжірибелерді мұра етіп ала отырып, сол негізде өзінің жеке басын қалыптастырады..

Жетім балаларды жан-жақты әлеуметтендірудің негізгі мақсаты етіп енді ғана қалыптасып келе жатқан мемлекеттік құрылыстың демократиялық принциптеріне берілген, білімді меңгерген, келер ғасыр талабына жауап бере алатын, жоғары рухани ұлттық сезімі оянған, өз бетімен ғылыми тұрғыдан ойлауға қабілетті, адам құқығын құрметтеудің маңызын түсінетін, өздігінен денсаулығын нығайтуға, эстетикалық талғамын қалыптастыруға, әрдайым әлеуметтік белсенділік танытуға дайын, нарықтық қатынастар жағдайындағы әр қилы өмірде өз бетімен іс істеуге мүмкіндігі мол интеллекті, мақсат-мұраты және мүдделері, адамгершілік пен мінез-құлық мәдениеті толық жетілген дүниеге берік көзқарастағы өзін де, өзгені де құрметтейтін, өзіне-өзі сенімді жеке тұлға үлгісіндегі жаңа ұрпақты даярлау мақсаты қойылады

Әдебиеттер

1. Семенов Л.М. Психологические особенности агрессивного поведения подростков. – М., 2013 .
2. Пралиева Г. Психолого-педагогическая профилактика и реабилитация несовершеннолетних, склонных к употреблению наркотиков и алкоголя. – Алма-Ата, 2011
3. Ермаков В.Д. Социально-правовая профилактика правонарушений несовершеннолетних, связанных с недостатками семейного воспитания. – М., 2013
4. Құсайынов А.Қ., Қожахметова К.Ж., Демеуова М.Е. Біз өз балаларымызды білеміз бе? – Алматы, 2014.
5. Марьяненко И.С. Оқушыларды саналы тәртіпке және мінез-құлық мәдениетіне тәрбиелеу. – Алматы, 2007.

*Сейдалиева Г.Ш., Егізбай Ә.М., Бейсенбиева С.А., Шинтаева М.Е.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

ПСИХИКАЛЫҚ ДАМУЫ КЕШЕУЛДЕГЕН БАЛАЛАРМЕН ТҮЗЕТУ-ДАМУ ЖҰМЫСТАРЫН ЖҮРГІЗУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі кезеңде арнайы білім беру саласындағы әлемдік білім беру кеңістігіне ұмтылуға байланысты жасалынып жатқан талпыныстар жан – жақты дамыған тұлғаны қалыптастыруды талап етеді. Сондықтан оқушылардың дербестігін және танымдық қабілеттерін дамытып, өмірдің жаңа жағдайларында пайдалана білуге үйретудің қажеттілігі туындайды. Соңғы жылдары психикалық дамуы тежелген балалардың ойлау ерекшеліктерін дамыту – түзету жұмыстарын анықтау, арнайы мамандарды даярлау өзекті мәселелердің бірі болып отыр.

Елбасымыз Н.Ә.Назарбаев 2002 жылы 11 шілдеде «Мүмкіндігі шектеулі балалардың құқықтары мен оларды әлеуметтік қамсыздандыру туралы» заң қабылданды. Бұл заңда «Барлық мүмкіндігі шектеулі балаларды тәрбиелеу мен оқытудың ерекше түрін ескере отырып, оларды арнайы мекемелерге орналастыру және жағдай жасау, білім алуына мүмкіндіктер туғызу» біздің басты міндетіміз деп анық атап көрсетті. [1] Осы міндеттерді жүзеге асыру мақсатында ПДТ балаларға арналған инклюзивті білім беру жүйесі мен арнайы түзету сыныптары ашылды. Бұл орталықтарда

балалармен жеке және фронтальды жұмыстар жүргізу арқылы олардың танымдық қабілеттерін дамытуға болады.

Бүгінгі таңда жалпы білім беретін орта мектеп жаңа қоғам мектебі, болашақ мектебі, яғни саналы халықтық мәдениетке бағытталған, баланың жеке басының дамуына, жеке тұлға болып қалыптасуына жағдай жасайтын, бәсекеге қабілетті, елдің ертеңі болатын жас ұрпақты өсіріп, дамытатын мектеп болуы тиіс. Қазақстан Республикасының Білім туралы заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеттеріне: білім бағдарламаларын меңгеру үшін жағдайлар жасау және адамның шығармашылық, рухани және дене мүмкіндіктерін дамыту, адамгершілік пен салауатты өмір салтының берік негіздерін қалыптастыру, жеке басының дамуы үшін жағдай жасау арқылы парасатты байыту» деп атап көрсеткен болатын. Осыған байланысты қоғам алдында оқушының жеке басын үйлесімді дамытуға бағытталған міндеттер қойылып отыр [2].

Еліміздің әрбір болашақ азаматын жан-жақты тәрбиелеп, білім беру арқылы дамыту ең жауапты іс. Жалпы орта білім беретін мектепте үлгерімі төмен балалар тобында психикалық дамуы тежелген (ПДТ) балалар кездеседі.

Психикалық дамудың тежелуі – бұл баланың интеллектуалды қабілетінің жасына сәйкес келмеуі. Баланың психикалық дамуының тежелуінің негізгі себептері түрлі болуы мүмкін. Бұл жағдайдың негізгі себебі бала миының әлсіз түрдегі органикалық зақымдануы немесе іштен туа біткен, туылу кезінде және өмірінің бастапқы кезеңдерінде болған жағдайлар, негізгі әлеуметтік жағдайы, нашар көруі, құлақ ауруы тағы да басқа себептерден болуы мүмкін. Психиатр, невропатологтың зерттеулері бойынша психикалық дамуының тежелуі балада тұмау, сары ауру, іштегі улану сияқты аурулардан кейін пайда болады. Психикалық дамуының тежелуінің негізгі бұзылыстары интеллектуалды деңгейі көбіне таным процестері: зейіні, логикалық есте сақтауы, ойлауы, кеңістікті бағдарлауы төмен болып келеді. Бұл балалар өзінің құрдастарынан кеш жүріп, кеш сөйлейді. Олардың салмағы аз, бойы кіші, көп сөйлемейтін, әлжуаз, тез шаршап, көп ауырады. Психикалық дамуы тежелген балалар дегеніміз – оқу бағдарламасын меңгеруде қиындықтарға кездесетін үлгермеуші балалар. Мұндай балалар білімі мен дағдыларына, тұлғалық жетімділігіне мінез-құлқына байланысты мектепте оқуды бастауға дайын емес. Олар оқуда көп қиыншылықтар көреді: мектепте орнатылған тәртіп нормаларын сақтау оларға аса қиын. Оқудағы қиыншылықтар олардың жүйке жүйесінің әлсіреуінен тереңдей түседі – жүйкесі тозып, соның салдарынан олар тез шаршайды, жұмысқа қабілеті төмендейді, бастаған жұмысын аяқтамайды.

Бұл балалардың оқу үлгерімі ерекшеліктеріне келетін болсақ, бұл балалардың оқуға үлгермеушілігі 1-сыныптан бастап көріне бастайды. Бірақ анық белгілері 2-3 сыныпта белгілі болады. Оқу процесінде олардың оқу дағдыларындағы кездесетін кемшіліктер:

- сабақ процесіне жай қосылады;
- оқу материалын жай немесе тіптен қабылдамайды;
- берілген тапсырманы мұғалімнің көмегінсіз орындай алмайды;
- оқу мен жазуы жай;
- оқыған мәтінін түсінбейді және түсінгенін айтып бере алмайды;
- есептер шығарған кезде үлкен қателер жібереді;
- тез шаршағыш;
- сыныптастарымен аз араласады;
- өз ойынан қайта алмайды.

Мұндай балалардың жұмысқа білетінің төмендеуі және зейін тұрақсыздығы әр баллада түрлі көрініс табады. Осылайша кейбіреулерінде аса жоғарғы зейін қоюы және неғұрлым жұмысқа деген жоғарғы қабілеті тапсырманы бастағанда байқалады да, оны орындау барысында төмендей береді; енді бірінде – зейіннің артуы жұмыстың біраз уақыты өткен соң басталады; ал тағы басқаларында зейінқоюы және жұмыс қабілеті біркелкі болмай, мезгіл-мезгіл толқып тұрады [3].

Мінез – құлқы өзгерген (бұзылған) балалар. Олигофрения этиологиясында ақыл есі кемдік ұлғаятын ауру емес, дұрыс ұйымдастырылған тәрбие және оқу мекемесінің тіпті олардың психикалық мүмкіндіктерін жүзеге асыруларына, соңында кез келген әлеуметтік ортада (тұрмыс, еңбек ұжымы т.б.) бейімделе білуге көмектеседі [14].

Алайда, биологиялық (бас ми зақымдануы қосымша жұқпалы аурулар) факторладың әсерінде мұндай балалардың болашағын болжау қиын соғады. Жеткіншек шақ әсіресе организмнің жыныстық пісіп жетілуінің күрделі кезі биологиялық және социологиялық тұрғыда түрлі қолайсыз ықпалдың әсер ететін осал туысы.

Жеткіншек – олигофрендердің мінез құлқының өзгеруінде психологиялық зақым беру факторлары орын алады, бұлар қайғырумен, жалпы мектептердегі сәтсіздіктермен, құрбыларының, ересектердің

оларға деген теріс қарым қатнастармен байланысты. Мұндай балалардың мінез қылқы бұзылу типтерінде есалаңдық ке здеседі және әлеуметтік бейімделуге кедергі жасайды , кейде қылмыстыққада апаруыда мүмкін.

К.С. Лебединская бойынша мұндай бұзылулар мынандай екі психологиялық вариантқа бөлінеді.

- 1) невротикалық типтегі психикалық декомпенсация
- 2) психопатоподобный типтегі психологиялық декомпенсация
- 3) эмоциялық ерік тұрақсыздығының басым болуы (аффектілік қозғыштықтың артық болуы, әдістік патологиясының басым болуы).

Даму процесін тура дағдарыс кезеңінде сипаттауға болмайды. Жүйке жүйелер және психикалық функциялар параллельді және әртүрлі интенсивті деңгейде дамымайды. Дегенмен, адамның барлық өсу және даму процестері бірдей және толық болып табылады.

Арнайы мекемелерді құру жүйесінің принциптерінің маңыздысы оның мемлекеттік сипаттылығы, бірлігі, жалпылығы және оқу міндеттілігі болып табылады. Бұл дегеніміз ұлттық білім берудегі жалпы мемлекеттік жүйеге кіретін барлық арнайы оқыту мекемелері бір бастаудан қалыптасады деген сөз. Олардың жалпы мақсаты аномалды балаларды дайындауды қамтамасыз ету. Жалпы және міндетті оқыту туралы заң толығымен даму кемістігі бар балаларды қамтиды. Арнайы мектептердің арнайы оқу жоспарымен қамтылуы, бағдарламалар мен арнайы кітаптар бұл заңның орындалуын жүзеге асырады. Ерекше жағдайдағы тәрбие мен оқытуды қажет ететін барлық аномалды балалар, жынысы мен әлеуметтік жағдайына қарамастап арнайы мекемелерге орналасуға құқықтары бар.

И.В.Дубровинаның көзқарасы бойынша, балалармен коррекциялық жұмыстың негізгі мақсаты – оларды толық психикалық және жеке дамуына ықпал жасау болып табылады.

Әрекет мақсаты технология түрін анықтап,өзіне бағындырады.Бірлескен жұмысқа мақсат қоя алатын баланың мәселесін анықтай алатын психолог жақсы жоспарлаушы болып есептеледі.Кәсіби әрекетіндегі жоспарын жүзеге асыруға оған меңгерген технологиялары көмектеседі.

В.И.Лубовский, Т.В.Розанова т.б. арнайы психологияны дефектология ғылымының саласы ретінде қарастырады.

Арнайы психологияның зерттеу салалары:

- олигофренопсихология;
- психикалық дамуы тежелген балалар психологиясы;
- сурдопсихология;
- тифлопсихология;
- тірек-қимыл аппараты зақымданған балалар психологиясы;
- логопсихология;
- мінез-құлқы бұзылған балалар психологиясы;
- ерте жастағы балалар аутизмі бар балалар психологиясы;
- күрделі даму бұзылуы бар балалар психологиясы.

Олигофренопсихология немесе ақыл-ойы кем балалар психологиясы – ақыл-ойы кем балалардың танымдық әрекет динамикасын және жеке тұлғалық ерекшеліктерін зерттейтін арнайы психологияның құрамдас бөлігі.

Негізгі міндеті – ақыл-ойы кем балалардың психикасына тән жалпы, жеке және ерекше белгілерін, әлеуметтік бейімделуге мүмкіндік беретін қабілеттерін анықтау.

Психикалық дамуы тежелген балалар (жалпы мектептегі үлгермеуші балаларды осы категорияға жатқызуға болады) психологиясының мақсаты – түзету-дамыту жұмыстарының көмегімен психикалық дамудағы тежелуді жеңілдету немесе мүлдем жою, үлгермеушілер категориясы екендігін айтады.

Қорыта келе, дамуында ауытқуы бар бала дамуының әлеуметтік ситуация ерекшеліктері оған тән іс-әрекет түрлерінен, алдымен сюжеттік-рольді ойындардан көрініп отырады. Үлкендер өмірімен араласу талабымен оған деген білім мен іскерліктердің болмауының ұштасып келуі баланың сол өмірді шамасы келетін ойын формасында игеруіне алып келеді. Мектеп жасына дейінгі балалардың дамуы үшін айрықша қолайлы жағдайлар мектепке дейінгі қоғамдық тәрбие жүйесі арқылы жасалынады. Мектепке дейінгі мекемелерде балаларды оқыту бағдарламасы жүзеге асып, олардың бірлескен іс-әрекеттерінің алғашқы түрлері қалыптасып, қоғамдық пікір пайда болады.

Білім беру жүйесін жетілдіру білім беру мекемелерінің жұмыс тәжірибесіне әр баланы өз уақытысында қамтамасыз етуге, толық тұлға қалыптастыруға, білім алуға бағытталған шаралар кешенін енгізуді талап етеді.

Әдебиеттер

1. Мүмкіндігі шектеулі балалардың құқықтары және оларды қамтамасыз ету Заңы, Астана 11 шілде 2002 ж
2. «Қазақстан Республикасының Білім Туралы Заңы №319» 27 шілде 2007 ж
3. Кушербаев А. Психикалық дамуы тежелген балалармен жүргізілетін түзете дамыту жұмыстарының ерекшеліктері //Дефектология. 2011.
4. Кальпебаева Г. Психикалық дамуы тежелген балаларды ақыл-есі төмен балалардан ажырату». //Дефектология. 2010.
5. Гаврилушкина О.Н. Об организации воспитания детей с ЗПР. //Дошкольное воспитание. 2004.

*Сейдалиева Г.Ш., Сейтханова Л.Т., Усубалиева Ф.Р.
(Таразский региональный университет имени М.Х.Дулати, г. Тараз)*

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА МОНТЕССОРИ В ФОРМИРОВАНИИ ЖИЗНЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

На современном этапе развития общества, системы образования, значительно возрос интерес к проблеме помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Разрабатываются новые формы работы с детьми данной категории, выявляются потенциальные возможности их социально-трудовой адаптации и максимальной социализации.

В настоящее время категория детей, поступающих в учреждение, очень разнообразна. У детей наблюдается грубое недоразвитие двигательной сферы. У одних детей преобладает замедленность, отсутствие движений, их однообразие, неловкость, а у других, наоборот, преобладает повышена подвижность, они находятся в постоянном движении. Однако их действия нецеленаправленны, беспорядочны, активность определяется предметами, попадающими в их поле зрения. Как правило, такие дети не могут себя обслужить.

Внимание всегда серьезно нарушено: иногда оно не привлекается, а если это удастся сделать, то оно малоустойчиво. Активное внимание может отсутствовать. Часто внимание детей можно привлечь яркими или звучащими предметами, но на очень короткий срок. Часто встречаются аномалии развития органов чувств. У подавляющего большинства имеются функциональные расстройства анализаторов. Дети в большинстве своем не умеют перерабатывать поступающую информацию. Восприятие отличается глобальностью и поверхностностью. Незнакомые явления не вызывают ориентировочной деятельности.

Мышление бессистемно и хаотично. Отсутствие смысловых связей. Дети не могут оперировать отвлеченными понятиями, не способны выявлять и понимать связи между действиями.

Речь глубоко недоразвита, ее появление очень запаздывает. Степень ее недоразвития обычно соответствует тяжести психических нарушений. У многих детей речь не формируется вообще. Большинство понимают обращенную речь примитивно, приблизительно. Некоторые могут улавливать мимику, интонации, отдельные слова.

Память отличается очень малым объемом и постоянными искажениями при воспроизведении запечатленного материала. Слабо развита механическая память. Типичные черты личности у наших воспитанников – отсутствие побуждений или хаотическое стремление ко всему, что находится в пределах видимости. Все они отличаются инертностью и туго подвижностью психики, с трудом переключаются на что-то новое, совершают стереотипные действия и повторяют старые заученные штампы. Эмоциональные реакции отличаются однообразием и не дифференцированностью [1].

Поэтому, формирование жизненных компетенций для наших воспитанников является одной из первичных задач. Цель коррекционно-педагогической работы состоит не в том, чтобы дать воспитанникам как можно больше знаний, а в том, чтобы привлечь их внимание, заинтересовать, вовлечь в деятельность, разбудить их воображение, чтобы дальше он двигался более самостоятельно, увереннее и был адаптирован к реальным условиям жизни. Решение данной цели способствует работа по системе М.Монтессори. В учреждении оборудован класс Монтессори.

В своей работе мы используем элементы методики Монтессори. В большей степени это сенсорные материалы и материалы для практической жизни, которые необходимы для формирования навыков самообслуживания, которые приближены к реальной жизни. Цель этих упражнений – помочь ребенку научиться заботиться о себе. Занимаясь в сенсорной зоне, воспитанники используют и развивают все свои органы чувств.

Занимаясь с разнообразными материалами, дети знакомятся с сенсорными эталонами, учатся определять признаки предметов: форму, величину, цвет, высоту, вес предметов. В дальнейшем, эти упражнения воспитанники будут выполнять с частичной помощью (педагог дает инструкции, направляет и если нужна помощь помогает воспитаннику) и самостоятельно, на что, мы очень надеемся.

Занятия для воспитанников в Монтессори – классе просты и жизненны: налить воду в кувшинчик, затем в чашку, открыть и закрыть дверь, правильно поздороваться, высморкаться, вытереть лицо салфеткой. Начинаем работу с общих подготовительных упражнений для установления контакта, развития контроля и координации движений. Воспитаннику показывают, как ходят по комнате, не наталкиваясь на мебель и других детей, как носят стул и различные предметы, как садятся за стол, раскатывают и скатывают коврик, как открывают и закрывают двери, складывают салфетки. На больших деревянных рамках, как на манекенах, части одежды со всевозможными застежками, большими по размеру, чем на самом деле. Так легче научиться застегивать пуговицы, крючки и кнопки, завязывать шнурки.

Кроме того, дети учатся чистить и резать овощи, сервировать стол и делать многое другое, чего обычно не разрешают родители дома, считая его «маленьким», тем самым, делая все за него. А в классе-Монтессори дети скорее услышат: «Ты уже взрослый и вполне можешь справиться с этой задачей сам». Учитель просто сначала знакомит, показывает, как работать с тем или иным материалом. А в процессе знакомства, используя разные приемы способствуем развитию каких-либо навыков, умений, позволяющие детям сделать необходимые выводы, а точнее маленькие открытия.

Далее начинаем проводить работу с сенсорными материалами. Благодаря этим предметам ребенок учится различать понятия: больше, меньше, средний, самый маленький, тонкий, толстый, короткий, высокий («Коричневая лестница», «Розовая башня», «Красные штанги», «Блоки цилиндров», «Сенсорная доска», «Тактильные мешочки») [2]. Еще мы используем предметы для пересыпания и переливания. Предлагаем упражнения с крупой и природными материалами: учим перекалывать каштаны, проталкивать в сосуд с узким горлышком, сортировать шишки; пересыпать крупу из одного сосуда в другой; извлекать из гороха или крупы миниатюрные фигурки. Это особенно нравится детям. Они с большим наслаждением просеивают через сито манку с фасолью; рисуют пальчиками на стекле, тарелочке засыпанной манкой; пересыпают зерна ложкой, а также из кувшина в кувшин.

Упражнения с этими предметами помогают улучшить координацию движений, способствуют концентрации внимания. Как правило, упражнения включают в себя пересыпание крупы и переливание воды из одной посуды в другую. Также предлагаем «Игры с водой»: забрасывание шариков и мячей в ванночки и миски; доставание половником из таза с водой мелких предметов и игрушек (пластмассовые мячи, кубики); переливание воды из одного сосуда в другой; игры с водой и красками «Цветная вода».

Все игры и занятия вводим по принципу от очень простого к простому, а затем к сложному. Если дети не справляются с заданиями, упрощаем задания. Занятия с детьми со сложной структурой дефекта, проводим индивидуально, все действия упрощаем и разбиваем еще на дополнительные этапы, работу проводим «от простого к сложному» и пошагово.

При работе с детьми мы используем:

- совместное действие, осуществляем «рука в руке» с ребенком, сопровождая пошаговой инструкцией или комментарием действий;
 - частичная помощь действием (последнее действие ребенок осуществляет сам);
 - педагог помогает начать действие, а продолжает и заканчивает ребенок самостоятельно при контроле взрослого;
 - ребенок осуществляет действие сам от начала до конца, опираясь на пошаговую речевую инструкцию педагога;
 - ребенок осуществляет действие сам, если программа действия выведена на предметный уровень (например, при одевании на каждом стуле лежит по одному предмету одежды в нужном порядке) – ребенок осуществляет действие полностью самостоятельно
- Занимаясь с разнообразными материалами, дети знакомятся с сенсорными эталонами, учатся определять признаки предметов: форму, величину, цвет, высоту, вес предметов [3]. Сначала воспитанника мы знакомим с материалом (изучаем: трогаем, нюхаем, берем в рот). Далее показываем, как надо работать с этим или иным материалом, а иногда, чтобы удержать внимание, используя руки воспитанника. Дальше дается возможность выполнить задание, а педагог наблюдает, направляет и если нужна помощь помогает воспитаннику. Позднее, после многочисленных повторений воспитанник выполняет сам, пробует неоднократно, а педагог наблюдает, направляет и если нужна помощь, то помогает.

Параллельно мы проводим занятия с материалами, необходимыми для овладения навыками из практической жизни, приближенными к реальной жизни. К материалам, позволяющим приобрести практические навыки, относятся не только разработанные и сделанные пособия, но и самые обычные предметы, которыми часто пользуемся в жизни. Предметы для уборки помещения и соблюдения личной гигиены. На начальный этап обучения включает в себя упражнения практической жизни: это уход за окружающей средой, умение сохранять ее в чистоте. С помощью упражнений с этими предметами воспитанники учатся чистить обувь, вытирать пыль, сметать мусор со стола, вытирать стол, подметать пол, мыть пол шваброй, стирать, сушить, гладить белье, мыть посуду [4].

«Замочки» – это доска с несколькими видами замков: навесной крючок, задвижка, защелка, цепочка. Пособие помогает развить мелкую моторику детей, координацию движений, научить пользоваться простыми замками. В условиях кабинета Монтессори мы учим детей самостоятельно себя обслуживать, ухаживать и заботиться о себе: мыть руки, умываться и многому другому... Рамки с застежками – это деревянные рамки с различными застежками: большими и маленькими пуговицами, кнопками, бантами, ремешками, застежками- «молниями», «липучками», шнурами, которые вдеваются в дырку, наматываются на крючки и петли.

Такие игрушки-пособия обучают конкретным навыкам, необходимым при одевании и раздевании, а также развивают мелкую моторику. А развитие мелкой моторики способствует и развитию речи. Упражнения в зоне практической жизни способствуют физическому, социальному и психическому развитию.

В команду Монтессори обязательно входят воспитатели, которые присутствуют на индивидуальных и на подгрупповых занятиях с целью более тесного взаимодействия с учителем – дефектологом и выполняют роль тьютора -помощника с целью включения воспитанников в обучение, и также с целью овладения и закрепления необходимых навыков в дальнейшем в повседневной жизни. Педагоги-воспитатели участвуют в проведении тематических собраний для родителей, в проведении практических семинаров в рамках родительского клуба «Учимся, играя», что помогает поддерживать связь с родителями, проводить консультативно-просветительскую работу, обучая и помогая, как дома закреплять полученные знания и где их применять, давая самостоятельность их детям.

Как показывает практика, дети прекрасно чувствуют себя в Монтессори – классе и добиваются положительных результатов по всем направлениям развития: формируются зрительные и слуховые ориентировочные реакции, повышается точность и целенаправленность движений рук, совершенствуется захват пальцами рук мелких предметов, формируются предметные действия, улучшается зрительно – моторная координация, расширяются сенсорные и математические представления. Ребенок знакомится с окружающим миром, начинает общаться с людьми. Опыт работы показал, что использование технологии Марии Монтессори даёт ребенку основательную базу для формирования контроля и координации движений, развитие самостоятельности, независимости от других людей, формирования навыков самообслуживания и социального поведения, повышая тем самым свои жизненные компетенции, что для наших воспитанников является самым важным, чтобы не только существовать, а счастливо жить в этом не простом мире!

Литература

1. Монтессори М. Помоги мне сделать это самому / Сост., вступ. статья М.В. Богуславский, Г.Б. Корнетов. – Москва: Издат. дом «Карапуз», 2000. – 272 с, ил. – (Педагогика детства) Научный редактор С. В. Лыков- Москва. 2000
2. Методика раннего развития Марии Монтессори. От 6 месяцев до 6 лет /В.Дмитриева.- Москва:Издательство «Э»,2001.
3. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: программно-методические материалы/ под ред.И. М. Багажноковой. – М.: Гуманитар.изд.центр ВЛАДОС,2007
4. Рязанова А. В. Основные принципы организации развивающей среды для ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями развития / А.В Рязанова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014.

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫ ДАЯРЛАУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі кезде қоғамда болып жатқан нарықтық-экономикалық, саяси-идеологиялық және рухани-элеуметтік өзгерістер оған белсене араласып, оның талаптарын өз бетінше шеше алатын, ортаға бейімделгіш, шығармашылық көзқарасы бар, жан-жақты үйлесімді дамыған тұлғаны қалыптастыруды талап етеді[1]. Мұның өзі жоғары оқу орындарындағы болашақ мамандардың тұлғаға тән мағыналы құрылымын дамыту мәселесімен, инновациялық технологияларды тиімді пайдалана білумен тікелей байланысты.

Осы тұрғыдан қарағанда оқытудағы тәжірибеге бағытталған тәсіл және оқытудың инновациялық технологияларын пайдалану бәсекеге қабілетті мамандарды дайындауда тұлғаның кәсіби құзыреттілігін дамыту үшін жағдай жасау мүмкіндігін береді. Болашақ мамандарды даярлау әртүрлі деңгейде, әртүрлі кезеңде қалыптастыруды қажет ететін құбылыс. Оны білім мен білік, дағды және адамның ішкі құндылықтарына негізделген мәдени сауаттылық, танымдық іс-әрекет дамуының деңгейі ретінде қарастыруға болады. Оқу үдерісіне еніп отырған жаңа технологиялардың ерекшелігі – тұлғаны жан-жақты дамыту. Бұрынғы оқушы тек қана тыңдаушы, орындаушы болып келсе, ал қазіргі оқушы өздігінен білім іздейтін тұлға екендігіне ерекше мән береміз.

Жаңашыл педагогтардың алдыңғы қатарлы тәжірибелері, психологиялық-педагогикалық зерттеулері негізінде жасалған концепцияларының нұсқаларында аталған мәселе айқын көрініс табады. Оқыту барысында адам қоғам және өзі туралы түрлі мағлұмат алады. Бірақ осы мағлұматтар егер де тұлға үшін маңызды болмаса өзбетінше ешқандай рөл атқармайды. Механикалық түрде есте сақтауда меңгерілген білім арқылы тұлғаның жетістігі болмауы мүмкін, сол үшін білім мен біліктерді жинақтауда нақты түсініктерді қалыптастыруға негізделген әдіс-тәсілдер кеңінен қолданылуы тиіс.

Тұлғаға бағдарланған оқытудың тұжырымдамасы оны жан-жақты дамытуымен бірге жеке және жас ерекшелігіне қарай қоғамдағы өзгерістерге сай даму мүмкіндігін айқындауды қарастырады. Бұл өз кезегінде, өзін-өзі тәрбиелеу және өзін-өзі бағалаумен тікелей байланысты. Өзін-өзі тәрбиелеу – тұлғаның өзінің теріс қылықтарын жойып, жағымды қасиеттерін жетілдіру жөніндегі саналы, мақсатты іс-әрекеті, ал өзін-өзі бағалау – тұлғаның өзіне сындарлы көзқараспен қарап, өз мүмкіндігін өмір талабына сәйкес бағдарлай білу, өз мақсатын нақтылау және өз ойын түйіндей білу қабілеті[2].

Жүйелі білім беру мен тұлғаны жан-жақты дамытуда жаңа технологиялардың рөлі жоғары. Ғылыми-педагогикалық әдебиеттерде іс жүзінде анықталған оқыту үрдісінің нәтижесін көрсететін әдіс-тәсілдері мен түрлері көбінде жаңашыл, инновациялық деп аталады. Инновация – жаңалық, жаңашылдық, өзгеріс деген ұғымды білдіреді. Инновация құрал және процесс ретінде әлдебір жаңалықты ендіру деген сөз. Педагогикалық процесте инновация оқыту мен тәрбиенің тәсілдері, түрлері мақсаты мен мазмұнына, мұғалім мен оқушының бірлескен қызметін ұйымдастыруға жаңалық енгізуді ұғындырады. С.И.Ожегов сөздігі бойынша: Инновация – бірінші рет шыққан, жасалған, жуық арада пайда болған, бұрынғының орнын босатып, алғаш ашылған, бұрыннан таныс емес енгізілген жаңалық. Ең алғаш «инновация» ұғымы қазақ тілінде анықтаған ғалым, профессор Н.Нұрахметов болды.

Оқу-тәрбие үрдісінде қолданылып, айтарлықтай нәтиже беріп жүрген жаңа технологиялар:

- ынтымақтастық педагогикасы;
- дамыта отырып оқыту технологиясы (Л.С.Выготский, Л.В.Занков, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов);
- проблемалық оқыту технологиясы;
- түсіндіре басқарып – оза оқыту (С.Н.Лысенкова);
- оқытудың компьютерлік технологиясы;
- бағдарламалап оқыту технологиясы (Б.Скинер, Н.Краудер, В.П.Беспалько).
- деңгейлеп оқыту технологиясы (Ж.Қараев);
- ойын технологиясы;
- сын тұрғысынан оқыту технологиясы.

Бүгінде П.М. Эрдниевтің дидактикалық бірліктерді шоғырландыру технологиясы, Ш.А.Амонашвилидің ізгілікті-тұлғалық технологиясы, В.Ф.Шаталовтың оқу материалдарының белгі және сызба үлгілері негізінде қарқынды оқыту технологиясы, М.Чошановтың проблемалық модульді оқыту технологиясы, П.И.Монаховтың, В.П.Беспальконың және басқа да көптеген ғалымдардың технологиялары кеңінен танымал.

Жаңа технологияны қолдану төмендегідей кезеңдер арқылы іске асады: I кезең оқып үйрену; II кезең: меңгеру; III кезең өмірге ендіру; IV кезең дамыту. Жаңа технологияның мақсаты – оқытуды ізгілендіру, яғни оқу құралдары оқушылардың өздігінен танымдық іс-әрекетін жүргізе алатындай болуы керек. Жаңаша оқытудың негізгі түрлері: оқытудың дербес және топтық түрлері болып табылады [3]. Жаңа технологиялардың педагогикалық негізгі қағидалары:

- білім алушыға ізгілік тұрғысынан қарау;
- оқыту мен тәрбиенің бірлігі;
- өз бетімен әрекеттену әдістерін меңгерту;
- танымдық және шығармашылық икемділігін дамыту;
- әр білім алушының қабілеті мен мүмкіндік деңгейіне қарай оқыту;
- барлық білім алушылардың дамуы үшін жүйелі жұмыс істеу;
- оқу үрдісін білім алушының сезінуі.

В.В. Давыдов дамыта оқыту қағидасын бүтін жүйе ретінде қарастыруды ұсынады. Оның құрылымы мынадай: оқу қызметі оқу мақсаты мен міндеттеріне, оқу әдістерінен тұрады. Оқыту әрекетіне оқу операциялары (ұғымдарды түсіну), оқуды игеру, бақылау, оқылатын материалды меңгеру дәрежесі, ал қабылдау әрекетіне дағдылар мен біліктер жатады.

Л.В. Занковтың дамыта оқыту жүйесі 50 жылдарда дүниеге келді. Ғалымның пікірі бойынша мектеп баланы психикалық тұрғыдан дамыта алмай келеді. Ол бірнеше жылға созылған іргелі зерттеулерінде білім берудің жайы мен оны одан әрі дамытудың жолдарына талдау жасады. Оның зертханасында даму – мектеп жұмысының басты өлшемі деген идея туып, дамыта оқытудың өзіндік жүйесін жасады. Л.В. Занков жасаған дамыта оқыту жүйесін жеке тұлғаны жеделдете, қарқынды, жан-жақты дамыту жүйесі деп те атауға болады.

Деңгейлеп – саралап оқыту технологиясы. Саралап оқыту технологиясы оқу процесінің белгілі бір бөлігін қамтитын саралап оқытуды ұйымдастырудың оның құралдары мен әдістерінің жиынтығы болып табылады.

Ж.А.Қараевтың, Ә.Жүнісбектің және т.б. ғалымдардың оқыту технологиялары белсенді түрде қолданылуда. Әлемнің әртүрлі елдерінде (АҚШ-та, Ұлыбританияда, Бельгияда, Ресейде және т.б.) жүргізілген зерттеулерде оқытудың технологиялық тәсілінің тиімділігі дәлелденген. М.Поташниктің (Ресей) пікірінше, бұл бір жағдайларда – технолог-ғалымдар жасаған «индустриалдық» нұсқасы, оның мәні бекітілген ережелер мен тәсілдерді қатаң сақтау болып табылады; ал басқа жағдайларда құрылымның «жұмсақ» нұсқасы, ол өзгерістер мен түзетулерді қажеттілігіне қарай енгізуді ұсынады.

Қазіргі таңда білім беру жүйесінде электрондық байланыс жүйелерінде ақпарат алмасу интернет, электрондық почта, телеконференция, видеоконференция, телекоммуникациялық жүйелер арқылы іске асырылуда. Бірақ кез-келген жаңалықтың жақсылығымен қатар зияны да болатыны да белгілі. Мұндағы ең басты назар аударалық мәселе: олардың ара салмағы. Демек кемшілігін түзеп, зиянын жойып, артықшылығын жетілдіре түсу қажет. Ақпараттық технологияларды пайдалану негізінде жаңа әдістерді қалыптастыруға бағытталған білім беру жүйесін ақпараттандыруды зерттеу істері оқулықтар шығарумен қатарласа немесе оның алдында атқарылуы керек.

Ақпараттық технологияларды білім беру жүйесіне енгізу оқу үрдісін ұйымдастырудың тиімді технологияларын таңдау мүмкіндігін береді. Білім беру саласындағы көп қолданыста жүрген ақпараттық технологиялар құралдары: интерактивті тақта, мультимедиа, интернет кеңістігі, электрондық оқыту. Ақпараттық технология бойынша жүргізілетін жұмыстарға флипчарт құру, интернет көздерімен жұмыс, оқу жетістіктерін бағалау және тестілеу жүргізу (гипертесттер, IT-тесттер) кіреді [4].

Болашақ мамандарды даярлауда психологиялық тренингтер ерекше орын алады. Психологиялық тренингтер оның тұлғалық дамуына ықпал етіп, белсенділігінің қалыптасуына негіз болады. Тренинг – бұл термин ағылшын тілінен енген (train-жаттықтыру деген мағынаны береді), кең және тар мағыналарда қолданылады, дайындық және машықтану дегенді білдіреді. Соңғы кездері терминнің кең мағынадағы түсінігі көп таралған, оған белсенділіктің бірнеше түрі бірігеді: демонстрация, жекелік кеңес беру, пікір-сайыс, рөлдік ойын, сыни жағдайларды талдау, тренингтік ойындар, компьютерлік бағдарламалар негізінде тренингтер, интерактивті бейнебағдарламалар, өзіндік білім алу үшін қолданылатын тренингтердің оқу құралы, нақты жағдайлардың анализдері (кейс-стади), жұмыс орындарындағы нұсқаулар.

Психологиялық тренингтер болашақ мамандарды даярлауда, тұлға белсенділігін дамытуда тиімді құрал болып табылады. Тренингтің негізгі міндеттері: өзін-өзі тану, түсіну, тұлғалық даму тәсілдерін таба білу; ойдың икемділігін, тапқырлығын талап ету, өзгешелігін дамыту; ойлаудың дәлдігі мен жылдамдығын жаттықтыру; қиялды, шығармашылық қабілетті дамыту; өзінің және өзгенің даралығын

бағалау, өзін-өзі құрметтеу; коммуникативтік дағдыны дамыту, қарым-қатынастың түрлі әдіс-тәсілдерін меңгеру: өзі, өз құқығы мен міндеттері туралы ойларын дамыту; көңіл-күйді көтеру, сезім мен эмоцияны реттеу.

Сонымен, болашақ мамандарды жаңа заман талаптарына сай қалыптастырып, дамыту үшін, оның мүмкіншіліктері мен қабілетінің дамуына жағдай туғызу қажет. Әрине, бұл өз кезегінде жаңа технологияларды тиімді қолдана білу ерекшеліктеріне де байланысты. Жаңа технологияны қолдану негізінде келешек ұрпақтың еркін дамуына, жан-жақты білім алуына, белсенді, шығармашыл болуына жағдай жасау – әрбір педагогтың міндеті.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасы Н.Ә. Назарбаевтың «Интеллектуалды ұлт-2020» ұлттық бағдарламасы // <https://aikyn.kz>. 30.01.2008.
2. Рогов Е.И. Личность учителя: Теория и практика. – Ростов-на-Дону, 2009. – 96 с.
3. Мынбаева А.К., Тихомирова В.Т., Вишневская А.В. Развитие интеллектуальных способностей студентов университета как фактор повышения интеллектуального потенциала Казахстана. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 190 с.
4. Әділшынова З.П. Кәсіби құндылық бағдарды қалыптастыру// Қазақстан мектебі. – 2017.– №4. 41 б.

Сыйкымбек Г.Б., Карабекова А.Ж.

*(СШ имени Болтай батыра, Т.Рыскуловский район, Жамбылская обл.
Таразский региональный университет имени М.Х.Дулати, г. Тараз)*

РАЗВИТИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Развитие исследовательских способностей ребенка – одна из важнейших задач современного казахстанского образования. Ребенок уже с рождения – исследователь. Он настроен на познание мира, он хочет его познавать. Именно это внутреннее стремление к исследованию порождает исследовательское поведение и создает условия для того, чтобы психическое развитие ребенка изначально разворачивалось в процессе саморазвития. Стремление наблюдать и экспериментировать, самостоятельно искать новые сведения о мире – важнейшие черты нормального детского поведения.

Исследовательская, поисковая активность – естественное состояние ребенка. Детская потребность в исследовательском поиске обусловлена биологически. Знания, полученные в результате собственного творческого исследовательского поиска, значительно прочнее и надежнее тех, что получены репродуктивным путем. Но желание ребенка исследовать окружающий мир носит спонтанный характер, и его нелегко использовать в образовании.

Требования, предъявляемые к выпускнику начальной школы, предполагают не только овладение учащимися предметными знаниями, умениями и навыками, но и овладение разными способами деятельности. На уроке должны создаваться условия, способствующие поддержанию природного любопытства учащихся, их интереса и стремления к самостоятельной работе над решением проблем. В описании опыта своей работы мы хотели бы показать возможность развития технологической компетентности и творческих способностей учащихся начальной школы через организацию исследовательской деятельности.

Л.Н. Толстой сказал: «Знание только тогда знание, когда оно приобретено усилиями мысли, а не памятью». Поэтому, современный психолог, работая в данном направлении, может опираться на «Психологические основы исследовательского обучения» А.И. Савенкова, идеи гуманистической педагогики, технологии личностно-ориентированного подхода (В.П. Якиманской), деятельностно-ориентированного подхода (Е.Л. Мельниковой).

На сегодняшний день исследовательский метод обучения следует рассматривать как один из основных путей познания, наиболее полно соответствующий природе ребенка и современным задачам обучения.

Исследовательский метод – путь к знанию через собственный исследовательский поиск.

Его составляющие:

- выявление проблем;
- выработка и постановка гипотез;
- наблюдения;
- опыты;

- эксперименты;
- суждения и умозаключения, сделанные на основе вышестоящих составляющих.

Центр тяжести в обучении при применении исследовательского метода переносится на факты действительности и их анализ. При этом, слово, безраздельно господствующее в традиционном обучении, отодвигается на второй план.

Учебная исследовательская деятельность – это специально организованная познавательная творческая деятельность учащихся, по своей структуре соответствующая научной деятельности, характеризующая целенаправленностью, активностью, предметностью, мотивированностью и сознательностью, результатом которой является формирование познавательных мотивов исследовательских умений, субъективно новых для учащихся знаний или способов действий.

Огромную роль играет детская исследовательская деятельность в обновленной программе начального образования, где практически по всем учебным предметам предполагаются проекты и исследования. Поэтому перед современным учителем встает необходимость поиска и реализации таких принципов, при которых формировались и развивались бы исследовательские способности учащихся. В педагогической практике уже разработаны такие принципы:

□ *Целенаправленность и систематичность.*

Мы считаем, что работа по развитию исследовательских способностей должна проходить в классе постоянно, как в урочной, так и во внеурочной деятельности. С целью формирования умений исследовательской деятельности, рекомендуем использовать следующие методики: мозговой штурм, метод гирлянд ассоциации, искусство придумывать истории и др.

□ *Мотивированность.*

Считаем необходимым помогать учащимся видеть смысл их творческой исследовательской деятельности, видеть в этом возможность реализации собственных талантов, способ саморазвития и самосовершенствования.

□ *Творческая среда.*

Каждый учитель должен способствовать созданию творческой, рабочей атмосферы, поддерживать интерес к исследовательской работе.

□ *Психологический комфорт.*

Одна из задач профессионального психолога – поощрять творческие проявления учащихся, стремление к творческому поиску. Важно, чтобы они не боялись совершить ошибку. Старайтесь воздерживаться от негативных оценок. Наша задача не подавлять желания, порывы, творческие идеи учащихся, а поддерживать и направлять их. Каждому ученику необходимо дать возможность ощутить свои силы, поверить себя.

□ *Личность педагога.*

Как известно, для развития исследовательских способностей учащихся нужен творчески работающий учитель, обладающий определенными знаниями и подготовкой для ведения занятий по исследовательской деятельности. Необходимо постоянно стремиться к созданию творческой рабочей обстановки на уроке и во внеурочной деятельности.

□ *Учет возрастных особенностей.*

Так как речь идет об учащихся младшего школьного возраста, вопрос об учете их психологических особенностей очень важен. Мы стараемся, чтобы формирование и развитие исследовательских способностей осуществлялись на доступном для детского восприятия уровне, само исследование было посильным, интересным, полезным.

Возрастающее внимание к вопросам исследовательского поведения учащихся обусловлено главной особенностью современного мира – его высокой динамичностью.

Происходящие вокруг перемены столь интенсивны и стремительны, что человеку все реже удается сохранять гармонию с окружающим миром, используя старые привычные поведенческие модели. Повседневная жизнь постоянно требует от каждого из нас проявления поисковой активности. В настоящее время развитое исследовательское поведение рассматривается уже не как узкоспециальная личностная особенность, требующая для небольшой профессиональной группы научных работников, а как неотъемлемая характеристика личности, входящая в структуру представлений о профессионализме и компетентности в любой сфере. И даже шире – как стиль жизни современного человека. Поэтому от современного образования требуется уже не простое фрагментарное включение методов исследовательского подхода в обучение в образовательную практику, а целенаправленная работа по развитию исследовательских способностей, специально организованное обучение детей умениям и навыкам исследовательского поиска.

Это важно еще и потому, что самые ценные и прочные знания добываются самостоятельно, в ходе собственных творческих изысканий. Напротив, знания, усвоенные путем выучивания, по глубине и прочности обычно существенно им уступают. Не менее важно и то, что для ребенка естественно и поэтому гораздо легче постигать новое, действуя подобно учёному (проводить собственное исследование – наблюдая, ставя эксперименты, делая на их основе собственные суждения, умозаключения), чем получать уже добытые кем-то знания в готовом виде.

Изучение исследовательских способностей детей может успешно осуществляться в ходе наблюдений, при этом необходимо ориентироваться на следующие критерии навыков исследовательской деятельности учащихся:

- функциональность и творческое применение знаний;
- критическое мышление;
- проведение исследовательских работ;
- использование информационно коммуникативных технологий;
- выбор методов исследования;
- умение работать в группе и индивидуально;
- практическое применение полученного результата.

Уже на этапе обучения в начальной школе мы должны заботиться о том, чтобы у учащихся формировалась способность активно реагировать на новизну и сложность меняющегося мира, развивалось активное познавательное отношение к действительности.

В связи с этим большое значение приобретает не только разработка и совершенствование нового учебного содержания, но и существенное ограничение непродуктивных стилей и форм педагогического общения, ориентирование на активные методы обучения. К таким методам мы относим исследовательскую деятельность обучающихся.

В своей работе с младшими школьниками мы ставим цель – развивать у детей специальные знания, умения и навыки, необходимые в исследовательском поиске; формировать у них способность ориентироваться в методах обработки полученных материалов.

Работа по развитию исследовательских умений планировалась нами постоянно как в рамках урочного, так и внеурочного образовательного процесса. Степень подготовленности учащихся к этой деятельности изучалась по следующим показателям:

1. Уровень развития познавательного интереса. Для определения уровня развития познавательного интереса учащихся мы использовали: карты диагностики познавательной активности; методику незаконченных предложений; беседы с родителями и самими учащимися. На уроках ведется наблюдение за тем, как ученик воспринимает знания; решает различные учебные задачи; работает в группе. Анализируется мотивация к познавательной деятельности и отношение каждого ученика к занятиям. На основе полученных данных мы корректируем объем и степень сложности предъявляемых заданий по разным предметам.

2. Уровень сформированности коммуникативных умений на основе наблюдений за работой в парах, в малых и средних группах, со всем классом. Здесь мы обращаем внимание на способность детей следовать «Правилам общения»; договариваться; считаться с чужим мнением; учитывать его в диалоге и пр. Дети учатся корректно выражать свою точку зрения, управлять голосом; ориентироваться в способах добывания информации в случае ее дефицита.

3. Уровень развития мышления. Для определения уровня развития мышления учащихся мы используем методику Л.А. Ясюковой «Определение готовности ребенка к школе» (работа ведется совместно со школьным психологом). Исходя из результатов теста, строится работа по формированию мышления в процессе изучения различных предметов с учетом их вклада в развитие тех или иных мыслительных процессов. При обучении сознательному усвоению приемов умственной деятельности мы используем на уроке диалоговые формы взаимодействия.

4. Наличие опыта самоконтроля и самооценки. При наблюдении за тем, как ученик фиксирует свои действия, оценивает возникающие трудности, связанные с недостатком знаний или отсутствием соответствующего умения, на первом этапе мы используем оценочные отрезки Г.А. Цукерман, которые помогают установить наличие и уровень самоконтроля и самооценки учащихся. Затем на основе полученных сведений мы предлагаем учащимся систему алгоритмических заданий, которые стимулируют развитие умений планировать свою работу, оценивать результаты своих действий как бы со стороны, формируют способность рефлексии.

Работу по формированию исследовательских умений целесообразно начинать уже в первом классе. На тренировочных занятиях учащиеся в игровой форме осваивают методы исследования: учатся задавать вопросы самому себе, собеседнику; находить нужный материал в книгах; наблюдать и

обобщать. Для активизации познавательной деятельности учащихся используются загадки, ребусы, шарады, логические задачи, игры-исследования, ролевые игры, игры-путешествия во времени, игры-путешествия на другие планеты.

На данном этапе очень важно помочь ребенку осуществить самоанализ и самооценку своей деятельности. Основой формирования ценностного отношения школьников к исследовательской деятельности должно быть стимулирование и поощрение любой инициативы со стороны ребенка.

Отметим, что при организации детских исследований очень важно выделять показатели сформированности ценностного отношения к исследовательской деятельности каждого ученика, оценивать изменения и вовремя вносить в способ работы соответствующие коррективы. Диагностика проводится на основе наблюдений, психолого-педагогических тестов.

Подводя итог своей работы, мы предлагаем рекомендации для учителей и родителей с целью развития в детях исследовательских навыков в условиях обновления содержания образования:

1. Не занимайтесь наставлениями, помогайте детям действовать не зависимо, не давайте прямых инструкций относительно такого, чем они должны заниматься.

2. Не сдерживайте инициативы детей и не делайте за них то, что они могут сделать самостоятельно.

3. Научите учеников проследить межпредметные связи и использовать знания, полученные при изучении других предметов.

4. Приучайте детей к навыкам самостоятельного решения проблем исследования и анализа ситуации.

5. Используйте трудные ситуации, возникающие у детей в школе или дома, как область приложения полученных навыков в решении задач.

6. Помогите учиться управлять процессом усвоения знаний.

7. Подходите ко всему творчески.

8. Поощряйте самостоятельность;

9. Помните о главном «педагогическом» результате – не делайте за ребенка то, что он может сделать самостоятельно;

10. Не спешите с вынесением оценочных суждений;

11. Старайтесь формировать навыки самостоятельного решения проблем исследования;

12. Старайтесь обучать ребенка умениям анализировать, синтезировать, классифицировать информацию.

Литература

1. Мурзалинова А. Обновление содержания образования – выбор высокоинтеллектуальных и образованных наций // Образовательная страна. – 2016. – №9 (от 17 мая).

2. Капранова И. Развитие творческой одаренности через научно-исследовательскую деятельность // Исследовательская работа школьника. – 2012. – №2. – С.45

3. Рязанова А. В. Основные принципы организации развивающей среды для ребенка с тяжелыми и множественными нарушениями развития / А.В. Рязанова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014.

ҚАЗІРГІ ТАҢДАҒЫ БІЛІМ БЕРУДІҢ ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖӘНЕ ЭТНОПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Акылбаева А.А., Ахтаева Н.С.
(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)*

ИСТОРИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ АТАЛЫЧЕСТВА

После распада СССР на постсоветском пространстве у всех республик растёт интерес к истории своего народа, к своей национальной культуре. Их интересуют вопросы начала формирования и эволюции этноса в системе всемирной цивилизации. Данное явление некоторые учёные-исследователи дали название время «взбунтовавшейся этничности» или «нового национального возрождения» [1]. И, конечно же, казахский народ также интересуется своей историей. Этот процесс в полной мере относится и к казахскому этносу, прежде всего, это связано с тем, что на развитие и сохранение культурных традиций не уделялось должного внимания в период всего двадцатого века.

Предлагаем остановиться более детально на традиции, связанной с характером воспитания детей в семьях казахского народа. Казахстанский учёный А.Д. Давлетова описывает своеобразный для традиционных типов семей приём воспитания, который называется «аталычество».

Прежде, чем подробно останавливаться на этом явлении в казахской культуре, рассмотрим исторический аспект его возникновения.

Аталычество – это древняя традиция, корни которой выходят из культуры кавказских народов. Согласно этой традиции родители после рождения ребёнка передают на воспитание (временно) в семью приёмного родителя, которого называют аталык. После истечения определённого времени, установленного обычаем, ребёнка возвращают в родительскую семью [2].

Большинство вопросов, касающихся истории, происхождения, сущности, общественного смысла и т.д. данного обычая остаются не установленными и спорными. В прошлом, аталычество было свойственно всем социальным слоям. Но, спустя некоторое время, оно приняло явно выраженный классовый характер. Т.е. чаще всего знать отдавала своих детей на воспитание в семьи своих подданных или равных себе людей.

Аталыками часто были представители других племён и народов. Данный факт благоприятствовал изучению обычаев и языков соседей. А также выполнял сдерживающую функцию при межплеменных и иных конфликтах.

Эдуара Тэбу де Мариньи (1818) в своём произведении «Путешествия в Черкесию» показывает, что родители не всегда дают своё согласие отдавать своего ребёнка на воспитание аталыку. То есть данный акт мог носить «насильственный» характер. В частности он писал: *«Каждый ребёнок мужского пола похищается в момент его рождения, и часто без ведома его родителей, человеком, который наавтра приходит к ним и объявляет себя аталыком их сына. С этого времени он обязан обучать, одевать и кормить ребёнка до того дня, когда его необходимо доставить домой к родителям».*

В основном такой обычай был присущ народам Кавказа, а именно:

- абхазо-адыгским народам, то есть адыгам, абхазам, абазинам и убыхам;
- кумыкам, балкарцам, карачаевцам, т.е. народам тюркской ветви;
- осетинам;
- сванам.

По мнению М.О. Косвена, у тюркских народов, за пределами Кавказа, данный обычай не встречается. В некоторых источниках встречается мнение, что такой обычай можно было встретить у башкир.

Схожий обычай существовал у древних кельтов. Для феодальной Европы аналогичный обычай назывался фостеражём. Здесь надо заметить, что в некоторых странах (например, в Англии) иногда применялся, по крайней мере, до начала двадцатого века.

На Кавказе обычай прекратил своё существование в период, когда Кавказ начал присоединяться к России (в период Кавказской войны). Уничтожения аталыческих традиций началась с 1822 года, которым датируется первая специальная запретительная прокламация А.П. Ермолова.

С.И. Аккиев, доктор исторических работ, «аталычество» рассматривал через институт гостеприимства. Для него была характерна своеобразная форма семейных взаимоотношений, которые очень широко были развиты в среде высшего сословия. И заключалось это в том, что маленьких мальчиков до 10 лет передавали для воспитания в другие семьи. Сына передавали на воспитание только надежному человеку (ышанган адам), которому родители доверяли как самим себе. В семье аталыков ребенок находился до тех пор, пока не подрастет и не научится владеть оружием. Аталык, который брал на воспитание мальчика, получал право кровного родства с семейством своего воспитанника. Взаимоотношения между семьёй воспитанника и семьёй, где воспитывался ребёнок, длились многие годы. И воспитанник обеспечивал покровительство семье своего аталыка [3].

М.М. Ковалевский объяснял, что «аталычество» берёт свои корни древнейшего первобытного общества. Относится к эпохе матриархата и здесь есть вероятность того, что происходит из так называемого «коммунального брака». «Коммунальный брак», в свою очередь, характеризуется полигамией, где отсутствует права отца, т.е. когда «родство по отцу ещё не известно». Однако М.О. Косвен, ученик М. Ковалевского, не поддерживал теорию своего учителя «коммунального брака» и назвал её «крайне искусственной или даже вымышленной». Он был согласен только в том, данный обычай имеет первобытные корни.

В своём исследовании, представленном в автореферате Аветисян Рубины Рубиковны на тему «Аталычество как система воспитания горских народов Северного Кавказа» рассматривала вопрос о роли института аталычества в воспитании подрастающего поколения Северного Кавказа в период 13-14 вв., специфику влияния на их жизнедеятельность.

В своей работе Р.Р. Аветисян представила ряд причин возникновения аталычества среди кавказских народов по мнению российских учёных и путешественников [4].

Во-первых, чтобы не избаловать ребёнка; во-вторых, аталычество связывали с обычаем кровомщения для прекращения мести, а также примирения убийцы с семьёй кровомстителя; в-третьих, объединение враждующих и разобщённых родов; в-четвёртых, и самая главная причина, экономическая заинтересованность обеих сторон. Горцы нередко похищали детей в желании породниться с князьями, что приносила первым ощутимые материальные выгоды. За весь период проживания в семье аталыка воспитанник мог видаться с родителями не более одного-двух раз. И это влияло на восприятие воспитанником его родительской семьи, он воспринимал родительскую семью как чужую семью. Привыкание к своей семье требовало годы. Также возникала отчуждённость во взаимоотношениях между родными братьями, которые воспитывались у разных аталыков. При этом с семьёй аталыка складывались довольно близкие дружеские взаимоотношения. Между молочными же братьями родство расценивались как священные. Согласно обычаю, воспитанник мог иметь несколько аталыков, а аталык у себя дома мог воспитывать только одного.

Надо заметить, что прочные связи между семьями воспитателя и воспитанника устанавливались совершенно добровольно, без намёка на принуждение. И они также были обоюдно заинтересованы в этом.

Автор отмечает положительный аспект этого обычая, благодаря которому происходил обмен культурным и духовным наследием между народами. К отрицательному аспекту автор относит то, что аталычество было присуще ограниченному кругу людей, что показывало сословно-классовое расслоение. И всё же, в истории кавказской педагогики аталычество оставил яркий след, т.к. сыграл важную роль в воспитании молодых горцев.

На воспитание аталыкам отдавали и девочек. Данные исследования представлены в трудах по истории и этнографии кумыков. На воспитание передавались только лишь дочери семей высшего сословия. В отношении других категорий населения и этносов Дагестана передача детей женского пола на воспитание в другие семьи не практиковалась [5].

Функции воспитания княжеских дочерей возлагалась на жён аталыков – аталычка. В её непосредственные обязанности входит обязательное обучение нормам поведения и послушания в семье. Девочки в семье аталычек в обязательном порядке обучались шитью золотом и серебром, а также другим ремёслам. Наряду с этим, в обязанности аталычки входила забота о сохранении стройности тела и физической красоты будущей княгини.

Более полное описание этой стороны деятельности аталычки представлены в работе Л. Броневского. В своём труде «Новейшие географические и исторические известия о Кавказе», изданное в 1823г. он писал следующее: «Для сбережения стройности стана девицу княжеского или дворянского

рода на десятом году возраста, а иногда и прежде обтягивают от бедер до груди сырою кожей и зашивают оную плотно к телу. В таком положении девица остается до первой брачной ночи, в которую жених разрезывает шнуровку сию кинжалом».

Слова Броневского, которые были приведены ранее, относятся к системе воспитания черкешенок. Возможно, данная система может быть применима в отношении других народов Кавказа и Дагестана, например, кумыков.

Исходя из вышесказанного, мы ещё раз можем убедиться в том, что атальчество в Дагестане занимало важное место в подготовке к труду (в широком смысле) и самостоятельной жизни детей правящей сословия. И будущую княжну также готовили к трудовым будням её жизнедеятельности.

Институт атальчества присутствовал и в России. Аталыки нередко фигурируют в связи с Чингизидами и во дворах своих подопечных занимали высокое положение. Можно предположить, что в ряде случаев аталыки выбирались из соплеменников матери воспитанника. Данная практика, скорее всего, характерна была и для Казани [6].

Одно из первых, но единичных, упоминаний среди казахских народов об институте атальчества, который существовал со средних веков, было в работе И. Ерофеева «Институт батыров – это исключительно казахский феномен».

Как в прошлом, так и в настоящем о природе атальчества среди батыров говорят очень мало. В своей работе автор отмечает, что данное явление, как аталык, мы можем встретить в среднеазиатских ханствах. Аталык в то время являлось вторым лицом после хана. Среди степных народов аталыком выступал или увечный, или одинокий батыр. Батыра нанимали в качестве воспитателя для своих отпрысков султаны или богатые кочевники.

Батыри-аталыки, наряду с наставничеством по отношению к своим воспитанникам, были ещё их советниками. В их функции входило сопровождение родных и близких ханов в соседние страны, а также во время дипломатических миссий. Чиновники царского двора отзывались о батыре как о "человеке, знавшем все тайны своего хозяина". [7]

Рассмотрим атальчество через схожую древнюю казахскую традицию, когда родители передавали на воспитание прародителям старшего ребёнка. И, согласно этой традиции, дедушки и бабушки признавали своего внука своим младшим ребёнком.

Данная традиция была детально описана Аипом Нусипокасулы в своей книге «Тал бесіктен жер бесікке дейін» («От деревянной до земляной колыбели»).

Он следующим образом объясняет причину возникновения этой традиции: «Казахский народ создал эту традицию в силу того, что более старшие имеют большой жизненный опыт в воспитании детей. Поэтому они и брали себе на воспитание первых, вторых и даже третьих внуков сразу после окончания кормления их грудью. Внука они называли «кенже» (младший). Бабушки-дедушки заботились о них и делали все, чтобы ребенок вырос достойным членом общества...».

По его мнению, ата и эже (дедушка и бабушка по-казахски) забирали внуков на воспитание себе, уверенные в том, что молодые родители малокомпетентны в воспитании детей. Что у них, молодых родителей, мало опыта в это деле.

Очень интересна древняя пословица, которая бытует среди казахов до сих пор: «Екі баланың ортасындағы кәрі – бала болады, екі қарияның ортасындағы бала – дана болады» (Старец среди двух детей становится ребенком, а ребенок среди двух старцев – мудрецом).

Как показывает опыт и заметки А. Нусипокасулы, дети, которые воспитывались у прародителей, чаще всего вырастают людьми, великолепно знающими и чтящими народные традиции. Получившие воспитание у дедушек бабушек люди считаются более человечными и справедливыми [8].

Казахстанский учёный Кабакова Майра Победовна в своих научно-психологических трудах тоже описывают данную традицию. Традиционно казахи, по отношению к старшим детям, используют обычай, который характерен и для некоторых других народов. И этот обычай заключается в инициации старшего ребенка в семью «старших родителей» (деда), вследствие чего психологически изменяется статус старшего ребенка [9]. Отмечается, что, когда ребёнок воспитывается в семье прародителей (бабушек и дедушек), у него вырабатываются особые личностные качества. Эти качества нужны ему в дальнейшем как старшему для выполнения роли координатора. А также эти качества позволяют более критично и рефлексивно относиться к членам семьи своих прямых родителей. Связано это, прежде всего, с тем, что на старшего ребенка в семье накладывается ответственность за воспитание и социальную поддержку своих младших братьев и сестёр.

На современном этапе в казахском обществе, как отмечает отечественный учёный А.Д. Давлетов, вышеописанный обычай уже не имеет строгого и обязательного характера его соблюдения. А сохранился, в основном, данный обычай в сельской местности.

В условиях городской жизни, члены семьи в процессе реализации обычая передачи ребёнка на воспитание прауродителям очень часто проявляют своё несогласие. Объясняют они своё несогласие в основном тем, что старшее поколение не имеет в полной мере всех возможностей подготовить ребёнка к современным условиям жизни в обществе. И поэтому очень часто происходят случаи, когда первенцев возвращают в семью родителей. Но, к сожалению, автор не обнаружил каких-либо специальных исследований, которые были бы посвящены анализу данного обычая в казахской культуре (аталычество) [10].

Литература

1. Арутюнян Ю.В., Дробижина Л.М., Сусоколов А.А. Этносоциология: Учебное пособие для вузов. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 271 с.
2. М. О. Косвен. «Аталычество». Советская этнография, 1935, № 2
3. Институты гостеприимства, куначества и аталычества в традиционной культуре карачаевцев и балкарцев (Акиева С.И.) // Ilmu.su URL: <http://ilmu.su/instituty-gostepriimstva-kunachestva-i-atalychestva-v-traditsionnoj-kulture-karachaevtsev-i-balkartsev/> (дата обращения: 01.02.2021).
4. Давлетова А.Д. Ориентировка личности в психологическом пространстве родительской семьи (на материале исследования казахской семьи): Автореф. дис. ... канд психол. наук. – М., 2003.
5. Муцалханов Муцалхан. Аталычество как этнографическое явление. <http://kumukia.ru/article-9226.html>
6. А.В. Беляков, А.В. Виноградов, М.В. Моисеев. Институт аталычества в постзолотоордынском мире // Золотоордынское обозрение. 2017. Т. 5, № 2
7. И. Ерофеева: Институт батыров – это исключительно казахский феномен. <https://centrasia.org/newsA.php?st=1306708920>, №21 (312) /30 май 2011
8. Бердалы Оспан. Почему казахи «дарят» детей бабушкам и дедушкам – традиция «Немере алу». <https://365info.kz/2018/11/pochemu-kazahi-daryat-detej-babushkam-i-dedushkam-traditsiya-nemere-alu> 23.11.2018
9. Кабакова М.П. Ценности и традиции современной казахской семьи. <https://e-history.kz/ru/seo-materials/show/28984/>, 06.08.2013
10. Артюхова И.С. Ценности и воспитание // Педагогика. 2012. № 4.

*Бейсеналина А.А., Ахтаева Н.С.
(КазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)*

ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПЕРСОНАЛЬНОГО МИФА

Понятие «персональный миф» в научной литературе находится еще в стадии разработки. Существует несколько точек зрения, иногда абсолютно отличных, подразумевающих под собой разное, но именующих это одним термином. Однако вопрос не в том, насколько верны и проверены временем те или иные взгляды, с диалектической точки зрения все они внесли свой вклад в нынешнее понимание природы персонального мифа.

Понятие «персональный миф» пересекается в некотором роде со сценариями Эрика Берна [1], иррациональными верованиями Альберта Эллиса [2], теорией личностных конструкторов Джорджа Келли [3], нарративной психологией Теодора Сарбина [4] и концепцией «lifethemes» Михай Чиксентмихайи [5].

Термин «персональный миф» впервые был представлен в психотерапевтической литературе Эрнстом Крисом (1956), который считал персональный миф неуловимой составляющей человеческой личности, которая, искажая реальные факты, создает некий образ о себе. Этот образ отгораживает человека от психических конфликтов. Другими словами, Э.Крис вкладывал в данный термин смысл некой психологической защиты, фальшивой истории, призванной защитить от болезненного восприятия себя, на которую необходимо было обратить особое внимание при терапии и консультировании.

Схожие взгляды по отношению к персональному мифу разделял Чарльз Форд. По его мнению, персональный миф является той самой историей, которой мы живем, и такой миф тесно связан с самоидентификацией человека [6]. Память человека выборочно запоминает то, что не противоречит представлениям человека о себе. В обществе каждый так или иначе играет определенные роли, приукрашивает некоторые события, предоставляет не полную информацию о себе, утаивая, искажая или умалчивая о чем-то. На подобный стимул человек получает реакцию от окружения, которая согласуется с персональным мифом и «подтверждает» его. По мнению Форда, персональный миф это уникальное явление, которое является той ширмой, отделяющей внутренний воображаемый мир от внешнего. Он отмечает, что формирование персонального мифа связано с формированием Эго, и как миф является ширмой, связующим звеном между внутренним и внешним мирами, он также смягчает

несоответствие между Я-идеальным и действительностью. Таким образом, миф влияет на наше поведение и деятельность во внешнем мире, а также защищает от внутренних конфликтов и болезненных переживаний. Что интересно, по мнению Форда, миф, влияя на внешнее поведение человека, может стать пророчеством, приводя в пример Фрейда.

К.Г. Юнг привел глубокое понимание мифов, обратившись к коллективному бессознательному. Если в мифах, культурно-общественных образованиях, встречаются схожие мотивы и герои, архетипы, то насколько глубоким психоаналитическим материалом могут быть личные мифы каждого человека? Примечательно, что в своей автобиографии «Воспоминания, сновидения, размышления» (1961) Юнг пишет: «Таким образом, на восемьдесят третьем году жизни я взялся рассказать свой личный миф» [7].

Джозеф Кэмпбелл также внес свой вклад в развитие понятия персонального мифа, как и привлек большое внимание к глубокому изучению мифологии. Его всемирно известный труд «Тысячеликий герой» рассказывает о схожих сюжетах и этапах развития истории внутри мифов разных времен и культур. Через сравнение всевозможных мифологий и легенд Кэмпбелл подводит мысль о наличии тех же процессов, правда в менее фантастической форме, что мы видим в мифах в нашей повседневной жизни. И что те же обряды инициации, рождения и смерти, обряды духовного становления, поиск себя, своего предназначения и любви все также присутствуют в нашей жизни, и Кэмпбелл писал, насколько важно пройти через них. Правда в наше время уже нет шаманов, которые в исступлении напевая некий мотив, проводят нас через границу во взрослую жизнь. По сравнению с прошлыми временами, человек часто должен в одиночку проходить через все этапы, и застревание на одном из них ведет к внутриличностным и межличностным конфликтам. И как отметил Кэмпбелл, сейчас психотерапевты словно те шаманы, проводящие обряды, во время терапии сопровождают человека через непроработанные этапы жизни, помогая ему благополучно пройти через них.

Одним из истоков других взглядов на природу персонального мифа являются труды Д.Файнштейна. По его мнению, личный миф «есть констелляция образов, аффектов и концепций, организованная вокруг ядерной темы и обращенная к одной из сфер, внутри которой мифология традиционно функционирует» [8, с. 217-218]. К таким сферам он относит стремление осмыслить свой мир и себя, поиск своей судьбы и места в мире, потребность построении удовлетворяющих и стабильных отношений в социуме. И в поиске ответов на подобные трансцендентные вопросы, личный миф помогает объяснять мир и место человека в нем, способствует самопониманию и развитию личности, а также пониманию отношений с окружающими людьми.

В повседневной жизни мифы и сказки вовсе не призваны ответить на конкретные вопросы. По мнению А.С. Шарова, миф является посредником между внутренним миром человека и внешним. Эта граница позволяет человеку говорить о тех силах, которые он воспринимает как основание его переживаний, действий и слов, и вписать эти силы в свою повседневную жизнь с его эмоциями и мотивами. Таким образом, связь внешнего и внутреннего мира, стоящая в области сознания, однако не отрицающая проникновение бессознательных феноменов внутрь нее – эта граница и есть сфера персонального мифа.

Граница персонального мифа соответственно имеет две стороны: внутреннюю и внешнюю. Внутренняя представляет собой ценностно-смысловые образования и Я-концепцию, оформленные в процессе рефлексии. Внешняя сторона включает в себя предметный мир вокруг, а также приобретенный в течение жизни опыт человека (знания, навыки, стереотипы поведения), внутреннее представление о внешнем мире и интенциональные предметы.

Персональный миф жизни создает особую реальность для человека, с одной стороны, а с другой – проектирует реальную жизнь. А.С.Шаров писал: «Миф есть программируемый культурой проект жизни, содержащий главные духовные ценности и смыслы» [9]. То есть миф создает целостность жизнедеятельности человека и культуры, в которой тот живет, связывая предметы, явления и процессы в единое целое. Поэтому в мифологическом пространстве есть особая причинность – мифологическая, и, как следствие, в этом пространстве есть свои мифологические законы. Законы образуются путем рефлексии опыта жизни субъекта и культуры. Наиболее важный и интересный с точки зрения психологии закон – ценностно-смысловой. Так как миф – это особое пространство, все предметы, процессы и явления в нем обретают особую взаимосвязь, и тем самым имеют свой особый смысл. Однако этот смысл объектов в мифе отличается от их смысла в реальной жизни. Как заметил А.Ф.Лосев, реальность в мифе является той же самой, что и в обыденной жизни, но меняются ее идея и смысл. Таким образом, смысл пронизывает всю сущность мифа, поэтому сферу мифа еще называют «сферой выстраданных и пережитых смыслов» [9].

С данным взглядом согласуется видение Е.В.Некрасовой, которая говорила о выражении жизненного мира в форме персонального мифа. Жизненный мир человека имеет пространственно-

временную структуру; в нем хронотоп выступает как ценностно-смысловое пространство, имеющее категории времени и протяженности: настоящее, прошлое и будущее, длительность, движение, статика и динамика. [10] Жизненный мир формируется в деятельности индивида, его взаимодействии со средой, который затем интериоризуется во «внутреннее» время и пространство бытия, порождая собственное время и пространство. Важной категорией жизненного мира является категория смысла, задающее направление самоосуществления человека. Ведь индивид ищет самого себя, открывает некие новые смыслы в себе и в окружающих, восходит к вечным категориям, как свобода, любовь, жизнь и смерть, таким образом сохраняя психологическое содержание жизненного мира или хронотопа. Содержание жизненного мира проявляется в продуктах деятельности личности, одним из которых является вербализованный персональный миф.

В тексте мы встречаем не уже полностью готовые смыслы, а их путь. Смыслы развиваются и видоизменяются при их вербализации. Таким образом в тексте персонального мифа происходит постоянное порождение смыслов, через который можно отследить путь их порождения автором текста. Смысл не статичен. И подобная вербализация, способствующая все новому раскрытию смыслов, также способствует самопониманию автора текста и тем читателям, которым посчастливилось столкнуться с данным повествованием. Примечательно что в читателях не только откликаются названные автором смыслы, порождающее их собственные внутренние процессы самопонимания и смыслопорождения, но также им открывается в их субъективном понимании и тот путь, который проходил автор текста на пути смыслопорождения, они получают возможность наблюдать как развивались те или иные категории и ценности. Ведь в лоне текста рождается автор как личность и как живой человек, по словам М.К.Мамардашвили[11]. Некрасова считает, что через порождение смыслов, человек приходит к самому себе. И вербализация персонального мифа через текст дает человеку «право» излагать историю как он захочет, дает человеку возможность самоопределять и понимать смыслы и ценности.

Таким образом в созданном тексте заключается персональный миф. И как считал Лосев, персональный миф не является выдумкой, а «наиболее яркой и самой подлинной действительностью. Это – совершенно необходимая категория мысли и жизни, далекая от всякой случайности и произвола» [12, с. 24]

Персональный миф – это чудесная личностная история. В нем заключены переживания, смыслы, ценности, представления и идеи о себе, о своем самоосуществлении. В нем происходит упорядочивание «хаоса» и расширение, создание новых смыслов. Мы видим в персональном мифе активную деятельность по созданию собственного мира. Человек, как создатель в этом мире, может внедрять правила и законы, видоизменять природу и содержание. В этом мире также есть различные отношения: к себе, к другим и к вещам, есть временные и пространственные категории, как настоящее, вероятное будущее и прошлое. Есть и другие люди, которые, как в театре, в этой личностной истории играют некие роли, которые дал им автор персонального мифа. Сам же автор не только пронизывает всю сущность этого мира, как его создатель, но и сам присутствует в этом мире в более явной человеческой форме, исполняя собственную роль, взаимодействуя с окружающими и занимаясь какой-то деятельностью. Данное субъективное пространство, отражающее наш реальный мир, может существенно отличаться от реальности. Человек, как автор своего мифа, подобно «эфиру», который, как считали в античные времена, проникал и пронизывал каждую сущность жизни, имеет возможность оторваться от уготованного жесткого детерминизма внешнего мира, его устойчивых законов и правил, в некоторой степени оторваться от реальности, и в большей – реконструировать и изменить ее. Здесь есть место творческому «полету души», чудесным, воображаемым деталям, иным смыслам, вложенным на основе воображения и опыта, которые отличны от смыслов к тем же вещам нашей действительности.

Но персональный миф не просто конструкция некоего внутреннего хронотопа, особой реальности, где можно снова вернуться к прошлому и видоизменить его, как хотелось бы в реальном мире, предвосхищать будущее с идеальными вероятностями без всяких препятствий и проблем, быть в любой точке «здесь и теперь» пространства и времени. Это также и диалог с собой, в котором человек имеет возможность не только полностью реконструировать данную реальность с его временем и пространством, смещать «реальное» и «воображаемое», делать и создавать то, что невозможно было бы сделать в нашей действительности, но созерцать себя и мир, видоизменять и находить смыслы, понимать себя. Некрасова считает, что в таком пространстве есть место и игровому элементу.

Персональный миф восходит к символам, которые являются упорядочивающей структурой. В символах и через символы персональный миф оформляется, обретая «сильную форму»; относительно нее происходящее вокруг получает смысл. Соотнесение человека с символом дает тому возможность

порождать новые высшие символы. Однако для каждого человека даже за общечеловеческим символом, категорией может находиться что-то свое.

Создавая персональный миф, человек может видеть вещи по-другому, отлично от реальности, может понять по-другому ранее известные вещи и тем самым совершить скачок семиотичности.

Персональный миф является особым способом понимания, как себя, своего окружения, так и жизни в целом. Порождение новых смыслов, переосмысление привычных вещей, творческое созидание, а также простор воображения со связью с опытом – все это делает персональный миф ярким феноменом самосознания, выражающимся в осмыслении жизненного самоосуществления и созидания человеком собственного особого пространства, целого мира, в котором и происходит процесс порождения новых смыслов.

Анализ и интерпретация любого текста или даже высказывания, не только персонального мифа, не бывает однозначным и конечным. Одна фраза может содержать целое множество смыслов, а целый текст состоит из десятков, сотен и тысяч символов, в которые вложены субъективные смыслы автора, его ценности, опыт и воображение, воспоминания и знания, цитаты великих людей и культурные составляющие. Поэтому трактовка одного текста, даже одной фразы, не является единственно однозначной.

Инструментом трансперспективного анализа персонального мифа может быть нарратив. По мнению Е.В.Некрасовой, повествовательная структура нарратива, в которой заключается та самая реконструкция реальности, помогает находить порядок и закономерность при изучении персонального мифа.

Другими известными исследователями персонального мифа являются И.Ю.Черепанова и Э.И.Мещерякова. Черепанова определяла персональный миф как объективную, реальную, образную, символическую вербальную сущность, эмоционально переживаемую и закрепленную в тексте[13]. По ее мнению, в такой сущности виртуально реализуется трансперсональная реальность личности сообразно ее Я-концепции. Персональный миф является протомоделью личного сценария, это то, что никогда не было, но то, что всегда есть, всегда с личностью. Мещерякова же понимала персональный миф как личностный феномен самосознания, имеющий коммуникативную природу и межличностное происхождение [14]. Она также видела в нем процесс внутреннего диалога и аутокоммуникации, а по содержанию считала его процессом самопонимания, смысловой идентификации личности.

Всевозможные взгляды на природу персонального мифа, на определение сути, кроющейся за термином, дали толчок к более активному исследованию данного феномена. Наглядно видно, как взгляды о персональном мифе менялись от определения его как своего рода обмана и самообмана до личностного феномена, присутствующего в жизни каждого. С каждым годом проводятся новые исследования, сущность персонального мифа дополняется все новым пониманием.

Литература

1. Berne, E. What Do You Say After You Say Hello?; 1973; ISBN 0-553-23267-3
2. Ellis, A. Reason and Emotion in Psychotherapy: Comprehensive Method of Treating Human Disturbances : Revised and Updated. New York, NY: Citadel Press, 1994
3. Kelly, G. A. The psychology of personal constructs: Vol. 1. A theory of personality. London: Routledge.,1991., (Original work published 1955)
4. Сарбин Т.Р. Нарратив как базовая метафора для психологии. // Постнеклассическая психология, 2004, №1, с.6-28. Sarbin, T.R. Narrative psychology: the storied nature of human conduct, 1986
5. Csikszentmihalyi M, Beattie OV. Life themes: A theoretical and empirical exploration of their origins and effects, 2014
6. Форд Ч. Психология обмана. Как, почему и зачем лгут даже честные люди; [перевод с английского Е. А. Любимцева]. – Эксмо, 2013. – 400с. ISBN: 978-5-699-64931-0
7. Юнг К.Г. Воспоминания, сновидения, размышления. Харвест, 2003
8. Психотерапия – что это? Современные представления / Под ред. Д.К.Зейга и М.В.Мьюниона / Пер. с англ.- М.: Независимая фирма "Класс", 2000,- 432 с.
9. Шаров А.С. Онтология персонального мифа жизни // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 9-2. – С. 445-449;
10. Е. В. Некрасова. Персональный миф как способ самопонимания ISSN 1995-865X. Вестник НГУ. Серия: Психология. 2011. Том 5, выпуск 2.
11. Мамардашвили М. К. Психологическая топология пути. СПб.: Русский Христианский гуманитарный институт, 1997. 571 с
12. Лосев А. Ф. Диалектика мифа // Философия. Мифология. Культура. М.: Политиздат, 1991. С. 21–186.
13. Черепанова И.Ю. Текст как фактор изменения установки личности (лингвистические аспекты суггестии): Автореф. дис. ... канд. филолог, наук,- Пермь, 1992. – 17 с.
14. Мещерякова Эмма Ивановна Персональный миф в психологическом консультировании. – Томск: Издательство Томского государственного университета, 2001. – 318 с.

АБАЙ ҚҰНАНБАЙҰЛЫ МҰРАСЫНДАҒЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ КӨЗҚАРАСТАР

Абай Құнанбайұлы(1845-1904) – ағартушы, қазақ жазба әдебиетінің негізін салушы, философ, композитор, қазақ мәдениетін жаңартуға тырысқан реформатор. Абай өзінің көптеген еңбектерінде ұлтының әлеуметтік, психологиялық, қоғамдық жағдайларын негізге ала отырып, қорытынды өз ойын келтірген. Сонымен қатар ақынның 45 қара сөзі бар. Әрбір қара сөздерінде мағыналы, терең ойлар жатыр. Әрбір шығармасында жаңалыққа ұмтылып, қазақ ұлтының көзқарасын өзгертуге тырысады. Ұлт жанашыры бар білгенін жанындағыларымен бөлісіп, білімді ұрпақ болғанын қалайды. Көптеген шығармаларында біліктілікті арқау етіп, надандықтың шырмауынан құтқаруға тырысады. Жан мен тәннің, сана мен тәрбиенің ұштасуын алға тарта, өзіндік көзқарастың да болуын қарастырады. Әрбір шығарма, мысалдарының түпкі ойы бір.

А. Құнанбаев шығаршылығы талайды тамсандырған, жұмбақтығымен дараланып, маңызын жоғалтпаған ұлт қазынасы. Ерен еңбегімен есте қалған шығармалары жас буынның толықтай жетілуіне, қоғамдық сананың қалыптасуына бірден –бір септігін тигізеді. ХІХаяғы ХХ ғасыр басында қазақилықтың қайнар көзі А.Құнанбаев шығармашылығын психологиялық қарастыру заман ағымына қарай қажет етеді.

Қазақ деген сөзбен А.Құнанбаев есімі толықтай ұштаса жатыр. Тарихымыздың терең бойнауына түсіп, қыр-сырларын аңғарып ұрпақтан-ұрпаққа жеткізу міндетіміздің бірегейі.

Осы А.Құнанбаев шығармалары басқа да қырларымен зерттелгенімен, осы уақытқа дейін психологиялық аспектілері толықтай қарасырылмаған. Бұл жағдай отандық психологияның толықтай қамтылып, етек жайуына жағдай туғызбай отыр. Өскелең ұрпақ ұлттық психология элементтерін (поэзия, проза т.б.) бойларына сіңіріп, кеңінен пайдалана қарастырып, жаңа заман ағымына қарай тиімді жүзеге асыру болып табылады.

Бұл жерде үлкен кісілер де жастар да құмарлана тындайтын, өлеңдері тула бойды шымырлатып, рухани азығымызды молайтатын- А.Құнанбаев шығармаларының көбіне филологиялық жағынан ғана зерттеліп, қаралғанын аңғаруға болады. Психология бағытында жіті қарастырылып, бұл бағытта жазылған зертеулер мен еңбектердің болмауы- А.Құнанбаев шығармаларында жас буынның қалыптасуы немесе тұлға болып жетілуіне байланысты психологиялық көзқарастар мен ойларын зерттеу деңгейі мен ақын шығармашылығының психологиялық аспектілерінің қарастырылу қажеттілігі арасында қайшылықтар бар екені көрінеді.

Бұл қайшылықтар зертеуіміздің маңызды мәселелерінің бірі ретінде А.Құнанбаев психологиялық зерттеуін қажет ете отырып, « А.Құнанбаев мұрасындағы психологиялық көзқарастарі» тақырыбын алу мақсатымыздың негізгі деңгейі болды.

Абай- халқымыздың ұлы ойшылы, даралығы мен даналығы ұштасқан қайталанбас тұлға. Көптеген өлеңдері мен қара сөздерінен ғалымның жан-жақты түрлі ойларын аңғаруға болады. Ойшыл- ақын шығармаларында психологияда болып жатқан жан мен тәннің ұштасуы, өрбізсіз байланыста жүретіндігі, саналы азамат болып қалыптасуына тәрбие мен білімнің маңызды екені айқындалған.

Абай нағыз психолог болмасада, жалпы халық психологиясы тақырыбын шығармаларында өрбітіп, жалпыға түсінікті тілде жеткізуге тырысады. Өмірдің шырбауында мінез бен ақыл ойды сақтап тұратын сауыттың болатынын шығармаларында қарастырады. Сонымен қатар, адамның өзіндік ойы болуы туралы айтылады.Ескінің жетегінде емес, көпшіліктің көкейінде жүрген өзекті мәселеледі қамти отыра, еліне көмегін де аямайды.

Абай өткен дәуірдің ең ірі гуманистерінің бірі. Адамдардың санасы мен сезіміне әсер ету, поэтикалық сөз арқылы қоғамды жаңарту, адамның қадір-қасиетін терең құрметтеу – бұл гуманист Абайға тән нәрсе.

Мен өлеңді ермек үшін жасамаймын, өнертабысқа өлеңді толтырмаймын, есту қабілетімен, жүрегімен және жанымен сезімтал адамдар үшін жастарға мен өз өлеңімді дүниеге әкелемін, сондықтан Абай шығармашылығының тақырыбын өзі анықтады .

Ия, дәл жастарға – өз халқының болашағына, және оның жарқын болашағында өз заманының кез-келген қиындықтарына қарамастан ұлы ойшыл, ақын-педагог-демократ өзінің сенімін жоғалтпады: «Кім зұлымдықты басынан кешірмеді? Ерік-жігері әлсіз адам ғана үмітін үзеді ... Ақиқатында, әлемде тұрақты ештеңе жоқ деген сөз, демек, зұлымдық мәңгілік емес ... Қатаңнан кейін гүлдейтін, мол, әдемі

көктем келе жатқан жоқ па?, қарлы қыста? «Ол «Сөздердің» бірін «Ал, менің ойымша, болашаққа деген үміт көзқарасын түзетіп, осылай өмір сүрген жақсы шығар» деген оймен аяқтайды.

Егер өткен ғасырда қалыптасқан Абайдың педагогикалық көзқарастарына жүгінетін болсақ, онда олар педагогикалық теория мен практиканың түбегейлі әмбебап мәселелерін көрсетеді.

Міне, олардың кейбіреулері: «Тек білім – адам тірі, Тек қана ғасырды қозғалысқа келтіреді, Тек білім – жүректерге шамшырақ ...» .

Абай арнайы философиялық-педагогикалық еңбектер жазбаса да, бірақ ешқандай ерекшелік болмаса да, жастардың жалынды тәлімгерінің еңбектері еңбек адамдарының мүдделеріне, адамгершілік мұраттары мен даналығына, еңбекке негізделген моральдық-этикалық жөнделулермен сінген. Қазақтың ұлттық интеллигенциясы – ақындар мен композиторлар, Шығыс пен Батыс халықтарының қоғамдық ойлары туралы.

Абайдың адамгершілік қағидалары мен адамгершілік құндылықтардың өмір сүру процесінде қалыптасуы туралы ойлары моральдың «құдайлық алдын-ала белгілеуі» туралы діни ілімге қарама-қарсы бүгінгі таңда өзекті болып табылады. Абайдың пікірінше, адам туа біткен дайын жеке қасиеттерімен туылмайды. Ізгіліктің барлық тұжырымдамалары, барлық мінез-құлық ережелері оның өмірі мен жұмысы барысында қалыптасады. Ол жастарды шақырады:

Қызған сәтте бәріне асықпаңыз, өз сыйыңызбен мақтаныңыз:

Ал сен, адам, ғаламның кірпішісің. Өмір ғимаратында өтірік айт.

Әр түрлі әлеуметтік мәртебеге қарамастан, адамдар табиғатынан тең деп айтады Абай. Абай бұл туа біткен биологиялық теңдік туралы 34-Эдификация сөзінде былай деп жазды: «Бұл дүниеде туылу мен өсу, қанықтылық пен аштық, қайғы мен өлім, дененің құрылымы және адам шыққан жері және қай жерде болуы керек бар – мұның бәрі бірдей ».

Адамдар тең болғандықтан, олардың өз еріктері мен күштерін басқаларға тануға ұмтылуының қажеті жоқ, өйткені олар басқалардан кем емес. Керісінше, адамдар, ұлттар бір-біріне деген құрмет сезімдерін бойына сіңіріп, бір-бірін жақсы көруі, тату-тәтті өмір сүруі керек, бір-біріне дұшпандық немесе қызғаныш болмауы керек.

Сонымен, Абайдың дүниетанымының орталығында, басқа ойшылдар сияқты, ойшыл өзінің мәнін биологиялық, психологиялық, әлеуметтік және педагогикалық тұрғыдан алғанда өте көп қырлы деп санайтын адам бар. Абайды адамның эстетикалық, этикалық келбеті, оның білімі мен тәрбиесі, оның сезімдері мен ақыл-ой әлемі, оның мұраттары мен өмір мақсаты қызықтырады.

Адамдар туа біткен теңдікке қарамастан, әрі қарай, Абай бір-бірімен моральдық жағынан тең емес деп санайды: біреулері азғын, ашкөз, ақымақ, айлакер, басқалары, керісінше, өнегелі, өнегелі, ақылды, қарапайым және т.б.

Әдебиеттер

1. Абай.Қара сөз. Книга слов- Алматы:Атамұра, 2016-2006.
2. Абай. Абай мұрасы- тілдік өрістің негізі.
3. Құнанбаев. А. Хикмет кітабы.- Алматы, Халықарлық Абай клубы,2011-568 б.
4. Ғабдуллин Н. Абай тағылымы. Әдеби сын мақалалар мен зерттеулер. –Алматы1986-432 б.
5. Құнанбаев А. Мен бір жұмбақ адаммын оны да ойла-Алматы кітап баспасы,2011-216 б.
- 6 . Құнанбаев А. Шығармалар жинағы- Алматы . Өлке баспасы 2012- 512 б.

*Мурзагулова М.Д., Кенжеғали Қ.Д.
(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

МӘЖЫР ЖҮСІП ШЫҒАРМАЛАРЫНЫҢ ТӘРБИЕЛІК МӘНІ

Мәшһүр Жүсіп Көнеев XIX ғасырдың соңы мен XX ғасырдың басында ғұмыр кешкен (1858-1931) белгілі қазақтың көрнекті ақыны, ойшыл, ғалым, философ, фольклорист, тарихшы, этнограф, шығыстанушы және халық ауыз әдебиетінің үрдісін жалғастырушы. Ол 1858 жылы Қызылтауда Ашамайтас деген жерде қазіргі Павлодар облысы, Баянауыл ауданындағы Қызылтау аумағында дүниеге келген. Азан шақырып қойылған шын аты – Адамжүсіп болады.

1864 жылы 6 жасында Шөкел ұғлы Дүржанбай халфеден білім алып «Шығыс әдебиеті-мен» танысады. Осы кезеңде «Шар кітабын» тауысып, араб, парсы тілдерін меңгереді. Зерек, суырып салма ақын, талантты бала өзге балалардан ерекшеленіп, көзге түсе бастайды. 1874 жылдан бастап ұстаздық қызмет атқарады. Білімін жалғастыруды арман етіп, 1873 жылдың жазында Түркістан, Ташкент сапарына шығады. Көне қолжазбалар мен әдеби мұра көп оқиды. 1887 жылы 29

жасында екінші рет Бұқар, Ташкент, Түркістанға сапарға шығады. Сөйтіп Орта Азия Шығыс мәдениетін, ғылымы мен білімін игеріп, түркі тілдерін меңгеріп, еркін сөйлеп, жазуды үйренді.

1889-1890 жылдар арасында «Дала уалаяты» газетіне үзбей мақала жазып отырды. Мәшһүр Жүсіп шығармалары Жүсіп Баласағұн, Ахмет Йүгінеки, Сүлеймен Бақырғани, Рабғұзи, Құтып, Хорезми, Сейф Сарай шығармаларымен үндестік таба білді. Ол шығыс философиясын, тарихын, тілін, әдебиетін, мәдениетін өте жақсы меңгерген. 1907 жылы 49 жасында Орта Азия жаққа төртінші сапарын бастайды. Осы жылы Қазан баспасынан «Тіршілікте көп жасағандықтан көрген бір тамашамыз», «Сарыарқаның кімдікі екендігі туралы», «Хал-ахуал» деген үш кітабын бастырып шығарады. Мәшһүр Жүсіп «Қазақ тарихы және географиясы деректері» танымдық еңбегінде уақытқа қатысты мынадай ойлары бар: «Күн әр уақытта бір жерден шығып тұрмағандықтан, күннің шығысы мен асыл жақты белгілеуге қатысы болмағандықтан, Темірқазық жұлдызымен белгілеу анық болады. Жұлдызға қараған кісінің алды – сол, арты – оң. Мұнан басқа құбыланамамен белгілеуге болады. Құбыланама әр уақытта оң мен солды білгізеді» дейді. Мәшһүр Жүсіптің шығармаларының тілі өзі өмір сүрген ортаны ғана қамтымайды. Тілдің даму барысындағы қазақтың көне этномәдени лексикасын да қамтиды. Ол шығармаларында этномәдениет бағыттарының барлық түрлерін қамтиды. Мысалы:

1. Заттық мәдениет;
2. Этнонимдер мен антропоним және топонимикалар (оның ішінде: оронимдер, гидронимдер, ойконимдер, эргонимдер, некронимдер, дрогонимдер, космонимикалар);
3. Рухани, қоғамдық-әлеуметтік этномәдениет;
4. Халықтық метрологиясы (нуменативтер);
5. Туыстық және жақын-жекжат атаулары мен жыныс – жас ерекшеліктеріне байланысты бөлінуі;
6. Діни салт-дәстүрлері;
7. Егін шаруашылығына байланысты лексика;
8. Мал – аң, балық лексикасы (зоонимия);
9. Халықтық метрология;
10. Көне әскери қару-жарақ аттары;
11. Халықтың ескілікті наным-сенімдері;
12. Мифология;
13. Өсімдік терминдері (фитономия) кездесетінін көрсетті [1].

Мәшһүр Жүсіптің шығармаларын әрбір бағыттарын көптеген ғалымдар зерттеген болатын. Академик Ә. Марғұлан: «Мәшһүр ақындықтан басқа ғалым – адам. Күншығыс, араб, парсы халқының тарихын, фәлсафасын жақсы білген. Химия, физика, геология, астрономия ғылымдарынан жақсы хабары болған. Мәшһүрдің бұл сияқты терең ғылымдармен танысуына көз болған, көбінесе атақты Әбдуғали Сина, Әл-Фараби сияқты орта ғасырдағы бұқара ғалымдарының шығармалары, жаңа араб, фарсы, түрік кітаптарын көп оқыған» – деп, бағасын берді [2]. Мәшһүр Жүсіп «мәдениет» терминін ХІХ-ХХ ғ. ең алғашқы қолданған адам. *Кейбіреулер шаһарларда жиылып, егінмен ас қылады. Бұларды: «Мәдени халық – дейді, яғни Ғылымды жұрт» – дейді.*

Мәшһүр Жүсіп шығармаларының танымдық қырын эмоционалды концептілерүміт, арман, бақыт, мұң және контраст концептілер: қайғы мен қуаныш, өмір мен өлім, ақиқат пен жалған, фани мен бақи т.б. сол сияқты концептілер жүйесі құрайды. Ұлттың руханибірлігін танытатын ар иман концепті өрісініңтүзілісі моральдық құндылықтардың тілдегі көрінісін танытады. Академик М. Қозыбаев бірнеше рет Мәшһүр Жүсіп Көпеев өлеңдерін тарихнамалық және өлкетанулық сала ретінде қарастырады. Сонымен қатар М. Қозыбаев «Жауды шаптым ту байлап» кітабында Мәшһүр Жүсіптің «Мес» атты төрт томдық жазбадан атақты Бұхар жырауға арналған үзінділерін келтірді.

Мәшһүр Жүсіп Көпеев өткен ғасырдың өзінде адамдарды тек ақ, қара деп бөліп, не оған сырттай сүйсінумен, не одан мүлде безінумен шектелмейді. Адамдардың не бірыңғай қап-қара жағымсыз болып келе бермейтінін, қайта бір адамда әрі оң, әрі теріс сезімдер қатар өмір сүріп, арпалысқа түсу ерекшелігін ашу, әсіресе, сол кез үшін кесек жетістік, адам сезімін лирика жанры мүмкіндігіне сай ізерлеп ашуда елеулі қадам еді. Мәселен, оның 1880 жылдары жазылған «Жарты нан хикаясы» өлеңінде басты назар өзіне жақсылық жасаған адамды жұтпақ болған айдаһар жауыздығына емес, жапа шеге жаздаған адамның өзінде елеулі қайшылық бар екеніне назар аударылады.

Мәшһүр Жүсіптің өлеңдері оқу, кәсіп меңгеру, ізгілікке ұмтылу, қазақ тілін, рухын, мәдениетін сақтау, имандылықтан бастау алады. Мәшһүр Жүсіп шығармаларының 4-томына енген: «Кедейліктің арқаны», «Өлім алдындағы хал», «Бақ құсы» өлеңдерінің мазмұнына тоқталсақ жастарды сабақ оқуға, еңбек етуге, еріншектікке салынбауға үгіттейді[3]. Сонымен қатар «Ақ қағаз, қалам, сия келді бізге», «Ұқыпты әйел», «Салақтық – дерт», «Күліктің атқамінерлеріне», «Дүниеге жарасады күн менен ай» туындылары жетістікке жету, кемшіліктен құтылу жолдарына итермелейді. Білмей істелген жаңсақ

қадамның қауіпті екендігін дәлелдейді. Сондай ақ «*Кәф пен Нон*», «*Құдайым жексенбі күн жер жаратты*», «*Абыраһа мен Мұтылаб*», «*Мұхаммед пен Әбужаһил*», «*Мұхаммедке пайғамбарлық келгені*», «*Ғалының ниеті*», «*Ықылас сүресі*», «*Сүлеймен мен Ібіліс*» және «*Адам ата мен Шайтан*», «*Пайғамбардың нұры*», «*Ораза туралы*», «*Расулдың өлімі*» өлеңдері аңыз әңгімелерге негізделген.

Мәшһүр Жүсіптің 1907 жылы Қазан қаласында «*Тірлікте көп жасағандықтан, көрген бір тамашамыз*» кітабын жарық көрді. Мәшһүр Жүсіп Көпеев «*Тірлікте көп жасағаннан көрген тамашамыз*» жинағына енген «*Соқыр, саңырау және жалаңаш*» өлеңі адам бойындағы жаман қасиеттерден жирендіріп, адамгершілікке, елін, жерін сүйуге, өнер-білімге, ұлттық қазынамызды қастерлеуге тәрбиелеу, оқушылардың танымдық қызығушылығын, шығармашылық қабілетін, өзіндік ізденісін дамыту бағытталады.

Мәшһүр Жүсіптің өмірі мен шығармаларын зерттеген белгілі ғалымдар ой-пікірін төмендегі кестеде толықтырып беруді жөни көрік.

№	Аты –жөні	Ой – пікірлері	Ғылыми еңбегінің аты
1	Д.Әбілев	1872 жылы Мәшһүр Жүсіп Бұқараға барып, « <i>Көкілташ</i> » медресесіне оқуға түсіп, жоғары дәрежелі білім алады да, еліне 1875 жылы оралып, бала оқытады.	«Мәшһүр» арабша-белгілі, атақты деген мағынада. Шежіре болған серігі // Қазақ әдебиеті. – 1983. 26 шілде.
2	Б. Кенжебаев	М. Ж. Көпеев ауқатты семьяда дүниеге келген.	Кенжебаев Б. XX ғасыр басындағы әдебиет. – Алматы: Білім, 1993. – 248 б.
3	М.Ғабдуллин	Қазан төңкерісі кезінде Мәшһүрдің бейтарап бағыт ұстау себебі оның дәулетті семьядан шыққандығынан болды	Ғабдуллин М. Діншіл, ұлтшыл М. Көпеев туралы // Социалистік Қазақстан, 1953. – 26 сәуір.
4	С. Дәуітов	М. Көпеевтің әкесі Көпжасар. Бір әке бір шешеден төрт ағайынды. Көпжасар – семьядағы балалардың кенжесі. Ертеден бері еліміздің салтында кенже туған құлынды, қозыны көпей деп айтатындықтан, үй ішіндегі баланың да кішісін «Көпеш», – «Көпей» деп еркелететін болған. Міне, осы себепті де Көпжасар аты жайына қалып, Көпей атанып кеткен. Ал, Көпейдің әкесі Шермұхамедтің тұрмысы тапшы, дәулеті кемдеу екен.	С.Дәуітов «Мәшһүр Жүсіп Көпеев». Таңдамалы. Қазақ ССР-інің «Ғылым» баспасы, -1990 ж., -16 б.;
5	Ә. Қоңыратбаев	Мәшһүр Жүсіптің жоғары үш кітабының заңға ілігіп таратылмауы, оны шығарған Хұсайыновтарға 12 мың сом ауыр айып салынуы ақынның қамалушылар тізіміне ұшырап, ел ішінде бұғып жүруі осыдан.	Ә. Қоңыратбаев «Қазақ әдебиетінің қысқаша тарихы» Алматы, «Санат», 1994 ж
6	М. Қаратаев	М. Көпеев қазақ әдебиетінде әрі ақын, әрі жинаушы ретінде алатын орны ерекше	Қайта қарауды қажет ететін мәселе», «Қазақ әдебиеті», 1956
7	М.О.Әуезов	Ал, өз шығармаларын былай қойып, басы ашық үлгілерді жазып алып, біздің дәуірімізге жеткізген еңбек Мәшһүрде мол екенін және естен шығармау керек. Сондықтан қазақ ауыз әдебиеті мен жазба әдебиетінің ғылымдық бір саласы историография бөлімінде Мәшһүрдің ол түрдегі еңбегіне әрдайым орынды баға берілуі шарт.	Әуезов М. Әдеби мұра және оны зерттеу. Алматы, 1961, 358 б.
8	С.Мұқанов	XVIII ғасырда жасаған ақындардың ішінен жыры мол сақталғаны –Бұқар жырау. Бұқардың жырларын сақтап, тарих алдында ерекше еңбек сіңірген адам – Мәшһүр Жүсіп Көпеев.	Мұқанов С. Халық мұрасы. Алматы, 1974. 110-б.
9	Ә. Марғұлан	«Мәшһүр ақындықтан басқа ғалым – адам. Күншығыс, араб, парсы халқының тарихын, фәлсафасын жақсы білген. Химия, физика, геология, астрономия ғылымдарынан жақсы хабары болған. Мәшһүрдің бұл сияқты терең ғылымдармен танысуына көз болған, көбінесе атақты Әбдуғали Сина, Әл-Фараби сияқты орта ғасырдағы бұқара ғалымдарының шығармалары, жаңа араб, фарсы, түрік кітаптарын көп оқыған» – деп, бағасын берді.	Марғұлан А. Х. Сочинения. Том. 1. Бегазы – Дандыбаевская культура Центрального Казахстана / Марғұлан А. Х. – Алматы; 1998. – С. 31.

Мәшһүр Жүсіп Көпейұлының мұрасындағы педагогикалық идеяларды теориялық жағын елдегі саяси-әлеуметтік жағдайларды және көзқарастардың қалыптасуының рудиментарлық негіздері арқылы тұжырымдайды.

Мұхтар Әуезов былай дейді: «ХҮІІІ ғасырда жасаған ақындардың ішінен жыры көп сақталған Бұқар жырау. Бұқардың жырларын сақтап, тарих алдында ерекше еңбек сіңірген адам – Мәшһүр Жүсіп Көпейұлы. Бұқардың жырларын жазып алған Мәшһүр Жүсіп «Мес» жинағына қарасаң, көңілің тояттайды, оқысаң көзің қуанады. Әсем көшірілген қолжазба Мәшһүр махаббатына лық толы. Ол көне қолжазбаның әрбір сөзіне дейін жеткізуге, қазақ тілінің алтын қорын шашпай-төкпей сақтауға тырысқан.», – деген осы екен-ау деп қызығыпты[4]. Ұлы бабамыз «Жігіт күніңде жаннан кеш те іс қыл, өлсең өлерсің, өлмесең адам болып шығарсың», – деп жастарды қайсарлыққа тәрбиелеген[5].

Мәшһүр Жүсіп шығармашылығының түпкі мақсаты – қазақ қоғамының білімдік, дүниетанымдық деңгейін барынша биікке көтеру, оның руханиятына жаңашыл бағыттағы сарындарды орнықтыру, жастарды білімділікке, тәрбиелілікке, өнегелілікке баулу болып табылады.

Әдебиеттер

1. Тұрышев А.К. «Мәшһүр-Жүсіп шығармаларындағы рухани мәдениет лексикасы»: Монография. – 2 том. – Павлодар : Кереку, 2008. – 204 б.
2. Әлкей Марғұлан. Мәшһүр-Жүсіп Көпеев / Марғұлан Әлкей. // Қазақ әдебиеті. – 1940. – № 2. – 5 қаңтар.
3. Баратов М.Н. Мәшһүр-Жүсіп өлеңдерінің жанрлық сипаты. Оқу- әдістемелік құралы. Павлодар, 2007 ж.
4. Аңсабаев Д. «М.Жүсіп шығармаларының тәрбиелік мәні» «Ізденіс- Поиск» 2003 ж 184-190 б
5. Мәшһүр Жүсіп Көпеев / Құрастырушылар: С.Е. Нұрмұратов, Б.М. Сатершинов, А.Д. Шағырбаев. – Алматы: ҚР БҒМ ҒК Философия, саясаттану және дінтану институты, 2013. – 359 б.

Кенесбаев А.

(ҚазНУ имени аль-Фараби, г. Алматы)

ТОЛЕРАНТНОСТЬ В МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЯХ КАК УСПЕХ МИРА И СОГЛАСИЯ

Как нам известно, наша родина находится на рубеже разных культур и религий. Тому способствует очень многогранные исторические факты, которые с каждым веком преподносят свои коррективы в развитие этнокультуры Казахстана.

Если мы вспомним нашу историю, мы видим воинственные племена саков, которые выделялись своей храбростью, мудростью и свободолобием. Неспроста они отстояли великим персам. Дальше мы видим проникновение исламской культуры с его единобожием, побуждающей к образованности и науке, письменности, обучавшей к культуре общения и этикету. В итоге вытеснившей – тенгрианство и шаманизм. Нашествие монголов потрясло многие разные города в современном Казахстане. Возможно, если бы не нашествие монголов, мы бы стали оседлыми. Далее образование казахского ханства наполняет чувства патриотизма и чувство веры в будущее. Очень сильное влияние на нашу культуру повлияло присоединение к российской империи. Началось развитие образованности, военное дело, строятся крепости, народ потихоньку начинает переходить к оседлой жизни.

А то какую этнокультуру мы видим в современности это итог, результат исторических фактов 20-го века. На наше межличностное отношение повлияло голод и репрессия в тридцатых, великая отечественная война и его тяжелые последствия, развития при Кунаеве и тяжелые становления девяностых. Все эти исторические факты внесли свой вклад и поправки в определении нашей культуры межличностного, многонационального общения. К примеру, из-за коллективизации и послевоенные годы местные жители ощутили бремя голода и безвыходности. И в 30-50е годы в Казахстан направляли представителей многих национальностей. И казахи встречали их положительно, помогали, чем могли, потому что самим приходилось быть в таких нелегких ситуациях.

Чувство снисходительности, понимания и эмпатия присущи нашему народу. Уважение, гостеприимность, миролюбие делает нашу страну уникальным в мире в создании экономически развитым и миротворческим государством.

Значимость понятий толерантности для нашей молодежи.

Вначале, хотелось бы определиться с понятием толерантности. Толерантность – это социологический термин, обозначающий терпимость к другому мировоззрению, образу жизни, поведению и обычаям. Другими словами, толерантность является набором человеческих положительных качеств,

благодаря которому наше общество мирно может сосуществовать в многонациональной стране. Именно в Казахстане чувство толерантности очень важна и актуально в наше время. Поскольку у нас более ста национальностей, множество религиозных течений и разные менталитеты.

Для нашей молодежи необходимо повышать значимость таких понятий, как патриотизм, толерантность, сопереживание. В действительности, молодежи есть, чем гордиться: имея такую огромную страну, жить в согласии и мире, где соприкасаются множество культур. Одна из главных заслуг Елбасы – это основание впервые в мировой практике Ассамблеи народов Казахстана.

Возникает логический вопрос, ведь многонациональными странами являются Киргизия, Российская федерация, США. Да, но в Киргизии в процентном соотношении местных киргизов гораздо больше, чем казахов в нашей стране.

Как нам известно, численность местных казахов составляет только лишь половину всех граждан Казахстана. В Российской Федерации почти каждая нация имеет свою автономию, имеет свою столицу. А в США коренного населения практически нет. Это государство, в действительности, основалось, благодаря наплыву разных национальностей в неизведанной земле.

В отличие от многих стран, Казахстан принял, поделился своим хлебом, помог встать многим ссыльным. Благодаря высокой культуре, толерантности, сочувствию и гостеприимности наши деды встречали ссыльных народов из Кавказа, Европы, Азии и помогали им во всем, чем могли. И многие из этих принятых народов помнят ту доброту, помощь и уют, которыми казахи поделились.

Теперь задачей для молодежи является в дальнейшем – удерживать мир и порядок при помощи толерантности. Терпение не есть униженность, а возвышенность, широта присущее настоящим батырам и биям.

Согласованность разных идей в становлении миротворческих отношений.

Как нам известно, каждая личность имеет свои индивидуальные качества, собственные умозаключения, жизненный опыт. Каждая возрастная группа, не исключение.

В современном Казахстане живут люди не только разных наций, религий, но и люди, выходцы из прошлого Советского Союза, у которых молодые годы прошли на пике коммунизма, пропитанные чувством равноправия, когда не было проблем с работой, где за тебя уже было решено, где отсутствовало понятие корысти, когда была простота в общении без задней мысли. Это старшее поколение, прошедшие тяготы девяностых и гордость независимости вырастили молодое поколение, которые, в свою очередь, увлеклось западной культурой. Да, запад учит раскрепощенности, свободе выбора, креативно мыслить, но вместе с этим, учит и негативному бездушию. Постыдные вещи показываются во многих фильмах открыто и неуместно.

Имея в нашем обществе такие очень разные подходы к жизни, менталитеты, свойственные личные черты, даже жители юга и севера сильно отличаются, нам, молодым казахстанцам, необходимо научиться снисходительности, толерантности, уменью принимать чужую позицию, не свойственную своим, уважать язык, традиции и обряды, культуру жителей с кем мы живем под единым флагом. Сохранение мира и согласия может поспособствовать в дальнейшем развитии экономики, образовании, культуры поведения в целом. Ведь, если будут возникать постоянные конфликты, то о каком развитии может идти речь.

Таким образом, толерантность в межличностных отношениях является залогом успеха мира и согласия.

Ни для кого не секрет, что сила в единстве. И для единства главное – мирное сосуществование, положительные человеческие отношения. Терпение, солидарность к чужим мнениям, снисходительность то есть толерантность очень важен для нашей родины, для поддержания мира и спокойствия. В противоположном случае, возможен такой исход, как в Украине и Киргизии. А врагам нашей родины выгодны межличностные и межнациональные розни. Путем толерантности можно урегулировать семейные отношения. Мирная семья – мирная страна. Ведь родина начинается с семьи. И становление патриотического настроения напрямую зависит от погоды в семье.

Литература

1. Колесова, С. В. Воспитание толерантности у студенческой молодежи // Молодой ученый. – 2012. – №4.
2. URL: <http://www.moluch.ru/archive/39/4680> . – (Дата обращения: 7.09.2014.)

ЖАҢАША ТӘРБИЕЛЕУ НЕГІЗІНДЕ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ БАЛАНЫҢ ӨЗІНДІК ОЙ-ПІКІРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ

- Жаңа кезеңдегі білім берудің өзекті мәселесі жас ұрпаққа-адамгершілік-рухани тәрбие беру. Құнды қасиеттерге ие болу, рухани бай адамды қалыптастыру оның туған кезінен басталуы керек. алаптардың мінез-құлқы мен тәртібін тәрбиелеу үшін бағдарламалық тәрбие міндеттеріне, олардың күші мен мүмкіндігімен сәйкестендірілген қолайлы жағдай тудыруға назар аудару қажет. Балабақшадағы заттарды пайдалану мен оларды күтіп ұстаудың, сақтаудың берік тәртібі, өзін қоршаған ортаның ұйымдастырылған өмір ағымы, айналадағы заттардың реттілігі болуы керек.

Балабақшадағы ұйымшылдық, реттілік, тәртіптілік оларды жақсы дағдыларға тез қалыптастырады. Себебі, балалардың тәртібіне педагогикалық әсер ету ғана емес, өзін қоршаған ортаның жинақылығы, балабақшадағы жұмыстың дұрыс жолға қойылуы да тиімді әсер етеді.

Елбасы Н.Ә.Назарбаев «Қазақстан-2050» Стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» деп аталатын Қазақстан халқына жолдауында: «Бала тәрбиелеу – болашаққа ең үлкен инвестиция. Біз бұл мәселеге осылай қарап, балаларымызға жақсы білім беруге ұмтылуымыз керек... Баланы білім мен еңбекке дайындау – ата-ананың борышы. «Бар жақсылық балаларға» ұраны барлық ата-ана үшін қағидаға айналуы қажет» – деп көрсеткен болатын [1].

- Мектепке дейінгі жылдарда бала ересектердің жетекшілігімен жақын адамдарымен, құрдас-тарымен, заттармен, табиғатпен қарым-қатынас жасаудың, тәлім-тәрбие алудың бастапқы тәжірибесіне ие болады. Балалардың іс-әрекеттерін басқара отырып, тәрбиеші олардың бойында Отанын сүйу, айналадағыларға ықыласпен қарау, шамасы келгенше оларға көмектесуге ұмтылу, дербес іс-әрекетте белсенділік және белгілі бір іске бастама (инициатива) көрсету сияқты адамның маңызды сипаттарын қалыптастырады. Дұрыс тәрбие балаларда теріс тәжірибе көбеюіне жол бермейді, баланың адамгершілік сапасының қалыптасуына қолайсыз әсер ететін мінез-құлықтағы теріс дағдылар мен әдеттердің дамуына кедергі жасайды.

«Білім туралы» Заңның 10-бабында көрсетілгендей жалпы білім беру жүйесінің үздіксіздігі қамтамасыз етіліп, білім беру деңгейлері өзара байланыста жүргізілуі тиіс [2]. Осыған байланысты орта білім берудің 12 жылдық жүйесіне көшу мектепке дейінгі тәрбие мен оқыту деңгейіне де әсер етеді.

Мектеп жасына дейінгі шақ, бастауыш сынып оқушысы кезеңіне өтетін күрделі, ауыспалы кезең болуымен өте жауапты екендігін есепке алу аса қажет. Нақты осы шақта балалардың іс-әрекет түрлері де бірте-бірте, ойыннан – оқу қарекетіне ауыстырылады.

Ойын – үнемі даму құбылысы. Ойын балалардың бастауыш мектепке жеңіл бейімделуіне, оқу материалын жылдам, әрі күрделі қиындықсыз меңгеруіне, дене дамуы және үйлесімді қарым-қатынас дағдыларын жетілдіруге зор ықпал етеді.

Дидактикалық ойындарды, логикалық ойын жаттығуларын, проблемалық жағдаяттар, ойын-жарыс элементтерін ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде, серуендерде, тәрбиелік іс-шараларда пайдалану аса маңызды. Олар балаларды белсенділікке, икемділік пен шеберлікке, өз бетінше жұмыс жасай отырып, өзіндік ой-пікір айтуға баулу мақсатында пайдаланылады.

Мектеп жасына дейінгі бала табиғаты зерттеуші, ізденуші, байқампаз болып келеді. Бұл жастағы балалар әсершіл, жаңаға құмар білуге құштар, үнемі бақылауға, тәжірибе жасауға, тексеруге, жаңа ақпарат іздеуге деген талпынысы зор. Зерттеушілік мінез баланың қоршаған орта туралы түсінік алуының, сол арқылы өзіндік ой-пікірін жеткізе білуінің маңызды шарттарының бірі [3].

Мектеп жасына дейінгі балалармен жүргізілетін барлық ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде ойын түрлерін мазмұнына сай пайдалану әрбір тәрбиеші-педагогтың міндеті екені белгілі. Сондықтан ойын түрлері мен ойын элементтерін пайдалана отырып, балалардың танымдық белсенділігін, тұлғалық қасиеттерін, өзіндік ой-пікірін, білім, білік, дағдысын қалыптастыруда бірқатар мәселелер белең алуға.

Интеллект пен еріктің дамуы бала шығармашылығында, әсіресе ойын барысында көріне бастайды. Ойын – еркін шығармашылық, онда бала өзін-өзі көрсетіп, қабілеттерін дамытады. Балалық шақта аз ойнаған адам, іштей еріксіз, оның бейсанасында еріктілік пен шығармашылық күші болмайды деген тұжырым жасауға болады. Мұндай адам үшін еркіндік ішкі бастау емес, тек «танылған қажеттілік» түрінде көрінеді. Еркіндік, шығармашылық және ойын әрекеті біртұтастықта дами отырып, баланың өзін-өзі тануына, оның бойында өзіндік «Мен» позициясының, өзіндік ой-пікірдің қалыптасуына әсер етеді.

И.С.Кон «Мен» ұғымын адамның өзінің өзі туралы түсінігінің синонимі ретінде қарастыруды ұсынады. «Мен» бейнесі бірден пайда болмайды, алдымен өзі туралы түсінік қалыптасады. Жүйелі өзін-өзі танудың барысында бұл жеке түсініктер тұтастай бейнеге ұласып, болашақта тұтастай құрылым ретінде, яғни «Мен – тұжырымдамасы» ретінде қызмет етеді. «Мен» бейнесін дамытудың мазмұны мыналарды қамтиды: баланың өзі туралы түсінігін қалыптастыру, өзіндік «Мен» бейнесін дамыту, өзін-өзі тану тәсілін қолдана білуге үйрету (өзіндік қабылдау және өзіндік бақылау), өзіндік ой-пікірді қалыптастыру, өзінің күші мен мүмкіншілігіне деген сенімін нығайту.

Баланың бойында ішкі түрткі, қызығу сезімдері болады. Соның негізінде өзіндік бағалау пайда қалыптасады. Бұл «Мен жүйесі» негізінде орындалады. Оның құрамына: физикалық Мен –дене тізбегі; шынайы Мен – дәл қазіргі уақыттағы өзіндік Мен; динамикалық Мен – субъектінің болашақта өзгеруі; әлеуметтік Мен – қоршаған ортамен байланыс; қиялдық Мен- субъектінің егер мүмкін болса өзгергісі келуі сияқты ұғымдар енеді. «Меннің» дамуы мен өзгеруі баланың дене және рухани дамуымен бірге үздіксіз жүріп отырады [4]. Сол себепті, баланың өзін-өзі тану, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау, өзіндік ой-пікірін қалыптастыруға, яғни «өз-өзіне» бағытталған қасиеттерін дамытуға баса назар аудару қажет.

Мұндағы басты мақсат – біртұтас, рухани, білімді және жаһандану ғасырында өмір сүре алатын, бақытты бола алатын адамды қалыптастыру. Осы мақсатқа жетудегі басты міндеттердің бірі – баланы сыни тұрғыдан ойлауға, шығармашылық ізденіс және мәселені шеше білуге үйрету болып табылады. Ал, бұл өз кезегінде тек «Өзін-өзі тану» ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде ғана емес, тәрбиешілердің ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінен тыс уақытта балалармен бірлескен жұмыстары арқылы да үнемі жүзеге асырылуы тиіс.

Мектепке дейінгі білім беру – педагогика, психология ғылымдарының сырттай көріністері, жаңа технологиялары және инновацияларды үндеумен ғана шектелмей, ең тиімді әдіс-тәсілдерді тәжірибеде қолдану арқылы жүзеге асырылуы керек [5]. Осы мақсатта балаларды өзіндік жұмыстардың қарапайым тәсілі ретіндегі жеке жұмыстарға баулуды жетілдіру аса қажет. Бұл өз кезегінде мына жетістіктерге қол жеткізуге негіз болады:

- баланың дербестігін арттырады;
- қоршаған ортаға тез және жеңіл бейімделуге үйретеді;
- танымдық қажеттіліктерді оятады;
- шығармашылыққа баулиды.

Мұнда интерактивті әдістердің алатын орны ерекше. Интерактивті әдістер – баланың өзін-өзі тануының жолдары мен тәсілдеріне меңзейді, белсенді диалог негізінде құрылады. Балалар бірігіп жұмыс жасауға үйренеді; өз ойларын ортаға салып, пікірталасқа түседі; өзін-өзі дамытуға деген қажеттіліктерді анықтап, өзін-өзі бақылай, бағалай білуге дағдыланады. Олардың қатарында өзіміз тәжірибеде қолданып жүрген мынадай әдістерді атап өтуге болады: ертегі, құм, би, арттерапиясы, тренингтік жаттығулар және т.б. Балаларды кең ойлауға негізделген мұндай әдістер баланың белсенділігін және даму деңгейін көтеруде оқыту әдістерінің ең тиімдісі ретінде ұйымдастырылған оқу іс-әрекетінде кеңінен қолданылып жүр.

Бастапқыда интерактивті әдістерге негізделген ойындарды ұйымдастыруда қиындықтар кездесті. Балалардың қоғамдық өмірге енді ғана бейімделіп, өзін-өзі танып-білуімен қатар, әлеуметтенуінде де қарама-қайшылықтар туындайтыны анық. Алайда, біз ұсынған мақсатқа жетудегі ережелерін меңгеріп, түсінгеннен кейін, балалар өздерін еркін сезініп, ойынға деген қызығушылықтарын таныта бастады. Аталған ережелерге тоқталсақ:

1. Белсенділік – баланың топқа кірігуі, яғни белсенді тыңдау, өзін, серіктесін және топты толығымен сезіне білуі.

2. Сенімділік – ойынға қатысушылардың өз сезімдерін білдіруде ашық-жарқындылықты, шындық түсініктерді талап ету.

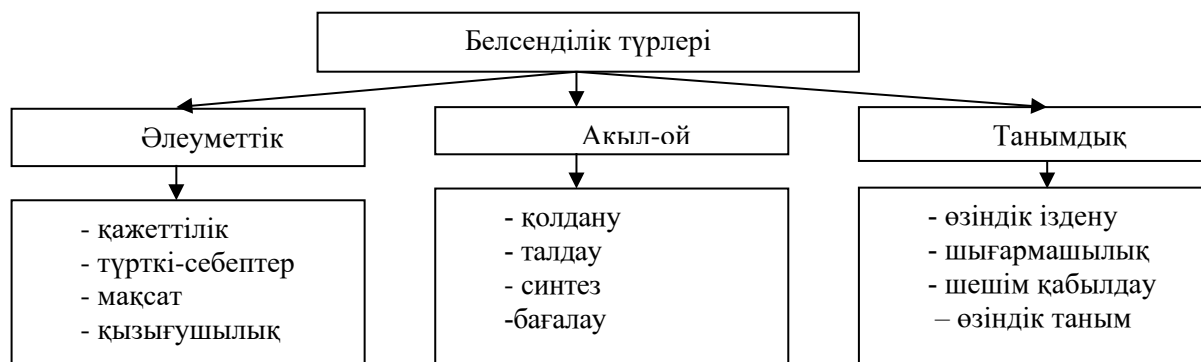
3. Ой-пікірдің даралануы – ойынға қатысушылардың «Өзіндік» позициясын, өз-ой пікірін білдіруі. Мәселен: «Менің ойымша», «Менің пікірім» т.б.

4. Топтық қолдау – өзін-өзі бақылауға, бағалауға жағымды әсер етеді, өзін-өзі сыйлау дәрежесін көтереді. Әсіресе, жан күйзелісі мен келеңсіз жағдайларда, тілегіне жетуге кедергілерді жоюда ерекше орын алады.

5. Кері байланыс – балалардың көңіл-күйі, эмоциялық сілкіністері арқылы, баланың өз қылықтары жайлы түсінік жинақтауы.

6. Топтық күтулер – әр бала өз әрекетін орындаумен қатар, басқа құрдастарының да әрекеттерін бағалайды [6].

Интерактивті оқытуда балалардың бойында белсенділіктің әлеуметтік, ақыл-ой, танымдық сияқты түрлері сақталатын болса, алға қойған мақсаттарға қол жеткізуге болады. Мектепке дейінгі балалардың басшылыққа алатын белсенділік түрлерін 1-сурет арқылы көрсеттік.



1-сурет – Мектепке дейінгі балалардың белсенділік түрлері

Интерактивті оқытуда тәрбиешінің рөлі ерекше. Ол насихаттау емес – өзіндік пікірге жетелеуге, Кеңес беру емес – кеңесуге, Жетекшілік емес – ұсыныс жасауға міндетті. Мұндай қағида бала дамуының, ой-пікірінің дербестігін қамтамасыз етеді.

Қазақстан Республикасының «Білім» туралы Заңының 8-бабында «Білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі – оқытудың жаңа технологияларын енгізу, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық ғаламдық коммуникациялық желілерге шығу» деп атап көрсеткен. Сондықтан, қазіргі даму кезеңі білім беру жүйесінің алдында тәрбиелеу мен оқыту үрдісін жаңашаландыру мәселесіне ден қойылып отыр. Оқытудың әртүрлі технологиялары сарапталып, жаңашыл педагогтардың іс-тәжірибесі зерттеліп, білім беру үрдісіне енгізу баршамыздың міндетіміз.

Әдебиеттер

1. «Қазақстан-2050» стратегиясы – қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты. ҚР президенті – Н.Ә. Назарбаевтың Қазақстан халқына жолдауы:/ Егемен Қазақстан: жариял. 2012.
2. «Білім туралы Заң»:/ Егемен Қазақстан: жариял. 2007.
3. Біз мектепке барамыз бағдарламасы. – Астана, 2010.
4. Зерек бала бағдарламасы. – Астана, 2010.
5. Назарбаева С.А. Этика жизни. – Алматы: Бизнес-Информ, 2001.
6. Ахметов С. Балабақшада білім берудің тиімділігін арттыру жолдары.-А: Рауан,1994.
7. Айзенк Г. Проверьте свои интеллектуальные способности. Рига, 1992.

*Болтаев А.Д., Буйембаева Ш.Б., Нурканова Д.Е., Оразқұлова Ә.Қ.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ИНТЕГРАЦИЯ НЕГІЗІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ ТОЛЕРАНТТЫЛЫҒЫН ЖӘНЕ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Толеранттылық – бұл төзімділік сезімі, келісім және сенім, басқа адамдардың пікіріне құрметті білдіретін қасиет. Аталған қасиеттің болуын анықтайтын негізгі көрсеткіштер басқаның тұлғасына бағытталған тұлғаның жағымды мінез-құлқы болып табылады. Бұл келісім мен ымыра жолымен тұлғаның абыройын таптамай, жанжалдық жағдайдан шығудың шынайы құрылғысы. Басқаша сөзбен айтқанда – бұл тұлғаның өзіне және қоршаған әлемге деген қарым-қатынасын анықтайтын тұлғаның адамгершілігі мен ізгілігі жасалатын кешенді феномен.

Ғылыми әдебиеттерді талдау негізінде біз бұл көп факторлы құбылыстың мәнді аспектілерін бөле аламыз.

1.Толеранттылық – бұл шығу тегі бойынша әлеуметтік (адамның адаммен және адамның социуммен өзара әрекеті үрдісінде туындайды және көрінеді) категория.

2. Ол адамның социуммен өзара қарым-қатынасының ерекше (зорлықсыз, татулық, жанжалсыз) түрін тіркейді.

3. Феноменнің сипаттық нышаны оның көрінуінің беріктігі болып табылады.

4. Ол екі түрлі деңгейде: тұлғаның қарым-қатынас түрінде сана деңгейінде, саналы әрекет немесе кимыл ретінде мінез-құлық деңгейінде пайда болады.

5. «Толеранттылық» түсінігінің негізгі мазмұны қоғамдық тұрмыстың көп қырлылығын түсіну, адамдық тұлғаны құрметтеу, басқа адамдардың даралық ерекшеліктеріне, олардың көзқарастарына, сенімдеріне, діни сенімдеріне төзімділікпен қарым-қатынас, агрессияны, өшпенділікті және күштеуді жокқа шығару болып табылады.

6. Толеранттылық әмбебап санат болып табылмайды, оның мазмұны мен шегі тек қана тарихи аспектіде ғана емес, сонымен бірге, мәдени дәстүрге, қоғам байлығына және көптеген басқа факторларға байланысты ажыратылады.

7. Саясаттанушы ғалымдар тобы толеранттылыққа тәрбиеленуі мүмкін шығар, бірақ та бұл үшін арнайы педагогикалық жағдай мен білім беру кеңістігін жасау қажет деп тұжырымдайды. [1]

«Толеранттылық» түсінігі жеткілікті кең дәрежеде түсіндірілгеніне қарамастан, бұл құбылыстың жалпы қабылданған сипаттамасы жоқ, сонда да болса толеранттылық тұлғаның әлеуметтік, адамгершілік жетілуінің көрсеткіші болып табылады. Әдебиеттік қайнар көздерге жасалған талдау, толерантты тұлға – негізіне адамдық қарым-қатынастың маңызды психологиялық-этикалық: ізгіліктік, рефлексивтік, еркіндік, қорғалғандық, ептілік, өзіне сенімділік, эмпатия және т.б., қасиеттері салынған, өзін дұрыс бағалау, қоршаған әлемді белсенді игеруші және қайта жасаушы, ашық және еркін, өзін негіздеу шеберлігінің жоғары дамуы, нақты рухани және мәдени-тарихи құндылықтары көрінетін әлеуметтік-белсенді тұлға деп дәлелдейді. Қоғам дамуының заманауи кезеңінде мұндай тұлға өте қажет, толеранттылық «адам-адам», «адам және социум» өзара әрекетінің барлық деңгейінде адам мінез-құлқы мен санасын жағымды реттеуші болады. Егер толеранттылықты өзара әрекет түрінің татулығына бағытталған адамның адамгершілік қасиеті деп есептесек, онда бұл біз жоғарыда айтып кеткендей, адамның адаммен қарым-қатынасында және біріккен іс-әрекетінде көрінеді. [2]

Арақатынастың маңызды жағы құндылық болып табылады. Олармен алмасу бірлікте күтетін және құрылымдар үрдісінде нақтыланатын диалогта жүреді. Қатынас арқылы толеранттылық болып табылатын нақты құндылықтық және ізгіліктік идеяларды адамдардың игеруі жүреді. Бұрын байқалғандай қатынасқа қажеттілік тек адамдық қана болып табылады. Ол адамдардың бірігуге және серіктестікке ұмтылуының іргелі негіздemesінде құрылады. Көптеген психологиялық-педагогикалық нұсқаулықтарда қалыптастырушы амалға және тіпті «тұлғаны мақсатқа бағыттап өзгеруге» басымдық беріледі; одан басқа – дәл «толеранттылық нормасын қалыптастыру және енгізу» Федералды мақсаттық бағдарлама «толеранттылық сана құрылымын қалыптастыру» тұғырына енгізілген. Тура және тез ұмтылыс «шыдамсыздықты жою» мәселесін шешеді, бірақ та толеранттылықтың дамуына күрделі және деликатты мәселеге бұндай толерантсыз қарым-қатынас сәйкес келмейтін нәтижеге әкелуі мүмкін, тіпті қарама-қайшы мақсаты да болуы мүмкін. Бізге белгілі, қалыптастырушы тұғырда шынайы қалыптасуды – «стереотипке оралатын бір өлшемді моралдік ойлау» құрастыруда алмастыру қаупі тез жоғарылайды. Қалыптастырушы амал үшін бастапқы көрініс (түсінген немесе жоқ) «құндылықтың енжар қабылдаушысы ретінде бала туралы», бұдан және педагогикалық тілдің манипуляциялық лексикасы шығады. Адамгершілікті тұлға қалыптастыру қажеттілігі туралы, өмірлік бағытпен қамтамасыз ету, «жақсы» құндылыққа жағымды және «жаманға» жағымсыз реакцияны туғызу туралы айтылады. Құндылықты оқытудың бұндай түрін әлемдік педагогикада нақты шаблон мен белгілерге назар аударатын стереотипті ойлау мен мінез-құлық жасайтын стеретипизация деп атайды. Тіпті қатынастағы когнитивті және мінез-құлықтық өлшемдермен (біздің педагогика үшін толық дәстүрлік жол) шектелген аз ғана педагогикалық манипуляциялық күшейтулер, толеранттылықты дамыту сияқты мұндай күрделі және терең мәселелерде жеткіліксіз екендігін көрсетеді.

Сонда, егер толеранттылықты қарапайым білім көлемі немесе мінез-құлықтық шеберлік деп емес, тұлғалық көзқарас, құндылықты қарым-қатынас деп түсінсек, одан да ары толеранттылықтың дамуының адекватты психологиялық-педагогикалық тактикасы барлық негізгі өлшемдерде толеранттылықтың шынайы, рефлексивті және жеке қалыптасуы үшін әрбір жеке, өзбетінділік және тәуелсіз көзқарастарға жағымдырақ жағдай туғызуға бағытталған, барлығы үшін «берілген нәтижелерге» жетуге бағытталған фасилитативтік тұғыр болып табылады. Бұл жерде негізгі ережелер арасынан өз-өзінен оқытудың әдістері немесе тақырыптары емес, ересектер мен балалар арасында қарым-қатынас сапасы, сондай-ақ толеранттылық және сол ересектердің тұлғалық жетілуі өзектендірілетін құндылықтар және мағыналар бөлінеді.

Бірақ та өкінішке орай, шынайы білім беру тәжірибесінде толеранттылықтың дамуының негізгі шарттарын, қарама-қарсы бағытқа ықпал ететін – яғни интолеранттылықтың дамуына мүмкіндік беретін факторлардың бар екенін жоққа шығаруға болмайды. Бұл жағдайда толеранттылықтың толық дамуы үшін гуманитарлық тәуекелдің бар екені туралы айтып кетуіміз керек. Тұлғааралық толеранттылық психологиясын түсінуге берілген тұғыр әртүрлі бағдарламалар – толеранттылықты дамыту бойынша педагогикалық, зерттеушілік және диагностикалық, жекеше – білім беруде толеранттылықты дамытудың гуманитарлық экспертиза тұжырымдамасын жасау үшін қызмет етуі мүмкін.

Тұлғалық-бағдарлық педагогикалық өзара әрекеттің қызметтері: -танымдық-тәрбиелік – оқытушы тәрбиешілердің білім, білік және дағдыны игеруі, тұлғаның қасиеттері мен сапаларын қалыптастыру;

-болжаушылық-ұйымдастырушылық – тәрбиеленушілер мен педагогтардың даралық ерекшеліктерін анықтау, жағдай ерекшелігін анықтау, анықталған қабілеттер негізінде өзара әрекетті жобалау және тәжірибелік ұйымдастыру;

-экспрессивті-рефлексивті – өзін және басқаларды (мақсатын мотивтің, күйзелісін) түсіну, әлеуметтік перцепцияны, эмпатияны, рефлексияны дамыту арқылы өзін тәрбиеленуші қалай түсінеді, соны педагогтардың ойлауы;

-фасилитативті – педагогикалық құптауды қамтамасыз ету, тұлғалық өсуге стимул беру, педагог пен тәрбиеленушінің өзіндік жетілуін оңтайлы жағдаймен қамтамасыз ету;

-толерантты-бейімдік – педагог пен тәрбиеленушіде «басқалардың» даралығын қабылдауды, басқа топтарға кіру және онда нақты емес жағдайда жағымды негізде өзара әрекет етуді дамыту ретінде қарастырды. Бұл түсінік теңдікті тану мен құрметтеу, басымдық пен зорлықтан бас тарту, адам мәдениеті, нормасы, сенімінің көпқырлылығы мен көптүрлілігін тану, бұл көптүрліліктен даралық үшін немесе қандай да бір көзқарастың басымдығынан бас тартуда ашылады. [3]

Жоғарыда айтылғандарды ескере отырып, біз интегративті оқу іс-әрекет үрдісіндегі толеранттылық өзінің еңбегінің нәтижелілігіне оң ықпал ететін студенттің кәсіби маңызды қасиеті, сондай-ақ кәсіби қалыптасу көзқарасы бойынша білім беру үрдісінің барлық субъектілерімен өзара қарым-қатынасын қарастырады деп есептейміз.

Осыған байланысты, зерттеу жұмысымыздың соңында интеграция негізінде студенттердің психологиялық ерекшеліктерін, көрсеткіштерін айқындап, толеранттылығын және танымдық белсенділігін қалыптастырудың теориялық моделін анықтадық.

Әдебиеттер

1. Бейсенбаева А.А. Программа учебного курса. Интеграционные подходы в системе образования. Алматы, 2007 г. 173б.
2. Деркач А., Зыскин В.Г., Селезнева Е.В. Толерантность личности: характеристики, закономерности, механизмы формирования: Монография/М.:Изд.во РАГС, 2003.-197с.
3. Бейсенбаева А.А., Убнязова Ш.А. Студенттердің толеранттылығын қалыптастыру әдістемесі. Әдістемелік құрал. ЖШС «Жания-полиграф» баспасы.Алматы, 2012. 90б.

*Бүйембаева Ш.Б., Қайсарбек Б.Қ., Сауытбек М.С.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

ОТБАСЫНДА АТА-АНА МЕН БАЛА ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ЗЕРТТЕУ

Әрбір ата-ана өз перзентінің әдепті, саналы, иманды да ибалы, Отанының сүйікті және кішпейіл азаматы болып жетілуін қалайды. Ата-ана перзентінің жақсы азамат болып жетілуі үшін өз отбасында балаларын тәрбиелеудің нәзік жақтарының зандылықтарын білуі шарт. Сыйластық, түсіністік, үлкен жауапкершілік сезімдері бар отбасы– бақытты отбасы. Бақытты отбасында ғана ата-ана және олардың өзара қатынасы мазмұнды, берілген тәрбие сенімді және негізді. Бала тәрбиесінің алғашқы алтын қазығы– тұған ұясы, өз отының басындағы тәрбиесі, тілі. Қазақтың: «Баланың бас ұстазы– ата-ана», «Балапан ұяда не көрсе, ұшқанда соны іледі»– дегендей, есі кіріп, тілі шыға бастасымен-ақ баланы байсалды, ұғымпаз, тілалғыш етіп баулыған жөн.

Педагогикалық ойдың даму тарихында отбасы мәселелері Батыс және Шығыс елдері философтары, әлеуметтанушылары, педагогтары, психологтары және т.б. ғалымдардың зерттеу нысаны болды. Жалпы алғанда, жас ұрпақты тәрбиелеу– ортақ мұрат, оларды сапалы біліммен қаруландырып, тәрбиелі азамат етіп шығару- әр қоғамның көкейіндегі басты арманы. Ал баланың негізгі білім мен тәрбиенің қайнарын әуелі отбасынан, мектептен, одан соң белгілі бір оқу орындарынан алатыны

баршаға мәлім. Сол сияқты жастарды отбасы өміріне даярлау да өмір баспалдағына байланысты, оларға мектеп жасына дейінгі кезеңдерінен– ақ «отбасы» деген тақырыпта әңгіме құрып, әр затты өз уақытында түсіндіріп, олардың жас ерекшелігіне байланысты тақырыпты күрделендіре түсіріп, ұғындырып, санасына құйып отырған жөн. Бала әртүрлі отбасында тәрбиеленеді. Сондықтан әр үйдің жағдайына, оның тұрмыс жайына, ондағы қалыптасқан әдеттер мен дағдыларға, ата- аналардың өзара жасайтын қарым-қатынасына, ондағы адамдардың кәсібі мен қызметіне т.б. өзіндік ерекшеліктеріне қарай тәрбие әдістері де түрленіп отыруы қажет. Тәрбиенің белгілі бір әдісін баланың өскен ортасына, алған тәрбиелік бағытына, жас ерекшелігіне, сыныбына, тағы басқа артықшылықтарына қарай кейбір балаға қолданғанда ойдағыдай нәтиже берсе, екінші бір жағдайда нәтиже бермеуі де мүмкін. Көптеген отбасында қазір бала тәрбиелеу күннен- күнге қиындап бара жатыр деген пікір бар. Ол пікірді әрадам әртүрлі қабылдайды, біреуі заман өзгерді десе, тағы бірі адам өзгеріп барады дейді. Бірақ біз бір затты ескеруіміз керек, отбасында бес бала болса, оларға бірдей тәрбие берілсе де балалар әртүрлі болып өседі. Себебі, әр адамның қабылдауы әр түрлі [1].

«Қазақстандықтардың өсіп-өркендеуі, қауіпсіздігі және әл-ауқатының артуы» атты халыққа жолдауында: «Біз бүгінгі кезеңнің міндеттерін– біздің ұрпақтың келер ұрпақтар алдында орасан зор жауапкершілік жүгін саралайтын әкелер мен аналардың, аталар мен әжелердің өз балалары мен немерелері алдындағы жауапкершілігін күнделікті есте ұстауға тиіспіз»,– деп қазіргі отбасының әлеуметтік, мәдени, қоғамдық қызметі белсенділігінің маңызын жоғары бағалап, Республикамыздағы отбасылардың алдында қомақты міндеттер жүктейді. Ата- аналардың білім деңгейіне байланысты да отбасында ерекшеліктер орын алады. Мысалы: ата-аналардың білімі жоғары болған сайын олардың балалары мектепте жақсы оқиды. Қазіргі ата-аналар жұмыс басты болғандықтан бала тәрбиесіне, материалдық жағдайы әртүрлі ата-аналардың қарым –қатынасына әсер етеді. Отбасында балаларға отбасылық бюджеттің 25-50% жұмсалады. Материалдық кірісі мол отбасыларда педагогикалық көзсоқырлық, тойынғандық жағдайға алып барады. Тойынғандық дегеніміз- өмірге, өмірдегі материалдық және рухани құндылықтарға деген жеккөрінішті, келекетті қатынас [2].

Жастайынан осындай ортада өскен балалардың арасынан торығушылар, қаңғыбастар «қызықты» әсерді іздеушілер өсіп шығады. Бір балалы отбасы көпшілікпен араласу, ұжымдық қызмет тәжірибесін игеру жағынан баланы қиын жағдайда қалдырады. Бұндай отбасыларда аға, әпке сияқты тәлімгер, іні, қарындас сияқты қамқорлығына алатын бауырдың болмауы ұжымдық туыстық қатынастар аясын мүлдем тарылта түседі. Осындай жағдайда баланың қызығушылығы мен қажеттілігін қамтамасыз етуде ата-аналардың педагогикалық нормаларды сақтамауынан бастауыш сынып кезінен оның бойына да тоғышарлық, ұжымды жатырқаушылық қасиеттердің қалыптасқандығын аңғарамыз. Міне қазіргі отбасының осындай ерекшеліктері баланың әлеуметтану үрдісін де күрделендіре түсіреді. Баланың әлеуметтік қалыптасуы ерте балалық шақтан (Мэри Эйнверт және Джон Болби) бастау алады:

- қоршаған ортаға бейімделу және оған деген қызығушылық (дүниеге келгеннен үш айға дейін);
- сүйіспеншілік сезімнің дамуы (екіден жеті ай аралығында);
- потенциалды қарым–қатынасының дамуы (үш пен он ай аралығы);
- «Мен» тұрақты сезімнің пайда болуы (тоғыз бен он сегіз аралығы);
- эмоционалды қиялының пайда болуы (он сегіз бен отыз алты жас аралығында);
- эмоционалды пайымдаудың көрініс табуы (отыз бен қырық сегіз жас аралығы);

Сонымен қатар әлеуметтік педагогикада адам әлеуметтенуіне күшті ықпал ететін биогенді және социогенді бағыттар айқындалған.

Биогенді бағытты жақтайтындар жеке тұлғаның дамуы тұқымқуалаушылыққа тәуелді деп есептейді. Олардың айтуынша, нақ осы адамның болашаққа кім болатыны тұқымқуалауға байланысты. Ғылыми тұрғыдан алғанда бұл бағыт жеткілікті түрде негізделмеген [3].

Ата-аналарының біреуі немесе екеуі де маскүнем не нашақор болса, сондай-ақ психикасында ауытқушылық болса, мұның бәрі сәбидің өсу және даму үрдісінде тежеу факторы ретінде айтарлықтай із қалдыруы мүмкін. Мұндай балалармен жұмыс, айтарлықтай деңгейде олардың әлеуметтік– жағымсыз дамуы мен тәрбиеленуін мүмкіндігінше ескерту және тежеу. Осы бағытта тек қана нақты баламен ғана емес, сонымен қатар оның қоршаған ортасымен, оның ішінде бірінші кезекте ата-анасымен әлеуметтік– педагогикалық профилактикалық жұмыс жүргізу қажет. Баланың әлеуметтік тәрбиелеу, және дамыту үрдісінде оның жеке ерекшеліктері мен мүмкіншіліктерін білу керек. Сонымен бірге балаға тән қабілеттердің толық және мақсатты жүзеге асуын қамтамасыз ететін орта жағдайын тиімді ұйымдастыра білу қажет. Бұл ата-аналар мен әлеуметтік педагогтардың, мектеп психологтары мен мұғалімдердің міндеті. Баланың әлеуметтік тәрбиесін жүзеге асыруда мұғалімнің оқушылардың отбасымен байланыс орнатудың бірқатар психологиялық-педагогикалық ерекшеліктеріне тоқталған орынды.

Бірінші ереже. Мектеп пен сынып жетекшісінің отбасымен жұртшылықпен жүргізетін жұмысының негізі ата-аналардың беделін көтеру және нығайтуға бағытталуы тиіс. Сынып жетекшісінің ақыл үйретушілік, көсемдік сөз саптауы өкпе, реніш, ыңғайсыздыққа негіз болады. Міндетті, қажетті деген үзілді-кесілді сөздерден соң ата-ананың ақыл кеңес сұрауға деген ынтасы жоғалады. Ата-аналардың көпшілігі өз міндеттерін жап-жақсы түсінеді, бірақ тәрбие практикасында өз білгенін көңілдегідей қолдана алмауы мүмкін. Сондықтан оларға не істеу керек екендігімен бірге қалай істеу керектігін білу де маңызды. Мұғалім мен ата-ананың арасындағы бірден бір дұрыс норма – ол бірін– бірі құрметтеу. Осындай жағдайда бала тәрбиелеу қадағалау, тәжірибе алмасу, ақыл-кеңес, бірлесе шешім қабылдау сияқты екі жақты да қанағаттандыратын формаға ауысады. Мұндай қатынастың маңыздылығы сол – мұғаліммен ата-аналарда жауапкершілік, азаматтық парыз, өзіне деген талапшылдық дамып нығаятын болады.

Ата– аналардың жұмыс орнына «Үлгерім экраны», «Ашық журнал» сияқты тәрбие құралдарын ілу нәтиже бермейді. Қара тізімге ілінген әкелер мен аналар ондай форманың тиімсіздігін айтады. Өйткені, сол арқылы олардың балаға көңілі толмауы оны жазалауға, мектепке деген теріс көзқарастың қалыптасуына алып барады. Балалары туралы жағымсыз әңгіме естіген ата– ана мектептің маңайын көргісі келмейді. Көп жағдайда осы негізде әке мен шешенің ара қатынасы бұзылады. Осының бәрі түптің түбінде баланың мұғалімді, мектепті жек көруіне ұласады. Мұғалім, сынып жетекшісі осы жағдайларды ескеріп, жұмыс әдістерімен түрлерін таңдағанда баланың көз алдында ата-аналардың беделін көтеру және нығайтуды басшылыққа алуы тиіс.

Екінші ереже. Ата– ананың тәрбиелік мүмкіндіктеріне сенім арту, олардың педагогикалық мәдениетінің деңгейін көтеру тәрбиелік белсенділігін арттыру. Ата-аналар психологиялық жағынан мектептің барлық бастамалары мен талаптарын қолдауға дайын. Тіпті педагогикалық дайындығы, жоғары білім жоқ ата-аналардың өзі бала тәрбиесіне терең түсінікпен және жауапкершілікпен қарайды.

Үшінші ереже. Отбасының өміріне орынсыз араласуға жол бермейтін педагогикалық әдеп. Сынып жетекшісі – ресми тұлға. Ол қызмет аясында көп жағдайда қаласа да, қаламаса да отбасының өзгелерден жасыратын құпия сырларына куә болуы мүмкін. Жақсы сынып жетекшісі отбасы үшін бөтен емес, қайта ата-аналар одан көмек күтіп сеніп сыр айтады, ақылдасады. Сондықтан отбасы қандай болса да, ата-аналар қандай болса да мұғалім барынша әдепті болуы тиіс. Ол отбасы туралы барлық білімін ата-аналардың тәрбие ісіне көмектесуге, ізгі ниетті орнықтыруға тиіс.

Төртінше ереже. Тәрбие мәселелерін шешуге өмірге құштар, көтеріңкі көңіл күйді басшылыққа алу, жеке тұлғаның табысты дамуына бағыт ұстау, баланың жағымды қасиеттеріне, отбасы тәрбиесінің күшті жақтарына сүйену. Тәрбиеленушінің мінезін қалыптастыру қиындықсыз, қайшылықсыз және оқыс оқиғасыз іске аспайды. Егер осының бәрі даму заңдылығы түрінде қолданылса, онда қиындық, қайшылық және күтпеген нәтиже педагогты әбіржітпеуі тиіс. Қалыптасқан педагогикалық міндетті шешудің ондаған тәсілдері болғанымен, солардың біреуі ғана нақты жағдайда толық нәтиже беруі мүмкін. Сондықтан педагогика ғылымына дайын тәрбиелік рецент беретін анықтама деп емес, тұлғаға тиімді ықпал жасайтын жалпы заңдылықтар туралы ғылым деп қарау керек. Ата- ананың нағыз махаббаты- балаға орынды талап қоя отырып, жоғары мақсатқа жеткізетін жақсы көрушілік. Ол мақсат балаларға өздігінен өмір сүріп, еңбек етуді үйретеді. Отбасы мүшелеріндегі үлкендердің балалармен бірігіп әрекеттерінің мәні зор. «Сөзіңмен мазалама, ісіңмен көрсет», «Ережеден өнеге артық», «Сөз шақырады ал үлгі қызықтырады» деген халықтың даналық сөздері үлкен педагогикалық шындықты білдіреді, себебі бұлар- көп жылдар, көп ғасырлар бойы қалыптасқан өмір тәжірибесінің жиынтығы [4].

Халқымыздың сан ғасырдан бергі даналығына құлақ ассақ, «Адамның бақыты – балада» деген екен. Кез келген адам өзі өмір бойы қуып жете алмайтын бақыт деген құдыретті сөздің өлшемі өмірінің жалғасы ұрпағымен келетініне мән бермеуі де мүмкін. Біреу бақытын байлықтан тапқысы келсе, екінші біреуі даңқ пен атақтан, мансап пен қызметтен іздестіреді. Мұның бәрі түсінген адамға қолдың кірі сияқты нәрсе. Адамға нағыз бақытты – тәрбиелі ұрпағы ғана сыйлай алады. «Адам ұрпағымен мың жасайды» деген сөз тегін айтылмаса керек. Олай болса адам өмірінің мәні – өз ұрпағы. Шыр етіп сәби дүниеге келген сәттен бастап ата-ана алдында нәзік те қиын, қыр-сыры мол үлкен қоғамдық міндет тұрады .

Ол – бала тәрбиесі. Бала тәрбиесінде алғашқы ұстаз – ата-ана. Бала үшін үй ішінен, ата-анадан артық тәрбиеші жоқ. Адамгершілік, бауырмалдық, татулық, қайырымдылық, әдептілік, инабаттылық сияқты қасиеттер – жанұяда тәрбие балаға сөзбен, теориямен дамымайды, үлкендердің үлгісімен сіңеді. «Әкеге қарап ұл өсер, шешеге қарап қыз өсер» дейді халық даналығы. Бала кішкентай кезінен-ақ әр нәрсеге әуестеніп үлкендерге көмектескісі келеді. Бұған кейбір әке-шеше «жұмысымды бөгейсің, істеп жатқан ісімді бүлдіресің» деп ұрысып жіберуі мүмкін. Бұл қате түсінік. Керісінше, өзін жұмыс

істеп жүргенде баланың қолынан келетін ісіне жағдай туғызып, оның үйренуіне көмектескен орынды. Осылайша баланың бірте-бірте еңбекке деген болашағына жол ашылады. Әрі істеген ісін ұқыпты да тындырымды орындауына бағыт бересіз. Баланың жақсы ісін мадақтап, терісін оң етіп түсіндіріп отырса, ол да ересектерді сыйлап, кез келген тапсырмасын орындауға қарсылық білдірмейді. Орынсыз ұрысу, зеку, сұрақтарына дөрекі, келте жауап беру немесе әділ талап қоя алмау ата-ананың беделін түсіреді [5].

Ата – ана – бала тәрбиесіндегі басты тұлға. Сондықтан әке де, шеше де балаларының жан дүниесіне үңіліп, мінез-құлқындағы ерекшеліктерді жете білгені жөн. Балалармен әңгімелескенде олардың пікірімен де санасып отырған орынды. Өз баласымен ашық сөйлесе алмай, сырласа білмейтін ата – аналар «Екеуміз де жұмыстамыз, кешкісін үй шаруасынан қол тимейді, баламен сөйлесуге уақыт жоқ» дегенді айтады. Бұл дұрыс емес. Баламен сөйлесуге тіпті арнайы уақыт бөлудің қажеті жоқ. Әке мен шеше ұл-қыздармен үй шаруасында жүріп-ақ әңгімелесіп, ой бөлісуге неге болмаса. Жанұядағы жанжал, үлкендердің аузына келген сөздерді айтуы, баланың көзінше басқа біреуді сөгуі, біреудің сыртынан өсек айтуы балаға теріс әсер етеді. Бала алдында әке-шеше үй ішінің үлкендердің әдептілік танытқаны жөн. Мысалы, арақ пен темекінің толып жатқан зиянын біле тұра, балалардың көзінше арақ ішіп, үсті-үстіне темекі тартқандар бар. «Көрінген таудың алыстығы жоқ» дейді, ертең-ақ ұл өсіп ер жетеді, қыз өсіп бой жетеді. Адамды дүниеге әкеліп, қалыптастырып, дамытып, жетілдіріп жатса, мектеп ақалы мен білімі адамзаттық құндылықтармен толысқан, жан-жақты жетілген, өз бетімен өмір сүруге бейім, қоршаған ортамен тікелей байланысқа шыға алатын, толыққанды Адам етіп тәрбиелеп шығарады. Осы екі ортаның да мақсаты – ортақ, міндет – біреу. Демек, мұғалім мен тәрбиеші қаумының қиындықтарға жиі кездесіп, үнемі толғаныста жүретініде содан. Сондықтан кез келген мұғалім баламен байланысқа шықпас бұрын, оқу-тәрбие жұмысындағы қызметін өзін-өзі танудан бастағаны жөн. Өзінің бала болғаныңды, өзінің ата-ана екенінді, өзінің ұстаз екенінді ой елегінен жиі-жиі өткізіп отырса, өзге алдындағы жауапкершіліктің сыры бірден айқындала бастайды. Ғұлама Әл-Фараби «Дүниедегі ең оңай нәрсе ақыл айту, ең қиыны өзінді өзін түсіну» десе, К.Маркс «Өзінді өзін тану даналықтың бірінші белгісі» деп ескертеді. Ең бастысы, баланың жан азығына зәру екеніні еш уақытта ұмытуға болмайды. Абай атамыздың жетінші қара сөзінде «Жас бала анадан туғанда екі түрлі мінезбен туады. Біріншісі – ішсем, жесем, ұйықтасам деп туады. Бұлар тәннің құмары, бұлар болмаса тән жанға қонақ үй бола алмайды, хәм өзі өспейді, қуат таппайды. Екіншісі – білсем екен деп ұмтылып, одан ержетіңкірегенде ит үрсе де, мал шуласа да, біреу күлсе де, біреу жыласа да тұра жүгіріп, «ол немене?» «бұл немене?» деп, «ол неге үйтеді?» «бұл неге бүйтеді?» деп, көзі көрген, құлағы естігеннің бәрін сұрап, тыныштық көрмейді. Мұның бәрі «жан құмары, білсем екен, көрсем екен, үйренсем екен.» деген үлкен пәлсопалық ой жатыр. Яғни, балаға туғаннан тән азығы – тамақ қандай қажет болса, жан азығы – жылулық, сүйіспеншілік те сондай қажет. Ал оның қажетін қанағаттандырмай, түпкі мақсат ешқашан орындалмайтыны белгілі жәйт. Мұны мұғалім де, ата-ана да есте естен шығармағандары жөн

Әдебиеттер

1. Әбиев Ж., Бабаев С., Құдиярова А. Педагогика. – Алматы, «Дарын» әлеуметтік-гуманитарлық университет 2004ж. 234б.
2. Ю.П. Азаров. Отбасы педагогикасы. – Москва, 2005. – 217с
3. Намазбаева Ж.И. Жалпы психология. – Алматы, 2012 г. 234б.
4. Қ. Жарықбаев, С.Қалиев. Қазақтың тәлім-тәрбиесі.-Алматы, 1995.
5. Отбасындағы әлеуметтік педагогикалық жұмыс «Парасат әлемі» баспасы 2005ж.

*Карабекова А.Ж., Жанибекова Ж.Е., Рахымбердиева Ш.М.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

АНАНЫҢ БАЛА ҚАМҚОРЛЫҒЫНДАҒЫ РӨЛІ

Бостандық бізге оңайлықпен келген жоқ. Ата-бабаларымыз азаттық жолында арпалысты. Талай зұлмат замандар мен нәубеттерді бастан өткерді. Осының бәрі халықтың есінде сақталып, ұрпақтан-ұрпаққа берілуі тиіс [1].

Баланың онтогенезде психикалық дамуының заңдылықтарын қарастырудағы теориялық тұрғылардың негізгі белгісін атап өтуге болады. Жаңа туған сәби – аса нәзік, ғажайып, керемет және өте тәуелді жаратылыс иесі. Өмірінің ең ерте шағында ол тек біреудің көмегімен ғана дамуға жарамды, ересек адамның қатысынсыз және қамқорынсыз ол қоғамның толыққанды мүшесі болып өсе алмайтыны шүбәсіз.

Ең жақын ересек туыстарымен (анасы, әкесі, атасы мен әжесі) бала өз өмірінің алғашқы кезеңдерінде кездеседі де, тек солардан және сол адамдар арқылы қоршаған ортамен танысады және адам тілін алғаш рет естиді, өз іс-әрекетіне арналған заттарды және құралдарды игере бастайды, келешекте – адами өзара қарым-қатынастың күрделі жүйесін де меңгереді. Қандай да бір себептерге байланысты өмірінің алғашқы бірнеше жылында ересектермен қарым-қатынас жасау мүмкіндігінен айырылған балалардың кейін де «адам секілді» ойлауды, сөйлеуді үйрене алмаған және әлеуметтік ортаға бейімделе алмаған мысалдары аз емес екені белгілі. Бұл пайымдаудың дәл сондай көрнекілігі «госпитализм» феномені болып табылады, мұнда баланың ересекпен өзара әрекеті тек жасанды күтіммен шектеледі және баланың үлкен адам арасындағы толыққанды эмоциялық қарым-қатынас жасау мүмкіндігін болдыртпайды (мұндай жағдай ерте жастағы сәбиді балалар үйіне орналастырғанда болады). Мұндай балалар өздерінің қатарластарына қарағанда дене дамуында, интеллектуалдық та, эмоционалдық дамуында да әлдеқайда артта қалатыны дәлелденген: олар кеш отырады, жүреді, сөйлейді, олардың ойындары жұтаң әрі бір тектес және көбінесе затты айналдырып қараумен шектеледі.

Балалар, әдетте, енжар, білімқұмар емес, өзге адамдармен қарым-қатынас жасау машықтарын игермеген болып келеді. Сипатталған мысалдар ең шеткі, типтік емес құбылыстарды көрсетіп отырғаны сөзсіз, бірақ бұл мысалдар балалардың ересектермен адекватты қарым-қатынас жасауы олардың психикалық дамуы мен психикалық денсаулығының негізі болып табылатынының айқын көрінісі болып отыр. Бәрінен бұрын сәбидің анасымен физикалық және эмоциялық байланысына мұқтаж екені анықталады. Мұндай маңызды мұқтаждықты бұзу психикалық жағымсыздықтың түрлі формаларының себепшісі болуы мүмкін. Бала ананың бауыр етінен жаралады және тіпті, одан бөлінгеннен кейін де, денесі мейлінше дербес бола бастаса да, ол ұзақ уақытқа дейін анасының дене жылуына, оның құшағына және мейіріміне мұқтаж болады. Сәбидің анасына құштарлығын зерттеу соңғы онжылдықтар бойы экспериментті психологияның алдыңғы қатарлы бағыттарының бірі болып келеді.

Анасы мен сәбиінің арасындағы байланыстан асқан жақын әрі берік физикалық та, рухани да, жан ынтызарлығы да болса да, байланыс жоқ. Анасы нәрестесін тоғыз ай көтереді, оған өмір сыйлайды, баласына алғашқы өмірлік бейімділік береді, оған ерекше нәзіктікпен жақын, баласының ауруын өзінікіндей сезеді. Баланың психикалық-физикалық дамуында толыққанды отбасының маңызы айтарлықтай зор, сәбидің алғашқы өмір жылдарында әсіресе ананың рөлі ең маңызды болып табылады. Бала алғашқы өмір жылдарындағы анасымен қарым-қатынасының негізінде ғана кейін өмір бойы өзінің ересек өмірін қалыптастыратыны дәлелденген. Аналарға туғаннан 3-5 жас аралығында баласына қалай дұрыс қарым-қатынас жасау қажет екендігі жайлы нақты және қарапайым нұсқаулықтар беруге талай талпыныс жасалды және жасалып келеді, себебі дәл осы кезде тұлға, мінез негізі қаланатыны, қоршаған ортамен өзара қарым-қатынас жасаудың негізгі стереотиптері қалыптасатыны белгілі.

Споктың «Бала және оған күтім жасау» кітабы барлығына мәлім, көптеген аналар балаларын «Спок бойынша» тәрбиелеген уақыт та болған. Ал қазір, міне, аталған кітапта баяндалған жағдайлар дау туғызатын және жоққа шығарылып жатқан кез келді. Мәселен, «баланы нақты кесте бойынша тамақтандыру қажет» деген «қалаған кезінде тамақ беру керек», «қосымша тағам қосу керек» дегені «тек қана ана сүтімен және барынша ұзақ уақыт тамақтандыру», «қолға үйретуге болмайды» – «барынша жиі қолға алыңыз» дегенмен ауыстырылып келеді. Шындық, әдеттегідей, ортасында тұр. Споктың тек бір пайымдауы: «Жақсы көретін ана баласына не беру керек екенін өзі біледі» дегенін жоққа шығару мүмкін емес. Сондай-ақ балалар психоаналитигі, балалар психиатрлары мен психотерапевтері арасындағы сөзсіз беделді Д. Винникоттың сөздерін келтіруге болады: «Кейде аналарды өздері жасап жатқанның айтарлықтай маңызы бар деген ой қобалжытады, мұндай кезде оларға оны айтпаған жөн, әйтпесе олар өз әрекеттерін қайта ойластырып, оларды нашарлау орындай бастайды. Ана болуды үйреніп алу мүмкін емес және қорқыныш сезімі физикалық дерлік қасиетке ие өте қарапайым махаббаттың орнын баса алмайды. Ендеше еңбектеніп, осы мәселелердің басын ашудың не қажеттілігі бар? Біреу болмасын біреу мұндай еңбекті мойнына алуы тиіс екендігіне сенімдімін, әйтпеген жағдайда баланың ең алғашқы даму сатысында ана мен сәбиінің қарым-қатынасы қаншалықты маңызды екенін ұмытып кетеміз. Ұмытып кетеміз және, ойланбастан, қыстырыла бастаймыз, ал дәл соны жасаудың қажеті жоқ. Егер ана қандай да бір айрықша күш-жігерсіз ана болуға жараса, біз ешқашан килікпеуіміз керек. Ол өзін қорғай да алмайды, себебі оны не үшін кінәлап жатқанын жай ғана түсінбей қалады. Ал біз оны жарақаттаймыз. Тек ол аяғының сынуы болмайды, қолдағы қанталап жатқан жарақат емес. Мұның бәрі оның баласының психикасын мерткітіруге айналады. Маңызды болып табылмайтын соншалықты қарапайым дүниеге қажетсіз килігуден біз тигізген жарақатты емдеу үшін ана талай жылдарын қаншалықты жоғалтады? Жас ананың үйренетіні

көп. Ол мамандардан баланың рационына қосатын қатты тамақ жайлы, дәрумендер туралы, салмақ қосуды қадағалау жайында көп пайдалы нәрсе біледі. Ал кейде оған мүлде басқа тектес дүниелер жайлы айтылады, мысалы, бала тамақтанудан бас тартқан кезде ол қалай әрекет етеді? Бір жағынан, дайындығы бар кәсіби маман, мүмкін, арнайы бала күтімін жүргізуді үйренбестен өз сәбиіне қамқор болуға жарамды ананың интуициялық біліміне тәнті болған шығар. Интуициялық ұғынудың басты құндылығы шын мәнінде оның оқумен бұрмаланбаған табиғилығында жатыр». Осы заманғы ғылыми эксперименттік зерттеулердің күрделене түсуі әр алуан әдіс-тәсілдерді қолдану арқылы құпиясы ашылмаған мәселелердің сырын ашып отыр [3].

«Фарфор қуыршақ»-ана жағымсыз немесе шиеленіскен жағдайларды жеңіп шыға алмайды, себебі «тез сынады». Ол шекара орнатуды, өзін және қоршаған ортасын қадағалауды білмейді, ересек әлеммен істес болуға дайын емес. Мұның барлығы оның ана ретіндегі қылықтарынан көрінеді: баласының проблемалары оның ұнжырғасын түсіреді, өзінің проблемалары секілді тұншықтыра береді. Бала қандай да бір қатты сезім білдірген кезде айқын көрінеді. «Фарфор»-ана өз баласын жақсы көргенімен, оның айғайы, долылығы, мұңы немесе қорқынышы алдында бірден тайсақтайды. Бала тарапынан пайда болған қатты «бұрыс» сезімдер сөгіс пен жазалауды туындатуы мүмкін. «Фарфор қуыршақ» өзінің жекелеген жанға бататын эмоциясына толы әлемінде өмір сүреді және барлығын солардың әсерімен қабылдайды. Бала шынайы өмірмен алауыздықта жүрген кезде баланың эмоциясы арқылы оның өзінің жеке үрейі мен абдыраушылығы шығып кетеді [4].

«Басшы» ана баласының тәуелсіз, қалыпты қызмет ететін ересек адам болу қабілетін түсіреді. Мұндай ана жеке өзі қатыгез үй іші ережелерін орната отырып, оларды орындауды талап ете, баласын бойсұнуға үйретеді, отбасына қатысты өзінің беделін көрсетеді. Осылайша, анамен қарым-қатынас бала дамуындағы басшылық рөлді ана атқаратынын көрсетеді. Бала тәрбиесінде, әсіресе ерте балалық шақта әкенің рөлі көбінесе әкенің дәстүрлі «мал тапқыш және қорғаушы» ролінде және ананың жаны жайлылығын қамтамасыз етуден көрінеді деп есептеу қалыптасқан. Дегенмен, әкенің бұл кейпін психоаналитиктер соңғы жылдары қайта қарастырып жатыр. Баланың алғашқы өмір жылдарында-ақ әкенің келесі міндеттерін айқындап кетуге болады: Анасы баласына өзінің ішкі әлемін игеруге мүмкіндік береді, себебі кішкентай бала «өзіне анасының көзімен қарайды», ал әкесі баланы жоғары лақтырғанда, онымен ойнағанда сыртқы ортаны меңгеруге көмектеседі. Әке бала анасының назарынан айырылғанда жағдайды жұмсартуға көмектеседі. Егер анасы келе алмаса, жанында әкесі бар. Дені сау бала агрессиясын әкесіне де, анасына да міндетті түрде бағыттайды. Тек анасын жақсы көретін әке болса, баланың дамуына ауыртпалықсыз өзінің агрессиясын жеңу жеңілдеу болады.

Баланың тәжірибесі бар, тіпті мұндай «жаман» ананы да жақсы көріп кетуге болады. Ересек өмірде оған қоршаған адамдармен өзара қарым-қатынас құру жеңілірек болады, себебі ол адамдарды «мінсіз» және «нашар» деп бөлмейтін болады, яғни мейлінше кемелденген тұлға болып өседі. Бірін-бірі сүйетін ата-аналардың өзара қарым-қатынасын бақылай отыра, кішкентай бала мұндай қарым-қатынасты есінде сақтайды, оларды бейсаналық деңгейде бойына сіңіреді. Егер бала әкесіз тәрбиеленіп жатса, психоаналитиктер балалардың мектепке дейінгі мекемелерге баруына ұсыныс жасайды, онда әкемен қарым-қатынас жасау тапшылығы қатарластарымен қарым-қатынас жасау арқылы орны толады: толық отбасында тәрбиеленіп жатқан балалар үйде игерген қарым-қатынасты көрсетеді. Берекелі ананың баласы да толыққанды және дені сау болады, мұндай заңдылықты балалар мамандары бұрыннан байқаған. Баланың жасы ұлғайған сайын әкенің және отбасының басқа да мүшелерінің рөлі айтарлықтай маңызды бола бастайды, бірақ ананың орны бірінші болды және болып қала береді.

Ата-аналардың психологиялық ерекшеліктеріне қарамастан, ерлі-зайыптылар арасындағы шынайы және ақ пейілді қарым-қатынас айтарлықтай маңызды болып табылады. Мінездер мен көзқарастарындағы айырмашылықтарға қарамастан, бір-біріне деген сыйластық және ақ пейілді қарым-қатынас баланың өзін және ата-анасын сыйлаудың негізі болып табылатынын ерлі-зайыптылар түсінуді тиіс, баланың бойында бейсаналы түрде отбасының беріктіліне сенімділік қалыптасады.

Әдебиеттер

1. Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Кемелұлы Тоқаев [egemen.kz: https://egemen.kz/article/260146-tauelsizdik-barinen-qymbat](https://egemen.kz/article/260146-tauelsizdik-barinen-qymbat).
2. Обозов Н.Н. Межличностные общения. – Спб., 2003. – 151 с.
3. Джакупов С.М. Управление познавательной деятельностью в процессе обучения. – А.: Қазақ университеті, 2002. – Б. 11-15.
4. Шерьяданова Х.Т. Учите детей общению. Алма-Ата: Рауан, 2011, – С. 156-160.

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУДЕ ТҮЛҒАНЫҢ ПАРАСАТТЫ ОЙЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІН ДАМУ

Білім берудің жаңа мазмұны мен нәтижелері білім алушының қоғамы ортадан өз орнын бағдарлауға, білім мазмұны мен пәндерді өзі таңдауына бағытталған. Мектепте балаларды оқытудың жекелік сипаты мен оқушының мүмкіндіктерін дамыта отырып, өз бетімен білім алуын ұйымдастыру талаптары жаңа формациядағы мұғалімдерді, олардың жаңаша ойлау әрекеттері мен зерттеушілік ұстанымдарын қалыптастыруды көздейді. Сонымен қатар, жаңа өзгерістер білім беруді мазмұндық қана емес, әдістемелік және технологиялық қайта құруларды қамтамасыз ететін логикасын айқындап, білім берудің жаңа нәтижелеріне сай оларды тиімді ұйымдастыру қызметін белгілейді.

Рационалды ойлау (рационалдылық) – кең мағынада ұтымдылықты, мағыналылықты, иррационалдылыққа қарама-қарсы мағынаны білдіретін термин, оның ойлаудың белгілі бір принциптеріне сәйкес келуі тұрғысынан білімнің сипаттамасы. Алайда терминнің өзі философия, экономика, элеуметтану, психология, эволюциялық биология және басқа да көптеген ғылымдар мен пәндерде әр түрлі мағынаға ие [1].

Қазіргі заманғы оқыту технологиялары көбіне саналы түрде өзекті болып табылатын когнитивті құбылыстардың – танымдық стереотиптердің қалыптасуына жүгінуі керек. Когнитивті стереотиптер – бұл априориде проблеманы шешудің стратегиясы бар, ең алдымен, үнсіз білімге негізделген тұрақты когнитивті заңдылықтар. Осылайша, стереотиптер практикалық мәселелерді шешу шеңберінде қалыптасады және сәйкесінше практикалық ойлау сияқты формамен байланысты. Егер формальды-логикалық ойлау конвергенттік ойлау болса, онда практикалық ойлау дегеніміз – ұсынылған ақпаратпен логикалық байланыста болатын әр түрлі баламалардың едәуір санын қалыптастыруды болжайтын дивергенттік ойлау [2]. Егер ұйымдастырылған оқыту процесінде қалыптасатын және ұсынылатын формальды логикалық ойлау негізінен символдық ақпаратты қолданса, онда практикалық ойлау бейнелі ақпаратқа көбірек сүйенеді. Салыстырмалы түрде жаңа мәселелерді шешу қабілеті мен ақпаратты автоматты түрде өңдеу қабілеті өзара байланысты, бұл білім беру үдерісінде психикалық іс-әрекеттің өнімді танымдық стереотиптері мен заңдылықтарын зерттеу мен қалыптастырудың маңыздылығын көрсетеді. Стереотиптер адамның элеуметтік және кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға кедергі келтіретін әрі өнімді, әрі қисынсыз болуы мүмкін.

Білім беру практикасына инновациялық оқыту технологияларын енгізу, кеңірек түрде, тек оқу материалдарының мазмұнына ғана емес, сонымен қатар білім берудің инновациялық тәсілдерін қамтитын тиімді республикалық инновациялық инфрақұрылымды құру. оқу процесін қолдаудың міндеттері мен механизмдерінің жиынтығы. Оларға қаржы менеджменті, кадрларды даярлаудың материалдық-техникалық базасы, өндіріспен интеграция, болашақ жұмыс берушілермен өзара іс-қимыл, ғылыми орталықтармен ынтымақтастық, зияткерлік өнімді коммерциализациялау және т.б.. Білім беру үдерісінің инновациялық технологиялары туралы айта отырып, ең алдымен ақпараттық-компьютерлік жүйелердің мүмкіндіктерін атап өту керек [3]. Осыған байланысты әлемдік тәжірибе көрсетіп отырғандай, қашықтықтан оқыту, электронды кітапханалар, мультимедиялық курстар мен электронды оқулықтар құру, іздеу жүйелерін пайдалану және Интернет-білім беру (электронды оқыту) жаңа үрдістер бола алады. Осы жаңа өнімнің көмегімен қол жеткізілген басты артықшылық – бұл білім берудің өнімділігі мен сапасының артуы ғана емес, сонымен қатар сыныптың кеңеюі, бұл білім беру үдерісіне студенттердің өзін де, барлық тілек білдірушілерді де тартуға мүмкіндік береді. жаңа білім мен құзыреттілікке ие болу. Бұл жағдай қазіргі заманғы жағдайда өте маңызды, өйткені білімге көбірек негізделген қоғамдық өндірістегі тұрақты және салыстырмалы түрде жиі өзгертулер мамандарға қол жетімді білім мен құзыреттерді түзету мен нақтылауды, сондай-ақ жетіспейтіндерді алуды қажет етеді. Бұл дегеніміз – жоғары білімге деген сұраныстың, қол жетімділіктің, ашықтықтың, соның ішінде азаматтардың өмір бойы қажетті құзыреттіліктерде оқыту қажеттілігін білдіреді.

Осыған байланысты оқытудың жаңа әдістерінің инновациялық артықшылықтары айқын болып табылады, олар таңдаудың оңтайлы спектрін ұсынады және қазіргі және болашаққа үнемі бейімделетін курстар мен оқу бағдарламаларын қолдану арқылы жоғары білім берудің басталуы мен аяқталуына икемді сипат береді. қоғамның қажеттіліктері.

Жаңартылған білім беру мазмұнының тиімді әдіс-тәсілдері, формативті бағалау түрлері және кері байланыс топтамаларын сабақта жиі қолдану. Қалыптастырушы бағалау барысында оқушылардың білімді игергендіктеріне қалай көз жеткізу керек? Жинақталған ақпараттың негізінде оқушылар сабақ

барысында тапсырманы қаншалықты дұрыс орындағанын біле алады [4]. Қалыптастырушы бағалау кезінде шәкірт оқыту үдерісіне белсене араласып, қандай нәтиже күтілетінін түсінеді.

Заманауи білім беру жүйесі сонымен қатар жаңа ақпараттық технологияларды енгізу қоғамды қоршаған шындықты танудың желілік тетіктеріне жаһандық көшу фактісінің алдына қойды, жүйенің біліммен қаруланудың жүйелік тәсілін алмастырды. Желілік білім эклектикамен, гетерогенділікпен, алынған ақпараттағы иерархияның болмауымен, қабылдау логикасымен сипатталады, бұл, ең алдымен, оның өмірлік мағыналық бағдарлары арқылы оқушының ынтасымен анықталады. Білім беруді ізгілендіру теориясы тұрғысынан оқыту процесін оңтайландыру адам психикасын тікелей «бақылау» арқылы мүмкін емес, бірақ тиімді оқыту процесі үшін қажетті психологиялық-педагогикалық жағдайлар жасау арқылы мүмкін болады, бұл оқушылардың білім сапасын арттырады. Қажетті жағдайларды жасау өз кезегінде жеке тұлғаның негізгі психологиялық қажеттіліктерін ескеруге негізделген білім беру процесін осындай ұйымдастыруды болжайды: тұлғааралық қатынастар мен әлеуметтік мәртебені қанағаттандыру қажеттілігі; оның өмірі мен қарым-қатынасының барлық саласында жеке тұлғаның шығармашылық әлеуетін іске асыру қажеттілігі; тұлғаның жеке ерекшеліктеріне сәйкес танымның қажеттілігі.

Тұлға дамуының гуманистік парадигмасының теориялық постулаттары айқын көрінеді: адамның табиғатын толық анықтау мүмкін емес, оның мүмкіндіктері шексіз, ал даму көбіне стихиялы; адам психикасы – бұл өзін-өзі дамытатын жүйе, оның дамуын сыртқы және ішкі жағдайлармен толық анықтау мүмкін емес, сондықтан университеттегі білім беру процесінің сапасын бағалауды қатаң формализациялауға деген ұмтылыс адам табиғатын түсінуге қайшы келеді күрделі ашық динамикалық жүйе ретінде [5].

Жаңартылған білім беру мазмұнының түрлі әдіс-тәсілдерін, элементтерін қолдану арқылы оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын арттыру, тиімді оқытуда олардың ізденуін, танымын қалыптастыруға мол мүмкіндік бар. Оқытудың әдіс-тәсілдерін таңдап алу тиімді оқытуда табысқа жетуге негіз болады, әрі сабақтың сапасын барынша арттыруға мүмкіндік береді.

Адамның, оның ішінде университеттің дамуының психологиялық негізі субъект өмірінің жеке философиясы ретінде әрекет ететін оның болмысының мәнін қалыптастыру болуы керек. Бүгінгі таңда педагогикалық практикадағы өмірдің мәні проблемасы көшенің артында қалып отыр, бірақ дәл осы проблема студент үшін бар және жаңадан қалыптасқан білімнің маңыздылығын анықтайтын шешуші болып табылады. Дәл осы бағытта жеке тұлғаның негізгі негізгі қажеттіліктерін талдауды жүргізу керек, өйткені олар рационалды делдалдықтың негізгі ағымында да құрылымдалған және өзгерген, яғни. оның тіршілік ету субъектісі бейнелейтін мәні. Оқытуды ұйымдастыру адам психикасының белсенді, креативті табиғаты идеясының негізінде жүзеге асырылуы керек, оның салдары психикаға тікелей араласудың мүмкін еместігін мойындау немесе оның атрибуттары мен компоненттерін тікелей өзгерту Бұл дегеніміз, кез-келген дағды, білім, қабілет, кез-келген жеке қасиеттер тек жеке тұлғаның өз қызметі – оқушының өзі бастаған іс-әрекет нәтижесінде қалыптасуы немесе өзгеруі мүмкін. Бұл принцип оқушының білім беру ықпалының объектісі емес, субъекті екендігі туралы идеяға негізделген [6]. Студент белсенді және біздің қажеттіліктеріміз, мотивтеріміз бен құндылықтар иерархиясына сәйкес біздің оқытуымыз бен тәрбиемізден тек қалаған нәрсесіне әсер етеді. Осы тәсіл шеңберінде білім алушы өзінің танымдық және шығармашылық белсенділігін көрсетуге мүмкіндігі болған жағдайда ғана оқу үдерісі сәтті бола алады.

Білім берудегі заманауи көзқарас оқытуды танымдық іс-әрекет ретінде түсінуге негізделген, оның негізгі мазмұны нормативті, сырттан берілген объективті қызметті интериоризациялау болып табылады [7]. Гуманистік парадигма тұлғаның тиімді дамуы оның бостандығы мен таңдаудың болмауы жағдайында мүмкін еместігінен, сондай-ақ тұлғаның ең қарқынды және динамикалық дамуы оны қанағаттандыру үшін жағдайлар жасалса пайда болатынынан туындайды. негізгі қажеттіліктер: тұлғааралық қатынастар субъектісін қанағаттандыру қажеттілігі, өзіндік когнитивтік стратегияларды анықтайтын әлемнің қалыптасқан жеке бейнесіне сәйкес тұлғаның шығармашылық әлеуетін және таным қажеттілігін іске асыру қажеттілігі және таным қажеттілігі [8].

Жаңартылған бағдарлама студенттің лингвистикалық және лингвистикалық емес пәндер бойынша құзыреттілігін дамытуды көздейді, олар өмірдің кез-келген саласына өнімді түрде ене алады, өз ойын оңай тұжырымдап, жеткізе алады. Осыған байланысты, оқытудың сапасын арттырмас бұрын, мотивацияны арттыратын, жоғары сапалы білімге жетелейтін негізгі және негізгі құзыреттіліктерді дамытатын қосымша деңгейлік тапсырмаларды құрастыру қажет. Пәнаралық интеграция сонымен қатар оқу үдерісін жандандырады, материалды оқып үйренудегі қайталанушылықты жояды, оқу уақытын үнемдейді, шаршауды басады. Сонымен қатар, бұл оқушылардың ғылыми білім деңгейінің жоғарылауына, логикалық ойлау қабілетінің дамуына және олардың шығармашылық қабілеттеріне

ықпал етеді. Жаңартылған бағдарламалар студенттің академиялық пәндер арқылы әлемді біртұтас меңгеруін қамтамасыз етуге бағытталған.

Бүгінде рухани құндылықтар жаңарып, адамның зияткерлік әлеуетін қалыптастырудағы білімнің маңыздылығы туралы қағидалар түбегейлі өзгерді. Әлемдегі құндылықтардың өзгеруі жаңа ғасырға жас ұрпақты дайындау міндетімен байланысты. Біздің қоғамға жаңа мағлұматтарды қабылдап қана қоймай, оны ойлана отырып, сыни талқылап, ой елегінен өткізе білетін оқушылар керек. Оқушы білімді дайын күйінде мұғалім түсіндірмесінен алмай, өзінің өмірлік тәжірибесіне сүйене отырып, оқу – танымдық үдерісінде «жаңалық» ашу, шығармашылық тапсырмаларды орындау негізінде үйренеді, дүниетанымы кеңейіп, өзіндік пікірі мен көзқарасы қалыптасады. Мұғалім тек білім көзі ретінде ғана емес, оқу – танымдық әрекеттерінің белсенді ұйымдастырушысы ретінде қызмет етуі тиіс [9]. Бүгінде рухани құндылықтар жаңарып, адамның зияткерлік әлеуетін қалыптастырудағы білімнің маңыздылығы туралы қағидалар түбегейлі өзгерді. Әлемдегі құндылықтардың өзгеруі жаңа ғасырға жас ұрпақты дайындау міндетімен байланысты. Біздің қоғамға жаңа мағлұматтарды қабылдап қана қоймай, оны ойлана отырып, сыни талқылап, ой елегінен өткізе білетін оқушылар керек. Оқушы білімді дайын күйінде мұғалім түсіндірмесінен алмай, өзінің өмірлік тәжірибесіне сүйене отырып, оқу – танымдық үдерісінде «жаңалық» ашу, шығармашылық тапсырмаларды орындау негізінде үйренеді, дүниетанымы кеңейіп, өзіндік пікірі мен көзқарасы қалыптасады. Мұғалім тек білім көзі ретінде ғана емес, оқу – танымдық әрекеттерінің белсенді ұйымдастырушысы ретінде қызмет етуі тиіс. Оған жету үшін әр мұғалім өзінен бастайды. Мұғалімге педагогикалық ойлаудың инерциясын жеңіп, оқушымен бірге өзі білім алуы керек. Бұл дегеніміз, мұғалімнің өзгеруі, қазіргі мектептерде, өкінішке орай, әлі де басым болып отырған оқытудағы авторитаризмнен ынтымақтастыққа көшу деген сөз.

Оқу материалының мазмұны мен оқулықтың өзі мектеп мұғалімінің сабақта басқа ресурстар мен оқу материалдарын қолдануына шектеу болып табылмайтынын ескеру қажет. Әр мұғалім өз сабағын қызықты, мазмұнды және барлық оқушылар үшін пайдалы ете алады.

Әдебиетер

1. Поппер К. Открытое общество и его враги. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.litmir.me/br/?b=104810&p=1> (дата обращения 05.03.2020)
2. Лобастов Г.В. Диалектика разумной формы и феноменология безумия. – М.: Русская панорама, 2012. – 560 с.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования -магистратура по направлению подготовки 35.04.06 Агроинженерия (Приказ № 709 от 15 августа 2017 г.)
4. Поляруш А.А. Философско-педагогическое осмысление универсальной компетенции «критическое мышление» // Бюллетень науки и практики. – 2019. – Т. 5. №5. – С. 499-511.
5. Абылгазина А.Е. Технические науки – главный фактор прорывного развития экономики. // Научно-технические, духовные ценности в наследии мыслителей Востока и А. Машани. Труды международной научно-практической конференции, часть II, Алматы, 2007 г., стр. 330-335.
6. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. Париж, 1998.
7. Высшее образование: повестка дня 2008-2016. // Эксперт, 3 сентября 2007. – № 32 (573).
8. Инновации высшего образования современного Китая в аспекте применения их модификаций в высшей школе России. // www.mgu-consulting.ru – 14.08.2008.
9. Казанцев А.К., Мешкис Д.К. Моделирование бизнес-процессов современного ВУЗа на основе информационных технологий // Инновации. – М., 2015. – №3.

Сматова К.Б., Бабажан А.Ж., Тастаналы М.С.

(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)

БАЛА ТҰЛҒАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДА ОТБАСЫМЕН ЖҰМЫС ЖҮРГІЗУДІҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Елбасы жастардың бүгінгі мен болашағына қамқорлық жасауды өз саясатының негізгі мәні деп санайды. Жастар саясатын жетілдіру бойынша іргелі тапсырмалар беріліп жүргені белгілі, өйткені жастар қоғамның бір бөлігі ретінде мемлекетте маңызды рөл атқарады[1]. Әрине, бүгінгі жастар – ертеңгі ел болашағы, ұйыған отбасының ұйытқысы болуы үшін олардың бойына отбасылық құндылықтарды сіңіру оқу-тәрбие үрдісімен тікелей байланысты болмақ. Отбасы тәрбиесінде қолданылуы тиіс құндылықтардың әртүрлі жіктелуі бар. Отбасы – шағын мемлекет. Сондықтан, ондағы берекені, татулықты, тыныштықты сақтау оңайға соға бермейді. Отбасы дегеніміз – қиындық кезінде әрдайым бір-біріне сүйеу болу, қандай жағдайға да қарамастан бірге болу деген сөз. Адамның тұлғалық қасиеті, соның ішінде мінездің қалыптасуына әсер етуші фактор отбасы. Мысалы мынадай

мақал бар: Әдет ексең-мінез орасың, мінез ексең-тағдыр орасың дейді. Олай болса отбасы – адам баласының түп қазығы, алтын ұясы. Себебі, адам баласы шыр етіп дүниеге келген күннен бастап, сол ортаның ыстық-суығына бейімделіп, өседі, өнеді, дамиды. Бір-біріне құлай ғашық болған, көргенді әрі тәрбиелі екі жас құрған отбасында дүниеге келген балалардың болашағынан зор үміт күтуге болатындығын Жүсіп Баласағұни айтқан.

Адам арпалысып жатқан тірліктен шаршағанда барып жан тыныштығын табатын орын, жағажай – өз шаңырағы. Өйткені, осы шаңырақ астында сыртқа шықпайтын қайғы-мұң, қуаныш-реніштер бөлісетін жүректі табады. Жалпы «Адамдар не үшін үйленеді?» деген сұраққа: «Өмірді бөлісу үшін» деп жауап беруге болады. Отбасы – алтын бесігін. Отбасы, ұшқан ұя – жылылықтың мекені деген әдемі сөздер баршылық. Бала тұлғасын қалыптастыруда отбасы құндылықтарын меңгерту аса маңызды.

Біріншіден, қарым-қатынас. Бақытты отбасының құпиясы – отбасы мүшелері бір-бірімен көп сөйлеседі. Күніне 20 немесе 10 минут болса да сөйлесіңіз. Себебі қарым-қатынас отбасы мүшелерін біріктіретін басты тәсіл. Бірақ бір мезгілде қосарланып сөйлеу бізге жайсыздық туғызады, бір-бірін тыңдап, кезекпен сөйлеу арқылы нәтижеге жетуге болады. Мысалы: 1-2 дегенде екі кісі микрофон қосып қосарлана сөйлеп көрейікші (әрине жағымсыз).

Осындай жағымсыз әрекеттер мінсіз отбасы болуға кедергі келтіреді. Ажырасуға алып барады. Атақты психолог А.Маслоу ұсынған модельде ажырасуды 7-кезеңде қарастырды: эмоционалды ажырасу; ажырасу алдындағы ойлану мен өкіну уақыты; юристік ажырасу; экономикалық ажырасу; ата-ана мен бала арасындағы жауапкершілік; ажырасудан кейінгі тепе-теңдікке келу және өзін зерттеу мерзімі; психологиялық ажырасу.

Екіншіден, мақсат қою. Ол армандаудан бастау алады. Сондықтан баланы жастайынан армандауға үйрету аса маңызды. Бұл бала тәрбиесіне баса назар аударуды талап етеді. Осыған орай, ата-аналардың 3-тобы бар соны атап өтсек: *Бірінші топ*. Баланы қалай тәрбиелеу керек екендігін біледі және дәл солай тәрбиелейді. Олар өздерінің саналы өмірімен және сапалы іс-әрекетімен үлгі көрсетеді. *Екінші топ*. Өз балаларына өнегелі тәрбие бергісі келеді, бірақ, қалай тәрбиелеу керек екендігін білмейді. *Үшінші топ*. Балаларды тәрбиелеудің жолын білмейді, білгісі де келмейді, яғни бұл педагогтарға қарсы тұратын әлеуметтік топ. Сондықтан да бұл топ «қиын» балаларды беретін отбасылар.

Үшіншіден, «Бақытты» тұрақты күйге айналдыра білу. Ата-ана бақытты сезіне білсе, бала да оларға қарап өмірге құштар, ашық боп өседі. Бұл іс-қимыл, әрекеттен байқалады. Күнделікті іс-әрекетте бала жақсыны жа, жаманды да ең алдымен отбасынан көреді. Әр отбасы өз моделін өзі жасайды. Ол үшін, ең маңыздыны бөліп ала білу қажет. Бақыт берекесі мен татуылығы жарасқан үйде ғана тұрақтайды. Сондықтан да, бақытты болу да, бақытты ету де өз қолыңызда. Бұл адам бойындағы құндылықтар жиынтығына да тәуелді бола алады[2].

Адам қажеттілігін өтейтін барлық құндылықтар (рухани, материалдық және әлеуметтік) дәстүрді құрайды. Дәстүр (латынның tradition –жалғастыру деген мағынасын білдіреді) – тарихи қалыптасқан қоғам үшін пайдалы, ұрпақтан-ұрпаққа беріліп, белгілі уақыт аралығында сақталып отыратын адамзат тәжірибесінің жалғастығы мен жиынтығы, мәдени мұрасы: әдет-ғұрыптар, ырымдар, жүріс-тұрыс қалыптары мен тәртіптері, жөн-жоралғылар, т.б. болып есептеледі. Айқындалған басты құндылықтар:

-жалпы адамзаттық құндылықтар: адам өмірі, бостандық, отбасы, адам бақыты, ұрпақ жалғастыру, еңбек ету, табыс, ынтымақтастық, белсенділік, мәдениет, денсаулық, заңдылық.

-рухани-адамгершілік, ұлттық құндылықтар: мәдениет, әдебиет, тарих, тіл, дін, діл, ар, ұят, намыс, абырой, дәстүр, әдет-ғұрып, салт, ұлттық дүниетаным, туыстық қатынастар, Отан, Ана, Жер т.б.

Ал психология ғылымында құндылықтар қоғамдағы моралдық қатынастардың формасы ретінде қарастырылады[3]. Біріншіден, құндылық жеке тұлғаның немесе әлеуметтік топтың, ұжымның адамгершілік мәні, абыройы және қоғамдық институттардың (отбасы, мектепке дейінгі мекемелер, мектеп, қоғамдық ұйымдар, жоғары оқу орындары. т.б.) адамгершілік сипаттары деп қарастырылып келсе, екіншіден, моралдық санаға қатысты көзқарастар мен ой-пікірлер, тұжырымдар, оның ішінде: моральдық нормалар, принциптер, жақсылық пен жамандық, адалдық пен әділеттілік, бақыт және т.б. туралы түсініктер кіреді. Б.С.Ерасов құндылықтар жіктелеуінің басқаша үлгісін ұсынады:

- өмірлік құндылықтар: өмір, денсаулық, тән, қауіпсіздік, жақсы тұрмыс, адамның денелік хал-ахуалы (тоқтық, тыныштық, сергектік), күш-қуат, төзімділік, өмірсапасы, қоршаған орта саулығы (экологиялық құндылықтар, іскерлік, тұтыну сапасы т.б).

- әлеуметтік құндылықтар: статус, әлеуметтік орны мен беделі, еңбекқорлық, еңбек, байлық, кәсіп, отбасы, патриотизм, ұлтжандылық, келісімділік, тәртіп, кәсіпқойлық, әлеуметтік теңдік, жыныс теңдігі, бейбітшілік, белсенділік, жетістіктерге жете алу мүмкіндігі, тұлға еркіндігі, төзімділік т.б.

- саяси құндылықтар: сөз еркіндігі, азаматтық еріктер, заңдылық, Ата заң, азаматтық келісім.

- моральдық құндылықтар: жақсылық, игілік, махаббат, борыш, намыс, шыншылдық, әділеттілік, ақ ниеттілік, парасаттылық, рақымдылық, мейірімділік, үлкенге ізеттілік, жастарға ілтипаттылық, ар-ұят, бақыт т.б.

- эстетикалық құндылықтар: әдемілік, мұрат, стиль, үйлесімділік, жаңашылдық т.б.

Жеке тұлғаның құндылық бағдарлары – жеке тұлға ажырата алатын, өмірдің мақсаты және оған жету үшін қажетті негізгі құралдар ретінде керекті және осыған байланысты индивидтің әлеуметтік мінез-құлқын реттейтін маңызды функциясы бар әлеуметтік құндылықтар. Тұлғаның рухани құндылықтары жалпыадамзаттық құндылықтарға сай келетін ұлттық құндылықтар негізінде құралуы тиіс деп тұжырымдасақ болады[4]. Осы орайда отбасы тұлғаның басты құндылықтарының бірі, себебі отбасында ол барлық құндылықтарды қалыптастыру мүмкіндігіне ие болады. Құндылықтар жүйесінде отбасылық құндылықтар да қарастырылып, тұлғалық қасиеттеріне кіреді. Заманауи қоғамдағы отбасының құндылығын анықтайтын жаңаша тұрпатын қарастырсақ, маңыздылары – отбасылық қатынастағы барлық адамдардың теңдігі мен отбасылық қатынас тәсілдерін және формаларын уақыттық, статустық, жас ерекшелікке сай, территориялық еркін таңдауы, отбасылық өмірді жақсартуы болып табылатыны айқындалады. Қазіргі отбасының мәні мен мазмұнын ашу барысында отбасын тұлғаның әлеуметтендіру және тәрбиелеу ошағы ретінде қарастыру шарттары:

- Отбасында ұлттық құндылықтар мен жалпыадамзаттық құндылықтарды қолдану;

- Отбасы тәрбиесінің мазмұны, қызметтері, ұстанымдары, психологиялық-педагогикалық негіздері;

- Отбасы жағдайында тұлға тәрбиелеу ерекшеліктері: тұлғаның дербес және жас ерекшеліктерін ескеру, дамуына жағдай жасау;

- Ата-ананың баласының оқу орнымен ынтымақтастық тығыз байланыс орнату арқылы отбасы тәрбиесі мәселелерін түзету, бағдарлау және тұлғаның рухани құндылықтарының қалыптасуына жағдай жасау;

- Отбасылық тәрбиенің ұлттық, мәдени дәстүрін сақтауға және байытуға бағытталған іс-әрекеттердің мәні мен маңызын түсіндіру, әлеумет, қоғам мен мемлекеттің құндылықтары және сұраныстарымен арақатынасын нұсқап жоғары сана-сезімін ояту;

- Азаматтық ұстанымын, ұлттық санасын, құқықтық және әлеуметтік мәдениетін қалыптастыру болып табылады.

Отбасы тәрбиесінде баланың қажеттілігін толық қанағаттандыру арқылы мәдени рухани құндылықтары қалыптасады. Отбасы – адам баласы үшін ең басты құндылықтардың бірі. Отбасы құндылығы жұбайлардың, ата-ананың қоғам алдындағы жауапкершілігі нәтижесінде дамып, нығая түседі. Мемлекетіміздің әр аймағында әртүрлі отбасылық дәстүрлер мен некеге деген көзқарастары бар екені белгілі.

Отбасындағы тәрбие тікелей ата-ана басшылығымен жүзеге асады. Ата-ана беделінің болуы – басты талап. Ата-ана беделі – тәрбиеленушілер мен тәрбиешілердің бірін-бірі сыйлап, сенім білдіруі, талап-тілектері мен еркіне бағынуы арасындағы өзара қалыпты қарым-қатынас. Отбасындағы әлеуметтендіру мүмкіндіктерін жүзеге асыруда ата-ана беделінің шынайылығы, үлкендік күш көрсетуден ада болуы, педагогикалық жоғары талап болмақ. Алайда, ата-аналар тарапынан демократиялықпен қатар, бақылаушылық қарым-қатынас отбасындағы тәрбиеде безбеннің екі басындай тең болуы тиіс. Оқытушылар тарапынан отбасы тәрбиесіне педагогикалық ықпал – әлеуметтік-педагогикалық, ақпараттық, әдістемелік көмек. Еліміздің болашағы жастарды отбасылық өмірге неғұрлым ертерек даярлай бастасақ, соғұрлым отбасы құндылығы мен беріктігі сақталып, бақытты балалар мен жан-жақты дамып қалыптасқан тұлғаларды тәрбиелеуге жағдай жасалады.

Әдебиеттер

1. Назарбаев Н.Ә. Қазақстан халқына Жолдауы: «2019 жыл – Жастар жылы». – Астана, 2018. <https://www.qamshy.kz/>.

2. Первин Л., Джон О. Психология личности. Теория и исследования. – М., 2002. – С. 301-304.

3. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: в 2 т. – М.: Педагогика, 1980. – Т. 1. – 230 с.

4. Бердібаева С.Қ. Тұлға психологиясы. – А., 2008. – 150 б.

*Турдалиева Ш.Т., Аттыбаева Л.Т., Мамбетали А.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті,
Ақыл-ой дамуында кемістігі бар балаларға
арналған арнайы мектеп-интернаты, Тараз қ.)*

ЕРЕКШЕ БАЛАЛАРДЫҢ АТА-АНАЛАРЫНА ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚОЛДАУ КӨРСЕТУ ЖҰМЫСЫН ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Отбасы баланы әлеуметтендірудің аса маңызды факторы болып табылады және оған барлық басқа қоғамдық институттар әсер етеді. Мүмкіндігі шектеулі бала үшін отбасының рөлі өсіп келе жатыр, яғни бүгінгі күннің қажеттілігі. Ол осындай балаларға қамқорлық, тәрбиелеу және білім беруге көп уақыт бөлуі болып табылады. Осыған байланысты, отбасы бірқатар дағдарыстар мен проблемаларды бастан кешуде. Олар материалдық жүктемелермен қатар психологиялық-педагогикалық және эмоциялық жүктеме артады, отбасы мүшелерінде күйзеліс, депрессия және басқа да көптеген мәселелер пайда болады. Мұндай дағдарыстарды табысты еңсеру үшін отбасы тек материалдық ғана емес, психологиялық-педагогикалық қолдау мен көмекке де мұқтаж. Егер отбасының ерекшеліктері, отбасылық қатынастар ескерілген болса, психологиялық көмек пайдалы болады. Баланың психикалық немесе дене кемістігі бар отбасында дүниеге келуі ата-ананың қатты эмоционалды уайымымен байланысты.

Елбасы Н.А.Назарбаев Қазақстан халқына Жолдауында мүмкіндігі шектеулі адамдар үшін ол "кедергісіз ортаны" қалыптастыру үлкен мәнге ие болуы керек деп атап өтті [1]. Бұл тұжырымды президент Қ.Тоқаевта қолдады. Ол: «Қамқорлығында мүмкіндігі шектеулі балалары бар отбасыларға ерекше көңіл бөлінуі тиіс. Біз ерекше қажеттіліктері бар адамдар үшін бірдей мүмкіндік жасауға міндеттіміз» – деді [2].

Дамуында бұзылысы бар, ерекше білімді қажет ететін балаларға қолдау көрсетуде Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында да белгіленген (2019 жылғы 19 сәуірдегі) [3],

"Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы" Заңның (2005 жылғы 13 сәуірдегі) қабылдануымен елімізде инклюзивті білім беру жүйесін қалыптастыру мен дамытудың құқықтық алғышарттары құрылды [4]. Инклюзивті білім беру әрбір баланың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған барлық балаларды оқытудың перспективалық жүйесі болып табылады, бұл ретте әлеуметтендіру мүмкіндіктерін кеңейте отырып және оларды қоғамға кейіннен енгізу үшін алғышарттар жасай отырып, инклюзивті білім беру жүйесін дамыту 2011-2020 жылдарға арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасының басым бағыттарының бірі болып табылады [5].

"Неке және отбасы туралы" ҚР Заңына сәйкес, Отбасы – некеден (ерлі-зайыптылықтан), туыстықтан, жекжаттықтан, бала асырап алудан немесе балаларды тәрбиеге алудың өзге де нысандарынан туындайтын мүліктік және мүліктік емес құқықтар мен міндеттерге байланысты және отбасылық қатынастарды нығайту мен дамытуға ықпал етуге бағытталған адамдар тобы болып табылады [6].

Әлеуметтік-психологиялық көзқарас тұрғысынан, отбасы қоғамдық дамудың кез келген кезеңінде, қоғамның осы әлеуметтік тобының өлшемдері мен құндылықтарына сәйкес келетін жеке қарым-қатынастар жиынтығын біріктіру негізінде ерлі-зайыптылардың, ата-аналардың, ата-аналардың және балалардың өзара қарым-қатынасында балаларға, ата-аналарға және өзара көмек көрсетуге, отбасында дамуында ауытқулары бар баланың тууы көрініс табады, ата-аналардың болашаққа мақсаттары мен мүдделерін, отбасылық құндылықтарды қайта қарауға әкеледі. Отбасылық қатынастар да, ерлі-зайыптылардың бір-біріне қатынасы да өзгереді. Қазіргі уақытта "Жұмыспен қамтудың жол картасы-2020", "Жұмыспен қамтудың жол картасы-2020", "Жұмыспен қамтудың жол картасы-2020" бағдарламасы шеңберінде

Жоғарыда аталған құжаттарға негізделі отырып, біз Зерттеудің негізі балалардың аутизм мен ата-аналармен қарым-қатынас жағдайына қатысты қорытындыларды талдай отырып, жүйе мен стрессті жеңудің психологиялық-педагогикалық тәжірибесін талдау кезінде әдіснамалық негіз қалыптастыру мәселесі болып табылатынына назар аудардық.

Біздің зерттеуде баяндалған қиындықтарды талдау алыс, жақын шетел, Ресей ғалымдарының психикалық дамуы тежелген, ерекше балалардың дамуы, әсіресе қазіргі таңдағы аутизм этиологиясының түрлі аспектілерін көрсетеді және олардың осы саласындағы зерттеулері (В.Е.Каган, С.С.Мухин, А.Е.Зеленецкая, Д.И.Исаев, К.С.Лебединская, О.С.Никольская, Е. Р. Баенская, М.М.Либлинг және т. б.) де кем емес.

Қазақстандық ғалымдардың еңбектеріне талдау жасау барысында инклюзивтік білім беру бойынша зерттеулер жүргізген ғалымдар (З.А.Мовкебаева, Р.А.Сулейменова, И.А.Оралканова, С.Р.Аубакирова М.П.Кабакова, С.Р.Аплашова, Б.А.Матаев және т.б.) ерте жастағы балалардың психофизиологиялық

бұзылулары скринингі (Р.А.Сүйлейменова, Ә.Қ. Ерсарина, А.Аугаева, Р.К. Айтжанов, Ә.Махадиева және т.б.) аутизм диагнозы бар баланың психологиялық-педагогикалық ерекшеліктеріне де кеңінен зерттеу жүргізуде.

Қазақ халқында «Елу жылда – ел жаңа» деген даналық сөз бар. Тәуелсіздік алғаннан бері әлемдік өркениетке бейімделу, оның басымдық мәніне бағдар жасау барысында бірталай көкейкесті мәселелердің белең алуын байқап келеміз. Осындай өткір мәселенің бірі – аутист балалардың күннен – күнге санының артуы дер едік. Мұндай өткір проблема әлемдік деңгейде аса өзекті болып тұрғанышындық.

Мұндай өзекті мәселе ата-аналарды осындай қиындықтан шығу жолын таппай толғандырады. Қоғамдық жағдайдың өзгеруіне байланысты бұл жағдай құзыретті органдар мен елдерді шығу жолдарын іздеуге мәжбүрлейді.

Қазақ халқының "отбасы-кішкентай мемлекет" – деген халық мәртебесін алған сәттен бастап әрбір отбасы-мықты, мықты, берік, адал және өз халқына деген адалдыққа ерекше көңіл бөлінді. Бүгінгі таңда, өткен жылдағыдай, жастардың рухани құндылықтарға, материалдық құндылықтарға еңбек етпеуі, өз тілектерін жоғалтпауы үрдісі байқалады.

Х. Аспергер, өз кезегінде, ата-аналар өз баласын іс жүзінде қабылдауы тиіс деп жасаған қандай да бір іс-әрекеттерге қарамастан, баланың жеке басын толыққанды дамытуды қамтамасыз етудің маңыздылығын ерекше атап көрсетеді. Осылайша, " баланы сөзсіз қабылдау – бұл психологиялық қолдаудың негізгі құрамдас бөлігі, бұл компонентсіз психологиялық-педагогикалық қолдаудың басқа да тәсілдерін іске асыру мүмкін емес.

Біз қалыпты балалардың отбасылық қарым-қатынас жүйесін қарастырдық, ал дамуында ауытқуы бар баланың тууы, өкінішке орай, оның ауруының немесе жарақатының сипатына қарамастан, отбасы өмірінің барлық процестерін бұзады. Баланың ақауына сәйкес келетін емдеу әрдайым ата-аналардың қиын стресстік жағдайын жасайды. Нәтижесінде отбасы қиын өмірлік жағдайда.

Ерекше ауытқулары бар бала ешқашан өз бетінше болуға мүмкіндік бермейді, кейде отбасынан тым көп нәрсе талап етеді, бірақ оның орнына ештеңе бермейді. Бұл бүкіл отбасын ғана емес, сондай-ақ оның әрбір мүшесін өмірдің өте ауыр жағдайларына әкелуі мүмкін. Мұндай бала отбасының өзіндік ерекшелігін өзгертіп, оның қаржылық және мансаптық мүмкіндіктерін азайтып, отбасының басқа мүшелері үшін жоспарланған ресурстарды шектей алады, бос уақытын әлеуметтендіруге және тиімсіз өткізуге ықпал ете алады. Демек, ол отбасының барлық функцияларын толық өзгерте алады.

Көптеген ғалымдар өз жұмысында отбасылық қарым-қатынастың өзгеруіне, ата-аналардың, әсіресе аналардың психоэмоционалдық жағдайына байланысты зерттелген қиындықтардан жоғары болған жоқ.

Ғалымдар ерекше балаларды тәрбиелеп отырған отбасыларынды күйзелістің бірнеше сатысына бөледі:

1 – баланың тууы, сәби кезеңі, мектепке дейінгі жас. Дәл диагноз

эмоционалдық бейімделу; баланың дамуының бұзылуы туралы отбасының басқа мүшелерінің бұзылуы.

2 – мектеп жасы. Қарапайым немесе мамандандырылған мектепті таңдау бойынша шешім қабылдау.

3 – жасөспірімдер жасы. Созылмалы және жазылмайтын табиғатқа эмоционалды бейімделу; жасөспірімнің жыныстық проблемаларымен, құрдастарына қатысты оның қиялымен байланысты шешімдер қабылдау, дербестікке жоспар жасау, лайықты кәсіп дайындау.

4 – есею кезеңі. Ересектерді күтуге эмоционалды бейімделу, баланың үйде немесе мамандандырылған мекемеде тұруы туралы шешім қабылдау; әлеуметтендіру және қарым-қатынас жасау үшін мүмкіндіктердің жоқтығына байланысты проблемаларды шешу.

Ата-аналар сатысы. Жұбайымен қарым-қатынасты қайта қарау (егер бала үйден тыс жерде болса); бала тұратын мамандандырылған мекеменің қызметкерлерімен өзара іс-қимыл жасау; болашаққа жоспар жасау.

Е.Г.Силиева ата-аналардың науқас баласы бар отбасындағы екі балаға қарым – қатынасын қарастырады: бірінші тип – "Аса қамқорлық" (гиперопека) – ата-аналар балаға шамадан тыс қамқорлық көрсетеді, қорқыныш, мазасыздық сезімі басым, бәрі балаға өз бетінше жасайды, яғни бала, тіпті егер ол өз "менінің" қалыптасуына кедергі келтіретін болса да. Екінші түрі – "эмоциялық оқшаулау" – науқас баланы отбасында иеліктен шығару ашық немесе жасырын түрде көрінеді.

А.И.Захаровның зерттеулерінде жүйке-психологиялық бұзылулары бар балалар анасының мынадай психологиялық түрлерін көрсетеді:

1 «Күлмейтін ханшайым»: мейірімділік пен қайырымдылықты танытуда, сезімін білдіруде ұстамдылыққа бейім ана. Мұндай ана балалардың шуы мен көңілденуін ұнатпайды, ескертулер жасап, ұялтып, кемшіліктерді іздеуді қажет етіп тұрады.

2 «Қардан жасалған ханшайым»: басқарушы, қатал, немқұрайлы, іші суық, басқалардың қайғысына бей-жай қарайды.

3 «Ұйқыдағы ару»: дүниені депрессиялық түрде сезінуге, тежелуге бейім, өзімшіл, баланың қажеттіліктерінен алыс болуға бейімана.

4 «Унтер-Пришибеев»: ана – дөрекі, үнемі балаларды басқарады, олардың тәжірибесіне сенімсіз қарайды, аздап тітіркендіреді, жиі дене жазасын қолданады.

5 «Күйгелек ана» – тиянақсыз, қарама-айшылықты, шыдамсыз, беймаза ана. Өз іс-әрекеттерінде және тәрбиелік шараларда бір шектен екіншісіне ауысып кетеді. Ол үшін кез келген жәй нәрсе қайғылы жағдайға айналады.

6 «Күрік тауық ана»: – тынышсыз-мазасыз. Ол балалардың әрбір қадамын сүйемелдейді, қиындықтардан қорғайды, бәрін бала үшін жасауға, сондай-ақ айналасындағы құрдастарын жағдайға оңтайлы етіп алмастыруға тырысады.

7 «Мәңгілік бала»: есеймеген ана. Ол ренжігіш, ерке. Балаларды масыл, ал өзін құрбаны деп қабылдайды.

Аналардың мұндай арнайы психологиялық бейнелерін қатып қалған түрлері ретінде қарастырмаған жөн. Бұл аналарға балаларға қатысты белгілі бір үрдістер.

Ата-аналарды қолдау – ата-аналарға аутист баланы тәрбиелеуде көмек көрсету және оларға ұйымдастырушылық-әдістемелік көмек көрсету бойынша шаралар жүйесі.

Балаларға психологиялық-педагогикалық көмек көрсету үшін, оның айналасындағы әлеуметтік орта жұмыс бағыттарының бірі: ата-аналар мен педагогтар, психолог, дефектолог және т. б. жүргізілуі тиіс. Осы мақсаттарға бағыт ала отырып, психологиялық-педагогикалық қолдау жұмысының келесі міндеттері:

- ата-аналарды эмоциялық қолдау;
- ата-аналар мен балалар, қарым-қатынас;
- баланың тұтас бейнесін қалыптастыруға ықпал ету;
- баламен тиімді жүріс-тұрыс дағдыларын дамыту;
- отбасының әлеуметтік-қорғау ортасымен қарым-қатынасын үйлестіру;
- ата-аналардың ішкі психологиялық жағдайын түзету;
- ата-аналардың тұлғалық өсуін арттыру;
- ата-аналардың өзін-өзі басқару;
- өз болашағын дұрыс жоспарлау, мақсаттарды анықтау.

Психологиялық-педагогикалық және отбасылық кеңес беру бірлескен кеңес беру шеңберінде жүзеге асырылады. Кеңес берудің осы екі түрін біріктіру отбасы денсаулығында бұзылулары бар балаларды оқыту мен тәрбиелеумен байланысты мәселелермен жүгінеді, бірақ психологиялық-педагогикалық кеңес беру процесінде ата-аналардың көптеген отбасы ішіндегі проблемаларды шешу қажеттілігі туындайды. Ата-аналардың баланың бұзылуына, Социум ұстанымына (ата-аналар, көршілер, таныстар, әлеуметтік жұмыс қызметкерлері), отбасы ішіндегі қатынастарына байланысты туындайтын мәселелер отбасылық кеңес беру шеңберінде шешіледі. Ерлі-зайыптылар арасында тұрақты жанжалдың болуы, баланы әртүрлі қабылдау. Осындай жұптар өзара қарым-қатынасты ұйымдастырудың жалпы, конструктивті оң стратегиясын табу үшін кеңестер берілді;

- баланың ата-аналарымен өзара қарым-қатынаста туындайтын мәселелер-күйзеліс, оны қабылдамау, баланы шеттету, шаршау, наразылық және т.б.

- ата-аналарға баламен өзара қарым-қатынас жүйесін өзгерту, баланың дамуындағы ерекшелікті түсіну бойынша кеңестер берілді;

- баланың қоршаған ортамен өзара әрекеттесуіне байланысты мәселелер;

- баланы қалай қабылдау туралы алаңдаушылық, достарының арасындағы бей-берекеттік, топта қысылуы.

- баланы дұрыс қабылдау, аутистпен қалай әрекет ету бойынша ұсыныстар беру;

- анасының бала-аутистке күтім жасау үшін үйден шығуға мүмкіндігі жоқ;

- өз қажеттіліктерін қанағаттандыруға қабілетсіздігі;

- кәсіби қызметті кешіктіру, кәсіби өсудің тоқтауы және т.б.

Психологиялық-педагогикалық түзету:

- дамуында ауытқулары бар ата-аналардың жаңа өмірлік бағдарларын қалыптастыру;

- дамуында ауытқуы бар ата-аналар мен балалардың өзара қарым-қатынасын түзету;

- ата-аналардың бұзылған психологиялық жағдайын түзету (өзін әрекетке қабілетсіз деп түсінумен байланысты жағдайлар, баланың сәтсіздігіне алаңдаушылық);
- өз баласына қарым-қатынас ретінде ата-аналардың барабар мінез-құлық реакцияларын түзету (ажырасу себебі немесе отбасындағы жалған ортақ ортақ қарым-қатынастар-дамуында ауытқулары бар баланың тууы емес, отбасының бірінші өмірлік кезеңінде ата-аналар арасында қалыптасқан сындарлы қарым-қатынас.);
- отбасындағы қарым-қатынастың жанжалды формаларын түзету үшін өзінің отбасылық рөлдерін қайта ойластыру қажеттілігі;
- өз мінез-құлқын және эмоциялық әсерді сыртқы көзбен бағалау;
- "Мен" бейнесі арқылы өзін қабылдау арасында келіспеушіліктер белгілеу және басқалар;
- жанжалды және жанжалды жағдайлардың пайда болуы мен сақтаудағы өз рөлі мен шамасын талдау.

Әдебиеттер

- 1 Қазақстан Республикасы Тұңғыш Президентінің Қазақстан халқына Жолдауы. Қазақстандықтардың әлауқатының өсуі: табыс пен тұрмыс сапасын арттыру // <https://goo-gl.ru/5PMT.07.10.2018>.
- 2 Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. Сындарлы қоғамдық диалог – қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі // <https://clck.ru/JnwGY.05.09.2019>.
- 3 «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319-III Қазақстан Республикасының Заңы (19.04.2019 берілген өзгерістер ментольтықтыруларымен https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30119920#acti_doc=2 20.04.2016.
- 4 Қазақстан Республикасында мүгедектерді әлеуметтік қорғау туралы Заңы: 2005 жылдың 13 сәуірі, №39 қабылданған // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z050000039.25.11.2016>.
- 5 Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы: Қазақстан Республикасы Президентінің 2010 жылғы 7 желтоқсандағы, №1118 Жарлығымен бекітілген // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U1400000893.15.11.2016>.
- 6 Қазақстан Республикасының Кодексі. Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы: 2011 жылдың 25 желтоқсаны, №518-IV қабылданған // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/K1100000518.15.11.2016>.
- 7 Каган В. Аутята. Родителям об аутизме. – СПб.: Питер, 2015. – 160с.
- 8 Ткачева В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: учебное пособие. – М.: АСТ, 2007. –318с.
9. Варга А. Введение в системную семейную психотерапию. – М.: Когито-Центр, 2011. – 184с.
10. Махадиева А. Қазақстандағы аутизмге шалдыққан балаларды педагогикалық-психологиялық қолдау // Жетім балалармен педагогикалық іс- әрекетте инновациялық технологияларды қолданудың әдістемесі: халықар. ғыл.- тәжір. конф. матер. жин. – Астана, 2017. – Б.324-327.

ҚОЛДАНБАЛЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР

ПРИКЛАДНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Man Cheung Chung

(Chinese University of Hong Kong, Hong Kong)

THE IMPACT OF POSTTRAUMATIC STRESS AND EMBITTERMENT ON PSYCHIATRIC CO-MORBIDITY AMONG PRISONERS: THE ROLES OF EMOTIONAL DYSREGULATION AND SHUTDOWN DISSOCIATION

Aims: To examine a theoretical model depicting the inter-relationship between posttraumatic stress, embitterment, emotional dysregulation, shutdown dissociation and psychiatric co-morbidity among prisoners in China

Methods: 801 (M=660, F=141) prisoners were recruited from 2 units in a prison in China. They completed the Posttraumatic Stress Diagnostic Scale, Post-Traumatic Embitterment Disorder, General Health Questionnaire-28, Difficulties in Emotion Regulation Scale – Short Form and Shutdown Dissociation Scale.

Results: After controlling for demographic variables, PTSD from past trauma was significantly correlated with embitterment which was also significantly correlated with psychiatric co-morbidity. Emotional dysregulation and shutdown dissociation mediated the impact of embitterment on the distress outcome.

Conclusions: Past trauma and embitterment can affect the way prisoners control their negative emotions and manifest their psychosomatic reactions. Difficulty in regulating their emotions and psychosomatic reactions could in turn exacerbate other psychological symptoms.

Кадилов К.Б.

*(Институт изучения проблем молодежи и
подготовки перспективных кадров при Агентстве
по делам молодежи Республики Узбекистан, г. Ташкент)*

ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЗАИМОСВЯЗИ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОФИЛЯ АСИММЕТРИИ И ТИПОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

В мировой психологической науке в настоящее время проведено большое число исследований по разработке концепции об иерархической организации субъективной реальности человека. Изучены центральные механизмы речи, особенности индивидуальных различий памяти, мышления, личностных особенностей. Немаловажной представляется данная проблема и для дифференциальной психофизиологии. Потому, что речевые механизмы непосредственно связаны с особенностями профилей индивидуальной асимметрии личности. Однако, в то же время в области дифференциальной психологии и психофизиологии возможности выявления индивидуальных профилей асимметрии и диагностики типологических особенностей личности в зависимости от характера межполушарных взаимоотношений недостаточно изучены [1].

Цель настоящего исследования заключается в теоретико-методологическом и эмпирическом обосновании взаимосвязей индивидуальной асимметрии и типологических особенностей личности в юношеском возрасте и рекомендаций по повышению эффективности их учебной деятельности [2].

Объект исследования. Исследование, в котором приняли участие в общей сложности 912 молодых людей, проводилось в три этапа. На первом этапе исследования приняли участие 357 учащихся академических лицеев (74 девушек и 283 юношей). Во второй этап исследования были вовлечены 244

учащихся профессиональных колледжей (в том числе, 218 девушек и 26 юношей) и 80 военнослужащих срочной военной службы. На третьем этапе исследования участвовали 231 студента (138 девушек и 92 юношей).

Предмет исследования. Взаимосвязь между индивидуальным профилем асимметрии и типологическими особенностями личности (когнитивный стиль и стиль деятельности, выражающиеся в прагматичности, рефлексивности, теоретическом и практическом стиле мышления, особенности вербального и невербального мышления, ведущая сигнальная система, эмоциональность, образная память, воля, аналитические способности, саморегуляция и др.) в юношеском возрасте [3].

Методики исследования. На первом этапе исследования с целью выявления взаимосвязей между индивидуальным профилем асимметрии и когнитивным стилем личности были использованы “Опросник для определения индивидуального профиля асимметрии”, “Опросник стилей деятельности СД-36” (разработанный А.Д.Ишковым и Н.Г.Милорадовой на основе опросника «Learning Styles Questionnaire» П.Хони и А.Мэмфорда), опросник Майерс-Бриггс (МВТИ), “Опросник для выявления соотношения двух сигнальных систем” Б.Кадырова, “Тест для определения предпочитаемой репрезентативной системы”.

На втором этапе исследования с целью выявления взаимосвязей между индивидуальным профилем асимметрии и умственными способностями были использованы “Опросник для определения индивидуального профиля асимметрии”, “Опросник для выявления соотношения двух сигнальных систем” Б.Кадырова, тесты Б.Кадырова на выявление языковой грамотности «100 слов» и «50 предложений», а также “Прогрессивные матрицы” Дж.Равена.

Третий этап исследования посвящается разработке нового научно-обоснованного метода классификации индивидуальных профилей асимметрии и современной концепции индивидуального профиля асимметрии и типологических особенностей личности. В рамках данного этапа исследования были использованы “Опросник для определения индивидуального профиля асимметрии”, “Опросник для выявления соотношения двух сигнальных систем” Б.Кадырова, Фрайбургский личностный опросник (FPI), методика “Определение эмоциональности” В.В.Суворовой, тест для определения предпочитаемой репрезентативной системы, методика по определению социальной направленности личности Дж. Голланда [4].

Результаты теоретико-эмпирического исследования, проведенного по теме “Индивидуальный профиль асимметрии как фактор, определяющий типологические особенности личности”, дали возможность сформулировать следующие общие выводы и практические рекомендации для психологов и педагогов:

1. Проблемы, взгляды и подходы, относящиеся к изучению билатеральной функциональной асимметрии мозга, имеют свои глубокие исторические корни. По причине того, что полушария мозга человека разные с функциональной точки зрения, и работы нервной системы по принципу “противоположная иннервация” (контрлатеральная иннервация) левое полушарие мозга контролирует и управляет органами, располагающиеся с правой стороны тела, а правое полушарие, наоборот, в основном, управляет левой стороной тела [5].

2. Изучение влияния индивидуальных профилей асимметрии на формирование типологических особенностей личности и разработка на этой основе новой методики диагностирования личностных типов и свойств характера имеет важное научно-практическое значение [6].

3. Индивидуальный профиль асимметрии состоит из моторной, сенсорной и психической асимметрий. Моторная асимметрия включает в себя неравенство движений ноги, руки, тела и лица в левой и правой половине, а сенсорная асимметрия – сумма признаков нарушения равенства функций органов чувств, располагающихся в левой и правой половине тела. Психическая асимметрия человека управляет различными психическими функциями (чувства, мышление, воображение, речь и др.) со стороны того или иного полушария [8].

4. Объективная оценка индивидуального профиля асимметрии и обоснование его объективности относятся к сложнейшим проблемам. На протяжении долгих лет привычным считалось определение “леворукости-праворукости” человека по пишущей руке. Конечно, такая простая дихотомия с научной точки зрения недостаточна. Многие исследователи различными методами пытались определить особенности функциональной асимметрии, но в настоящее время основания недостаточны, чтобы считать эти методики удовлетворительными [7].

5. Психическая асимметрия во многом очень четко проявляется в когнитивном стиле, то есть в специфике переработки информации со стороны человека: например, если у мальчиков за склонность к рефлексии отвечает левое полушарие мозга, то свойство прагматичности связано больше с

функциями правого полушария. Было выявлено, что у девочек ведущее левое полушарие является причиной свойства экстраверсии, а интроверсия связана с доминантностью правого полушария.

6. Доминантность функций левой руки (правое полушарие) у мальчиков составляет психофизиологический механизм быстрого принятия решения, внедрения возникших идей в практику, легкое и эффективное решение проблемы. Девочки с ведущей левой рукой (правое полушарие) отличаются развитостью образных представлений, они действуют по принципу “лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать”.

7. Мальчикам с ведущей левой ногой (правое полушарие мозга) свойственно глубинное и спокойное размышление, анализ событий, объективная оценка фактов, с учетом их всестороннего рассмотрения. Они принимают логичные, обдуманые и обоснованные решения в различных жизненных ситуациях, каждую деятельность выполняют последовательно и целенаправленно, и стремятся найти точное, качественное с практической точки зрения решение проблемы.

8. Мальчики с ведущей правой ногой (левое полушарие мозга) направлены на общение, внешний мир, они всегда стремятся быть среди людей, а также отличаются высокой степенью активности. В сотрудничестве с внешним миром им свойственно быстрое принятие решения, они склонны к быстрому разрешению жизненных проблем, быстрой и глубокой оценке новых идей, и при необходимости к выражению критических мыслей.

9. Девочки с ведущей левой ногой (правое полушарие мозга) склонны больше к теоретическому мышлению. Теоретическое мышление требует не только функции левого полушария как логическое мышление, аналитические способности, но и вместе с этим сложные процессы анализа и синтеза как целостное представление событий, обобщение, точное и ясное создание в своем сознании целостной абстрактной структуры, то есть совместную деятельность функций двух полушарий. По этой причине положительное влияние активности левого полушария по определенным функциональным пробам и правого полушария по другим функциональным пробам на способность теоретического мышления показывает сложность и многоаспектность структуры данной способности.

10. Девочки с ведущим левым глазом (правое полушарие) отличаются своей активностью, способностью самоконтроля, глубокой наблюдательностью, а мальчики, наоборот, им свойственна эмоциональность, склонность к быстрому и легкому принятию решения, нежелательность видов деятельности, требующих процессы анализа и синтеза. Мальчики с ведущим правым глазом (левое полушарие) отличаются сформированностью у них первой сигнальной системы.

11. Функционально-ведущий левый глаз (правое полушарие) у девочек обеспечивает свойства направленности к практике, реальной жизни, способность быстрого внедрения жизненных идей в практику.

12. Девочки с ведущим правым ухом (левое полушарие мозга), в основном, склонны к теоретическому мышлению, и отличаются внимательностью и наблюдательностью, способностью аналитического мышления. Они могут с легкостью освоить абстрактные понятия, стараются создать широкую логическую систему.

13. Если функциональная проба “Сплетение пальцев рук”, в основном, связана с таким свойством личности как легкость перехода от размышления к практическим действиям (прагматичность), то “Прицеливание” и “Аплодисменты” оказывают значительное влияние на проявление первой и второй сигнальных систем у личности. Функциональная проба “Поза Наполеона” служит важным фактором в формировании качества экстраверсии-интроверсии личности.

Результаты исследования и сформулированные на их основе общие выводы позволяют предложить следующие практические рекомендации для педагогов:

1. При обучении молодых людей следует учитывать, что все люди, взрослые и дети, условно делятся на две большие группы. К одной группе относятся люди с ведущим правополушарным типом восприятия, а к другой группе – люди с ведущим левополушарным типом восприятия.

2. Ведущий левополушарный тип восприятия способствует лёгкому усвоению грамотного письма. Грамотное письмо у таких людей формируется без больших усилий с их стороны – он им легко «даётся». Такие учащиеся могут не учить грамматических правил, но писать грамотно. Однако, затрудняются писать структурированный и со смыслом текст на свободную тему. По этой причине «левополушарным» людям придётся совершать дополнительные усилия для того, чтобы научиться писать хорошую статью, реферат, конспект, эссе и пр. и это может привести к сильному напряжению.

3. Ведущий правополушарный тип восприятия, напротив, не способствует лёгкому усвоению грамотного письма. И даже если такой учащийся отлично знает грамматические правила, часто может не следовать им. Но если такие учащиеся будут много читать, то они могут без особых усилий писать хорошие сочинения, эссе или рефераты. Происходит это потому, что правополушарный тип

восприятия «отвечает» за общительность, коммуникативные способности и экспрессивную речь, за её образность. А левополушарный тип восприятия «отвечает» за грамотное письмо, логичность построения речи, работу со «знаковыми системами».

4. Не стоит переоценивать роль левого полушария в развитии умственной деятельности и способности логического мышления учащихся. Традиционные методики обучения направлены, в основном, на развитие левого полушария, а это игнорирует, по крайней мере, половину возможностей учащихся.

5. При "левополушарной" стратегии обучения упор делается на слухоречевую память учащихся, т.е. учебные материалы, в основном, предоставляются в вербальной форме. Речь учителя для "левополушарных" учащихся должна быть логичной как "доказательство теоремы", без излишней эмоциональности, мимики и пантомимики. Нежелательны лишние жесты, кроме регулирующих. Темп речи и паузы, независимо от стиля преподавания, должны соответствовать скорости перевода внешней речи учителя во внутреннюю речь учащихся. Паузы и громкость голоса используются для более четкого выделения в речи смысловых частей и их понимания.

6. "Правополушарная" стратегия обучения также должна соответствовать деятельности и умственным способностям учащихся с ведущим правым полушарием. Учебный процесс должен строиться, основываясь на особенности образного мышления учащихся. В процессе объяснения содержания урока образы не должны дробиться на мелкие части, а отражать суть изучаемого явления и служить основным средством представления учебных материалов учащимся. При этом важное значение имеют наглядные (зрительные) образы, а в определенных случаях необходимо привлечь и слуховые, кинестетические (двигательные) и осязательные, обонятельные и эмоциональные образы, активизирующие соответствующие виды памяти. Рекомендуется применять наглядный материал, схемы, обогащать речь сравнениями и метафорами. Особенно эффективна двигательная наглядность (двигающиеся модели), слуховая (различные звуки и шум) и др. Вербальную информацию нужно подкреплять образной информацией, меняющейся в течение определенного времени, целесообразно использовать эмоции, действия (например, нарисовать что-нибудь в воздухе), уделять особое внимание информационной значимости, содержанию объясняемых элементов объяснения (краткое и понятное объяснение).

7. При выборе методов проверки знаний учащихся рекомендуется учитывать межполушарную асимметрию головного мозга. Для левополушарных учащихся наиболее предпочтительными будут: решение задач, проведение письменных опросов с неограниченным сроком выполнения, вопросы "закрытого" типа. Решение задач в письменной форме позволяет левополушарным учащимся проявить свои аналитические способности, а вопросы "закрытого" типа дают возможность выбрать правильный ответ из предложенных вариантов. Для правополушарных учащихся для проверки знаний подойдут методы устного опроса, задания с "открытыми" вопросами, фиксированным сроком выполнения. Вопросы "открытого" типа дают им возможность проявить свои творческие способности, свободно и подробно ответить.

Литература

1. Кадыров Б.Р., Кадыров К.Б. Индивидуальный профиль функциональной асимметрии как фактор, определяющий соотношение двух сигнальных систем. Научный журнал «Психология», №1, 2016. с. 91-99.
2. Кадыров К.Б. Индивидуальный профиль асимметрии как фактор, определяющий особенности личности. Вестник НУУз, №1/5, 2016. с. 131-135.
3. Кадыров К.Б. Исследование взаимосвязи профиля функциональной асимметрии с индивидуальными особенностями личности. Научный журнал «Психология», №3, 2017. с. 66-70.
4. Кадыров К.Б. Сенсорная асимметрия и учебная мотивация. «Bola va Zamon», №4, – 2018. с. 50-53.
5. Кадыров К.Б. Новый подход к определению индивидуального профиля функциональной асимметрии человека. Человек в пространстве возможностей: Материалы международной научно-практической конференции, посвященной 20-летию со дня образования кафедры психологии Кыргызско-Российского Славянского университета (15-16 мая 2015 г.). – Бишкек. КРСУ. – 2015. с.75-84.
6. Кадыров К.Б. Индивидуальный профиль функциональной асимметрии и личностные особенности. Международная юбилейная конференция "Б.М.Теплов и современное состояние дифференциальной психологии и дифференциальной психофизиологии: к 120-летию со дня рождения Б. М. Теплова" / Под редакцией М.К.Кабардова, А.К.Осницкого. – М.: Издательство «Перо», 2017. с.216-223.
7. Кадыров К.Б. Исследование взаимосвязи сенсорной асимметрии с направленностью учащихся к учебным предметам. Материалы Респ. научно-практ. конф. "Актуальные проблемы психологии Узбекистана" (28 сентября 2018 года). – Ташкент: Филиал МГУ имени М.В.Ломоносова в городе Ташкенте. – 2018. с. 284-289.
8. Kadirov K.B. Individual profile of asymmetry as a factor defining features of personality. European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences, v.6 (4), pp.24-30. 2018.

ФУНКЦИОНАЛЬНО-ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ КУРСАНТОВ В УСЛОВИЯХ СИТУАТИВНО-ЗАДАЧНОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассматривается процесс моделирования формирования культуры профессионального мышления курсантов. Построена и обоснована функционально-процессуальная модель формирования культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования. Особое значение в модели формирования культуры профессионального мышления имеет процессуальный блок раскрывающий всеобщие основания культурно-мыслительной подготовки. Для измерения результата представлены структурные компоненты, критерии, показатели и уровни сформированности культуры профессионального мышления.

Ключевые слова: моделирование, формирование культуры профессионального мышления, условия ситуативно-задачного моделирования, контекстное обучение.

Введение. Разработка функционально-процессуальной модели формирования культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования вызвано поиском средств решения теоретических и практических образовательных задач с позиций контекстного обучения с помощью модельного представления данного процесса. Для этого представляется важным определиться со значением понятия «модель».

Определение модели дает философ В.А. Штофф: «Под моделью понимается такая мысленно представляемая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования», способного замещать его так, что изучение дает нам новую информацию об объекте [1].

Таким образом, модель может рассматриваться как система, которая в определенных существенных отношениях аналогично предмету изучения, подобна его системе в тех или иных признаках. Ш.Т. Таубаева отмечает, что «моделирование – воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, который называется моделью. Между моделью и оригиналом по мнению автора существует отношение ограниченного подобия, форма которого ясно выражена: в процессе научного познания модель заменяет оригинал; изучение модели дает информацию об оригинале» [2].

Поскольку в основу моделирования заложена теория подобия, то модель в данном случае выступает в качестве приближенного аналога реального явления или процесса, становится своеобразным эталоном, дающим возможность уточнить особенности учебно-воспитательного процесса и требования к его организации. Что позволяет плодотворно влиять на его научно обоснованное построение и функционирование.

Основная часть. Опираясь на требования вышеприведенных исследователей к модели о том, что модель должна отобразить целостность процесса или явления, дать описание условий и средств протекания процесса, а также должна строиться структурно, нами была сконструирована функционально-процессуальная модель формирования культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования, где выделены компоненты процесса, их взаимосвязи и взаимоподчиненности (Рисунок 1).

Функционально-процессуальная модель формирования культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования выстроена на основе системного, личностно-деятельностного, культурологического и мыследеятельностного подходов, включает в себя взаимосвязанные и взаимозависимые блоки: целевой, теоретико-методологический, процессуальный и диагностический. Каждый блок представляет собой функциональный компонент системы, отражающий процесс формирования искомого качества.

Целевой блок модели содержит в себе цель, задачи и принципы построения модели. Достижение цели обеспечивает формирование у обучаемых умения мыслить при возникновении типовых и нестандартных ситуациях будущей профессиональной деятельности, ценностного отношения к предстоящей профессиональной деятельности, установки на формирование культуры профессионального мышления. Его построения осуществляется на принципах внутренней мотивации обучаемых, мыслительной активности, актуализации опыта, тесной связи результатов обучения с профессиональной деятельностью, личностной рефлексии.

ЦЕЛЕВОЙ БЛОК:

Цель: Формирование культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ БЛОК:

Методологические подходы: системный, личностно-деятельностный, культурологический и мыследеятельностный.

Принципы: 1) принцип целостности, активности, единство сознания и деятельности; 2) принцип субъектности; 3) принцип культуросообразности; 4) принцип связи мыследеятельности и культуры курсанта; 5) принцип целесообразности и соответствия учебного процесса логике решения ситуативных задач.

Функции: формирующая, образовательная, аксиологическая.

ПРОЦЕССУАЛЬНЫЙ БЛОК:

Специализированный курс: «Формирование культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования».

Методы: метод анализа и решения ситуативных задач, активного и контекстного обучения, игровое моделирование, кейс-стади.

Этапы формирования культуры профессионального мышления:

Подготовительный этап: Изучение возможностей курсантов и образовательной среды формированию культуры профессионального мышления в условиях ситуативно-задачного моделирования.

1 этап: Осмысление культуры профессионального мышления (1 этап - определение мыслительных способностей курсанта, 2 этап - реализация мыслительных способностей в процессе анализа и решения ситуативных задач).

2 этап: Усвоение мыслительных процессов культуры профессионального мышления (специализированный курс).

3 этап: Реализация в действии, где проявляется креативность культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования, которое формируется и тренируется на трех главных сетях работы мозга.

Заключительный этап: Проведение анализа и оценки результатов формирующего этапа.

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛОК:

Критерии, показатели и уровни КПМ по ценностно-мотивационному, когнитивному, прогностическому и конструктивному компонентам.

Результат: сформированность культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования.

Уровни сформированности КПМ: начальный, средний, высокий.

Рисунок 1 –Функционально-процессуальная модель формирования культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования

Теоретико-методологический блок включает в себя: методологические подходы (системный, личностно-деятельностный, культурологический и мыследеятельностный) и принципы процесса формирования культуры профессионального мышления курсантов в образовательной среде, а также основные функции:

- формирующая функция направлена на формирование личностных и профессиональных качеств обеспечивающая продуктивность мыслительной деятельности, необходимых в будущей профессиональной деятельности;

- образовательная функция дает возможность в условиях ситуативно-задачного моделирования получения требуемых знаний и умений, навыков и мыслительных способностей;

- аксиологическая функция направлена на проявление ценности и мотивов к овладению культурой профессионального мышления систематическим решением ситуативных задач профессиональной деятельности в учебном процессе.

Основной функцией **процессуального блока** модели является организация и проведения обучения в условиях ситуативно-задачного моделирования с целью формирования культуры профессионального мышления обучаемых. Поэтому процессуальный блок предполагает организацию учебного процесса, подбор определенных методов и средств формирования культуры профессионального мышления в условиях ситуативно-задачного моделирования, уделяя значительное внимание всеобщим основаниям культурно-мыслительной подготовки.

При формировании культуры профессионального мышления обучающихся в образовательной среде, на наш взгляд, должно осуществляться в рамках целостного педагогического процесса. Примем за основу, что целостный педагогический процесс – это система, объединяющая в себя процессы обучения, воспитания, развития и психологической подготовки, организованное и планомерно развивающееся взаимодействие обучающихся и обучаемых, направленное на достижение поставленных целей и приводящее к заранее намеченному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств личности обучаемых [3].

Применение существенных характеристик целостного педагогического процесса для формирования культуры профессионального мышления может быть реализовано путем внедрения выведенных, обоснованных методов и методики, которые рассматриваются в процессуальном блоке модели.

В представленной модели методическое обеспечение формирования культуры профессионального мышления реализуется через методику формирования искомого качества. При разработке методики поэтапного формирования культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования нами были преимущественно использованы методы контекстного обучения [4], метод кейс-стади [5]. Методика включает в себя: подготовительный, формирующий и заключительный этапы, на каждом этапе определены периоды работы, цели и задачи, формы реализации. Формирующий этап способствовал усвоению мыслительных процессов через специализированный курс «Формирование культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования», способствовавший формированию структурных компонентов культуры профессионального мышления – ценностно-мотивационного, когнитивного, прогностического и конструктивного.

Диагностический блок модели раскрывает методику оценки уровня сформированности культуры профессионального мышления. Он реализует функции диагностики, раскрывая особенности процесса оценки каждого показателя, анализа результатов, рефлексии и коррекцию результатов формирования искомого качества. Блок содержит критерии, показатели и уровни сформированности культуры профессионального мышления по ценностно-мотивационному, когнитивному, прогностическому и конструктивному компонентам, выделенными в функционально-процессуальной модели.

Выводы: Таким образом, функционально-процессуальная модель формирования культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования позволяет сформулировать следующие выводы:

- функционально-процессуальная модель формирования культуры профессионального мышления курсантов в условиях ситуативно-задачного моделирования представляет собой систему взаимосвязанных между собой элементов (цель, задачи, принципы, теоретико-методологический блок, процессуальный блок, диагностика и результат), образующих единую целостную структуру и служащих достижению цели – формирования культуры профессионального мышления;
- структурными компонентами культуры профессионального мышления обучающихся выступают ценностно-мотивационный, когнитивный, процессуальный и конструктивный компоненты;
- показателями сформированности культуры профессионального мышления являются мыслительные способности и знания о способах и приёмах мыслительной деятельности, которые они приобретают во время анализа и решения ситуативных задач;
- разработанная модель не только значительно расширяет представление процесса формирования культуры профессионального мышления курсантов посредством метода анализа и решения ситуативных задач, но и отражает методику поэтапного формирования искомого качества.

Литература

1. Штофф В.А., Моделирование и философия.- Л.: Наука, 1966.- 302 с.
2. Таубаева Ш.Т., Методология и методика дидактического исследования. – Алматы: Қазақ университеті, 2015. – 245 с.
3. Хмель Н.Д., Теория и технология реализации целостного педагогического процесса: учебное пособие (В помощь преподавателям, аспирантам, магистрантам, студентам). – Алматы: АГУ им. Абая, 2002. – 90 с.
4. Булатбаева А.А., Современные технологии обучения. – Алматы, 2014. – 170 с.
5. Булатбаева А.А., Кейс-стади в системе магистерской подготовки офицеров. – Алматы, 2011. – 164 с.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ КАК ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС ПРЕОДОЛЕНИЯ СИНДРОМА ВЫГОРАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Сейчас тема эмоционального интеллекта становится все более популярной в зарубежной и казахстанской психологии. Рост интереса к изучению данного феномена и увеличение исследовательских работ по этой теме привел к различным интерпретациям эмоционального интеллекта. С теоретической точки зрения концепция EQ рассматривается в рамках единства интеллектуальных и аффективных процессов. В практическом плане, в свою очередь, данное понятие получило развитие вследствие изучения успешности личности в вариативных сферах жизнедеятельности человека. Согласно исследованиям Р.К. Купера[1] и Д. Гоулмана[2] эмоциональный интеллект является определяющим фактором успешности человека, другие же исследования рассматривают описанный конструкт как предпосылка здоровья в физическом и психическом плане, а также как фактор эффективной социально-психологической адаптации и продуктивной управленческой деятельности [3] [4]. В целом исследователи данной области единогласно признают, что высокий уровень эмоционального интеллекта обуславливает позитивное поведение индивида, а низкий уровень развития влияет на проявление различных форм социальной дезадаптации.

В профессиональной деятельности, по нашему мнению, эмоциональный интеллект может выступать в качестве превентивного фактора в формировании такого вида деструкции личности как синдром выгорания.

В рамках индивидуального подхода в изучении синдрома выгорания психологи фокусируют внимание на роли индивидуальных психологических характеристик личности. К описанному подходу можно отнести следующие модели[5]:

- 1) по Х.Дж. Фрейденбергу – модель синдрома выгорания как неспособность сохранить индивидуальное самовыражение;
- 2) по Дж. Эделвичу – модель синдрома выгорания как прогрессирующее разочарование;
- 3) по С.Т. Мейеру – модель синдрома выгорания как ошибочные ожидания;
- 4) по М. Буришу – модель синдрома выгорания как нарушенное действие;
- 5) по С.Е. Хобфоллу – модель синдрома выгорания как потеря ресурсов;
- 6) по Х.Дж. Фишеру – психоаналитическая модель синдрома выгорания;
- 7) по А. Пайнсу – экзистенциальная модель синдрома выгорания.

В межличностном подходе данный феномен рассматривается как результат дефицита взаимности, недостаточного развития социальной компетенции и/или следствие высокого эмоционального напряжения и больших эмоциональных усилий в условиях профессионального межличностного общения. В рамках межличностного подхода выделяются следующие модели [6]:

- 1) по Д. Харрисону – модель синдрома выгорания как низкий уровень развития социальной компетенции;
- 2) по К. Маслач – модель синдрома выгорания как перегрузка в эмоциональном плане;
- 3) по Б.П. Буунк – модель синдрома выгорания как недостаток взаимности;
- 4) по А. Моррису – модель синдрома выгорания как эмоциональное усилие.

В организационном подходе главным фактором формирования синдрома выгорания являются такие условия рабочей среды, как организационная политика, график работы, тип руководства, психологический климат, система бонусов и вознаграждений работника и т.д. В рамках данного подходы рассматриваются такие модели синдрома выгорания, как [7]:

- 1) по К.Чернису – модель синдрома выгорания как «шок реальности»;
- 2) по Р.Т. Голембиевскому – модель синдрома выгорания как «вирулентного процесса».

Согласно анализу современных исследовательских работ [8], [9], [10], [11], в русле изучения путей преодоления синдрома выгорания формируется ресурсный подход, обособление и развитие которого произошло на стыке нескольких проблемных областей психологии.

Термин «ресурс», по утверждению Е.Ю. Кожевниковой [12], в психологии представляется в различных трактовках:

- В широком смысле он рассматривается в рамках понятия личностного потенциала и жизненных стратегий

- в узком смысле данное понятие понимается как средство преодоления стресса, а также как элемент саморегуляции поведения [13].

Н.Е. Водопьянова в своих работах указывает, что ресурсами стрессоустойчивости являются «актуализированные потенциальные возможности человека в виде ментальных, волевых или физических действий, направленных на адаптацию к стрессогенной ситуации или на ее преобразование». К наиболее важным элементам ресурсов преодоления эмоционально-напряженных ситуаций относятся их осознанность, ценность, мотивированность их накопления и дальнейшего использования для восстановления личностной целостности после встречи с сильными стрессорами [14].

Согласно теоретическому положению Дж. Д. Мейера, П. Сэловея и Д. Карузо [15], эмоциональный интеллект является одним из важных психологических ресурсов личности, а его развитие влияет на формирование и поддержку взаимно эффективных межличностных отношений, обуславливает снижение риска проявления деструктивного поведения личности, а также возникновения социальной дезадаптации.

И.М. Андреева [16] в ходе анализа эмоционального интеллекта в рамках информационного подхода пришла к заключению, что «EI, функционируя на поведенческом, когнитивном и эмоциональном уровне, формирует знания, умения и навыки, которые представляют собой эмоциональные компетенции». Согласно ее исследованиям в эмоциональное мышление как процесс эмоционального познания входят эмоциональная компетентность как его результат, а также эмоциональный интеллект как его средство.

Данные компетенции формируют аффективный опыт человека, который представляет собой совокупность эмоций и чувств, пережитые индивидом в течение жизни и влияющие в разной степени на его поведение.

Рассмотрим детально влияние эмоциональной компетенции на профессиональную деятельность человека:

1) Способность понимать свои и чужие эмоции. В основе данного процесса находятся мыслительные операции, производимые в форме вербализированных эмоций, которые в данный момент осознаются и дифференцируются. С помощью этой компетенции достигается адекватное восприятие и оценка собственного «Я», своих потребностей и желаний. Л.В. Виноградова [17] в своих работах доказала, что чем более развита способность людей четко определить, осознать и дифференцировать собственные аффективные реакции в стрессовых ситуациях, тем с меньшей частотой они будут сталкиваться с когнитивными трудностями и, в целом, их поведение будет более продуктивно. Понимание чужих эмоций, в свою очередь, позволяет развить в себе толерантное отношение к другим, более объективную оценку процессов внешней среды, формулированию профессиональных задач и их дальнейшей коррекции при возникающей необходимости.

В исследованиях Durán [18] выявлено, что индивиды, обладающие развитой способностью к эмоциональному выражению и восстановлению, со значительно большей частотой добиваются успеха. Действительно, эмоции оказывают влияние на когнитивные и поведенческие реакции человека, а также сигнализируют о том, как он обрабатывает информацию и формирует суждения. Лёвенштейн и Лернер [19] анализируя работу специалистов в организации, пришли к выводу о том, что сотрудники с высоким уровнем эмоционального интеллекта проявляют большую адаптивность и гибкость на рабочем месте, что позволяет им разумнее использовать свои эмоциональные ресурсы и получить социальную поддержку во взаимодействии с другими людьми. Такие работники реже встречаются неудачи и обезличивание, вызванное им на рабочем месте. Осознанность и осмысленность эмоций помогает индивиду эффективно управлять ими, корректируя восприятие рабочей среды в целом, также как и эмоциональных стимулов в ней. В работах Вонг и Ло [20] по данной теме указано, что работники с высоким коэффициентом эмоционального интеллекта способны достичь желаемого путем усиления/ослабления и продления/сокращения протекающих эмоциональных переживаний, что влияет на уменьшение чувства выгорания сотрудников в организации.

2) Способность адекватного выражения эмоционального отношения к ситуации и другим людям. Одними из наиболее значимых факторов обеспечения ментального и эмоционального здоровья являются снятие запрета на проявление чувств, понимание их важности и возможность эффективной саморегуляции. Проявление аффективных реакций неизбежно, поэтому важно их не игнорировать или накапливать, а научиться осознавать, правильно выражать и проживать эмоции. Нежелательные эмоции и чувства при таких условиях не становятся объектами психологической защиты, вытесняясь из поля сознания, а наоборот осмысливаются, предоставляя индивиду возможность профессионального и личностного роста. К примеру, в исследованиях Джозеф Ньюман и Маккан [21] было продемонстрировано, что ЭИ относится к числу важных факторов личного успеха и

производительности всей организации в целом. Данный факт связан с тем, что эффективная саморегуляция эмоций помогает работникам продлевать «положительный аффект» [22], понимающееся как оптимистическое мировоззрение, оказывающее благоприятное влияние на поведенческие реакции на рабочем месте, и сдерживать «отрицательный аффект» [23]. Согласно данным, полученным в исследованиях Сингх и Вудс [24], лица с высокими показателями эмоционального интеллекта меньше подвержены стрессу в профессиональной деятельности, в большей степени удовлетворены и лояльны к своей работе. У таких сотрудников реже встречаются ситуации эмоционального истощения и выгорания, они склонны к более успешному выполнению задач в ходе работы в организации. Многие психологи в своих исследованиях пришли к выводу, что люди с высоким EQ с меньшей вероятностью прибегают к непродуктивным типам поведенческих реакций, чем лица с низким эмоциональным интеллектом [25].

3) Эффективное взаимодействие и гибкость. Эффективное взаимодействие с окружающей средой зависит от объективной оценки ситуации. Принятие решений, в свою очередь, основой которого является дифференцированная оценка событий, проявляющаяся в отражении и осознании эмоций, является конечным продуктом эмоционального интеллекта. ЭИ обуславливает использование определенных способов личностной активности, что влияет не только на индивидуальные действия человека, но и на тип взаимодействия с другими людьми. Основой профессиональной продуктивности представителей многих профессий является конструктивное общение, включающее не только развитие коммуникативных знаний, умений и навыков, но и ощущение готовности к взаимодействию с другими, адаптации к новым условиям, и др.

Согласно Бар-Ону и Паркеру [26] к эмоциональному интеллекту относится ряд некогнитивных способностей и навыков, которые влияют на развитие способности успешно противостоять требованиям и давлению окружающей среды. Следовательно, можно экстраполировать, что интегрированное использование этих компетенций и навыков может создать умеренную защиту личности от синдрома выгорания.

Таким образом, современные социальные изменения, происходящие в разных сферах деятельности человека, повлияли на увеличение числа людей, подверженных и испытывающих эмоциональный стресс, что приводит к росту числа проявлений соматических и психосоматических заболеваний, истощению организма и т.д. Одной из важных проблем в профессиональной деятельности стало наблюдение у работников разных организаций синдрома выгорания. Согласно ряду исследований повышение и развитие эмоционального интеллекта может послужить как превентивный фактор развития данной деструкции личности и обеспечить не только успешность в профессиональной деятельности, но и оптимальное функционирование всего организма в целом.

Литература

1. Seligman M.E.P., Csikszentmihalyi M. Positive psychology: An introduction // American Psychologist, 2000. С. 55.
2. Густелева А.Н. Личностные факторы устойчивости к синдрому выгорания в профессии учителя // автореф. дис. . канд. психологических наук. Хабаровск, 2009.
3. Егоров И.А. Влияние уровня эмоционального интеллекта руководителей организации на выполнение управленческих функций // автореф. дис. канд. психологических наук. Москва, 2006.
4. Совладающее поведение: Современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. М.: Институт психологии РАН, 2008.
5. Солодкова Т.И. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс преодоления синдрома выгорания и его развитие у педагогов // автореферат дис. кандидата психологических наук. Иркутск, 2010.
6. Кравцова А.К. Тип управленческого взаимодействия лидеров и эмоциональный интеллект // Современные исследования социальных проблем. 2012. № 6. С. 22.
7. Темиров Т. Проблема профессионального выгорания педагогов в современной психологической науке // Право и жизнь. 2012. № 168 (6). С. 44-48.
8. Ю.Батулин Н.А., Матвеева Л.Г. Социальный и эмоциональный интеллект: мифы и реальность // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. 2009. №42. С. 4-10.
9. Водопьянова, Н.Е., Старченкова, Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика СПб.: Питер, 2008. 336 с.
10. Дикая Л. Г. Психическая саморегуляция функционального состояния человека (системно-деятельностный подход) // М.: Институт психологии РАН. 2003. С. 318.
11. Деревянко С.П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинго-вых группах // Психологический журнал. 2008. № 2. С. 79-84.
12. Кожевникова Е.Ю. Личностные ресурсы преодоления ситуации социально-экономической депривации // автореф. дис. канд. психологических наук, Краснодар, 2006.
13. Кустова В.В. Синдром эмоционального выгорания и его профилактика у студентов социальных педагогов // авто-реф. дис. канд. психологических наук, Иркутск, 2007.

14. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Психология управления персоналом. Психическое выгорание // Учебное пособие для академического бакалавриата. 2017
15. Сергиенко Е.А. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея, Д. Карузо "Эмоциональный интеллект" (MSCEIT v. 2.0 // М.: Изд-во «Институт психологии РАН». 2010. С.176.
16. Андреева Г.М. Социальная психология // Учебник для высших учебных заведений. 2006
17. Виноградова Л.В. Интеллектуальный контроль как способ интерпретации эмоционально-трудных ситуаций// Психологический журнал. 2004. № 6. С.21-28.
18. Durán A., Extremera N., Rey L. Self-reported emotional intelligence, burnout and engagement among staff in services for people with intellectual disabilities // Psychol. Rep. 2004. P.386–390.
19. Loewenstein G., Lerner J. S. The role of affect in decision making. // Handb. Affect. Sci. 2003. P. 619
20. Wong C.S., Law K. S. The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: an exploratory study // Leadersh/Q. 2002.P. 243–274
21. Matthews G., Emotional Intelligence // Health, and Stress. 2017.
22. Joseph D. L., Newman D. A. Emotional intelligence: An integrative meta-analysis and cascading model //Journal of Applied Psychology. 2010. P. 54–78.
23. Cheung T., So K. The Effect of Emotional Dissonance and Emotional Intelligence on Work-Family Interference // Canadian Journal of Behavioural Science. 2012. P. 50-58.
24. Singh M., Woods S. A. Predicting general well being from emotional intelligence and three broad personality traits // Journal of Applied Social Psychology. 2008 P. 635–646.
25. Huang X., Chan S. C. H., Lam W., Nan. X. The joint effect of leader–member exchange and emotional intelligence on burnout and work performance in call centers in China // The International Journal of Human Resource Management. 2010.
26. Bar-On R., Parker J. D. The Handbook of Emotional Intelligence: Theory, Development, Assessment, and Application at Home, School, and in the Workplace// 1st Edn San Francisco, CA: Jossey-Bass. 2010.

*Арықбай А.Е. Құдайбергенова С.К.
(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)*

КОРОНАВИРУСТЫҚ ИНФЕКЦИЯ БОЙЫНША ПАНДЕМИЯ КЕЗІНДЕГІ ҚАЗАҚСТАН ХАЛҚЫНЫҢ ПСИХОЭМОЦИОНАЛДЫ ЖАҒДАЙЫ

Пандемия кезеңінде болып жатқан әрбір өзгеріс халықтың санасына, психологиясына, жалпы өмір сүру деңгейіне үлкен әсер етуде. 2019 жылы, желтоқсан айының соңында бүкіл әлем SARS-CoV-2 коронавирусынан туындаған COVID-19 инфекциясы туралы білді. 2020 жылғы 11 наурызда бұл инфекцияны Дүниежүзілік денсаулық сақтау ұйымы пандемия деп жариялады. Бұл тосыннан келген жаңалық болғандықтан міндетті түрде халықтың санасына, психологиясына әсер етпей қоймайды. Зерттеулерге сүйенсек, бұл жағдайда тұлғаның психологиялық әл-ауқаты, еңбекке деген қабілеті, өмірлік белсенділік секілді маңызды құрылымдар төмендеді, керісінше, депрессиялық деңгей, белгісіздіктен қорқу, мазасыздық күйі, агрессивтілік пен негативті ойлар жоғарылады.

Жұқтыру қаупіне байланысты туыстар мен жақындар үшін алаңдаушылық, белгісіздік сезімі, қашықтықтан жұмыс істеу, карантин және әдеттегі өмір салтын өзгерту халықтың психологиялық әл-ауқатына теріс әсер ететін елеулі қауіп факторларына айналды.

Адамдардың жұқтыру мүмкіндігімен байланысты алаңдаушылығы карантиндер жойылғаннан кейін ұзақ уақыт сақталуы мүмкін. Қазір пандемия әлемді өзгертеді деген идея өте танымал. Өмір ешқашан "нормаға" оралмауы мүмкін, дейді Стивен Тейлор. Бұл сандық дәуірдегі алғашқы жаһандық пандемия. Интернет коммуникацияларды және физикалық қатысусыз көптеген жұмыс түрлерін жасауға мүмкіндік берді. "Вирустың өршуіне дейін адамдар қашықтан жұмыс істеп, интернеттен сатып алып, мейрамханаларға барудың орнына үйге тапсырыс берді. Интернет байланысы бар тәуекелге төзімділігі төмен адамдар қауіпсіз үй кеңістігінде қалуды жөн көруі мүмкін", – дейді ғалым.

Бұл індет адамдардың бойында болашаққа деген белгісіздіктің дамуына үлкен үлес қосады. Вирустың ағзаға ерекше әсерінен бастап, экономиканың тұрақсыздығына және көптеген адамдардың жоспарларының құлдырауына дейінгі көптеген нәрселерде көрінеді. Не болып жатқандығы туралы түсініксіздік және пессимистік болжамдар-бұл "миға ұнамайды", – дейді Джонс Хопкинс университетінің клиникалық психологы Нед Гоулд. "Біз қандай қадамдар жасау керектігін түсінбейміз және осыған байланысты сенімсіздік сезінеміз", – дейді ол.

Вирус дағдарысымен байланысты тағы бір аспект – алаңдаушылық сезімі. Себебі оның дамуына әсер етіп жатқан факторлар өте көп: бұқаралық ақпарат құралдары, бетперде таққан дәрігерлер мен ел тұрғындары, күнделікті берілетін ескерту хабарламаларының барлығы адамдардың бойында қорқыныш пен үрей сезімін тудырады.

COVID-19 пандемиясының ерекшелігі-адамдар күшті ақпараттық қысымға ұшырады. Барлық жаңалықтар ағындары коронавирусы туралы хабарламалармен және онымен байланысты оқиғалармен толығады және коронавирусы тудырған аурудың пандемиясы миллиондаған адамдардың психикалық денсаулығына әсер етті. Сонымен қатар, COVID – 19 миллиондаған адамдардың психикалық денсаулығына оның мазасыздығы мен қорқынышына, сондай-ақ психикалық денсаулықты сақтау қызметтерінің бұзылуына әсер етті. айтуынша, "миллиардқа жуық адам психикалық ауытқулармен өмір сүреді, жыл сайын үш миллион адам алкогольді зиянды тұтынудан қайтыс болады және әр 40 секунд сайын әлемде бір адам өз-өзіне қол жұмсайды". Дүниежүзілік қоғамдастықтың назарын осы мәселелерге аудару үшін ДДҰ 10 қазанда Дүниежүзілік психикалық денсаулық күні, тиісті қызметтерді қолдайтын халықаралық онлайн-форум атап өтілген болатын.

Коронавирусы өмір мен денсаулыққа қауіп төндірумен қатар, барлығын өте күрделі психологиялық жағдайға алып келді. Өзін-өзі оқшаулау режимі біздің әдеттегі өмірімізге айтарлықтай әсер етті, сонымен қатар психологиялық тұрақсыздықты анықтады. Ғалымдар психикалық табиғаттың жаппай салдарын талдауға тура келеді. Қазіргі таңда ғалымдар оқшаулау режимі кезінде адамдар қандай психологиялық проблемаларға тап болғанын, сондай-ақ психологтардың пандемияның біздің психикалық денсаулығымызға әсері туралы болжамдарын зерттеуде.

"Коронавирусы нейротоксикалық вирустар тобына жатады, яғни жүйке жүйесіне әсер етеді және эмоционалды алаңдаушылық, астеникалық бұзылулар тудыруы мүмкін. Адамның стресстік жағдайы әсер етеді, өйткені коронавирустық инфекцияның орташа немесе ауыр түрінде болуы өмірге қауіп төндіреді. Бір сәтте адам аурудың қалай жүретінін білмейді: бәрі жақсы аяқталады немесе қолайсыз болжаммен жүреді. Осы сәтте ол өте қатты күйзеліске ұшырайды, бұл жаракаттан кейінгі бұзылулардың пайда болуына әкелуі мүмкін", – деді медицина ғылымдарының докторы. Бір қызығы, COVID-19-мен ауыратын медицина қызметкерлері өздерін және туыстарын үнемі алаңдаушылық сезімін, үйден кетуден, қайтадан бірдеңе жұқтырудан немесе жақындарын жұқтырудан қорқатындығын атап өтеді. Сонымен қатар, психотерапевттердің айтуы бойынша коронавирустан бұрын пандемия кезіндегі шаралардың барлығы адам психологиясына қатты әсер еткенін айтады. Карантиндік шаралар, вирусты жұқтырып алмау жөніндегі қобалжу бәрі адам психикасына кері әсер еткен. Пандемияға қатысты ақпараттың барлығы күйзеліс шақырады. Ауру жөніндегі негативті мәліметтер бізге ақпарат құралдары мен әлеуметтік желі арқылы беріліп отырды. Оның барлығы эмоцияға толы болды әрі әсірелеумен бізге жетіп жатты. Одан бөлек түрлі болжамдар айтылып, түсініксіз статистика берілді. Түрлі емдеу жолдары да айтылды. Осының барлығы адамдарды алаңдатып, мазасын қашырды. Оның үстіне бүкіл әлем логдаунға кеткенін, емханаларда науқастарды қабылдайтын орындар мен дәрігерлердің жетіспей жатқанын көріп отырдық. Жасанды ауа беру аппараттары мен дәрі-дәрмек тапшылығы да болды. Өзін-өзі оқшаулау, маска тағу, карантиндік шараларға байланысты сауда орындары мен көптеген адамның табыссыз қалуы сияқты жайттар адам коронавируспен ауырмаса да психикасына қатты әсер етті, – дейді дәрігер. Кейбір адамдар вирус жұқтырып алмайын, жұқтырсам мен қатты сырқаттануым мүмкін деген ой үстінде болса, тағы бір бөлігі жақындары үшін алаңдап «оларды ауыртып алсам арты жаман аяқталуы мүмкін» деген үреймен жүрген.

Ал, коронавируспен ауырған адамдарға келер болсақ, олар күйзеліс жағдайын өткерді. Өйткені кейбіріне ауа жетпей, демалуы қиындады. Олар «алдағы уақытта қайтадан ауырып қалам ба» деген үрейде болады. Сонымен қатар, «науқастар басқа адамдардың ауырып жатқанын естігенде өздерінде сырқат қалай өткенін үнемі еске алып, психикалық жаракат алғаны білінеді. Бұл аурумен ауырғандардың көпшілігінің ағзасы әлсіреп, буындары, бұлшық еттері ауырып, ештеңені ойлағысы келмей жата бергісі келіп тұрады. Оларда да алдағы уақытта тағы ауырып қалам ба деген үрей басым болады. Міне осының бәрі адамдардың психикасына әсер еткен негізгі белгілер», – дейді Рашид Азизов [1].

Коронавирустың ауыр түрімен және вирусты пневмониямен ауырғандар көпке дейін өз-өзіне келе алмай тағы ауырып қалам ба деп үрей үстінде жүреді екен. Дәрігер ондай адамдардың жүйкесі сыр беріп, алаңдаушылығы шектен шығып кетсе оған психологтың көмегі қажет деген ойын білдірді. Расымен де, кейбір адамдарда сырқат ауыр түрінде өтті. Күйзелісті басынан өткерген адамдарда қайта ауырып қалмайын деген үрей болады. Сондықтан олар коронавируске қатысты мәліметтің барлығын ауыр қабылдайды және әрдайым негативті ой үстінде жүреді. Қорқыныш пен үрей басқан кезде олар көпшілік жерге шығудан қалып, өздерін оқшаулай түседі. Мұндай кезде ол адамдарға арнайы мамандардың, психологтардың көмегіне жүгінген жөн. Алаңдаушылығы шектен шығып кеткен ондай адамдарды емдеу керек, әйтпесе ол адам ағзасына кері әсер етеді, – дейді дәрігер.

Сонымен қатар, ғалымдар бұл аурудың жағымсыз белгісі адам көңіл-күйіне, психикасына қатты әсер ететінін айтады. Яғни, адамның ішкі күйзелісін тудырады. Соның салдарынан адамның күш-қуаты әлсіреп, ештеңеге құлқы болмайды. Бұрын қызығушылық танытып, айналысып жүрген нәрселеріне

қараудан қалады. Кейде тәбеті мен ұйқысы бұзылып жатады. Дәрігер бұл жағдайдың алдын алу үшін дұрыс тынығып, бәрін режиммен атқару керек деген ойын білдірді.

Қорытындылай келе, пандемияның тұлға психологиясына кері әсер ететінін анықтадық. Ендігі кезекте, бұл жағдайға қалай көмек көрсетуге болатындығына келер болсақ, осы бағытта жұмыс жасайтын арнайы психолог мамандары мен сайттар жұмыс жасайды. 2020 жылдың 4 сәуірінен бастап Республикалық психикалық денсаулық ғылыми-практикалық орталығының базасында халыққа психологиялық қолдау көрсету бойынша жедел он-лайн желі жұмыс істеп жатыр, оның жұмысына бүкіл елден психикалық денсаулық саласында 65-тен астам маман тартылған. Барлық адамдарға, оның ішінде жастарға, балаларға, педагогтарға, ата-аналарға тегін психологиялық кеңес алу мүмкіндігі, сондай-ақ қажет болған жағдайда өзіне-өзі көмек ретінде пайдаланылуы мүмкін тексерілген және сапалы ақпарат ұсынылады. Мамандар – дәрігерлер мен психологтардың жұмыс топтары ұйымдастырылған, олар үшін үнемі он-лайн вебинарлар өткізіледі. Сонымен қатар, халыққа тиімді және дер кезінде психологиялық көмек көрсету үшін сенім телефондары мен жеке хабарламалар ретінде халыққа ай сайын психологиялық көмек жайында ескертіп отыру қажет деп ойлаймын. Халықтың психикалық денсаулығы – болашағымыз үшін маңызды болып табылады.

Әдебиеттер

1. Коронавирустан кейін адам психикасында қандай өзгеріс болады?
<https://alashainasy.kz/saylyk/koronavirustan-keyn-adam-psihikeyasynda-kanday-ozgers-boladyi-146812/>
2. Evgenia Dubrova-Alikisyuk «Как COVID-19 повлиял на результаты объявлений Google для 21 отрасли» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://medium.com/@evgeniadubrovaaliksiyuk/kak-covid-19-povliyal-na-rezulytaty-obъявлений-google-dlya-21-otrasli-94baae96113c>
3. Irina Bystrova 29 мар в 20:20 «Как Covid-19 меняет рынок онлайн-рекламы» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vc.ru/marketing/116044-kak-covid-19-menyayet-rynok-onlayn-reklamy>
4. Коронакризис: локдаун и психическое здоровье // Консультативная психология и психотерапия. 2020. Т. 28. № 3. С. 178–184. DOI: <https://doi.org/10.17759/Дубко, Е. Л. Идеал, справедливость, счастье / Дубко Е. Л., Титов В. А. – Москва: Изд-во МГУ, 1989. – 188 с.>
5. Сайт всемирной организации здравоохранения.- Режим доступа: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-in-emergencies>

Мәлс А.А., Сейтнұр Ж.С.

(әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ.)

КОМПЬЮТЕРЛІК ТӘУЕЛДІЛІК ТУРАЛЫ ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ЗЕРТТЕУЛЕРІНЕ ТАЛДАУ

Компьютердің пайда болуы адамзаттың ақпараттық-технологиялық дамуында елеулі серпіліс тудырғанымен, қазіргі таңда әр адам өмірінің ажырамас бөлігіне айналып отыр. Шынайы, нағыз әлем орнына виртуалды әлемде болуды қалайтын адамдарда компьютерлік тәуелділік, интернет аддикциясы тәрізді мәселелері кездеседі. Әлемдік масштабты алатын бұл тақырыпты қозғап, оның физикалық және психикалық саулыққа зияны жайлы талай зерттеулер жүргізілген.

«Компьютерлік тәуелділік» термині 1990 жылдары пайда болды. Бұл мәселемен К.Янг, А.В. Беляева америкалық ғалымдары айналысқан. Ең алғаш интернетке тәуелділікке 1996 жылы Иван Голдберг «Интернет тәуелділік-адам мінез-құлқының интернет пен компьютер қолдануы нәтижесінде бұзылуы» деп анықтама берген. Кандел (1998) болса «Интернет тәуелділік –желідегі кез-келген іс-әрекет» деп толықтырды.

Американдық психиатр және интернетке тәуелділік жөніндегі сарапшы Кимберли Янг интернетке тәуелділікті интернетті проблемалық пайдалану ретінде түсінуге байланысты екінші анықтама берді (1998). Бұл жағдайда "Интернетке тәуелділік" мінез-құлық пен интернетке тартушылықты бақылауға байланысты көптеген мәселелерді қамтитын кең ұғым ретінде қарастырылды [1].

Бастапқыда И. Голдберг "Интернетке тәуелділік" ұғымын әзілмен қолданған, алайда, ол интернетке тәуелділердің психологиялық қолдау тобын құрған кезде, оған жүздеген адамдар тәуелділікті жеңуге кәсіби көмектің қажет ететінін мәлімдеді.

И. Голдберг арқылы бұл термин ғылыми тұрғыда қолданыла бастады. Диагноз қоюға мүмкіндік беретін негізгі критерийлерге жоғарыдағы зерттеушілер келісілерді жатқызды:

- интернеттегі қызметтен қысқа уақыт ішінде де бас тартуға құлықсыздық;
- интернеттен алшақтаған жағдайда өзін жаман сезіну, ашуланшақ және тітіркенгіш болу;
- интернеттің жұмысын қамтамасыз етуге арналған ақша шығындарын ұлғайту;

- желіде болу ұзақтығын төмендетуге ұмтылу;
- дене белсенділігінің азаюы, азық-түлік сапасына және жеке гигиенаға мән бермеу, бұл уақытты интернетте өткізу.

И. Голдбергтің пікірінше, интернетке психологиялық тәуелділік темекі шегушілерде немесе нашақорларда пайда болатын синдромға ұқсайды, айырмашылығы, онда тек физиологиялық компонент жоқ [8].

1996 доктор Айвен Голдберг "интернетке тәуелділік" ұғымын енгізді. Зерттеуші тәуелділік тек адамдардың өз әрекеттері мен эмоцияларынан ғана емес, сонымен қатар сыртқы факторлардан да дами алады деген болжамға сүйенді [2].

Иванов М.С. еңбегінде компьютерге тәуелділік 2 негізгі формада болатыны көрсетілген:

2. Интернетке тәуелділік;

3. Компьютерлік ойындарға құмарлық

Ол компьютерлік тәуелділіктің психологиялық симптомдарына келесілерді жатқызады:

1) компьютерде отырғанда эйфорияны сезіну;

2) тоқтай алмаушылық;

3) компьютерде отыру уақыттың көбеюі;

4) достарын және отбасын құрметтемеу, оларға уақыт бөлмеу;

5) компьютер жанында болмаса бос, депрессиялық, тітіркенушілікті сезіну;

6) өзінің іс-әрекеті жайлы жұмыс берушілерге, отбасы мүшелеріне өтірік айту;

7) оқуындағы, жұмысындағы мәселелер;

8) интернеттің төмен жылдамдығына шыдай алмау [3].

Қазіргі уақытта компьютерлік тәуелділікті қалыптастырудың 2 негізгі психологиялық механизмі бар: шындықтан кету қажеттілігі және басқаның рөлін қабылдау (рөлдік ойындарда-виртуалды кейіпкердің рөлдері, әлеуметтік желілерде – "ойдан шығарылған өзінің" рөлі). Бұл механизмдер әрқашан бір уақытта жұмыс істейді, бірақ олардың біреуі тәуелділікті қалыптастыруда әсер ету күші бойынша басқасынан асып кетуі мүмкін.

Компьютерлік тәуелділіктің пайда болу себептері:

* өзін-өзі бақылау дағдыларының болмауы;

* бос уақытын өз бетінше ұйымдастыра алмау;

* қарым-қатынас пен назардың жетіспеушілігі;

* компьютермен өзара әрекеттесудің психогигиеналық ережелерін білмеу;

* жақын адамдармен қарым-қатынасты компьютерлік қарым-қатынасқа ауыстыруға ұмтылу;

* шын өмірдің қиындықтарынан аулақ болу мақсатында

виртуалды әлемге ұмтылу;

* өзін-өзі төмен бағалау және өз-өзіне күмәндану бұйрық беру ниетімен бірге басқалардың пікіріне тәуелділік;

* достарымен бірге шындықтан кетуге еліктеу [10].

Жасөспірім кезде эмоционалды-танымдық саланың бұзылуы интернетке тәуелділіктің дамуының маңызды факторы деп санауға болады. Бұл танымдық өзгерістер адамның әлеуметтік-психологиялық көзқарастарын, оның "Мен-тұжырымдамасын" бұрмалайды, өзгертеді. Әдебиетте интернетке тәуелділікке бейім жасөспірімдердің жеке сипаттамаларының арасында сезімдерді іздеу немесе бұрын білмеген жаңа тәжірибелерге деген қажеттілік байқалады. Ал ең бастысы, осы сезімдерді табу үшін әлеуметтік тәуекелге бару. Осы жастағы интернетке деген жоғары қызығушылық себептерге байланысты, олардың арасында білімге және барлық жаңа нәрселерге деген мотивация, сондай-ақ қарым-қатынас пен ойын-сауық үшін технологияларды пайдалану басым. Интернет өзін-өзі жүзеге асырудың шексіз мүмкіндіктерін береді, яғни бұл іс-әрекет пен ой еркіндігінің бір түрі [4].

Спиркина Т.С. еңбегінде сипатталған бірқатар психологиялық зерттеулер көрсеткендей, интернеттің "құрбандары" – бұл өзіне қанағаттанбаған, өзін-өзі бағалауы төмен, шынайы әлемде басқалармен үйлесімді қарым-қатынас жасай алмайтын және сақтай алмайтын адамдар. Бұл ерекшеліктер интернетке тәуелділікті қалыптастырудың мүмкін факторлары болып табылады. Интернеттің көмегімен мұндай адамдар өздерінің құрметін, сүйіспеншілігін және өзін-өзі бағалау сезімін компенсациялауға тырысады. Желілік қарым-қатынаста олар тез арада тәуелді болатын үміт ошағын табады. Сондай-ақ, интернетке тәуелді адамдар ұялшақтық, интроверсия және мазасыздық сияқты жеке ерекшеліктерімен сипатталады [5].

Л.Хэттерердің тәуелді мінез-құлықтың қоршаған орта мен тұлғааралық факторларын зерттеуге деген көзқарасы қызықты. Ол "тәуелді комплимент" ұғымын енгізді. Л. Хэттерердің пікірінше, тәуелді комплимент-бұл тәуелді мінез-құлықты қолдайтын кез-келген адам, топ немесе орта. Ол ерекше

жағдайларда басқа адам тәуелді адам үшін арандатушы, яғни тәуелді комплимент бола алады деген қорытындыға келді. Ол тәуелділік процесінде маңызды рөл атқарады [6].

А. Е. Жичкина интернетке тәуелділіктің 2 себебін анықтады. Ол олардың біреуін шектеулерге жоғары сезімталдық деп атады, бұл әсіресе жасөспірімдерде көрініс табады. Бұл жағдайда интернет қоғамның, атап айтқанда, ата-аналар мен туыстардың талаптарынан арылуға, босануға және еркін болуға мүмкіндік береді. Екінші себеп-эмоционалды қолдау қажеттілігі, оны нақты, әлеуметтік ортада алу қиын.

Биологиялық қауіп факторлары да бар. Тәуелді мінез-құлықтың қалыптасуына ықпал ететін факторларға ананың жүктілік кезіндегі әртүрлі асқынулары жатады, мысалы, жұқпалы аурулар, дәрі-дәрмектер, темекі шегу және т.б. қауіп-қатер аймағында орталық жүйке жүйесінің зақымдануы бар балалар бар, олардың арасында интернетке тәуелділіктің пайда болуына әкелетін ең көп таралған бұзушылық-гиперактивтілік және зейіннің жетіспеушілігі синдромы. Сондай-ақ, алаңдаушылық деңгейінің жоғарылауына бейім балалар интернетке тәуелділікке бейім екендігі атап өтілді [12].

Сонымен қатар, тәуелділіктің негізгі белгісі компьютерде отырған уақыт мөлшерімен емес, адамның басқа іс-әрекет түрлерінен бас тартып, бүкіл қызығушылықтарының компьютер айналасына шоғырлануын ескеру қажет [9].

Ф. Ленихеннің пікірінше, Интернет-бұл тәуелділіктерді тудыратын механизм ғана. Осылайша, "Интернетке тәуелділік" немесе "компьютерлік тәуелділік" терминдерінің қолданылуына қарсы ғалымдардың айтуы бойынша, адамның құмар ойындар, әлеуметтік желілердегі қарым-қатынас, интернет шопингке тәуелділігі интернет немесе компьютер арқылы жүзеге асырылады. Компьютер мен Интернет тек басқа тәуелділіктерді жүзеге асыру үшін ғана арналған құрал ретінде көрініс табады [7].

Соңғы жылдары компьютерлік тәуелділікті аддиктивті аурудың бір түрі ретінде емдейтін клиникалар пайда болып, АҚШ, Украина, Ресейде емдеу әдістері жасалып жатқанымен, пациенттер қатары тек өсуде. Өртті өшіргеннен гөрі, алдын алған оңай екені белгілі. Зерттеушілер компьютерлік тәуелділікке ұшырауға әсер ететін факторларды көрсетеді. Оларға келесілерді жатқызады:

- Бала кезіндегі тәрбие
- ананың эмоционалды күйзелісі мен мазасыздығына байланысты баладағы ерте мазасыздықтың қалыптасуы;
- балалық шақтағы психологиялық жарақат (зорлық-зомбылық, қорлау, аналық және патерналды депривация);
- Тұлғаның ерекшеліктері
- күнделікті өмір қиындықтарына төзудің төмендігі және кризистік жағдайдағы жақсы төзімділік;
- жасырын кемшілік кешені;
- өтірік айтуға ұмтылу;
- жауапкершілік пен шешім қабылдаудан қашу;
- стереотиптілік, мінез-құлықтың қайталануы.
- Әлеуметтік факторлар
- қоғамның дезинтеграциясы;
- қоғамның дискриминациясы [7].

А. Панюлайтиттің айтуынша, қазіргі уақытта дәлелденген жалғыз әдіс жасөспірімге компьютерге тәуелді болмау үшін, электрондық ойындар және электрондық хат алмасу шынайы өмірді алмастырмау үшін оны компьютерлік қызметпен байланысты емес процестерге тарту керек. Өсіп келе жатқан адамға компьютерден басқа не бар екенін көрсету керек. Оған өткір сезімдерді денені жаттықтырып, психологиялық жағдайды нормаға келтіретін көптеген қызық заттар мен іс-әрекеттің бар екенін көрсету. [11].

Сонымен, қортындылай келе, психолог ғалымдардың зерттеулерінен компьютерлік тәуелділіктің психология ғылымында маңызды әрі өзекті тақырып ретінде қарастырылатынын және бұл мәселенің пайда болуы мүмкін себептерімен, көрінетін белгілерімен таныстық. Бұл кең таралған тәуелділік түрімен күресу үшін талай жұмыстар атқарылуды. Бастысы шындықтан қашуға болса да, адам өз-өзінен қаша алмайтынын түсіну қажет.

Әдебиеттер

1. Юрьева Л. Н. Компьютерная зависимость: формирование, диагностика, профилактика и коррекция: Монография / Л. Н. Юрьева, Т. Ю. Ботьбот. Днепропетровск: Пороги, 2006. С. 31–32. С. 196
2. Агибалова Н. И. Особенности компьютерной игровой зависимости среди подростков // Молодой ученый. 2014. № 20. С. 547-549
3. Иванов М.С.-Психологические аспекты негативного влияния игровой компьютерной зависимости на личность человека. – Кемерово, 1999. С. 142
4. Алексеев О.Г Личностные особенности подростков, склонных к интернет-аддикции // Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 5. С. 185–189.

5. Спиркина Т. С. Личностные особенности пользователи сети интернет, склонных к интернет-зависимости // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2008. № 60. С. 473–478.
6. Шаталина М.А. Анализ факторов, влияющий на формирование интернет-аддикции // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2009. № 1. С. 188–192.
7. Lenihan F. Computer addiction – a sceptical view: Invited commentary on: Lost online. Advances in Psychiatric Treatment. 2007; Vol. 13: 31 – 33.
8. Goldberg I. Internet addiction disorder: Diagnostic criteria.
9. Прибылова Ю.О. Психологические проблемы современных школьников в области информационных технологий. Естественное в школе. 2005; С. 35 – 39.
10. Панюлайтите А. Влияние компьютерной зависимости на психику подростков С. 45
11. Компьютерная зависимость-О.Н. Афанасьев, Е.А. Шаламова.2015 Статья.С. 4
12. Жичкина, А.Е. Социально-психологические аспекты общения в Интернете/ А.Е.Жичкина// Мир психологии. – № 3.-С.72

*Болтаев А.Д., Жаманқараева Ш., Таңсық А., Жүсіпбаева Ы.
(М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ.)*

ИННОВАЦИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІ ОҚЫТУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Қазіргі таңда ғылыми-техникалық үрдістің қарқыны білім беруде жаңа міндеттер қойып отыр. Ол техникалық тізбекте технологияның үздіксіз өзгерістеріне бейімделе алатын тұлға қалыптастыру. Ол үшін білім беру саласында қазіргі дидактикалық мүмкіндіктерді, жаңа идеяларды және білім беру технологияларын тиімді пайдалану қажет.

Бұл мәселе бойынша Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаев халыққа жолдауында былай деген: «Дүние жүзіндегі мектеп оқушылары мен студенттердің басым көпшілігі қашықтан оқуға көшті. Бұл жұмыстың тәсілі мен мазмұнын түбегейлі өзгерту қажет [1]. Осыған орай білім беруде инновациялық технологияларын қолдау сұранысының артуы көрініп отыр. Әр түрлі оқыту технологияларын оқу мазмұны мен студенттердің жас және психикалық ерекшеліктеріне орай таңдап, тәжірибеде қолдануда оқытушының инновациялық құзыретінің маңызы зор.

«Қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгеру оқытушының кәсіптік, интеллектуалдық, рухани, адамгершілік, раухани, азаматтық және тағы да басқа адами келбетінің қалыптасуына әсерін тигізеді, өзін-өзі дамытып, оқу-тәрбие процесін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі» – деген пікір қалдырды [2].

Инновациялық педагогикалық іс-әрекет шығармашыл, креативті, өзгерістерге тез бейімделіп жұмыс істей алатын студенттерді қалыптастыруға бағытталады.

Білім беру жүйесінің тәжірибесіне жаңашылдықтарды енгізу көбіне оларды қолдануға деген көз-қарастардың кешенін өзгертуге тікелей байланысты. Осы орайда көптеген студенттер педагогиканың жетістіктері мен жаңалықтарын меңгеруге ұмтылыстарының нашар екендігін байқатады.

Оқыту технологиясын қолдану мүмкіндігіне әсер ететін факторлар төмендегідей:

1. Инновацияны енгізуге дайындық – біріншіден бұл, стратегиялық және технологиялық өңделген білім беру құжаттардың болуы. Инновациялық оқыту технологиясына байланысты оқу әдістемелердің аздығы, оқыту сапасын тез арттыратын тұтас білім, ғылыми-техникалық жағынана қамтамасыз етілмей, бұрынғы дәстүрлі оқыту әдістемесіне бейімделіп қалуы. Аталған ақпараттар инновациялық оқыту технологияларының қолданысына деген дайындық деңгейлерін көрсетеді.

2. Студенттердің оқыту технологияларын меңгеруге, қолдануға деген қызығушылығын тудырып, ақпараттық (сөздік) бағыттан конструктивтік-технологиялық жұмысқа бағыттау – білім сапасын арттырудың маңызды құралы. Ол үшін студенттерді психологиялық, теориялық және әдістемелік тұрғыдан даярлау қажет.

3. Оқытудың инновациялық технологияларын оқыту үрдісінде қолдану, оқыту. Оның мақсат, мазмұнын, болашағын түсініп, іс жүзіне асыра білу белгілі бір мақсатты, жүйелі дайындықтың нәтижесі болып табылады [3]. Демек, педагогикалық үрдісті инновациялық технологияларды пайдалана отырып жүзеге асыру келесідей базаға негізделеді:

- инновациялық технологияларының тұжырымдамаларының ақпараттық базасы, оқу-әдістемелік жағынан қамтамасыз етілуі;
 - технологияны таңдаудың көрсеткіштері;
 - білім беру мекемелерінің оқу процесіне инновациялық технологияны енгізу жолдары.
- Осы орайда студенттерді инновациялық технологиялар арқылы оқыту ерекшеліктері туындайды.

Студенттердің инновациялық технологияларын меңгеруде кеңестер, түсіндіру әдістемелік жұмыстар, олардың зерттеушілік жұмыстары, жас мұғалімдердің тобы мен шығармашылық топтың жұмыстары пайдаланылады.

Кез-келген қазіргі педагогикалық технологиялар педагогика ғылымы мен практикасының жетістіктері дәстүрлі тәжірибедегі құнды дүниені, әлеуметтік прогрестің жетістіктерін, қоғамдағы гуманизация мен демократия жемісін жинақтаушы болады. Педагогикалық технология дерекнамасы педагогика, психология, әлеуметтік ғылымдар, алдыңғы қатарлы педагогикалық тәжірибе, халықтық педагогика, Отандық және шетел педагогикасындағы озық идеялар болып табылады.

Жалпы алғанда педагогикалық технология түрлерін таңдау білім беру саясатында, білім беру реформасына, дидактикалық тұжырымдамаға немесе оқыту теориясы мақсатымен тәрбиелеу және оқыту міндеттеріне, педагогтың кәсіби және жеке тұлғалық қасиеттеріне, әдіснамалық бағытына байланысты жүзеге асырылады.

Сондықтан қазіргі білім беру саласындағы оқытудың озық технологияларын меңгермейінше сауатты, жан-жақты маман болу мүмкін емес. Бүгінгі өзекті мәселе оқушылардың дара ерекшеліктерін ескере отырып, өз бетімен жұмыс істеу қабілеттерін дамыту. Ал мұнда инновациялық технологиялардың тиімділігі жоғары.

Сонымен, қазіргі республикамызда білім берудің жаңа жүйесі жасақталып, оқыту технологиясының жоғарыда қарастырғандай бірнеше түрлері дамып, әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағытталған кезде білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа-көзқарас, өзгеше менталитет пайда болуда. Осы бағытта жаңа педагогикалық технологияны тиімді меңгеру мұғалімнің интеллектуалдық, кәсіптік, адамгершілік, азаматтық қабілетінің қалыптасуына ізгі әсерін тигізіп, өзін-өзі дамытып, оқулықтарын, оқу үрдісін тиімді ұйымдастыруына көмектеседі. Бүгінгі қоғамның дамуы оның мүшелерінің білімімен өлшенетін кезі келді. Өйткені қазіргі өркениетке жеткізетін құрал – тек қана білім. Білімді ұрпақ қана қоғамның болашақ иесі бола алады.

Заман талабына орай жаңа оқыту технологияларының қажеттіліктері туындап отыр. Біздің ойымызша, қазіргі университетте білім, білік және дағдыларды қалыптастыруға ғана емес, сонымен қатар келесі қағидаларды жүзеге асыруға ықпал ететін технологияларды қолдану керек: білім беру үдерісінде тұтас позицияны қалыптастыру: «студент – білім беру субъектісі»; білім беру үдерісінде студенттердің өзін-өзі анықтау технологиясын меңгеруі; ережелерді дайындауда мазмұнды модульдік жүйеге сәйкес құрылымдау технологиясын қолдану; оқыту және тәрбие процесінде әдістердің әдіснамалық негізі ретінде проблемаларды шешу технологиясын қолдану; педагогикалық өзара әрекеттесу нәтижелерін рефлексиялық мәдениетті игеру ретінде өзін-өзі бағалау әдістерін қолдану; білім берудің тиімді моделі ретінде шағын топтарда жаңаша жұмысты ұйымдастыру.

Зерттеу барысында университеттің оқу процесінде инновациялық білім беру технологияларын қолдану студенттерді олардың шығармашылық әлеуетін дамытуға ықпал ететін іс-шараларға тарту тетіктері ретінде қарастырылады.

«Технология» ұғымы ғылыми-педагогикалық айналымға мықтап еніп, кең қолданылатын терминдердің бірі болып табылады. Ал инновациялық білім беру технологиялары – кәсіптік өызметтің ерекше түрі болып саналады. Инновациялық білім беру технологиясын меңгеру үшін педагогикалық көп тәжірибені талап етеді. Бұл – өз кәсібіне шығармашылықпен қарайтын, іскерлік қасиетке ие адамды қажет ететін жұмыс. Шынында да әрбір педагог инновациялық технологияны меңгеру барысында өзін-өзі дамытып, қалыптастырады [4]. Сонымен, инновациялық технологиялар – білім беру саласында қолданылатын жаңа ақпараттық технологиялар және ғылым жетістіктеріне негізделген әдістер.

Әрбір инновациялық технология мақсатына қарай өзіндік ерекшеліктерге ие. Инновациялық білім беру технологиялары – әр студенттің жеке және дара ерекшеліктерін ескеру, студенттердің қабілеттері мен шығармашылығын арттыру, студенттердің өз бетінше жұмыс істеу, іздену дағдыларын қалыптастыру сияқты мақсаттарымен ерекшеленеді. Сонымен қатар, өзін-өзі дамытуда қолайлы жағдай жасауға объективті әдістемелік мүмкіндіктерін қамтиды.

Әдебиеттер

1. Мемлекет Басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: Іс-қимыл кезеңі» атты халыққа жолдауы // Егемен Қазақстан, 2020. – № 01 қыркүйек.
2. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. - Москва, 1998.
3. Бабаев С., Қазиева К. Педагогикалық инновациялар мен педагогикалық озат технологиялар – талапшаң мұғалім еншісі // Бастауыш мектеп. – 2011. – № 4. – 25-б.
4. Роджерс Э. Инновация туралы түсінік. – //Қазақстан мектебі, №4, 2006.

Ғылыми басылым

**Академик Т.Т. Тәжібаевтың 111 жылдығына арналған
«БІЛІМ БЕРУДЕГІ БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІ ТҰЛҒАНЫ ДАМУДЫҢ
ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ТЕНДЕНЦИЯЛАРЫ» атты
халықаралық ғылыми-әдістемелік конференцияның материалдары**

Компьютерде беттеген *Айгүл Алдашева*
Мұқаба дизайны *Азамат Айымбетов*

ИБ №14257

Басуға 19.02.2021 жылы қол қойылды. Пішімі 60x84/16.
Көлемі 21,41 б.т. Офсетті қағаз. Сандық басылыс.
Тапсырыс №1619. Таралымы 15 дана. Бағасы келісімді.

Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің
«Қазақ университеті» баспа үйі.
050040, Алматы қаласы, әл-Фараби даңғылы, 71.
«Қазақ университеті» баспа үйі баспаханасында басылды.



ҚАЗАҚ
УНИВЕРСИТЕТІ
БАСПА ҮЙІ